

مطالعه کیفی وضعیت آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا

صیاد خردمندکاری^۱، دکتر مریم مختاری^۲ و دکتر آرمان حیدری^۳

تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۱/۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۲/۲۳

چکیده:

پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش حضوری به یکباره جای خود را به آموزش مجازی داد. به دلیل فراهم نبودن امکانات، زیرساختها و انتظارات عمومی، نوعی وضعیت آنومیک در نظام آموزشی به وجود آمد که در این تحقیق مورد مطالعه قرار گرفته است. تحقیق حاضر با استفاده از روش کیفی نظریه زمینه‌ای و ابزار مصاحبه عمیق و با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری تا رسیدن به مرحله اشباع نظری، در بین ۱۶ نفر از معلمان مقطع متوسطه اول شهر یاسوج انجام گرفته است. روش تحلیل داده‌ها نیز کدگذاری بر اساس روش گلیزر و اشتراوس بود. یافته‌ها نشان داد که آموزش مجازی آنومیک شده است. چرا که نظم پیشین آموزشی از بین رفته و نظم جدیدی جایگزین آن نشده است. «تعامل خانواده و آموزش» و «ارزشیابی ناتمام» به‌عنوان عوامل زمینه‌ای و مداخله‌گر در این وضعیت نقش داشتند. در آموزش مجازی آنومیک، استراتژی معلمان، مسئولیت‌گریزی و استراتژی دانش‌آموزان درس‌گریزی بود. پیامد چنین وضعیتی، مسأله‌مندی اقتدار معلم، بیگانگی از محیط آموزشی، چیزانگاری و افت تحصیلی دانش‌آموزان است.

مفاهیم کلیدی: آموزش مجازی، آنومی، ویروس کرونا، چیزانگاری دانش‌آموز، یاسوج

^۱ دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی گرایش اقتصادی و توسعه دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران
sayadkheradmand@yahoo.com

^۲ دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران (نویسنده مسئول)
mokhtari1380@yahoo.com

^۳ استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران
armanhedari90@gmail.com

مقدمه و بیان مسأله

با گسترش تکنولوژی‌های ارتباطی و تحول دامنه ارتباطات انسانی در عرصه جهانی به نظر می‌رسد شیوع ویروس کرونا یک عامل شتاب‌زا در گسترش آموزش مجازی در کنار عامل بنیادی تسریع در انتقال اطلاعات و گسترش ابزارهای نوین اطلاعاتی تحول، در نظام آموزشی را ناگزیر کرده است؛ به‌گونه‌ای که حتی با پایان یافتن خطر ویروس کرونا، امکان آموزش مجازی، راهی جدید پیش روی نظام آموزشی قرار داده است. راهی که در ابتدای آن لازم است از جوانب گوناگون مورد بررسی قرار گیرد. به‌علاوه پس از پایان‌پذیری شیوع ویروس کرونا در آینده نیز ممکن است شرایطی پیش آید که آموزش مجازی مجدد جایگزین آموزش حضوری شود. لذا مطالعه وضعیت آموزش در دوره شیوع ویروس کرونا روشن‌کننده راهی است که در صورت حضوری شدن فضای آموزش و مجدداً مجازی شدن آن، بتوان با شناخت بیشتری در این مسیر گام نهاد.

به نظر می‌رسد تغییر شکل یک‌باره آموزش و پرورش از حالت حضوری به مجازی، پیامدهای بسیاری برای افراد درگیر در امر آموزش همچون معلمان و دانش‌آموزان در پی داشته باشد. چرا که امری که بیش از همه به نظام آموزشی موجود شوک وارد کرد، این است که به یک‌باره در حدود کمتر از دو سال، نظام آموزش مجازی بدون مهیا شدن زیرساخت‌ها، جای خود را به نظام آموزشی مرسوم داد. آن‌هم به گستره زیادی که حتی روستاهای بدون امکانات را نیز در بر گرفت. این در حالی است که رییس انجمن روانشناسی تربیتی ایران اعلام کرده در ایران ۴ میلیون نفر از دانش‌آموزان عضو سامانه شاد نیستند و یا دسترسی به اینترنت، تبلت و گوشی هوشمند ندارند (Mizan, 2019). البته تنها دسترسی به اینترنت نیاز اصلی نیست، بلکه در آموزش مجازی دانش‌آموزان، آن‌چه مهم‌تر از صرف دسترسی به اینترنت است، سهولت این دسترسی است که برای حدود ۴۰ درصد از دانش‌آموزان این امکان فراهم نیست (Tasnim, 2019). آنتن‌دهی نامناسب اینترنت باعث شده است تا دانش‌آموزانی که اتفاقاً این‌بار به ابزار هوشمند دسترسی دارند، برای ارسال تکالیف به معلم‌شان با مشکل روبه‌رو شوند. در واقع با رفتن به سمت آموزش مجازی، خود مسأله‌ی آموزش در ایران مسأله‌مند شده است. به دلیل عدم زیرساخت‌های لازم دانش‌آموزان بسیاری از دسترسی به آموزش محروم شده‌اند؛ بر اساس گفته سرپرست وزارت آموزش و پرورش آمارها نشان می‌دهد حدود ۲۱۰ هزار دانش‌آموز دوره ابتدایی و حدود ۷۶۰ هزار دانش‌آموز دوره متوسطه، ترک تحصیل در کشور داریم که این یک آسیب جدی است (Donyaye Eqtesad, 2021). معاون وزیر آموزش و پرورش نیز گفته بود ۳ میلیون دانش‌آموز شناسایی شده که به ابزارهای ارتباطی

دسترسی نداشتند و در نتیجه از آموزش مجازی بازماندند، ۷۰۰ هزار نفر در مناطقی زندگی می‌کنند که پوشش اینترنتی ندارند (Peivast, 2021).

مهم‌تر از همه تبدیل شدن یک‌باره خانه که یک مکان غیررسمی است به مکانی رسمی مثل مدرسه، یکی از پیامدهای تغییر موجود بر اثر کرونا است. مدرسه به‌عنوان یک مکان رسمی که مقتضیات خاص خود را دارد وقتی به خانه می‌آید، تناقضات متعددی پدید می‌آید؛ چنین تناقضاتی می‌تواند در آموزش دانش‌آموزان اثرات ملموسی داشته باشند. علاوه بر این موارد، با وجود ضعف سواد رسانه‌ای بسیاری از والدین در ایران (Rahmati, 2016)، در برخی از خانواده‌ها فضای مناسب برای آموزش مجازی نیز وجود ندارد. در کنار این موارد، معلمان نیز با مشکلاتی روبرو شده‌اند. البته آموزش مجازی به شکل آموزش تلویزیونی دروس، پیش از این هم سابقه داشته است. در زمان جنگ ایران و عراق که مدارس تعطیل شده بود، مدتی تعدادی از درس‌ها از طریق شبکه دو تلویزیون آموزش داده می‌شد. حالا امکانات بیشتر است، تکنولوژی پیشرفت کرده اما هنوز هم زیرساخت‌های لازم در ایران برای آموزش آنلاین وجود ندارند (Mirzaee & Basami, 2021). هنوز هم معلمان در انطباق با آموزش مدرن و مجازی با مشکلاتی روبرو هستند. بنابراین میزان سواد رسانه‌ای معلمان جهت تدریس در فضای مجازی (Zolfaqari, 2021) یکی از وجوه پروبلماتیک آموزش مجازی در دوران کرونا است. از سوی دیگر، چنین وضعی موجب شده بعضاً در فضاهای غیررسمی به امر آموزش بپردازند. مثل استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی واتساپ که به نوبه خود سبب سوق دادن دانش‌آموزان به سمت شبکه‌های اجتماعی شده است که می‌تواند هویت دانش‌آموز را به شکلی افسار گسیخته به هر سو بکشاند. این تغییرات خود را در مدیریت کلاس نیز نشان داده است؛ کلاس مجازی اگر چه قوانین مشخصی دارد، اما نمی‌تواند به نظم و دقت کلاس‌های حضوری برگزار شود. در این شرایط معلمان و والدین نمی‌توانند قوانین پیچیده و سختگیرانه‌تری برای دانش‌آموزان برای دنبال کردن مباحث کلاس درسی برقرار کنند (Irna, 2021). موارد مذکور از یک طرف و از طرف دیگر، از هم پاشیدگی نظام آموزشی که بر رقابت در کلاس درس بین دانش‌آموزان، رویارویی دانش‌آموزان و معلم تأکید دارد و نه بر همکاری و مهارت حل مسأله، موضوع دیگری است که جای خود را به فضایی داده است که امکان کنترل معلم در آن بسیار کمتر از پیش است. این در حالی است که کشوری همچون سوئد که در مقایسه با دیگر کشورهای اروپایی، محدودیت‌های بسیار کمتری در جامعه اعمال کرد و حتی مدارس را تعطیل نکرد، با این حال دولت این کشور ابراز نگرانی می‌کند که ممکن است این بحران در آموزش، یک نسل از جامعه را نابود کند (Shahani, 2021). از جمله مشکلاتی که برخی از

