رویش روان شناسی، سال۱۰ ، شماره۸، شماره پیاپی ۶۵، آبان ۱۴۰۰
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),10(8), 2021

بررسی تجربه زیسته دانشجویان از آموزش مجازی در دوران همه گیری کووید ۱۹

A study of students' lived experience of virtual education during the epidemic of Covid-19

امیر قربان پور لفمجانی
استادیار مشاوره، گروه علوم تربیتی و مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

Dr. Amir Qorbanpoor Lafmejani
Assistant Professor of Counseling, Department of Educational Sciences and Counseling, Faculty of Literature and Humanities, University of Guilan, Rasht, Iran.
qorbanpoorlafmejani@guilan.ac.ir

چکیده

تحقیق حاضر با هدف بررسی تجربه زیسته دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه گیلان از آموزش مجازی در دوران همه گیری کووید ۱۹ انجام شد. روش تحقیق حاضر کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی بود. مشارکت کنندگان ۲۱ نفر بودند که از طریق نمونه گیری هدفمند انتخاب و مصاحبه نیمه ساختاریافته با آنها تا سر حد اشباع نظری ادامه یافت. مصاحبه‌ها به شیوه تحلیل مضمون تحلیل شدند. مضامین فرعی به دست آمده حول دو مضمون اصلی حال و هوای فراگیران (بهره وری کم، فقدان انگیزه، تنگنای زمانی،تجربه، فرصت یادگیری، راحت طلبی، امنیت روانی و استرس) و بستر یادگیری (کیفیت تدریس پایین، فقدان تنوع ابزار آموزشی و فقدان تعامل رودر رو با دانشجویان و دسترسی) برساخته شد. با توجه به مضمون‌های فرعی و اصلی برساختی، پیشنهاد می‌شود مدیران آموزشی دانشگاه‌ها این موارد را در دستور کار قرار دهند و با طراحی روش-هایی به منظور رفع نواقص این شیوه، زمینه را برای ارتقای یادگیری و آموزش فراگیران فراهم نمایند.

واژه‌های کلیدی: *آموزش مجازی، دانشجویان، کووید ۱۹، تجربه زیسته*

Abstract

The aim of this study was to investigate the lived experience of Guilan University students from virtual education during the Covid-19 epidemic. The method of the present study was qualitative, descriptive phenomenology. Participants were 21 students who were selected through a purposeful sampling method and semi-structured interviews with them continued to the point of theoretical saturation. Interviews were analyzed using thematic analysis. The sub-themes obtained revolve around the two main themes of learners' mood (low productivity, lack of motivation, time constraints, experience, learning opportunities, comfort-seeking, psychological security, and stress) and learning context (low teaching quality, lack of variety of educational tools and Lack of face-to-face interaction with students and access). According to the main and sub-themes discovered in the research, it is suggested that the educational administrators of universities put these items on the agenda and provide methods to improve the learning and education of learners by designing methods to eliminate the shortcomings of this method.

Keywords: *Virtual Education, Students, Covid-19, Lived Experience*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : خرداد ۱۴۰۰** **پذیرش: خرداد ۱۴۰۰** **ویرایش نهایی : آبان ۱۴۰۰**

مقدمه

یکی از پدیده‌هایی که می‌تواند زندگی انسان‌ها را متاثر سازد بیماری‌ها، پدیده‌ها و پاندمی‌های غیر قابل پیش‌بینی است که کووید ۱۹ از جمله نادرترین آنها می‌باشد که به نظر متخصصین در یک قرن اخیر در سطح دنیا چنین بیماری فراگیری دیده نشده است. این بیماری تمامی شئون زندگی بشری از جمله اشتغال، تعاملات خانوادگی و تجارت بین کشورها را تحت تاثیر قرار داده است. یکی از حوزه‌هایی که به طور جدی از این بیماری همه‌گیر تاثیرپذیرفته، حوزه آموزش است. خانواده‌های بسیاری در ایران به واسطه‌ی اینکه فرزند دانشجو یا دانش‌آموز داشتند به نوعی با این پدیده مواجه بودند. یکی از راه‌های برون رفت از این چالش و تنگنا و سازگار شدن با شرایط کنونی که توسط وزارت علوم اتخاذ شد استفاده از تکنولوژی‌های جدید در امر آموزش می‌باشد که نوع مرسوم و شایع آن آموزش مجازی با استفاده از زیرساخت‌های اینترنتی است. همانطور که می‌دانیم اینترنت برای تحقق اهداف متنوعی از جمله انجام تجارت الکترونیک آسان، به اشتراک گذاری سریع اطلاعات، تماس با دیگر فرهنگ‌ها، دریافت حمایت عاطفی و سرگرمی و آموزش بسیار سودمند است (چا و سئو[1]،

1. Cha & Seo

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

۲۰۱۸). از زمانی که اینترنت و تلفن همراه به طور فراوان در دسترس عموم مردم قرار گرفت، استفاده از ابزارهای رسانه‌ای الکترونیک به سرعت افزایش پیدا کرد که اثرات تسهیل کننده‌ی آن عبارت اند از دسترسی آسان به اپلیکیشن‌های کاربردی و آموزشی (فوئرستر[1] و همکاران، ۲۰۱۵). در عصر فن‌آوری اطلاعات، یادگیری الکترونیکی و مجازی در ارتقای آموزش نقش بی‌بدیلی دارد (زارع بیدکی، ۱۳۹۲). رشد فن آوری‌های ارتباطی، تنوع محصولات و روش‌ها و متون آموزشی منجر به آن شده که در بسیاری از کشورهای در حال توسعه از جمله ایران فراگیران به واسطه‌ی دسترسی به امکانات تازه به ویژه شبکه اینترنت از آموزش‌های مجازی نیز برخوردار باشند (مالمیر، اسماعیلی و مددی، ۱۳۹۸). آموزش مجازی نقش موثری بر توسعه فزاینده آموزشی دانشگاه‌ها دارد. یادگیری مبتنی بر وب، آموزش بر خط، محیط یادگیری مجازی و یادگیری مبتنی بر کامپیوتر مترادف‌های آموزش مجازی هستند (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۷). آموزش مجازی که در بستر اینترنت انجام می‌شود ابزار مهمی در آموزش عالی عصر دیجیتال محسوب می‌شود و سبب ایجاد محیط یادگیری مبتنی بر یادگیرنده و انعطاف پذیری در روش‌های یادگیری می‌شود (وو و لین[2]، ۲۰۱۲). یکی از ویژگی‌های آموزش مجازی معرفی تغییراتی در فرآیند تدریس-یادگیری در نظام آموزش عالی است (ونکاتارامان و سیواکومار[3]، ۲۰۱۵). تحقیقات نشان داده اند که یادگیری در هر زمان و مکان، یادگیری مشارکتی و تعاملی و افزایش انگیزش و ارتقای کارکرد و بهره‌وری نظام آموزشی از جمله مزایای آموزش مجازی است (سربلند، ۱۳۹۷).

مروری بر تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که در زمینه کارایی و کفایت و محاسن و امتیازات آموزش‌های مجازی تحقیقات قابل توجهی در ایران انجام شده است. برخی از پژوهش‌ها موفقیت این روش را به محتوای آموزشی ربط می‌دهند. به عنوان مثال علی آبادی و عباسی (۱۳۹۹) در تحقیق خود نشان دادند که وقتی از محتوای الکترونیکی مبتنی بر الگوی چندرسانه‌ای در امر آموزش دانشجو معلمان استفاده شود میزان یادگیری آنها بیشتر خواهد شد. همچنین رستمی نژاد و محمدی (۱۳۹۹) در تحقیق خود نشان دادند که آموزش با استفاده از روش‌های چندرسانه‌ای با رویکرد پروژه‌محور از طریق درگیرکردن فراگیران در امر یادگیری بر یادگیری –یادسپاری فراگیران بیشتر از روش سنتی تاثیر مثبت داشته است. بدیعی، نیلی، عابدینی و زمانی (۱۳۹۹) در تحقیق خود نشان دادند که به‌کارگیری اصول یادگیری مبتنی بر مغز در طراحی درس‌افزارهای الکترونیکی باعث می‌شود در حین یادگیری، کاربران این درس افزارها، انگیزش بیرونی بیشتری نسبت به کاربران درس‌افزارهای معمولی داشته باشند. طهماسبی پور، حمیدی و کاظمی (۱۳۹۹) در تحقیق خود نشان دادند که استفاده از محتوای الکترونیکی موجب افزایش خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی درس ریاضی در دانش آموزان شد. مالمیر، اسماعیلی و مددی (۱۳۹۸) نیز در تحقیق خود نشان دادند که استفاده از رسانه‌های آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیرگذار است. البته موفقیت در این شیوه فقط به محتوای آموزش مجازی بستگی ندارد و به شرایط دیگری نیز وابسته است که از جمله آنها می‌توان به خود اساتید و شیوه تدریس آنها و باز خورد و تعامل بین مدرس و فراگیر اشاره نمود. به عنوان مثال الهوجران[4] و همکاران (۲۰۱۳) تمرکز بر نقش مدرسان در مشارکت دادن مثبت فراگیر در امر یادگیری را یکی از عناصر موفقیت در شیوه آموزش مجازی دانستند. قربانخانی و صالحی (۱۳۹۵) در تحقیق خود ویژگی‌های اساتید موفق در تدریس مجازی را بررسی کردند. آنها عنوان نمودند که استفاده از محتوای الکترونیکی متنوع برای جلوگیری از خستگی و یکنواختی، دسترسی حضوری به استاد در فضای دانشگاه در کنار تدریس آنلاین، کم فروشی نکردن استاد، مشارکت دادن دانشجو در فرایند تدریس، تنوع در روش تدریس و عدم اکتفا به سخنرانی صرف و یکطرفه و انگیزه بخشی به دانشجویان از جمله ویژگی‌های اساتید موفق در دوره‌های تحصیلی مجازی است. عرب پشت کوهی، زمانی مقدم و رجب زاده قطری (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان دادند که مقوله انگیزش و بازخورد بین مدرس و فراگیر از جمله عوامل اثرگذار بر کارایی آموزش مجازی است و صرفه جویی در وقت، فرصت‌های جدید یادگیری، ایجاد شرایط برای تکرار مداوم محتوای یادگیری از جمله پیامدهای این نوع یادگیری و آموزش است. این محققان در تحقیق دیگری (۱۳۹۷) نشان دادند که شاخص محتوای آموزشی و انگیزش، بازخورد، حجم کاری متعادل از جمله مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر یک برنامه آموزشی مجازی است. همچنین مسینگ (۲۰۱۷) در تحقیق خود نشان داد که دسترسی آسان به محتوای یادگیری، نگرش و آگاهی و انگیزش فراگیران از جمله عوامل موفقیت شیوه‌های آنلاین و مجازی می‌باشد. براری، رضایی زاده، خراسانی و اعلامی (۱۳۹۷) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بازخورد از جمله مهم‌ترین ویژگی روش‌های آموزشی مجازی است

1. Foerster
2 .Wu & Lin
3 .Venkataraman, & Sivakumar
4 - Al-Hujran

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

که می‌تواند زمینه‌ساز تعامل و شناسایی و تشخیص مشکلات فرایند یادگیری و یاددهی باشد. همچنین کمبود وقت و محدودیت زمانی نیز از جمله مشکلات این مدل تدریس است که باعث می‌شود مدرسان فقط به ارائه محتوا بپردازند. خداویسی و سراجی (۱۳۹۷) در تحقیق خود نشان دادند که معلمان می‌توانند از طریق آموزش مجازی انگیزش فراگیران را افزایش دهند، فعالیت‌های یادگیری متنوعی را ایجاد کنند، دانش آموزان را در یادگیری مشارکت دهند و از روش‌های تدریس فعال استفاده کنند و در نتیجه به توسعه حرفه ای خویش بپردازند.

در کنار مزایای این نوع شیوه، معایبی نیز متوجه این مدل از تدریس، آموزش و تحصیل می‌باشد که در برخی از پژوهش‌ها مورد توجه قرار گرفته است. به عنوان مثال زارعی و دهقانی (۱۳۹۷) در تحقیق خود از جمله چالش‌های آموزش مجازی (دوره‌های الکترونیکی تحصیلات تکمیلی) را فقدان استفاده اساتید از وبکم، عدم ضبط کلاس‌ها توسط سامانه، محدودیت در بارگزاری فایل‌های درسی، نداشتن ارتباط با اساتید، عدم استفاده از تالارگفتگو، عدم برگزاری دوره‌های مهارتی و آموزشی، عدم نظارت بر محتوای دوره، ندادن پاسخ به مشکلات دانشجویان، عدم دسترسی به اساتید، نوع روش تدریس اساتید و عدم آموزش کافی اساتید و عدم تسلط آنها بر سخت افزارها معرفی نمودند. البته برخی محققان از جمله موسوی چلک و کاویانی (۱۳۹۷) معتقدند که هرچقدر زمان می‌گذرد اثربخشی روش‌های آموزش مجازی در آموزش عالی بهتر و بیشتر می‌شود و بهبود این مدل از تدریس نیاز به زمان دارد. زارعی، جواهری دانشمند و شیخی فینی (۱۳۹۸) در تحقیق خود نبود نظام انگیزشی مناسب را یکی از موانع کاربرد آموزش مجازی معرفی نمودند و کیفیت این آموزش را پایین از آموزش حضوری دانستند. محمدی، سهرابی و سراجی (۱۳۹۷) در تحقیق خود امکان دسترسی شبانه روزی به محتوای درسی را از جمله محاسن شیوه مجازی دانستند و در عین حال محدودیت نقش مدرس به عنوان انتقال دهنده صرف محتوا، محدودیت زمانی، محدودیت‌های مهارتی و دانشی فراگیران در زمینه آموزش مجازی، عدم تناسب محتوای آموزشی با سبک یادگیری فراگیران، عدم تولید محتوای مناسب آموزشی، شیوه‌های ارائه ضعیف و نامناسب و فقدان ارزیابی صحیح را از جمله محدودیت‌های این شیوه از تدریس عنوان نمودند. شاهمرادی و همکاران (۲۰۱۸) نیز فقدان آمادگی و انگیزش فراگیران را یکی از چالش‌های آموزش‌های مجازی برشمردند. همچنین آنها آشنا ساختن و آموزش به فراگیران و مدرسان با ملزومات آموزش مجازی را از جمله زمینه‌های موفقیت این روش دانستند. علی (۲۰۰۴) مزایای یادگیری مجازی در مالزی را راحتی و دسترسی پذیری به محتوا، یادگیری مشارکتی، صرفه جویی در زمان و چالش‌ها و موانع را فقدان محتوای الکترونیکی مناسب و با کیفیت، محدودیت پهنای باند برای بارگذاری و دانلود محتوای چند رسانه‌ای، دشواری در درگیر کردن فراگیران در امر یادگیری و ایجاد انگیزش در آنها معرفی نمود. شفیعی سروستانی و همکاران (۲۰۱۹) در تحقیق خود چالش‌های دانشجویان پزشکی در رابطه با آموزش‌های مجازی را بررسی کردند. آنها به این نتیجه رسیدند که میزان زیاد حجم محتوای تدریس شده، ناتوانی اساتید در مشارکت دادن دانشجو در تدریس، عدم تنوع محتوای درسی، فقدان تجربه آموزشی، سرعت پایین اینترنت، دشواری در ارزشیابی صحیح، عدم اختصاص بخش قابل توجهی از نمرات پایانی به تکالیف شخصی، خوب نبودن محتوای آموزشی، فقدان زمان مناسب، فقدان ارتباط با دست اندرکاران آموزشی از جمله اساتید و فقدان تماس چهره به چهره از جمله چالش‌های آموزش مجازی در دانشجویان دانشکده‌های علوم پزشکی می‌باشد.