تحقیقات انجام شده به آن تأکید دارند این است که در دوره آموزش مجازی بار روانی زیادی بر دانش‌آموزان تحمیل شده و منجر به افزایش اضطراب و استرس در بین دانش‌آموزان شده است (Shokri & Qaderi, 2021, Qanbari, 2021). کیفیت آموزش نیز افت کرده است (Abbasi & Yousefi, 2022). عدم دسترسی به تجهیزات لازم نیز از دیگر مشکلات آموزش مجازی است (Qanbari, 2021). اما خود میزان اثربخشی آموزش مجازی نیز مورد مناقشه است؛ هنوز معلوم نیست که چگونگی ارزشیابی و میزان یادگیری دانش‌آموزان در آموزش مجازی به همان قوت آموزش حضوری هست یا خیر (Sadat Hosseini, 2021). یا اینکه قضاوت معلمان برای نمره‌دهی بازدهی دانش‌آموزان هنوز با ابهام روبه‌رو است. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز تبدیل به یک مسأله شده است. در نهایت علاوه بر این، رضایت معلمان و دانش‌آموزان از آموزش مجازی به‌طور کلی نیز مشخص نیست. در نهایت برخی از محققان نیز ضمن تأکید بر مزایا و معایب هر دو شکل آموزش حضوری و مجازی، پیشنهاد برنامه آموزشی ترکیبی داده‌اند (Shokri & Qaderi, 2021). چنین مشکلاتی در استان کهگیلویه و بویراحمد به‌عنوان یکی از استان‌های کم‌برخوردار کشور نیز با شدت بیشتری وجود دارد. در کهگیلویه و بویراحمد به دلیل بافت جغرافیایی آن بسیاری از مناطق از نبود دسترسی به اینترنت و زیرساخت‌های لازم رنج می‌برند. از این‌رو مسائل مربوط به آموزش مجازی که به‌طور کلی در کشور مشاهده شده است، در کهگیلویه و بویراحمد نیز وجود دارد. به نظر می‌رسد با این تغییرات، امنیت هستی‌شناختی عاملان درگیر در آموزش و پرورش (معلمان و دانش‌آموزان) دستخوش تحولاتی شده است. در نظر گیدنز، امنیت هستی‌شناختی ارتباط مستقیمی با سطح آگاهی عملی دارد. او بین آگاهی عملی و استدلالی تمایز می‌گذارد؛ آگاهی عملی درک و شناختی است که قابل بیان نیست. هنجارها و باورها در فعالیت‌های عملی (آگاهی عملی) زندگی روزانه نهفته‌اند، اما آگاهی استدلالی هر چیزی است که کنش‌گران درک می‌کنند، می‌دانند و می‌توانند آن را بر زبان بیاورند. بنابراین این نوع از آگاهی به جنبه‌های نیت و اراده انسانی معطوف است (Peterson, 2005: 167). بر اساس مفاهیم مورد استفاده گیدنز نیز می‌توان گفت که با شیوع کرونا، آگاهی عملی کنش‌گران دستخوش تغییر شده و نیازمند آگاهی استدلالی هستیم. بنابراین بررسی استدلالی آموزش مجازی از اهمیت بررسی علمی و هستی‌شناسانه نیز برخوردار است.

بنابراین یکی از پرسش‌های مهم و اساسی این است که پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش مجازی دارای چه ویژگی‌ها و شاخصه‌هایی است. در واقع باید پرسید ساز و کار آموزشی در آموزش مجازی، از دید معلمان و دانش‌آموزان چگونه است؟ شرایط علی، زمینه‌ای

و مداخله‌گر، استراتژی‌های کارگزارانه و پیامدهای مرتبط با آموزش مجازی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول کدامند؟

پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهشی به‌صورت مستقیم به موضوع مورد نظر این پژوهش نپرداخته است. اما در باب آموزش مجازی و آموزش حضوری به‌طور کلی تحقیقاتی انجام شده است.

الف) تحقیقات داخلی

یافته‌های پژوهش تقی‌زاده و همکاران (۱۳۹۹)، در تحقیقی عنوان کردند شیوع ناگهانی کرونا نظام آموزش عالی جهان را تحت تأثیر خود قرار داده نشان داد ۹۲ چالش و ۹۷ فرصت به‌عنوان چالش‌ها و فرصت‌های آموزش عالی در دوران پاندمی کرونا در ایران و جهان وجود دارد. نویسندگان با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد دادند مسئولین و مدیران دانشگاه‌ها، تدابیر و تصمیمات مقتضی، قوانین و آیت‌های مورد نیاز در شرایط بحرانی مانند کرونا را تدوین نمایند. همچنین بستر مورد نیاز برای تغییر رویکرد آموزش سنتی به آموزش‌های الکترونیکی و ترکیبی را در جهت اعتلای آموزش عالی فراهم نمایند.

سلیمی و فردین (۱۳۹۹)، در پژوهشی به بررسی نگرش معلمان مقطع ابتدایی شهر زاهدان درباره فرصت‌ها و چالش‌های ویروس کرونا برای آموزش مجازی در مدارس با بهره‌گیری از روش تحقیق آمیخته متوالی ناهمزمان اکتشافی (کیفی - کمی)، پرداختند. طبق نتایج، چالش‌ها و فرصت‌ها در سه سطح کلان، میانی و خرد مطرح و طبقه‌بندی شد. در سطح کلان چالش‌های نداشتن تفکر راهبردی مدیران و برنامه‌ریزان؛ سیاست‌گذاری نامطلوب، ضعف فناوری آموزشی و مدیریت ناکارآمد؛ در سطح میانی چالش ضعف فناوری‌های معرفی شده، نداشتن استقلال و آزادی عمل و برهم خوردن بودجه‌بندی مطرح شده و در سطح خرد حاصل گردید. همچنین از نظر مشارکت‌کنندگان، شیوع کرونا فرصت‌هایی را در سطح کلان (فراهم کردن زمینه تغییر، توجه به داشتن برنامه‌ریزی راهبردی و توجه به آموزش‌های برخط و مجازی، سطح میانی (خلق فرصت آموزشی برابر و خلق نوآوری آموزشی جدید) و سطح خرد به دنبال داشته است.

جاوید و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه بین آموزش مجازی بر یادگیری دانش‌آموزان در دوران کرونا در بین دانش‌آموزان پسر مقطع دوم متوسطه شهر یاسوج» نشان دادند که بین آموزش مجازی با یادگیری دانش‌آموزان ارتباط معناداری وجود

دارد. همچنین بین متغیرهای علاقه به کار کردن در محیط مجازی، اضطراب به کار کردن در محیط مجازی و اهمیت آموزش مجازی با یادگیری دانش‌آموزان ارتباط معناداری وجود دارد. فتاحی و پرخیدگان (۱۴۰۰)، در پژوهشی با عنوان «معایب و مزایای آموزش مجازی بر سلامت تفکر دانش‌آموزان و اولیا» به این نتیجه رسیدند که کاهش انگیزه تحصیلی یکی از مهم‌ترین تهدیدات آموزش در فضای مجازی است همچنین دور شدن از آموزش و کار گروهی نیز می‌تواند یک تهدید باشد. به‌علاوه به دلیل اینکه برخی از دروس استاد محور است، باعث کاهش فهم استاد از فهم دانشجو می‌گردد و فهم استاد از فهم دانش‌آموز کم می‌شود که می‌تواند یک تهدید اساسی باشد.

اردکانی و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی به شناسایی مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در دوران شیوع کرونا در مقطع ابتدایی پرداختند. با تجزیه و تحلیل داده‌ها، مشکلات آموزش مجازی در حوزه‌های «آموزش»، «معلم و مدرسه»، «والدین»، «دانش‌آموزان» و «زیرساخت‌های آموزش مجازی» شناسایی شد. نتایج نشان داد که مشکلات آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا، نه تنها متفاوت از مشکلات آموزش حضوری است، بلکه به دلیل عدم آمادگی خانواده‌ها برای مواجهه با این مشکلات، گستردگی بیشتری نیز نسبت به آموزش‌های مجازی پیش از این دارند. با در نظر گرفتن این مشکلات، می‌توان جهت فراهم کردن زیرساخت‌های آموزش مجازی و پایه‌ریزی بستر فرهنگی برای پذیرش آن اقدام کرد به‌طوری که در آموزش‌های مجازی بعد از دوران پاندمی نیز مفید واقع شود.