در جمع بندی تحقیقات فوق باید گفت که پدیده‌های نوظهور را نباید سیاه و سفید تلقی کرد. بلکه باید نقاط قوت آن‌ها را تقویت و نقاط ضعف را نیز شناسایی و برطرف نمود. با در نظر گرفتن همه‌ی این مزیت‌ها و چالش ها، تمامی دانشگاه‌های ایران نیز با توجه به ناگهانی بودن پدیده کرونا هریک به نوبه خود تلاش کردند تا شرایطی را مهیا کنند تا امر آموزش تعطیل نشود. دانشگاه گیلان به عنوان یکی از دانشگاه‌های دولتی ایران شیوه‌ای که برای آموزش مجازی انتخاب نمود طراحی و استفاده از سامانه تبادل محتوا بود. نحوه کار این سامانه بدین صورت بودکه اساتید برای هر یک از درس‌ها تعداد ۱۲ جلسه فایل صوتی ضبط و در سامانه تبادل محتوای الکترونیکی دانشگاه (موسوم به Ecent) که برای همین هدف طراحی شده بود بارگذاری می‌کردند. دانشجویان نیز با توجه به نوع رشته و دانشکده در بازه‌ی زمانی مشخص به سایت مراجعه و فایل‌های صوتی تدریس (در برخی از دانشکده‌ها برخی اساتید با توجه به مهارت‌های شخصی خویش فایل‌های تصویری را بارگذاری می‌کردند. اما در دانشکده علوم انسانی اکثریت قریب به اتفاق اساتید فایل‌های صوتی تدریس را بارگذاری نمودند) را دانلود می‌کردند. در واقع به نوعی می‌توان گفت که این آموزش از نوع غیربرخط[1] بوده نه آموزش و تدریس برخط[2] که به ذهن‌ها متبادر می‌شود زیرا این شیوه، تبادل و تعامل دوطرفه و بازخورد و سایر ویژگی‌های آموزش آنلاین و مجازی را نداشت. ابداع و به کارگیری این شیوه در دانشگاه گیلان در نوع خود جدید و ابتکاری بود و برای اولین بار این شیوه تدریس مورد استفاده قرار گرفت. از آنجاییکه

1 -Off-Line
2 -On-Line

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

طراحی و پیاده سازی این برنامه در بازه زمانی بسیار اندک انجام شد قاعدتا نواقصی احتمالی متوجه این مدل از آموزش می‌باشد که نیاز به بررسی دارد. چرا که تا ضعف‌ها و نقاط قوت یک شیوه تدریس و یاددهی بررسی نشود نمی‌توان برای آینده برنامه ریزی درستی نمود. از آنجاییکه مصرف کننده و مخاطب این شیوه تدریس دانشجویان بودند لذا ضروری است تا نظرات و تجربه روان‌شناختی آنها نیز بررسی شود تا بتوان با رفع نواقص احتمالی برای آینده برنامه ریزی نمود. یکی از بهترین منابع برای ارزیابی این شیوه آموزشی تجارب مستقیم و روان‌شناختی دانشجویانی است که به طور مستقیم در بطن قضیه قرار داشتند و لذا تجربه و ادراک آنان می‌تواند شواهد ناب و دسته اولی از کیفیت و ماهیت این شیوه تدریس در اختیار اساتید و مسئولین ذیربط دانشگاه قرار دهد. بنابراین با توجه به این نکته تحقیق حاضر در قالب پژوهشی کیفی و از نوع پدیدار شناسی توصیفی انجام شد تا به این سوال پاسخ گوید که تجربه زیسته دانشجویان دانشگاه گیلان نسبت به آموزش مجازی چه بوده است؟

روش

این پژوهش، از نوع پژوهش‌های کیفی و بر مبنای ماهیت و روش، از نوع پدیدارشناسی توصیفی است. مطالعه پدیدارشناسی معنای تجارب زیسته افراد متعدد از یک مفهوم یا پدیده را توصیف می‌کند. محققان در این نوع تحقیق اشتراکات مشارکت کنندگان در تجربه یک پدیده را مد نظر قرار می‌دهند (زوار و مهری، ۱۳۹۷). مشارکت کنندگان این تحقیق شامل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه گیلان بود. به دلیل فراگیری اپیدمی کرونا، برای گردآوری داده‌های تحقیق از مصاحبه در قالب روش مجازی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود. بدینگونه که محقق با مشارکت کنندگان با تعیین وقت قبلی و در بستر نرم افزار واتس اپ تماس تصویری برقرار نموده و با آنها مصاحبه نمود. با توجه به ماهیت تحقیق از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد و از این حیث همه شرایط یکسانی داشتند. حجم نمونه، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به معیار اشباع نظری تعیین شد. استفاده از نمونه‌گیری هدفمند این اطمینان را به وجود می‌آورد که داده‌ها از افراد کلیدی مطلع جمع‌آوری می شود. اشباع نظری هم معیاری است که تعیین می‌کند تا چه وقت باید به روند گردآوری داده‌ها ادامه داد. در واقع نمونه‌گیری و گردآوری داده‌ها هنگامی به پایان می‌رسد که دیگر یافته جدیدی از داده‌های گردآوری شده حاصل نگردد. با اتخاذ این رویکرد برای گروه نمونه ۲۱ نفر تعیین شدند. از دیدگاه روش‌شناسی، تحلیل مضمون یکی از روش‌های پژوهش کیفی برای درک، تفسیر و مفهوم‌سازی درونی داده‌های کیفی است و در تحقیق حاضر نیز روش تحلیل داده‌ها، تحلیل مضمونِ توصیه شده توسط سالدنا (۲۰۱۵) مورد استفاده قرار گرفته است. صاحب‌نظران حوزه روش‌شناسی، مراحل متفاوتی را برای تحلیل مضمون، ارائه نموده‌اند که مهمترین این مراحل مقوله‌بندی کدهای آزاد و تبدیل مقوله‌ها (مضامین) فرعی به مضمون اصلی تحقیق است. در تحقیق حاضر محقق با استفاده از رویکرد مقایسه‌ای مستمر به‌طور مداوم و با توجه به رویکردی استقرایی کار را پیش برد و در نهایت مقوله‌های فرعی را به دو مضمون اصلی تبدیل نمود.

پس از تحلیل مصاحبه‌ها، کدگذاری و مقوله‌بندی به همراه شمارش مقوله‌ها و ساخت مضامین اصلی، به منظور تعیین اعتبار و پایایی یافته‌های حاصل از این مرحله، از روش تکرارپذیری استفاده شد. در روش تکرارپذیری، فرآیند استخراج مقوله‌ها توسط فرد متخصص دیگری تکرار می‌شود. در این روش میزان اشتراک مقوله‌های استخراج شده توسط دو متخصص، میزان اعتبار یافته‌ها را نشان می‌دهد. بر این اساس، میزان اعتبار به‌دست‌آمده از این روش حدود ۷۰ درصد شباهت فهرست مقولات دو لیست (پژوهشگر و متخصص) را شامل می‌شد. برای بررسی روایی درونی و مقبولیت یافته‌ها روش‌های مختلفی مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی از این روش‌های تضمین مقبولیت درونی درگیر شدن مناسب در گردآوری داده‌ها بود که یکی از نشانه‌های آن نیز اشباع نظری داده‌ها بود که در تحقیق حاضر نیز پدیدار شد. همچنین دیگر روش ارتقای روایی درونی یا مقبولیت در تحقیقات کیفی که مورد استفاده قرار گرفت، در اختیار گذاشتن نتایج با شرکت کنندگان در تحقیق بود (زوار، مهری، ۱۳۹۷؛ دراج و خلخالی، ۱۳۹۸؛ هومن، ۱۳۹۰). در این شیوه که اعتباریابی پاسخ دهنده نیز نامیده می‌شود بازخورد اعضای شرکت کننده نسبت به یافته‌های اولیه دریافت می‌شود. پژوهشگر یافته‌ها را در اختیار افراد قرار می‌دهد و از آنان می‌پرسد که آیا تفسیرها و مقوله بندی‌ها صحیح هستند یا خیر. شرکت کنندگان نیز باید بگویند که آیا کدها، مقوله‌ها و مضامین برساختی محقق با تجارب آنان همخوان می‌باشد یا خیر (هومن، ۱۳۹۰). از این روی پژوهشگر مقوله‌های فرعی و مضامین اصلی را از طریق فضای مجازی (واتس اپ) در اختیار مصاحبه شوندگان قرار داد تا آنها نظرات خود را نسبت به مقوله‌ها و مضامین استخراج

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

شده باز گو کنند. بازخوردهای دانشجویان نشان داد مقوله‌های بر ساخته شده به دیدگاه و تجارب ذهنی آنها نزدیک است که این خود نشانی از روایی درونی و مقبولیت بود.