یداللهی و همکاران (۱۴۰۰)، در تحقیقی عنوان کردند همه‌گیری کووید ۱۹ مراکز آموزشی را ناگزیر به تلفیق آموزش برخط با روش‌های سنتی یادگیری کرده که به علت ساختار و ماهیت خود مشکلاتی را برای معلمان و والدین به همراه داشته است. تحلیل اطلاعات نشان داد مشکلات آموزش برخط از دیدگاه معلمان در هشت مؤلفه (به ترتیب اولویت: آسیب‌های استفاده افراطی دانش‌آموزان از اینترنت، مشکلات شبکه شاد و منابع دیجیتال، نقض عدالت آموزشی، کمبود امکانات پایه، مشکلات فرایند یاددهی - یادگیری و سنجش، فشار شغلی، همکاری نکردن والدین و سواد رسانه‌ای پایین) و از دیدگاه والدین در هشت مؤلفه (کمبود امکانات پایه، آسیب‌های استفاده افراطی از اینترنت، کاهش کارآمدی معلم، وقفه در تحول شخصیتی دانش‌آموز، کاهش انگیزش، برهم خوردن نظم خانه و ناآشنایی با عناصر و مهارت‌های آموزشی والدین) مقوله‌بندی می‌شوند. بر این اساس، پیشنهادهایی مبنی بر ارتقای سواد رسانه‌ای، تسهیل تعامل میان مدرسه با والدین، بهبود پیام‌رسان‌ها، منابع آموزشی دیجیتال و آموزش تلویزیونی، فراهم کردن امکانات پایه، ارتقای

نظارت والدینی، آموزش مهارت‌های آموزش غیر حضوری، تشویق ارتباط همسالان و بهبود زمان‌بندی تدریس مطرح و بررسی شد.

حاجی‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهشی به تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا و رهیافت توسعه آموزش مجازی در پساکرونا پرداختند. یافته‌های تحلیل مضامین نشان داد که ۲۶۲ مضمون پایه، ۳۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۴ مضمون فراگیر شناسایی شد، در این راستا مشکلات موجود و چالش‌های آموزش مجازی شامل ۱۸ مضمون، فرصت‌های آن شامل ۴ مضمون، پیامدها شامل ۵ مضمون و راهکارهای توسعه آموزش مجازی شامل ۱۰ مضمون سازمان‌دهنده می‌باشد. با توجه به نتایج تحقیق می‌توان گفت پاندمی کرونا از یک طرف باعث افزایش مهارت و تجربه آموزشی کلیه ذینفعان شده و از طرفی دیگر آسیب‌های جسمانی، روانی، افت تحصیلی، فرسودگی شغلی را به بار آورده است، اما با پیش‌بینی الزامات و نیازها، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری و بازنگری جدی در منابع انسانی، مالی و پشتیبانی می‌توان آموزش مجازی را توسعه داد و در آینده به‌عنوان مکمل آموزش حضوری به نحو احسن از آن بهره جست.

احمدی (۱۴۰۱)، در پژوهشی با روش پدیدارشناسانه به مطالعه فهم تجارب زیسته معلمان از آموزش مجازی در دوره متوسطه پرداخت. تحلیل حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از این مضمون‌ها بود: عدم آشنایی دانش‌آموزان با آموزش مجازی، به‌سخره گرفتن آموزش مجازی، عدم درگیری دانش‌آموزان در آموزش مجازی، نبود روش مناسب برای آموزش مجازی، نبود منابع مناسب، نبود نرم‌افزار مناسب، عدم انتقال صحیح مناسب محتوا، عینی نبودن محتوا، عدم ارتباط مستقیم معلم و دانش‌آموز، درگیر ناقص والدین در تربیت دانش‌آموزان، به‌دوش گرفتن بخش زیادی از تکالیف، و محروم شدن دانش‌آموز از جو تربیتی مدرسه.

ب) تحقیقات خارجی

علاوه بر پژوهش‌های داخلی، برخی از پژوهش‌های خارجی در این زمینه از این قبیل هستند؛

Sabandar & Nurhasanah (2014)، در پژوهشی نشان دادند که معلمان و دانش‌آموزان به‌طور کلی در هنگام تعامل با چیزها و اطلاعات زیادی احاطه می‌شوند. افراد در محوطه دانشگاه یا خارج از دانشگاه ممکن است درس‌های زیادی را جذب کنند که به‌طور رسمی در آن گنجانده نشده است. دوره رسمی تحصیل در محوطه دانشگاه جنبه‌هایی که در درآمدت جذب می‌کنند ممکن است به نوعی در آن نقش داشته باشند. همچنین معلمان باید

به اهمیت تبدیل شدن به یادگیرندگان خودتنظیمی پی ببرند، که باید یاد بگیرند که چگونه و در رابطه با موضوع برنامه درسی پنهان چه چیزی یاد بگیریم یا چه چیزهایی را آموزش دهیم. اغلب دانش‌آموزان و همچنین معلمان متوجه نشدند که وقتی با یکدیگر در تعامل هستند باید پیام خاصی وجود داشته باشد. مهم است که تعامل باید عمده انجام شود تا آنها بتوانند از برنامه درسی پنهان یاد بگیرند این بدان معنی است که آنها باید در توجه به یک حرکت خوب حساس باشند، جنبه‌های مختلف را یاد بگیرند تا برای تغییر آنچه در آینده می‌توان تغییر داد اقدام کنند.

Alsubaie (2015) در پژوهشی بیان کرد: مسائل متعددی در نظام آموزشی به‌ویژه در زمینه برنامه درسی وجود دارد که بر آموزش تأثیر می‌گذارد. برنامه درسی پنهان یکی از موضوعات بحث‌برانگیز کنونی برنامه درسی است. بسیاری از مسائل درسی پنهان نتیجه مفروضات و انتظاراتی است که به‌طور رسمی در جریان یادگیری بیان، ایجاد یا منتقل نشده‌اند. بنابراین آگاهی از مسائل درسی پنهان به یک امر بدل می‌شود که تأثیرات منفی و مثبت بسیاری می‌تواند در حوزه آموزش داشته باشد.

Killick (2016)، در پژوهشی نوشت: توجه بسیاری به ادبیات مربوط به تغییر برنامه درسی سازمانی به طراحی و ارائه برنامه درسی رسمی داده شده است. با این حال، نقش برنامه درسی پنهان که سال‌ها در زمینه آموزش مدرسه بسیار مورد بحث قرار گرفته است، به سختی در گفتمان پیرامون یادگیری و تدریس در آموزش عالی نمایان شده است. در این تحلیل تأملی، این سؤال مد نظر است که جامعه‌های آموزشی که ایجاد می‌کنیم و برنامه درسی پنهانی که آنها را چارچوب می‌دهد تا چه حد توسعه قابلیت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان جهانی را تقویت می‌کنند و برنامه درسی پنهان را به‌عنوان حوزه‌ای پیشنهاد می‌کنیم که دیگر نمی‌توانیم از آن غافل شویم.

Kian & et. al. (2020) در پژوهشی نشان دادند که برنامه درسی پنهان دارای اثر مثبت و قابل توجهی در یادگیری است و از نظر جو اجتماعی مدرسه با خلاقیت رابطه معناداری وجود دارد. همچنین، برنامه درسی پنهان رابطه مثبت و معناداری قوی با مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و برتری دارد. بر اساس تحقیق کیان و همکاران به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که برنامه درسی پنهان نقش مهمی را ایفا می‌کند؛ نقش مهمی از طریق انتقال ضمنی ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها به دانش‌آموزان، به‌ویژه در زمینه مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت بر عهده دارد و باید در هر محیط آموزشی مورد توجه مریبان قرار گیرد.

Rahayu (2020) در پژوهشی نشان داد که برنامه درسی پنهان به صورت برنامه ای در برنامه درسی رسمی تدوین نشده است، اما وجود آن در ساختن شخصیت دانش آموز موثر است. در برنامه درسی پنهان، معلم شخصیت مهمی برای ایجاد یا شکل دادن موفقیت‌آمیز به دانش‌آموزان است. نتایج این تحقیق نیز نشان داد که دانش‌آموزان تحت تأثیر شخصیت معلم هستند و از تجزیه و تحلیل اسناد می‌توان دریافت که معلم و مدرسه در تلاشند تا شخصیت خوب دانش‌آموزان را در مدرسه شکل دهند.