یافته ها

داده‌های پژوهش حاضر، که با روش تحلیل مضمون احصاء گردید، شامل داده‌های کیفی در مورد تجربه زیسته دانشجویان در مورد تدریس و آموزش مجازی در دانشکده ادبیات و علوم انسانی بوده است. گردآوری داده‌های کیفی این پژوهش با روش مصاحبه صورت گرفت. گردآوری این داده‌ها از طریق مصاحبه با دانشجویان دختر ممکن گردید و در مجموع مصاحبه‌ها به مدت حدود ۱۰ ساعت اجرا شد. زمان هر مصاحبه بین ۳۵_۲۵ دقیقه متغیر بود. کمینه، بیشینه، میانگین و انحراف استاندارد زمان مصاحبه به ترتیب، ۲۵، ۳۵، ۲۸/۹۰۴۷ و۳/۶۷۶۲ بوده است. روش مورد استفاده برای انجام مصاحبه‌ها در این پژوهش، روش مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود. در ابتدا ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه ارائه شده است و سپس فرآیند گردآوری داده‌ها و نهایتاً تحلیل داده‌های کیفی (به شیوه تحلیل مضمون) ذکر گردیده است. مجموعا ۲۱ نفر از دانشجویان دختر دانشکده ادبیات و علوم انسانی مورد مصاحبه قرار گرفتند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی این افراد در ادامه آمده است. یکی از راه‌های ارتقای روایی بیرونی یا انتقال پذیری نتایج تحقیقات کیفی توصیف دقیق مشارکت کننده‌ها، ویژگی‌ها و شرایط آنهاست (میریام و تیزدل، ۲۰۱۶) که این امر در ادامه محقق شده است.

مشارکت کنندگان تحقیق همگی دانشجویان دختر دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه گیلان بودند که از این بین ۳ دانشجو در ترم ۷ و ۱۸ دانشجو در ترم ۸ مشغول به تحصیل بودند. ۵ دانشجو ۲۱ سال، ۵ دانشجو ۲۳ سال و مابقی همگی ۲۲ سال سن داشتند. از این بین، دو دانشجو در رشته جامعه شناسی، یک دانشجو در رشته حسابداری، یک دانشجو در رشته مدیریت جهانگردی، دو دانشجو در رشته طراحی و نقشه کشی شهری و ۱۵ دانشجو در رشته علوم تربیتی مشغول به تحصیل بودند. در ادامه و در قالب جدول یک مضامین اصلی و فرعی مرتبط با تجربه زیسته دانشجویان از آموزش مجازی ارائه شده است.

جدول یک: مضامین اصلی و فرعی مرتبط با تجربه زیسته دانشجویان از آموزش مجازی

کدهای آزاد	مضمون های فرعی	مضمون اصلی
بی‌فایده و بی‌خاصیت (۸ کد)، فقدان یادگیری (۴ کد)، کاهش کیفیت یادگیری (۱۲کد)، گذران سرسری ترم (۳کد)، کارایی و بازدهی پایین در مقایسه با کلاس‌های حضوری (۲کد)	بهره وری کم	حال و هوای فراگیران
خسته کننده و کسالت‌بار (۱۶کد)، پذیرش اجباری این روش (۳کد)، حس بد هنگام دانلود ویس‌ها (۵کد)	فقدان انگیزه	
افزایش حجم مطالب (۵ کد)، دادن پی دی اف کتاب‌ها برای صرفه‌جویی در وقت (۲کد)، عدم درک زمان دانشجویان (۳کد)، فقدان ارائه تکلیف و افزایش حجم امتحان (۲کد)، صرف زمان زیاد برای جزوه‌نویسی (۷کد)، خوب بودن دانلود در زمان مشخص (۲کد)، کمبود زمان (۳کد)، طولانی بودن ویس ها(۴کد)	تنگنای زمانی	
فقدان آموزش و آگاهی‌های قبلی (۲کد)، کسب تجربه برای آینده (۳کد)	کسب تجربه	
امکان تکرار صوت‌ها و محتوای درسی (۹کد)، مشخص بودن زمان و محتوای هر جلسه (۳کد)	فرصت یادگیری	
ارائه کم‌تر و مختصرتر دروس (۳کد)، افزایش سختی جزوه نویسی (۵کد)، ندادن پی دی اف دروس به ما (۳کد)، عدم رفت و آمد به دانشگاه (۴کد)، ندادن عکس صفحات کتاب توسط اساتید (۲کد)، بد بودن افزایش حجم مطالب (۴کد)، ارائه ندادن خلاصه دروس به ما (۴کد)	راحت طلبی	
حفظ سلامتی (۴کد)	امنیت روانی	
استرس زیاد برای دانلود ویس های زیاد و طولانی (۵کد)، استرس از حجم بالای ویس‌ها (۳کد)، نگرانی از قبولی و پاس کردن درس‌ها (۸کد)، استرس زیاد (۵کد)	استرس	

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

روخوانی اساتید (۵کد)، رفع تکلیف اساتید (۶)، ساده انگاری و سهل انگاری تدریس (۸کد)، تفاوت تدریس اساتید با کلاس‌های حضوری (۳کد)	کیفیت تدریس پایین	بستر یادگیری
استفاده از ویدئو به جای ویس (۱۲کد)، عدم اکتفا به ویس (۴کد)، استفاده از پاورپوینت (۳کد)، محدود بودن نوع فایل‌ها به ویس(۳کد)، عدم تناسب با درس‌های عملی (۵کد)	فقدان تنوع ابزار آموزشی	
فقدان یادگیری مشارکتی(۶کد)، فقدان بحث و بازخورد (۵کد)، فقدان تماس چهره به چهره (۸کد)، فقدان ارتباط با اساتید (۵کد)، فقدان دسترسی به اساتید (۴کد)، فقدان تعامل و ارتباط رو در رو (۱۰کد)، عدم امکان پرسش حین درس (۴کد)	فقدان تعامل و دسترسی	

مضمون اول: حال و هوای فراگیران

در ذیل مضمون اصلی اول ۸ مقوله فرعی قرار داشت که ۵ مورد از آن‌ها از جمله بهره وری کم، فقدان انگیزه، تنگنای زمانی، راحت طلبی و استرس به تجارب منفی و سه مورد از آنان از جمله فرصت یادگیری، تجربه و امنیت روانی به تجارب مثبت آنان بر می‌گردد که در ذیل به آنها پرداخته خواهد شد.

۱- بهره وری کم: اولین مضمون فرعی ساخته شده از متن مصاحبه دانشجویان بهره وری کم بود. با توجه به اینکه شیوه آموزش اساتید، بارگذاری فایل‌های صوتی در سامانه تبادل محتوای دانشگاه بود دانشجویان معتقد بودند این شیوه یادگیری مطلوب را در بر ندارد. به طور کلی آنها این شیوه از تدریس را در مقایسه با شیوه حضوری کم خاصیت‌تر و کم اثر تر دانستند و اذعان داشتند یادگیری عمیق و مطلوب تحقق نیافته و به نوعی افت و کاهش در یادگیری اتفاق افتاده است. در مجموع ۲۹ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۲- فقدان انگیزه: انگیزه نیروی محرک هر فردی برای انجام دادن کارها ست و امر یادگیری نیز مستلزم داشتن انگیزه است به گونه ای که بدون داشتن انگیزه پایدار هدف آموزش محقق نخواهد شد. در مجموع ۲۴ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۳- تنگنای زمانی: یکی دیگر از نگرانی‌های دانشجویان در رابطه با این مدل آموزش حجم بالای ویس‌ها و ناتوانی در برنامه ریزی و کمبود وقت و مدیریت زمان بود به گونه ای که به اذعان خود دانشجویان در کلاس‌های حضوری میزان جزوه نویسی بسیار کمتر از شیوه فعلی بوده اما در شیوه فعلی آنها می‌بایست برای هر درس ۱۲ ویس حداقل ۵۰ دقیقه ای را گوش کنند و سپس آن را روی کاغذ پیاده سازی کنند و این امر بسیار زمان بر بوده به گونه ای که یکی از دغدغه‌های دانشجویان که در مصاحبه‌ها نیز تکرار شد همین مقوله بود. در مجموع ذیل این مقوله فرعی ۲۸ کد آزاد قرار گرفتند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۴- راحت طلبی: از جمله مواردی که از متن مصاحبه‌های دانشجویان حاصل شد راحت طلبی بوده است به نحوی که مطالعه متن مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که برخی از دانشجویان تصور شان این بوده که تمامی حجم فرایند یاددهی و آموزش را باید استاید به دوش بکشند و آنها فقط گیرنده محتوای یادگیری هستند. در حالیکه آموزش مقوله ای دوطرفه و تعاملی است و فراگیر نیز می‌بایست در این فرایند مشارکت داشته باشد. در مجموع ۲۵ کد آزاد ذیل این مقوله قرار گرفتند که که در جدول یک قابل مشاهده است.

۵- استرس: طبق تعاریف کلاسیک استرس، وقتی حجم انتظارات و توقعات از توان و منابع و امکانات فرد بیشتر باشد فرد دچار فشار روانی، استرس و تنیدگی می شود. چنین موردی در بین مصاحبه‌های دانشجویان مشاهده شد. همسو با این تعریف از جمله مقوله‌های فرعی ساخته شده از متن مصاحبه‌ها استرس و فشار روانی بوده که دلیل آن را می‌توان به افزایش حجم کار و محدود بودن زمان دانشجویان نسبت داد. مجموعاً ۲۱ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۶- امنیت روانی: یکی از مقوله فرعی مثبت برساختی از متن مصاحبه‌ها و کدهای آزاد امنیت روانی است. اگرچه این مقوله شامل کدهای زیادی نشد اما ۴ کد آزاد در ذیل این مقوله فرعی قرار گرفت. دانشجویان از اینکه در این دوران پر استرس به دانشگاه نمی‌رفتند احساس امنیت می‌کردند زیرا معتقد بودند که با توجه به فراگیری این بیماری ماندن در خانه باعث ایمن شدن و مصونیت آنها از ابتلا به بیماری خواهد شد. در واقع ماندن در منزل برای آنها امنیت آفرین بوده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

۷- تجربه: یکی دیگر از مقوله‌های فرعی مثبت برساختی از متن مصاحبه‌ها تجربه بوده است. دانشجویان معتقد بودند اگرچه آنها آموزشی برای این مدل از یادگیری ندیده بودند اما به هر حال این شیوه توانست برای آنان تجربه‌ای فراهم کند تا بتوانند برای ترم‌های آتی از آن استفاده کنند. مجموعاً ۵کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۸- فرصت یادگیری: دیگر مقوله‌ی فرعی مثبت حاصل از متن مصاحبه‌ها فرصت یادگیری بود. برخی از دانشجویان معتقد بودند که این شیوه مزایایی برای آنها دا شته ا ست از جمله اینکه هربار بخواهند می‌توانند به فایل‌های صوتی درس‌ها گوش کنند و محتوای در سی را تکرار کنند و این امر فر صتی برای یادگیری آنها قلمداد می شود. مجموعاً ۱۲ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

مضمون دوم: بستر یادگیری

در ذیل م ضمون ا صلی دوم یعنی بستر یادگیری ۳ مقوله فرعی قرار دا شت که عبارت بودند از کیفیت تدریس پایین، فقدان تنوع ابزار آموزشی و فقدان تعامل و دسترسی که در ذیل به آنها پرداخته خواهد شد.

۱- کیفیت تدریس پایین: یکی از کدهای تکراری در مقوله‌های فرعیِ ذیل مضمون اصلی دوم، کیفیت تدریس پایین اساتید بود. مهارت‌ها و فنون تدریس ا ساتید و شیوه انتقال محتوای در سی یکی از مهم ترین عنا صر تدریس محسوب می شود به گونه ای که فقدان تدریسِ با کیفیت می‌تواند یادگیری و بهره وری آموزش را تضعیف نماید. مجموعاً ۲۲ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۲- فقدان تنوع ابزار آموز شی: یکی از ملزومات تدریس اثربخش تنوع ا ستفاده از ابزارهای آموز شی ا ست به گونه ای که امروزه ک سی نمی‌تواند منکر این مقوله مهم شود. خلاقیت اساتید و تنوع ابزارِ یاددهی می‌تواند رغبت و انگیزه فراگیران را برای یادگیری افزایش دهد و آنان را در امر یادگیری درگیر نماید. مجموعاً ۲۷ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

۳- فقدان تعامل و دسترسی: یکی از الزامات یادگیری و تدریس اثربخش تعامل بین مدرس و فراگیران است که زمینه مشارکت، بازخورد و هم افزایی و ارتقای یادگیری را فراهم می‌کند و در صورت فقدان این عنصر کلیدی، کیفیت تدریس تضعیف می‌شود زیرا مشارکت فراگیر در امر تدریس و یادگیری رغبت و انگیزه فراگیران را افزایش می‌دهد و از این رهگذر کارآمدی آنان افزایش می‌یابد و موجب افزایش بهره وری می‌شود. مجموعاً ۴۲ کد آزاد این مقوله فرعی را ساختند که در جدول یک قابل مشاهده است.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف بررسی تجربه زیسته دانشجویان از آموزش مجازی در دوران همه گیری کووید ۱۹ در دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه گیلان انجام شد. در مجموع ۲۱ دانشجو به شیوه هدفمند انتخاب و تاسرحد اشباع نظری مورد مصاحبه نیمه ساختاریافته قرار گرفتند که در نتیجه تحلیل و کدگذاری متن مصاحبه‌ها، جمعا ۱۱ مضمون فرعی و دو مضمون اصلی به دست آمد که ۸ مورد آن زیر مضمون اصلی حال و هوای فراگیران (بهره وری کم، فقدان انگیزه، تنگنای زمانی،تجربه، فرصت یادگیری، راحت طلبی، امنیت روانی و استرس) و سه مورد آن (کیفیت تدریس پایین، فقدان تنوع ابزار آموزشی و فقدان تعامل رودر رو با دانشجویان و دسترسی) ذیل مضمون اصلی بستر یادگیری قرار گرفتند که در ادامه مورد بررسی قرار می‌گیرند. مقوله‌های کشف شده در این تحقیق همگی به نوعی با هم مرتبط هستند و برای فهم بهتر یافته‌های تحقیق بهتر است همه آنها را در کنار هم قرار داده تا به جوهره‌ی این تحقیق یعنی همان تجربه زیسته فراگیران از آموزش مجازی که پدیده‌ای مشترک در بین همه‌ی مشارکت کنندگان بود نائل شویم. اولین مضمون فرعی حاصل شده بهره وری پایین بود. در واقع دانشجویان معتقد بودند در این شیوه کیفیت یادگیری و عمق آن کاهش پیدا کرده است و آنها در مقایسه با شیوه‌ی حضوری، آنچنانکه باید از این شیوه نیاموختند. این یافته با تحقیقات علی آبادی و عباسی (۱۳۹۹) ، رستمی نژاد و محمدی (۱۳۹۹) ، طهماسبی پور، حمیدی و کاظمی (۱۳۹۹) و مالمیر و همکاران (۱۳۹۸) ناهمسو است. آنها نشان دادند که استفاده از محتوای الکترونیکی چندرسانه ای در کنار شیوه‌های تکلیف مدار و ارائه تکلیف و پروژه به دانشجویان می‌تواند میزان یادگیری و یادسپاری و پیشرفت تحصیلی فراگیران را افزایش دهد. یکی از دلایل تفاوت یافته تحقیق حاضر با تحقیقات گذشته را می‌توان به محتوای آموزشی تحقیق حاضر (یعنی شیوه غیر برخط تدریس در دانشگاه گیلان) ارتباط داد.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