Meng (2021) در تحقیقی به بررسی وضعیت تدریس آنلاین در طول اپیدمی کنونی در کشور چین پرداخت. هدف از این تحقیق بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان آنلاین و تمایل به یادگیری دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد: برنامه درسی پنهان آنلاین به‌طور قابل توجهی بر تمایل یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. با تقویت درک دانش‌آموزان از برنامه درسی پنهان، گرایش به یادگیری آنها نیز بر همین اساس افزایش می‌یابد. چهار بعد از جمله یادگیری قوانین و ارزش برنامه درسی پنهان آنلاین، یادگیری در مورد معلمان، یادگیری برای مهار خود، و کسب اعتماد به نفس در گفت‌وگو اثرات متفاوتی را بر تمایل یادگیری دانش‌آموز نشان می‌دهد. بنابراین در فرآیند تدریس آنلاین، مؤسسات مختلف می‌توانند با طراحی آگاهانه برنامه درسی پنهان در دوره‌های آنلاین، به هدف افزایش تمایل یادگیری دانش‌آموزان دست یابند.

Setiawati & et. al. (2021) در پژوهشی به مطالعه ارزش‌های شخصیتی توسعه‌یافته توسط مدارس و شناخت فرآیند درونی‌سازی ارزش‌های شخصیت در دوره قبل و بعد از همه‌گیری کرونا پرداختند. این پژوهش از رویکرد کیفی توصیفی با مطالعات تطبیقی استفاده کردند. نتایج نشان داد که: (۱) ارزش‌های شخصیتی توسعه‌یافته در دوره‌های پیش‌دستانی در همه‌گیری کرونا مذهبی، ملی‌گرایانه، مستقل، همکاری متقابل، و صداقت است. اما درونی‌سازی ارزش‌های شخصیتی در مدارس مبتنی بر فرهنگ در دوران پیش از همه‌گیری کرونا از طریق مراسم صبحگاهی، آهنگ‌های محلی، لباس‌های سنتی، باتیک، آلات موسیقی، بازی‌های سنتی و فرهنگ سوادآموزی انجام می‌شد.

Jafree (2021) در تحقیقی به بررسی وضعیت آموزشی دختران در پاکستان پرداخت. بر اساس تحقیق او، با وجود فشارهای بین‌المللی، ثبت نام دختران در مدارس با رکود مواجه شده است. در پاکستان، بیش از ۱۰ میلیون دختر قبل از بیماری کرونا خارج از مدرسه مانده بودند، و این رقم از زمان همه‌گیری به ۲۲ میلیون نفر رسیده است. جفری در این مقاله در مورد اهمیت ساخت اجتماعی مدرسه دختران برای برنامه‌ریزی سیاست در مناطق بحث

می‌کند که تحت سلطه فرهنگ و سنت‌ها هستند. مفروضات فرهنگی بر حمایت و تعهد جامعه برای آموزش دختران تأثیر می‌گذارد. تمرکز مداخلات گذشته بر اساس جنسیت و با هدف بهبود ثبت‌نام از طریق بهبود منابع و در زیرساخت‌ها بوده است. با این حال، آنچه به شدت مورد نیاز است، مداخلات فرهنگی و خاص منطقه است که می‌تواند ثبت نام دختران را بهبود بخشد، از جمله زمینه‌های مربوط به انگیزه‌های والدین، انگیزه‌های معلم، منابع و محرک‌های خدمات، امنیت، محرک‌های جامعه، اصلاح برنامه درسی و گزینه‌های تأمین مالی.

برخی از این پژوهش‌ها با نگاهی روانشناختی به بررسی وضعیت آموزشی در دوره شیوع ویروس کرونا پرداخته‌اند. برخی دیگر نیز که محدودتر هستند، با نگاهی جامعه‌شناختی به وضعیت آموزش مجازی و مقایسه آن با آموزش حضوری پرداخته‌اند. اغلب این پژوهش‌ها در زمانی انجام شده‌اند که مقتضیاتی مثل کرونا لزوم آموزش مجازی را ایجاب نمی‌کردند. بنابراین تنها به آموزش حضوری و برنامه درسی پنهان در آموزش حضوری پرداخته‌اند. اما پژوهش پیش رو در پی بررسی وضعیت آموزشی مجازی در دوران شیوع کرونا است. به علاوه، برخی از تحقیقات که در بالا به آنها اشاره شد با وجود اینکه آموزش مجازی را دوران کرونا مطالعه کرده‌اند، هیچکدام با نگاهی جامعه‌شناختی به این موضوع نگاه نکرده‌اند. از این رو ضرورت مطالعه جامعه‌شناختی آموزش مجازی در دوران کرونا وجود دارد. اغلب این تحقیقات توسط محققین روانشناسی و علوم تربیتی انجام شده‌اند. مفاهیم مورد تحلیل و زوایه مورد بررسی آنها نیز روانشناختی هستند. هر چند در تحقیقات خارجی نگاه جامعه‌شناختی نیز به این مسأله وجود دارد، اما جای خالی تحقیقات جامعه‌شناختی در داخل کشور در این زمینه وجود دارد. بنابراین پژوهش حاضر در پی آن است که با نگاهی جامعه‌شناختی آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا را بررسی کند.

چارچوب مفهومی پژوهش

در تحقیقات کیفی از نظریه نه برای آزمون فرضیه، بلکه برای حساس‌سازی ذهن محقق استفاده می‌شود. هر چند در زمینه آموزش مجازی می‌توان به نظریه‌های مختلفی استناد و از آنها استفاده کرد، اما به نظر می‌رسد نظریه‌ای که بیش از همه ذهن محقق را می‌تواند حساس کند، نظریه آنومی است. در کنار نظریه آنومی، به نظریه‌های صنعتی شدن آموزش و فاصله مبادلاتی نیز اشاره می‌شود.

آنومی به فقدان هنجار یا بی‌هنجاری اطلاق می‌شود که به معنی عدم وابستگی شخص و جامعه است و به چند پاره شدن جامعه می‌انجامد. این اصطلاح توسط امیل دورکیم در کتاب

خودکشی (۱۸۹۷)، مشهور شد. دورکیم این واژه را از ژان - ماری گوئیو قرض گرفت و آن را به صورت «قانون بی قانونی» و «خواستن سیرناشدنی» تعریف کرد (Coser, 2009). آنومی از نظر ریشه لغوی به معنای فقدان هنجارها و قوانین است و در فارسی معادل‌هایی چون نابهنجاری و نابسامانی یافته است. در تعریف ساده بی‌هنجاری اصطلاحاً به وضعیتی گفته می‌شود که انجام امور فارغ از هر گونه هنجاری صورت پذیرد.

رویکردهای مختلفی در تعریف آنومی وجود دارد. تعدد تعاریف ارائه شده از آنومی به نوعی آشفتگی معنایی در این حوزه دامن زده است. برای اینکه بتوان از این آشفتگی معنایی خلاص شد، تعاریف موجود را در چند رویکرد عمده دسته‌بندی کرده‌اند. از جمله این رویکردها که شاید بتوان آن را شایع‌ترین رویکرد در جامعه‌شناسی نامید، آنومی را یک وضع (حالت) بی‌هنجاری یا بی‌قاعدگی که به‌طور کلی مضر است، تعریف می‌کنند. روشن است که در این تعریف آنومی صفت جامعه است تا صفت فرد و از نوعی خلاء یا فقدان نظام هنجاری حکایت می‌کند. اما از نظر دورکیم آنومی تماماً معادل بی‌هنجاری نیست. تنها مترادف روشنی که دورکیم برای آنومی به کار برده یک واژه فرانسوی به معنای "فساد و انحراف اخلاقی" است (Abaziri, 2013). به تصریح خود دورکیم اخلاق چیزی نیست جز التزام (احساس تکلیف، وظیفه و تعهد نسبت به قواعد) و مطلوبیت (احساس مطلوب و مفید بودن قواعد). پس آنومی عبارت از حالتی است که در آن قواعد اجتماعی (هنجارها)، برای عاملان الزام‌آور نیستند و پیروی از آن‌ها برای ایشان مطلوبیتی ندارد (Durkheim, 2001). دورکیم در آثار متعدد خود واژه‌های مترادف شر، بیماری، بحران، بی‌نظمی، به‌هم ریختگی، جامعه از هم گسیخته، آشفتگی، و بی‌سازمانی و ... را نیز برای آن به کار برده است (Mizrokhi, 2009).

از نظر مرتن هم آنومی تنها به معنای فقدان هنجارها نیست، بلکه ابهام و تعارض هنجارها را نیز در بر می‌گیرد (Man, 2008). پیش‌فرض مرتن در طرح نظریه آنومی عبارت بود از اینکه فرهنگ آمریکایی تأکید بسیاری بر برتری و دستیابی به موقعیت‌های مادی دارد. مشکل از آنجا ناشی می‌شود که ابزار، امکانات و فرصت‌های لازم در به‌دست آوردن موفقیت مادی به‌طور کافی و مساوی در بین جمعیت توزیع نشده است (Naebi, 2017).