تحقیقات نامبرده که در آنها استفاده از شیوه مجازی منجر به افزایش یادگیری و کیفیت آن شده است همگی از محتوای چندرسانه ای استفاده کرده بودند در حالیکه در تحقیق حاضر محتوای آموزشی فقط و فقط ویس (صداهای ضبط شده دروس) بود. این مورد در ذیل مضمون اصلی دوم با عنوان کیفیت تدریس پایین اساتید و فقدان تنوع در ابزار آموزشی نیز آمده است. این شیوه تدریس که برخط نبوده انگیزه دانشجویان را تحریک ننموده و آنها را درگیر در یادگیری نکرده است. به تعبیر دیگر یادگیری مشارکتی در اینجا اتفاق نیفتاده است در حالیکه در شیوه‌های برخط (یا حضوری) اساتید می‌توانند با شیوه‌ی تدریس فعال دانشجو یا فراگیر را در امر یادگیری و آموزش درگیر کنند که خود این امر می‌تواند کیفیت انگیزه و سطح یادگیری فراگیران را افزایش دهد. همانگونه که در مضمون فرعی دیگر این تحقیق اشاره شد فقدان انگیزش از جمله ویژگی‌های روان‌شناختی دانشجویان در این مدل از تدریس بوده است. در مصاحبه‌ها به طور مکرر به این نکته اشاره شد که گوش دادن به صوت‌های یکنواخت و روخوانی شده توسط اساتید برای آنها کلافه کننده و کسالت بار بوده و لذا انگیزه آنها برای مشارکت در یادگیری برانگیخته نشده است. آنها به این نکته اشاره کردند که ایکاش اساتید از ویدئو یا سایر رسانه‌های آموزشی متنوع مثل پاورپوینت استفاده می‌کردند. همانگونه که متن مصاحبه‌ها نشان می‌دهد تلقی دانشجویان این بوده که اساتید، تدریسِ اینگونه را دست کم گرفتند و به نوعی با بارگذاری صداهای ضبط شده‌ی مرتبط با درس (و البته روخوانی از روی کتاب) رفع تکلیف نمودند و تدریس ضعیفی را ارائه کردند. در حالیکه از نظر آنها اساتید می‌توانستند از شیوه‌های دیگری برای جذاب کردن درس استفاده کنند. در همین رابطه بدیعی، نیلی، عابدینی و زمانی (۱۳۹۹) در تحقیق خود اشاره کردند وقتی محتوای آموزشی بر اساس اصول یادگیری طراحی شود می‌تواند انگیزش فراگیر را افزایش دهد. وقتی دانشجو انگیزه کافی داشته باشد و به طور مثبتی در امر آموزش مشارکت داده شود طبیعی است که کارایی او ارتقاء بیاید. این نکته در تحقیق الهوجران[1] و همکاران (۲۰۱۳) نیز به دست آمد. آنها به این نتیجه رسیدند که تمرکز بر نقش مدرسان در مشارکت دادن مثبت فراگیر در امر یادگیری یکی از عناصر موفقیت در شیوه آموزش مجازی دانستند. زارعی، جواهری دانشمند و شیخی فینی (۱۳۹۸) در تحقیق خود نبود نظام انگیزشی مناسب را یکی از موانع کاربرد آموزش مجازی معرفی نمودند و به همین دلیل در صورت عدم تحقق انگیزش فراگیران، کیفیت این آموزش را پایین‌تر از آموزش حضوری دانستند. در همین راستا شاهمرادی و همکاران (۲۰۱۸) فقدان آمادگی و انگیزش را یکی از چالش‌های آموزش‌های مجازی برشمردند که می‌بایست به نوعی رفع و رجوع شود. قربانخانی و صالحی (۱۳۹۶) در تحقیق خود عنوان نمودند که استفاده از محتوای الکترونیکی متنوع برای جلوگیری از خستگی و یکنواختی، دسترسی حضوری به استاد در فضای دانشگاه در کنار تدریس آنلاین، کم فروشی نکردن استاد، مشارکت دادن دانشجو در فرایند تدریس، تنوع در روش تدریس و عدم اکتفا به سخنرانی صرف و یکطرفه و انگیزه بخشی به دانشجویان از جمله ویژگی‌های اساتید موفق در دوره‌های تحصیلی مجازی است.

عرب پشت کوهی، زمانی مقدم و رجب زاده قطری (۱۳۹۸) نیز در تحقیق خود نشان دادند که مقوله انگیزش و بازخورد از جمله عوامل اثرگذار بر کارایی آموزش مجازی است. خداویسی و سراجی (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان داد معلمان می‌توانند از طریق آموزش مجازی انگیزش فراگیران را افزایش دهند، فعالیت‌های یادگیری متنوعی را ایجاد کنند، دانش آموزان را در یادگیری مشارکت دهند و از روش‌های تدریس فعال استفاده کنند و در نتیجه به توسعه حرفه ای خویش بپردازند.

یکی دیگر از ویژگی‌های منفی این شیوه تدریس فقدان تعامل و بازخورد بوده که نتیجه آن کاهش انگیزش و مشارکت فراگیر در امر آموزش و نهایتاً کاهش کیفیت یادگیری است. در شیوه‌های برخط که از صدا یا وبکم استفاده می‌شود اساتید می‌توانند از بازخوردهای لحظه ای و مناسب استفاده کنند و دانشجویان را برانگیزانند. از طرفی دانشجویان می‌توانند به موقع و در صورت نیاز سوالات خود را بپرسند و از این طریق در آموزش مشارکت نمایند و یادگیری فعال و مشارکتی را تجربه کنند. با این حال این موارد در شیوه تدریس (تحقیق حاضر) اتفاق نیفتاد. همانگونه که زارعی و دهقانی (۱۳۹۷) در تحقیق خود از جمله چالش‌های آموزش مجازی (دوره‌های الکترونیکی تحصیلات تکمیلی) را فقدان استفاده اساتید از وبکم، عدم ضبط کلاس‌ها توسط سامانه، نداشتن ارتباط با اساتید، عدم استفاده از تالارگفتگو، ندادن پاسخ به مشکلات دانشجویان، عدم دسترسی به اساتید، نوع روش تدریس اساتید و عدم آموزش کافی اساتید و عدم تسلط آنها بر سخت افزارها معرفی نمودند. به همین منوال در شیوه به کار رفته در دانشگاه گیلان نیز چنین شاخصه هایی وجود نداشته است و این خود یکی دیگر از دلایل کاهش بهره وری و یادگیری دانشجویان است. محمدی، سهرابی و سراجی (۱۳۹۹) در تحقیق خود محدودیت نقش مدرس به عنوان انتقال دهنده صرف محتوا، عدم تناسب محتوای آموزشی با سبک یادگیری فراگیران، عدم تولید محتوای مناسب

1 - Al-Hujran

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

آموزشی و شیوه‌های ارائه ضعیف و نامناسب، فقدان ارزیابی صحیح را از جمله محدودیت‌های شیوه تدریس مجازی معرفی نمودند. علی (۲۰۰۴) نیز فقدان محتوای الکترونیکی مناسب و با کیفیت، محدودیت پهنای باند برای بارگذاری و دانلود محتوای چند رسانه ای، دشواری در درگیر کردن فراگیران در امر یادگیری و ایجاد انگیزش در آنها را چالش‌ها و موانع آموزش مجازی معرفی نمود. شفیعی سروستانی و همکاران (۲۰۱۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که ناتوانی اساتید در مشارکت دادن دانشجو در تدریس، عدم تنوع محتوای درسی، سرعت پایین اینترنت، دشواری در ارزشیابی صحیح، عدم اختصاص بخش قابل توجهی از نمرات پایانی به تکالیف شخصی، خوب نبودن محتوای آموزشی، فقدان ارتباط با دست اندرکاران آموزشی از جمله اساتید و فقدان تماس چهره به چهره را از جمله چالش‌های آموزش مجازی در دانشجویان دانشکده‌های علوم پزشکی می‌باشد.