در نظر مرتن، یک عنصر ساخت اجتماعی، هدف‌ها یا مقاصدی است که فرهنگ جامعه تعیین می‌کند و به صورت آرمان‌های اجتماعی در می‌آید، احساس مردم نسبت به آنها و میزانی که برای اهداف و ارزش‌ها قائل می‌شوند یکسان نیست، برخی از این اهداف فرهنگی به سائقه‌های اولیه انسان برمی‌گردد، اما توسط آنها تعیین نمی‌شود. عنصر دیگر ساخت اجتماعی، راه‌هایی است که جامعه برای رسیدن به هدف‌ها و آرمان‌های فرهنگی توصیه می‌کند، هر گروه

اجتماعی هدف‌هایش را با راه‌های مجاز و نهادی شده منطبق می‌سازد. هیچ جامعه‌ای نسبت که هنجارهای تنظیم‌کننده رفتار نداشته باشد، آنچه جوامع را متفاوت می‌سازد، میزان تأثیر رسم‌ها، عادات و نظارت‌های اجتماعی در رسیدن افراد به هدف‌های فرهنگی است. وقتی راه‌های نهادی شده رها می‌شوند، افراد ممکن است بین راه‌های جدید راهی انتخاب کنند که سریع‌تر و راحت‌تر آن‌ها را به هدف می‌رساند. در چنین وضعیتی وحدت عناصر تشکیل‌دهنده ساخت سست می‌شود و حالت بی‌هنجاری (آنومی) پدید می‌آید. بر اساس نظریه آنومی می‌توان آموزش مجازی را این‌گونه تبیین کرد که با تغییر شیوه‌های آموزشی از آموزش حضوری به آموزش مجازی، آن نظم پیشین به هم ریخت و نظم جدیدی نیز جایگزین آن نشد. به گونه‌ای که ویژگی‌های نظم آموزش حضوری که ابزارهای مادی و معنوی خاص خود را می‌طلبید به فراخور تغییرات صنعت آموزش از فیزیکی به مجازی، نیاز به تغییر و تحول داشت اما این تحول آن‌گونه که بتواند با آموزش مجازی سنخیت داشته باشد در عالم واقع به وقوع نپیوست. در حقیقت آموزش مجازی، ارتباط خاصی با تحول صنعتی و اصول صنعتی شدن داشته است. پیترز آموزش مجازی را روشی برای انتقال دانش، مهارت و نگرش‌های منطقی دانست. او فرآیند یاددهی - یادگیری نظام آموزش مجازی را به صنعت و تولیدات صنعتی تشبیه کرده است و می‌گوید: همان‌طور که در صنعت به دنبال تولید انبوهیم، در یادگیری الکترونیکی نیز در پی پذیرش و دانش‌آموختگی تعداد بسیاری از یادگیرندگان هستیم (Falahi, 2015). پیترز تلاش کرد تا با به کار بردن برخی از اصول صنعتی و اقتصادی، مبانی تحلیل یادگیری الکترونیکی را از مبانی تحلیل آموزش سنتی جدا سازد. از نظر او صنعتی شدن پدیده‌ای است، که تمام جنبه‌های زندگی انسان را به‌طور بنیادی تحت تأثیر قرار داده است.

یکی دیگر از نظریه‌ها که می‌تواند به وجود آنومی در آموزش مجازی اشاره کند، نظریه فاصله مبادلاتی است. برنامه‌های یادگیری مجازی از نظر مور (۱۹۹۰)، اشاره به سه مفهوم ساختار محتوای آموزشی، گفت‌وگوی یاددهنده - یادگیرنده و استقلال عمل یادگیرنده دارد. از آنجایی که یکی از ویژگی‌های اساسی آموزش مجازی، جدایی زمانی و مکانی یاددهنده - یادگیرنده است، برای پر کردن این جدایی، مور از مفهوم فاصله مبادلاتی در این حوزه استفاده کرده و می‌گوید اگر محتوای آموزش مجازی، دارای ساختار غنی و بالایی باشد، گفت‌وگوی میان یاددهنده - یادگیرنده، کاهش و فاصله مبادلاتی بین یاددهنده - یادگیرنده افزایش یافته و به همان میزان بر استقلال یادگیرنده نیز افزوده می‌شود (Moore, 1990). در این نظریه ویژگی مهم آموزش مجازی جدایی معلم و شاگرد نیست، بلکه مفهوم تبادل نوعی ارتباط بین

یادگیرنده و یاددهنده را تعریف می‌کند که به زمان و یا مکان وابسته نیست. این مطلب به ارتباط متقابل بین افراد، محیط و الگوی رفتاری در یک موقعیت اشاره دارد (Falahi, 1990). مفهوم فاصله مبادلاتی فاصله‌ای است که در تمام ارتباطات آموزشی وجود دارد. این فاصله با میزان مکالمه بین فراگیر و معلم، و میزان ساختار آموزشی موجود در طراحی دوره سنجیده می‌شود. هر چه برنامه آموزشی طراحی شده ساختار مفصل‌تری داشته باشد و میزان مکالمه بین شاگرد و معلم کمتر باشد، فاصله مبادلاتی آموزشی بیشتر می‌شود. شاهد این مدعا پاره‌ای از دوره‌های آموزش از راه دور به شیوه سنتی است. به اعتقاد مور، حتی این فاصله آموزشی در فضای آموزش رسمی چهره به چهره هنگامی که تعداد دانش‌آموزان کلاس زیاد می‌شود هم قابل مشاهده است. در این کلاس‌ها، تقریباً، هیچ فرصتی برای تعامل فردی دانش‌آموز یا دانشجو با معلم وجود ندارد (Moore, 1990).

مور در نظریه فاصله مبادلاتی استقلال فراگیر را یک مشخصه فردی بسیار متغیر در نظر می‌گیرد. افزایش این استقلال سبب کاهش درجه کنترل معلم بر مکاتبات آموزشی در فرآیند یاددهی - یادگیری می‌شود. مور معتقد است که برنامه‌های آموزشی بر مبنای حوزه‌هایی که برای فراگیر استقلال در نظر می‌گیرند باید دسته‌بندی شوند این سه حوزه شامل حوزه‌های طراحی، اجرا و ارزشیابی هستند. بیشترین درجه استقلال به برنامه‌هایی تعلق می‌گیرد که در هر سه حوزه آموزش به فراگیر اجازه انتخاب می‌دهند و کمترین درجه استقلال توسط برنامه‌هایی اعمال می‌شود که طراحان و یا مربیان آموزشی چگونگی طرح، اجرا و ارزشیابی آن را دیکته می‌کنند. یکی دیگر از فواصل مربوط به مبادلات آموزشی مورد نظر مور فاصله آموزشی است که منجر به فاصله درک و فهم مطلب می‌شود. این فاصله نوعی فاصله عقلانی، اجتماعی و فرهنگی است. در بعد عقلانی سطح دانش و پیش نیازهای یادگیری مطرح می‌شود؛ در بعد اجتماعی میزان وابستگی، نزدیکی و حمایت مطرح است؛ در بعد فرهنگی زبان، رده اجتماعی، قومیت، سن، جنس و مذهب قرار می‌گیرند (Martindale, 2002).

در جمع‌بندی مطالب فوق می‌توان به این حساسیت نظری دست یافت که با انتقال از صنعت آموزش حضوری به مجازی در دوره‌ای که به ناگهان رخداد شیوع ویروس کرونا را جامعه شاهد است، یک نوع فاصله مبادلاتی در نظام آموزشی به وقوع پیوسته که وضعیت آنومیک را ایجاد کرده است.

روش‌شناسی پژوهش

در علوم اجتماعی برای درک عمیق‌تر از وقایع روش‌های کیفی به‌کار برده می‌شود (Stromquist, 2000: 142). این روش مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی - برساخت‌گرایی اجتماعی درخصوص مفاهیمی که نیاز به درک محتوای کلامی و رفتاری دارند، متناسب و مناسب است. این پژوهش نیز از همین چشم‌انداز به بررسی آموزش مجازی در دوران شیوع کرونا، به روش کیفی و با راهبرد نظریه زمینه‌ای انجام شده است.

برخلاف پژوهش‌های کمی که در آنها از فنون مختلف نمونه‌گیری احتمالی برای انتخاب نماینده واقعی و معرف جامعه مورد مطالعه استفاده می‌شود، در پژوهش‌های کیفی برای مطالعه عمیق نمونه‌هایی که تأمین‌کننده اطلاعات وسیع در زمینه مورد مطالعه هستند، از نمونه‌گیری هدفمند که جریانی مفهوم‌مدار است، استفاده می‌شود. به این ترتیب که نمونه‌ها از پیش تعیین‌شده نیستند و در فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها انتخاب می‌شوند. معیار قضاوت در مورد حجم نمونه و زمان متوقف کردن نمونه‌برداری نظری، اشباع نظری یا کفایت نظری مقوله‌ها است. در این حالت هیچ داده بیشتری یافت نمی‌شود تا به وسیله آن ویژگی‌های مقوله‌ها و نظریه در حال تکوین را گسترش دهیم. معلمان مدارس متوسطه جامعه مورد بررسی در این پژوهش بودند. مدارس مقطع متوسطه اول شهر یاسوج در استان کهگیلویه و بویراحمد به‌عنوان یکی از استان‌های ناپرخوردار و کمتر توسعه‌یافته به‌عنوان نمونه انتخاب شد. عدم دسترسی بخش زیادی از دانش‌آموزان یاسوجی به اینترنت و گوشی‌های هوشمند بارها سرتیتر خبرگزاری‌ها قرار گرفته است. به نظر می‌رسد مشکلات زیرساختی در آموزش مجازی مشکلاتی برای دانش‌آموزان این شهر پدید آورده است. از این‌رو، مدارس مقطع متوسطه اول شهر یاسوج، نمونه‌ی قابل بررسی‌ای برای هدف و موضوع این پژوهش بودند. انتخاب و دسترسی به معلمان برای گفت‌وگو و مصاحبه، غیر تصادفی، هدفمند و غیر احتمالی بوده است؛ بدین‌صورت که نخست با استفاده از نمونه در دسترس، سه معلم انتخاب شدند؛ اما در ادامه کار، با استفاده از فرایند پژوهش، بقیه معلمان به روش گلوله برفی انتخاب شدند. معیارهای حداکثر تنوع و موارد افراطی (تکنیک آلاکلنگی) نیز در انتخاب نمونه مورد بررسی لحاظ شدند. روش گردآوری داده‌ها نیز مصاحبه‌ی عمیق و تحلیل آن بر اساس سه مرحله‌ی کدگذاری و ترسیم مدل پارادایمی است. مصاحبه‌ها به‌صورت فرایندی در دو مرحله متمایز و جداگانه گفت‌وگوی باز و نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. در ابتدا، برای شناسایی ابعاد و دامنه موضوع با چند نفر از مشارکت‌کنندگان گفت‌وگو و مصاحبه باز صورت گرفت. از ویژگی این مصاحبه‌ها انعطاف‌پذیری، عمیق و طولانی بودن آنهاست. در ادامه، جهت تکمیل اطلاعات و

تعمیق خصیصه‌ها و ابعادی خاص، مصاحبه نیمه‌ساختار یافته صورت گرفت. مصاحبه‌ها، به دو صورت بر اساس موافقت یا عدم موافقت مشارکت‌کنندگان، با گوشی همراه ضبط یا به صورت دستی ثبت می‌شدند. برای تحلیل داده‌ها، متن همه مصاحبه‌ها روی برگه‌های کاغذ نوشته شدند و سپس مفهوم‌بندی و کدگذاری شدند. مصاحبه‌ها به صورت انفرادی بود و مدت زمان هر یک از مصاحبه‌ها، به اقتضای نیاز، تمایل و دستیابی به اطلاعات لازم از نیم تا یک ساعت و نیم نوسان داشت. تعداد مشارکت‌کنندگان در مصاحبه ۱۶ نفر بودند و معیار انتخاب آنها معیارهای حداکثر تنوع و نمونه‌گیری نظری و معیار و منطق کفایت نمونه‌گیری و توقف مصاحبه‌ها اشباع نظری و اطلاعاتی بوده است.

در این تحقیق برای اعتمادیابی از روش کنترل اعضا یا اعتبار پاسخگو استفاده شد. این روش، تکنیکی است که بوسیله آن، محقق مفروضات خود را با یک یا چند نفر از افراد مطلع تحت بررسی کنترل می‌کند. کنترل توسط اعضاء در سرتاسر فرایند گردآوری داده‌ها جهت تأیید ارزش حقیقت یا صحت مشاهدات و تفاسیر پژوهشگر آن‌طور که آنها ظهور می‌یابند به کار می‌رود (Deploy & Gitlin, 2005). برای اعتباریابی یافته‌های پژوهش از تکنیک‌های مختلفی مانند خواندن مکرر مصاحبه‌ها، مشورت محققان با یکدیگر جهت بهبود نام‌گذاری مقولات پژوهش و ارزیابی نتایج از سوی چند نفر از مشارکت‌کنندگان در پژوهش استفاده شد. برای ارزیابی و اعتبار کار در مراحل مختلف پژوهش، از پیشینه‌های تجربی و نظری جهت حساس‌سازی محققان، مقایسه یافته‌های پژوهش با پژوهش‌های دیگر و در مواردی نام‌گذاری مقولات استفاده شد. همچنین، به منظور اعتماد و همکاری صمیمانه مشارکت‌کنندگان به آنان اطمینان داده شد که هویت واقعیشان در هنگام بیان نتایج پژوهش مکتوم خواهد ماند.

جدول ۱: اطلاعات مربوط به معلمان شرکت‌کننده در پژوهش

Table 1: Information about Teachers Participating In the Research

کد پاسخگو	جنسیت	سن	رشته	مقطع	سابقه کار
<i>Responsive Code</i>	<i>Gender</i>	<i>Age</i>	<i>Field</i>	<i>Section</i>	<i>Work Experience</i>
۱	مرد	۳۳	تاریخ	کارشناسی	۴ سال
۲	مرد	۳۱	فلسفه	کارشناسی ارشد	۸ سال
۳	زن	۲۷	زبان و ادبیات فارسی	کارشناسی ارشد	۶ سال
۴	مرد	۳۰	جامعه‌شناسی	کارشناسی ارشد	۸ سال
۵	مرد	۵۸	علوم تربیتی	دانشجوی دکتری	۲۷ سال
۶	مرد	۳۷	شیمی	دانشجوی دکتری	۱۱ سال
۷	زن	۳۹	ادبیات عرب	کارشناسی ارشد	۷ سال

کد پاسخگو	جنسیت	سن	رشته	مقطع	سابقه کار
<i>Responsive Code</i>	<i>Gender</i>	<i>Age</i>	<i>Field</i>	<i>Section</i>	<i>Work Experience</i>
۸	مرد	۳۰	زبان انگلیسی	کارشناسی ارشد	۴ سال
۹	زن	۴۳	علوم تربیتی	کارشناسی	۲۰ سال
۱۰	زن	۲۷	تاریخ	کارشناسی ارشد	۴ سال
۱۱	زن	۳۵	ادبیات انگلیسی	کارشناسی	۹ سال
۱۲	مرد	۳۲	فلسفه اسلامی	کارشناسی	۷ سال
۱۳	مرد	۳۰	شیمی	دانشجوی کارشناسی ارشد	۳ سال
۱۴	زن	۳۴	ریاضی کاربردی	کارشناسی ارشد	۱۰ سال
۱۵	مرد	۳۳	علوم تربیتی	کارشناسی	۶ سال
۱۶	مرد	۲۷	تاریخ	دانشجوی دکتری	۲ سال

یافته‌های پژوهش

در این بخش، کدها و مقولات برگرفته از پژوهش ارائه می‌شوند. ۱۲۸ کد در مرحله کدگذاری باز از داده‌ها استخراج شدند. ۸ مقوله نیز در مرحله کدگذاری محوری به دست آمد. در نهایت مقوله محوری نیز آموزش مجازی آنومیک حاصل شد.

آموزش مجازی آنومیک

در این تحقیق مقوله «آموزش مجازی آنومیک» به‌عنوان مقوله هسته پژوهش انتخاب شد. بر اساس این مقوله، آموزش مجازی هنوز به‌طور کامل استقرار نیافته و آموزش حضوری نیز از بین رفته است. بنابراین قواعد و قوانینی که در دوره آموزش حضوری، به رفتار، روابط و مناسبات بین دانش‌آموز و معلم، دانش‌آموز و دانش‌آموز، معلم و معلم و بین معلم و دانش‌آموز با مدرسه وجود داشت، به‌طور موقتی الغا شد و به یک‌باره آموزش مجازی با قواعدی دیگر به‌عنوان آلترناتیو مطرح شد. اما به دلیل سرعت بالای این تغییر و جایگزینی، قواعد آموزش مجازی نتوانست به‌طور کامل استقرار یابد، بنابراین ابهاماتی در مناسبات موجود به وجود آمد که نتیجه آن نوعی آنومی در نظام آموزشی کشور بود. بر اساس تعریفی که دورکیم از آنومی به دست داده، آنومی مشخصه دوران گذار است و آموزش مجازی کنونی نیز در همین دوران گذار رخ داده است. بنابراین تا زمانی که به ثبات برسد و کاملاً استقرار یابد، این آنومی نیز وجود خواهد داشت.