همانگونه که عرب پشت کوهی، زمانی مقدم و رجب زاده قطری (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان دادند شاخص محتوای آموزشی و انگیزش و بازخورد متقابل، از جمله مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر یک برنامه آموزشی مجازی است. براری، رضایی زاده، خراسانی و اعلامی (۱۳۹۸) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بازخورد از جمله مهم‌ترین ویژگی روش‌های آموزشی مجازی است که می‌تواند زمینه ساز تعامل و شناسایی و تشخیص مشکلات فرایند یادگیری و یاددهی گردد. همچنین کمبود و محدودیت زمانی نیز از جمله ویژگی‌های این مدل تدریس است که باعث می‌شود مدرسان فقط به ارائه محتوا بپردازند. لذا می‌توان اینگونه گفت اگر محتوای تدریس متنوع باشد، فراگیر انگیزه داشته باشد و در یادگیری مشارکت داده بشود و بتواند از رهگذر تعامل با استاد و بازخورد متقابل بیشتر در یادگیری درگیر شود کارایی اش بهتر خواهد بود. این همان نکته ای است که سربلند (۱۳۹۸) در تحقیق خود به آن رسید. او نشان دادند که یادگیری مشارکتی و افزایش انگیزش منجر به ارتقای کارکرد و بهره وری نظام آموزشی مجازی خواهد شد. البته کارایی پایین و کیفیت کم یادگیری دانشجویان در این شیوه تنها به علل فوق محدود نمی‌شود. بلکه می‌توان به مواردی همچون تنگنای زمانی و استرس نیز اشاره نمود که در بین مقوله‌های برساختی از مصاحبه‌ها نیز وجود داشت. اساتید برای هر درس ۱۲ فایل صوتی (حداقل ۵۰ دقیقه ای) در سامانه باگذاری نمودند و با توجه به تعداد واحدهای دانشجویان که اکثرا در ترم آخر دوران کارشناسی خویش بودند این حجم از ویس‌ها فراتر از انتظار و برنامه‌های دانشجویان بود. از طرفی از آنجاییکه ترم تحصیلی فوق که این شیوه در آن مورد استفاده قرار گرفت ترم دوم (به طور طبیعی ترم دوم معمولا کوتاه‌تر از ترم اول تحصیلی است) سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که همزمان بود با اوج فراگیری بیماری کووید ۱۹ و به دلایل مشکلات پیش آمده و محدودیت‌های تردد در سطح شهرها و بسته بودن مراکز پرتردد مثل کتابخانه ها و کتابفروشی‌ها امکان تهیه کتاب درسی از سوی دانشجویان میسر نبود و لذا آنها چاره‌ای جز گوش دادن مکرر به فایل‌های صوتی و پیاده سازی آنها روی کاغذ و تبدیل‌شان به جزوه نداشتند. همین امر منجر به ایجاد استرس برای آنها شد. مقوله‌ای که در بین مقوله‌های فرعی ذیل مضمون اصلی اول قرار داده شد. همانگونه که در تعاریف استرس آمده زمانی این استرس ایجاد خواهد شد که تغییرات ایجاد شده فراتر از توان و منابع و برنامه فرد باشد و لذا فرد ناچارا باید دست به تغییراتی بزند تا سازگاری مجدد را ایجاد کند (قهاری، ۱۳۸۶). مقوله فرعی دیگر ذیل مضمون اصلی اول راحت طلبی بود که با اندکی دقت در متن مصاحبه‌ها می‌توان ارتباط آن با مقوله‌های تنگنای زمان و استرس را درک نمود. مشاهده متن مصاحبه نشان داد که در کنار شرایط همه گیری این بیماری که امکان خروج از منزل کم بود و شرایط تهیه کتاب درسی نیز وجود نداشت دانشجویان انتظار داشتند که متن دروس یا خلاصه دروس یا سایر فایل‌های مکتوب در اختیار آنها قرار گیرد تا مجبور به گوش دادن به فایل‌های طولانی (روخوانی شده از روی کتاب) و تبدیل آنها به جزوه نشوند. به همین دلیل دچار تنگنای زمانی شده و به دلیل مشغله‌های زیاد تحصیلی ترم آخر دچار استرس زیاد شدند. برخی از تحقیقات نیز به این موارد اشاره کرده اند. به عنوان مثال عرب پشت کوهی، زمانی مقدم و رجب زاده قطری (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان دادند که حجم کاری متعادل از جمله مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر یک برنامه آموزشی مجازی است و چنانچه حجم درسی بیش از حد زیاد شود کارایی برنامه کم خواهد شد. براری، رضایی زاده، خراسانی و اعلامی (۱۳۹۸) در تحقیق خود کمبود وقت و محدودیت زمانی را نیز از جمله محدودیت‌های مدل تدریس مجازی دانستند. محمدی، سهرابی و سراجی (۱۳۹۹) در تحقیق خود محدودیت زمانی را از جمه مشکلات روش آموزش مجازی دانستند. شفیعی سروستانی و همکاران (۲۰۱۹) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که میزان زیاد حجم محتوای تدریس شده، سرعت پایین اینترنت و فقدان زمان مناسب، از جمله چالش‌های آموزش مجازی در دانشجویان دانشکده‌های علوم پزشکی دانسته اند.

در کنار تجارب زیسته منفی گزارش شده توسط دانشجویان، تجارب روان‌شاختی مثبتی نیز توسط برخی از دانشجویان گزارش شده است. برخی از دانشجویان به امنیت روانی حاصل از ماندن در منزل و پیشگیری از ابتلا به بیماری کرونا اشاره کردند که در نوع خود مهم بوده اما به نظر ما به مقوله یادگیری و آموزش کم ارتباط است و لذا به توضیح و تبیین آن نمی‌پردازیم. اما سایر مقوله‌های مثبت مثل

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

تجربه اندوزی و فرصت‌های یادگیری نیاز به توضیح دارند. دانشجویان به این نکته اشاره نمودند که این مدل از آموزش امکان تکرار محتوا را به آنها می‌دهد. همچنین برخی از آنها عنوان نمودند که قادرند در زمان مشخصی به سایت مراجعه کنند و فایل‌های صوتی را دانلود کنند و با توجه به اینکه رفت و آمدی به دانشگاه ندارند می‌توانند از مابقی زمانی که در اختیار دارند استفاده کنند. آنها اذعان کردند که با این شیوه هر زمانی بخواهند می‌توانند فایل‌ها را گوش دهند و این تکرار برای‌شان مفید است و فرصتی برای یادگیری فراهم می‌کند. این مورد در تحقیقات دیگر تحت عنوان سهولت و دسترسی آسان معرفی شده است. به عنوان مثال محمدی، سهرابی و سراجی (۱۳۹۹) در تحقیق خود امکان دسترسی شبانه روزی به محتوای درسی را از جمله محاسن شیوه مجازی دانستند. عرب پشت کوهی، زمانی مقدم و رجب زاده قطری (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان دادند که صرفه جویی در وقت، فرصت‌های جدید یادگیری و ایجاد شرایطی برای تکرار مداوم محتوای یادگیری از جمله پیامدهای این نوع یادگیری و آموزش است. سربلند (۱۳۹۸) نیز در تحقیق خود نشان دادند که یادگیری در هر زمان و مکان از جمله مزایای آموزش مجازی است. علی (۲۰۰۴) مزایای یادگیری مجازی در مالزی را راحتی و دسترسی پذیری به محتوا و صرفه جویی در زمان معرفی نمودند. مسینگ (۲۰۱۷) نیز در تحقیق خود نشان داد که دسترسی به محتوای یادگیری، نگرش و آگاهی و انگیزش فراگیران از جمله عوامل موفقیت شیوه‌های آنلاین و مجازی می‌باشد.

همچنین دانشجویان اگرچه این شیوه را کم خاصیت و کم بهره توصیف نمودند اما معتقد بودند که این مدل برای آنان تجربه‌ای فراهم کرده که می‌توانند در ترم‌های آتی یا آینده از آن استفاده کنند. آنان معتقد بودند که دانشگاه می‌بایست برایشان جلسات (وبینار) یا فایل‌های تصویری آموزشی و آسان می‌گذاشت نه اینکه به یک فایل پی دی اف به عنوان راهنما اکتفا کند و آنان را به سایت دانشگاه ارجاع دهد. به هر حال برخی از دانشجویان ساکن مناطق روستایی بوند و به دلیل فقدان بهره مندی از آموزشِ کار با رایانه به راحتی نمی‌توانستند با این شیوه سازگار شوند. آنان معتقد بودند که آموزش می‌توانست کیفیت کار را بالا ببرد و به آنان کمک کند. در همین راستا زارعی و دهقانی (۱۳۹۷) در تحقیق خود از جمله چالش‌های آموزش مجازی را عدم برگزاری دوره‌های مهارتی و آموزشی برای دانشجویان، عدم نظارت بر محتوای دوره، ندادن بازخورد، عدم دسترسی به اساتید، نوع روش تدریس اساتید و عدم آموزش کافی اساتید و عدم تسلط آنها بر سخت افزارها معرفی نمودند. محمدی، سهرابی و سراجی (۱۳۹۹) در تحقیق خود محدودیت‌های مهارتی و دانشی فراگیران در زمینه آموزش مجازی و عدم تناسب محتوای آموزشی با سبک یادگیری فراگیران را جمله محدودیت‌های این شیوه از تدریس دانستند. شاهمرادی و همکاران (۲۰۱۸) نیز آشناساختن و آموزش به فراگیران و مدرسان با ملزومات آموزش مجازی را از جمله زمینه‌های موفقیت این روش دانستند. همچنین شفیعی سروستانی و همکاران (۲۰۱۹) در تحقیق خود فقدان تجربه آموزشی را از جمله چالش‌های آموزش مجازی در دانشجویان دانشکده‌های علوم پزشکی دانسته اند.