در شکل‌گیری این پدیده، عوامل زمینه‌ای و مداخله‌گری با نام‌های ارزشیابی ناتمام و تعامل خانواده و آموزش وجود دارد. در مقابل این پدیده، معلمان و دانش‌آموزان هر کدام،

راهبردها و استراتژی‌هایی برگزیده‌اند؛ دانش‌آموزان درس‌گریز و معلمان مسئولیت‌گریز شده‌اند. از سوی دیگر، پدیده آموزش مجازی آنومیک، پیامدهایی برای معلم و دانش‌آموز نیز داشته است؛ دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی و بیگانگی از محیط آموزشی شده‌اند. در مقابل، معلمان نیز نگاهی شی‌واره به دانش‌آموزان پیدا کرده و اقتدار آن‌ها نیز مسأله‌مند شده است. این وضعیت در قالب یک مدل پارادایمی توضیح داده شده و در ادامه هر یک از این مقوله‌ها به تفصیل توضیح داده می‌شوند.

شرایط زمینه‌ای

شرایط زمینه‌ای، موقعیت‌های خاص و ویژه‌ای است که بر راهبردها و تعاملات اثر می‌گذارد؛ شرایط زمینه‌ای در یک زمان و مکان خاص جمع می‌آید تا مجموعه اوضاع و احوال یا مسائلی را به وجود آورد که اشخاص با عمل/تعامل‌های خود به آنها پاسخ می‌دهند (Strauss and Corbin, 2015: 154).

تعامل خانواده و آموزش

پس از شیوع کرونا و ظهور آموزش مجازی، آموزش یک بعد دیگر نیز پیدا کرد و آن حضور خانواده‌ها در کنار معلمان و کمک به آموزش دانش‌آموزان بود. والدین به یک‌باره درگیر آموزش شدند و نقش پررنگی پیدا کردند. در حالی که تا پیش از این خانواده‌ها نقش چندانی در آموزش نداشتند. معلم به تنهایی تدریس را انجام می‌داد و تنها مدرسه بر او نظارت می‌کرد، اما حالا خانواده‌ها هم در فرایند تدریس دخالت می‌کردند و هم بر معلم نظارت داشتند. این همراهی خانواده‌ها حتی در مدارسی که امتحانات به صورت حضوری برگزار می‌شد نیز ادامه داشت. یکی از پاسخگویان می‌گوید: مادران همراه با بچه‌ها سر جلسه امتحاناتی که حضوری بودند حاضر می‌شدند.

علاوه بر اینکه والدین به معلمان کمک می‌کردند و بخشی از آموزش را بر عهده داشتند، دخالت‌های گسترده آنها باعث مشکلاتی برای معلمان شده بود. یکی از معلمان دلیل این امر را متخصص نبودن خانواده‌ها می‌داند. به گفته او: در هر صورت چون خانواده‌ها متخصص نیستند نباید در کار تخصصی تدریس دخالت کنند، ولی ما این دخالت را زیاد دیدیم و برای معلمان نظر می‌دادند که این اشتباه است.

در حالی که دو عنصر مهم نظام آموزشی یعنی دانش‌آموز و معلم تا پیش از این در کنار هم حضور داشتند، در آموزش مجازی، یک عنصر دیگر نیز به این جمع اضافه شد. خانواده‌ها

با حضور خود، نوعی تحولات را در آموزش و پرورش دانش‌آموزان به وجود آوردند که وجه مسأله‌مندی بالایی پدید آورد. از یک سو والدین به دانش‌آموزان کمک می‌کردند که این موضوع همان‌طور که از زبان معلمان نیز گفته شد، می‌تواند به صورت یک شمشیر دو لبه عمل کند. چنانچه کمک‌ها تنها در راستای تقویت دانش‌آموز باشد، به اهداف نظام آموزشی ضربه‌ای نمی‌زند. اما گاهی اوقات دیده می‌شد این کمک‌ها فضای بسیار بیشتری را در برمی‌گرفت. گاهی والدین تکالیف دانش‌آموزان را حل می‌کردند و یا حتی به جای آنها امتحان می‌دادند. در واقع در مبادلات آموزشی بین دانش‌آموز و معلم یک‌طرف دیگر نیز حضور پیدا کرد؛ چون از پیش اهداف و برنامه‌ای برای این طرف سوم در نظر گرفته نشده بود، هم ارتباط بین دو طرف پیشین متزلزل شد و هم خود طرف سوم، از برنامه‌های پیشین خود عقب افتاد. این وضعیت را زیمل در هندسه جهان اجتماعی به خوبی نشان داده است. او توضیح می‌دهد که چگونه در تعاملات دوطرفه، با ورود یک عنصر سوم، کل ساختار حاکم بر آن تعامل دچار تغییر و تحول می‌شود؛ به این صورت که طرف سوم می‌تواند با همدستی با یکی از طرفین دیگر، کل نظم حاکم بر آن تعامل دو نفره را بر هم بزند (Ritzer, 2022: 156-157). در آموزش مجازی نیز دیده شد با ورود والدین به تعامل دو طرفه معلم و دانش‌آموز، نوعی آنومی به وجود آمد. این آنومی دو سر داشت؛ نخست، برخی از والدین در همدستی با دانش‌آموز، معلم را فریب می‌دادند و برخی دیگر باعث ارتقاء تحصیلی دانش‌آموز شدند. اما دوم، ورود خانواده‌ها به آموزش، در مسیر طبیعی روابط خانوادگی آنها نیز آنومی به وجود آورده بود. در واقع هم نظام آموزش و هم نظام خانواده دچار تغییراتی شد که می‌تواند عنوان آنومی را بر آنها اطلاق کرد.

جدول ۲: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با نقش عوامل زمینه‌ای در آموزش مجازی

Table 2: Concepts and Categories of Related to Role of Contextual Factors in Virtual Teaching

مفهوم	مقوله	جایگاه مقوله در مدل
<i>Concept</i>	<i>Category</i>	<i>Category in the Model</i>
درگیر شدن والدین	تعامل خانواده و آموزش	متغیر زمینه‌ای
نقش پررنگ خانواده		
پیگیر نبودن خانواده		
نظارت والدین بر معلم		
دسترسی خانواده به معلم و کلاس		
همراهی خانواده با دانش‌آموز		

جایگاه مقوله در مدل	مقوله	مفهوم
<i>Category in the Model</i>	<i>Category</i>	<i>Concept</i>
		آشنایی خانواده با محتوای کتاب
		کمک والدین به معلمان
		اذیت شدن خانواده
		دخالت خانواده‌ها
		متخصص نبودن خانواده

شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌ای، شرایطی است که شرایط علی را تخفیف یا به‌نحوی تغییر می‌دهد (Strauss and Corbin, 2016: 153). بررسی شرایط زمینه‌ای، ناظر بر این پرسش است که تأثیر موجبات علی و زمینه‌ای خاص، با چه عوامل عمومی محیطی تعدیل می‌شود (Farastkhah, 2018: 100).

ارزشیابی ناتمام

جهت بررسی این موضوع که آیا دانش‌آموزان موضوعات مورد نظر نظام آموزشی را درک و دریافت کرده‌اند یا خیر؟ از نظام ارزشیابی استفاده می‌شود که طی آن مشخص می‌شود دانش‌آموز تا چه میزان مواد آموزشی را فراگرفته است.

تا پیش از شیوع ویروس کرونا ارزشیابی بر اساس مواردی همچون آزمون پایانی، آزمون‌های کلاسی، حضور و غیاب دانش‌آموز، مشارکت دانش‌آموز در کلاس درس و مواردی از این قبیل صورت می‌گرفت و معلمان بر اساس یک جمع‌بندی و با لحاظ نمرات کلاسی و پایانی به نتیجه قابل اتکایی برای ارزشیابی دانش‌آموز دست پیدا می‌کردند. اما با استقرار آموزش مجازی تمامی این موارد به یک‌باره معلق شدند. نتیجه این تعلیق این است که ارزشیابی در دوران شیوع ویروس کرونا و در آموزش مجازی، کامل نیست. در واقع ارزشیابی در این دوران، اعتبار کافی ندارد. یکی از پاسخگویان می‌گوید: امتحانات هم که کاملاً صوری شده بودند و ملاک درستی نبود. این صوری شدن خود را علاوه بر ارزشیابی در موارد دیگری همچون حضور و غیاب دانش‌آموزان نیز نشان می‌دهد. همان‌طور که در توضیح مقوله درس‌گریزی دانش‌آموز دیده شد، دانش‌آموزان در بستری که شکل گرفته بود، به راحتی دست به تقلب زدند و آزمون پایانی ملاک معتبری برای ارزشیابی نبود. از سوی دیگر، ارتباط حضوری دانش‌آموز و معلم نیز از بین رفته بود و معلم نمی‌توانست بر این اساس یک ارزشیابی

از دانش‌آموز داشته باشد. حتی حضور و غیاب نیز صوری شده بود. دانش‌آموزان می‌توانستند تنها با یک اکانت روشن در کلاس حضور پیدا کنند اما عملاً حضور نداشته باشند و تنها چراغ اکانت آنها سبز باشد.