در مجموع یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد تجربه زیسته دانشجویان از این شیوه تدریس (غیر برخط) عمدتاً منفی است که دلایل آن به نوع شیوه‌ی به کار رفته تدریس توسط اساتید مرتبط می‌باشد و در صورت رفع موانع و مشکلات و فراهم شدن زمینه‌ها و تبدیل این شیوه غیر برخط به شیوه‌های برخط، معایب عمده ی این شیوه از جمله فقدان بازخورد و تعامل رودر رو، کیفیت تدریس پایین اساتید، ضعف در محتوای آموزشی و عدم مشارکت فراگیران در امر تدریس برطرف خواهد شد و از این رهگذر انگیزه فراگیران افزایش یافته و در نتیجه کیفیت یادگیری ارتقاء خواهد یافت.

منابع

براری، ن؛ رضایی زاده، م؛ خراسانی، ا ؛ اعلامی، ف .(۱۳۹۸). دست‌یابی به اهداف سطوح عالی یادگیری الکترونیک با بازخورد آموزشی جامع (استانداردها و شاخص‌ها). نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۱، ۸۵-۹۶.

بدیعی، ا؛ نیلی، م؛ عابدینی، ی؛ و زمانی، ب. (۱۳۹۹). تأثیر درس‌افزار الکترونیکی مبتنی بر مغز بر عملکرد حل مسأله و انگیزش دانش‌آموزان در درس برنامه‌نویسی کامپیوتر. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۴، ۸۷۷-۸۹۰.

زارعی، ا؛ جواهری دانشمند، م؛ وشیخی فینی، ع .(۱۳۹۸). شناسایی عوامل موثر و موانع کاربرد یادگیری الکترونیک در جهت افزایش سلامت روان دانش آموزان مدارس ابتدایی شهرستان کرج (یک مطالعه کیفی). نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۳، ۳، ۶۰۷-۶۱۶.

زارعی، ع؛ دهقانی، م .(۱۳۹۷). چالش‌های یادگیری الکترونیک: مطالعه‌ای با رویکرد پدیدارشناسی. فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۹، ۱، ۵۹-۸۱.

زوار، ت؛ مهری، ف .(۱۳۹۷). *تجربه زیسته مدیران و معاونان آموزشی مدارس از لذت خدمت*. نشریه مدیریت بر آموزش سازمانها، ۷، ۱، ۱۳۵-۱۶۸

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]

دراج، پ؛ خلخالی ع. (۱۳۹۸). پدیدارشناسی عارضه‌یابی سازمانی مدارس (تحلیل تجربه زیسته مدیران مدارس .نشریه مدیریت بر آموزش سازمانها، ۸ ،۱، ۲۵۴-۲۳۱.

سربلند، خ .(۱۳۹۸). ارائه مدل یادگیری الکترونیک بر رضایت مندی اساتید از یادگیری در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان اردبیل. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۳، ۲، ۴۵۱-۴۶۱.

خداویسی، س؛ سراجی، ف. (۱۳۹۸). توسعه‌حرفه‌ای معلمان با استفاده از فضای مجازی: مطالعه پدیدارشناسانه معلمان شهر همدان. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۱، ۱۰۹-۱۲۱.

علی آبادی، خ؛ عباسی، ح. (۱۳۹۹). مقایسه تأثیر محتوای الکترونیکی با الگوی چند رسانه‌ای نئو - نئو و الگوی چند رسانه‌ای محقق ساخته بر یادگیری دانشجو معلمان در آموزش برد هوشمند. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۵، ۱، ۷۲-۸۳.

رستمی نژاد، م؛ محمدی، م .(۱۳۹۹). تاثیر رویکرد چندرسانه‌ای پروژه‌محور بر یادگیری هنرجویان رشته کامپیوتر. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۴، ۷۹۹-۷۹۱.

طهماسبی پور، ن؛ حمیدی، ف؛ کاظمی، ز. (۱۳۹۹). اثربخشی استفاده از محتوای الکترونیکی درس ریاضی بر یادگیری خود تنظیم و پیشرفت تحصیلی. نشریه علمی فن آوری آموزش، *پذیرفته شده*.

عرب پشت کوهی، م؛ زمانی مقدم، ا ؛ رجب زاده قطری، ع. (۱۳۹۸). تعیین اهمیت اجزای تشکیل دهنده آموزش الکترونیکی درس کار و فناوری از دیدگاه صاحب‌نظران. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۱، ۲۷-۳۵.

عرب پشت کوهی، م؛ زمانی مقدم، ا ؛ رجب زاده قطری، ع. (۱۳۹۸). شناسایی معیارهای اثربخشی برنامه‌های آموزش الکترونیکی درس کار و فناوری از دیدگاه صاحب‌نظران. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۳، ۴، ۲۷۸۹۱-۹۰۰.

قهاری، ش. (۱۳۸۶). زندگی بدون استرس. تهران: نشر قطره.

قربانخانی، م ؛ صالحی، ک. (۱۳۹۶). بازنمایی ویژگی‌های استادان موفق آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران از نظر اساتید و دانشجویان: مطالعه‌ای با روش پدیدارشناسی. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۱، ۳، ۲۳۵-۲۵۵.

مالمیر،آ؛ اسماعیلی، ا؛ مددی، و. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر میزان استفاده از رسانه‌های آموزشی بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان .نشریه مدیریت بر آموزش سازمانها، ۸، ۱، ۱۸۵-۲۰۱.

محمدی، م؛ سهرابی، ر؛ سراجی، ف. (۱۳۹۹). شناسایی و رتبه‌بندی موانع اثربخشی آموزش الکترونیکی کارکنان (مطالعه موردی دانشگاه علوم پزشکی کردستان). نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۴، ۳، ۶۷۱-۶۸۰.

موسوی چلک، افشین؛ کاویانی، ح. (۱۳۹۷). فراتحلیل اثربخشی آموزش‌های از راه دور در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری آموزش عالی. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۳، ۱، ۶۳-۷۳.

میرزایی، خ؛ سعدی، ح؛ موحد محمدی، س؛ موحدی، ر.(۱۳۹۷). بررسی میزان مقبولیت آموزش الکترونیکی در مراکز آموزش عالی کشاورزی ایران، از دیدگاه اعضاء هیأت علمی و دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی. نشریه علمی فن آوری آموزش، ۱۲، ۳، ۱۷۱-۱۸۳.

هومن، ح. (۱۳۹۰). راهنمای عملی پژوهش کیفی. تهران: انتشارات سمت.

Al-Hujran, O., Aloudat, A., Al-Hennawi, H., & Ismail, H. N. (2013, March). Challenges to E-learning Success: The student perspective. In *Proceedings of the 2013 International Conference on Information, Business and Education Technology (ICIBET 2013)*. Atlantis Press.

Ali, A. (2004). Issues & challenges in implementing e-learning in Malaysia. *Retrieved January*, *18*, 2008.

Cha, S. S., & Seo, B. K. (2018). Smartphone use and smartphone addiction in middle school students in Korea: Prevalence, social networking service, and game use. *Health psychology open*, 5(1), 2055102918755046.

Foerster, M., Roser, K., Schoeni, A., & Röösli, M. (2015). Problematic mobile phone use in adolescents: derivation of a short scale MPPUS-10. *International journal of public health*, *60*(2), 277-286.

Mässing, C. (2017). Success Factors and Challenges for E-learning Technologies in the Namibian Higher Education System: A case study of the University of Namibia. BD Project. University of Skovde.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (Fourth).p.275.

Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers.* Sage.p.20.

Shahmoradi, L., Changizi, V., Mehraeen, E., Bashiri, A., Jannat, B., & Hosseini, M. (2018). The challenges of E-learning system: Higher educational institutions perspective. *Journal of education and health promotion*, *7*, 1-6.

Shafiei Sarvestani, M., Mohammadi, M., Afshin, J., & Raeisy, L. (2019). Students' Experiences of E-Learning Challenges; a Phenomenological Study. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences, 10(3)*, 1-10.

Venkataraman, S., & Sivakumar, S. (2015). Engaging students in Group based Learning through e-learning techniques in Higher Education System. *International Journal of Emerging Trends in Science and Technology, 2(01)*, 1741-1746.

Wu, H. Y., & Lin, H. Y. (2012). A hybrid approach to develop an analytical model for enhancing the service quality of e-learning. *Computers & Education*, *58*(4), 1318-1338.

Zare Bidaki, M. (2014). Development challenges of e-learning in Medical Universities in Iran. *Strides of Development in Medical Education*, *10*(4), 500-503.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-05]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.8.18.2]