ناتوانی در کنترل امتحانات یکی دیگر از مفاهیمی است که ذیل مقوله ارزشیابی ناتمام است. به علت اینکه امتحانات به صورت مجازی برگزار می‌شد، معلمین اطلاعی از وضعیت دانش‌آموزان نداشتند. یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: حتی مدیر و معاون مدرسه هم نمی‌توانند امتحانات را کنترل کنند. همین موضوع خود نشان می‌دهد که فضای آنومیکی که در پی آموزش مجازی شکل گرفت چگونه بنیان‌های نظام ارزشیابی را متزلزل کرد.

در پی این وضعیت، نمره نیز بی‌اهمیت شده است. یکی از پاسخگویان می‌گوید: چون تقلب زیاد شده بود، نمره اهمیتی ندارد به نظر من. همین بی‌اهمیت شدن نمره خود پیامد دیگری به دنبال دارد. معلمان نمی‌توانند دانش‌آموزان درسخوان را از سایر دانش‌آموزان تشخیص دهند. بنابراین معلم نمی‌تواند به درستی درباره دانش‌آموزان تصمیم بگیرد. مشارکت‌کننده ۱۶ می‌گوید: در آموزش مجازی چون با واقعیت روبرو نیستی نمی‌توانی بفهمی چه تصمیمی باید با دانش‌آموز بگیری.

ابهام معلم در تصمیم‌گیری برای ارزشیابی دانش‌آموز می‌تواند اثرات بسیار سوئی برای نظام ارزشیابی داشته باشد. در حالی که در آموزش مجازی معلم در طول برگزاری کلاس‌ها به شناختی نسبتاً عینی و قابل اتکا از ظرفیت‌ها و استعدادهاى دانش‌آموزان می‌رسید، در آموزش مجازی که ارزشیابی عینی کاهش یافته بود (یعنی همان نمرات امتحانی)، معلم چندان اتکایی به ارزشیابی ذهنی (شناخت معلم از دانش‌آموز) نیز نمی‌توانست داشته باشد.

بنابراین در بستری که آموزش مجازی مهیا کرده بود، هم ارزشیابی عینی و هم ارزشیابی ذهنی دانش‌آموز از نظم پیشین افتاد و چون آموزش مجازی به‌طور کامل تثبیت نشده بود، نظام ارزشیابی جدیدی نیز در نظر گرفته نشده بود؛ نتیجه این وضعیت نیز ارزشیابی ناتمام نظام آموزشی از عملکرد دانش‌آموزان است.

جدول ۳: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با نقش عوامل مداخله‌گر در آموزش مجازی
Table 3: Concepts and Categories of Related to Role of Intervening Factors in Virtual Teaching

جایگاه مقوله در مدل	مقوله	مفهوم
<i>Category in the Model</i>	<i>Category</i>	<i>Concept</i>
متغیر مداخله‌گر	ارزشیابی ناتمام	ناتوانی در تشخیص دانش‌آموز خوب از بد
		صوری شدن ارزشیابی
		دشواری تشخیص دانش‌آموز درسخوان
		ناتوانی در کنترل امتحانات
		بی‌اهمیت شدن نمره
		روخوانی به جای ارزشیابی
		دست کم گرفته شدن امتحانات
		ابهام معلم در تصمیم‌گیری

راهبردهای کنشگران

در مدل پارادایمی استراوس و کربین، راهبردها نشان‌دهنده کنشگران بر اثر موجبات علی، چه راهبردهای رفتاری و تاکتیک‌هایی انجام می‌دهند، به چه اعمال و شیوه‌هایی مبادرت می‌کنند و چه تدابیری را به اقتضای زمینه‌ها و شرایط موجود در پیش می‌گیرند (Farastkhah, 2018: 100).

درس‌گریزی دانش‌آموز

یکی از استراتژی‌های دانش‌آموزان در مواجهه با این وضعیت، دست زدن به تخلف است. این تخلفات طیف گسترده‌ای دارند که از غیبت کردن و حضور صوری در سر کلاس تا تقلب گسترده در امتحانات را شامی می‌شود. مشارکت‌کننده شماره ۱۴: همه می‌توانستند تقلب کنند. من مطمئن بودم که خیلی از دانش‌آموزان تقلب می‌کنند ولی نمی‌توانستم دقیقاً ثابت کنم.

دانش‌آموزان برای تقلب از فضای رسانه‌ای نیز استفاده می‌کردند. یکی از معلمان می‌گوید: گروه‌هایی در واتساپ تشکیل داده بودند و سؤالات امتحانی را آنجا می‌فرستادند و به کمک هم جواب می‌دادند.

عدم اطلاع معلمین از فضای امتحانی به این تقلب گسترده دامن می‌زد. مشارکت‌کننده شماره ۸: معلم‌ها اطلاعی نداشتند که آیا واقعاً امتحان را خود دانش‌آموز جواب داده یا دوستان او.

این سه پدیده که در بالا به آنها اشاره شد، در یک زنجیره تقویت و بازتولید یکدیگر قرار می‌گیرند؛ بعد از رواج آموزش مجازی، امتحانات دانش‌آموزان نیز به صورت مجازی برگزار شد. در حالی که در آموزش حضوری فضای امتحانی با مراقبت‌های بسیاری همراه است، معلم سر جلسه امتحان حضور دارد، مراقبین امتحانی، مدیر و معاون نیز هستند، فاصله بین دانش‌آموزان رعایت می‌شود، هر یک بر روی یک صندلی و در فاصله با سایر دانش‌آموزان می‌نشینند و نمی‌توانند در پاسخ به سؤالات با یکدیگر مشورت کنند. تمامی این موارد در آموزش مجازی به یک باره یا از بین می‌روند و یا تغییر شکل می‌دهند.

در آموزش مجازی، امتحانات نه به صورت حضوری، بلکه به صورت مجازی برگزار شدند. در نتیجه نظارت معلمین، مدیران و معاونین بر دانش‌آموزان یا از بین رفت و یا کاهش شدیدی یافت. فاصله‌ای که بین دانش‌آموزان در امتحانات حضوری وجود داشت نیز از بین رفت. فضای مجازی دانش‌آموزانی را که مسافت‌ها نسبت به یکدیگر فاصله داشتند در قالب یک گروه مجازی گرد هم آورد. آن قوانینی که دانش‌آموزان را تحت نظارت قرار می‌داد که تقلب انجام ندهند، در بستر این گروه‌های مجازی، موضوعیت خود را از دست دادند. از سوی دیگر، معلمین نیز اطلاعی از گروه‌های واتساپی دانش‌آموزان که برای تقلب شکل گرفته بودند، نداشتند. همین موضوع سبب شد که دانش‌آموزان در بستری که برایشان فراهم شده بود و آن بستر معلق شدن قوانین پیشین بود، دست به تقلب گسترده بزنند.

در واقع در زمانی که قوانین پیشین از بین رفته بودند و قوانین جدید نیز هنوز تثبیت نشده‌اند، با نوعی وضعیت استثنایی روبرو می‌شویم که نتیجه آن را در امتحانات مجازی دانش‌آموزان که همان تقلب گسترده است به وضوح قابل مشاهده است.

جدول ۴: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با راهبردهای کنش متقابل در آموزش مجازی

Table 4: Concepts and Categories of Related to Interaction Strategies in Virtual Teaching

مفهوم	مقوله	جایگاه مقوله در مدل
<i>Concept</i>	<i>Category</i>	<i>Category in the Model</i>
تقلب گسترده	درس‌گزینی دانش‌آموز	استراتژی
استفاده از گروه‌های واتساپی		
بی‌اطلاعی معلم از فضای امتحانی		

مسئولیت‌گریزی معلم

در این پژوهش، پاسخگویان می‌گویند معلم خیلی اوقات از زیر کار و مسئولیت‌شانه خالی می‌کند و به بهانه‌ای وظیفه خود را به درستی انجام نمی‌دهند. پیچاندن کلاس، راحت‌طلبی، مسئولیت کمتر معلم، غیبت و بی‌برنامگی معلم از جمله کدهای این مقوله هستند. پاسخگوی شماره ۱۰: به راحتی می‌شد به یک بهانه کلاسی که قرار بود صبح برگزار بشه رو بندازی بعد از ظهر و یا شب.

پاسخگوی شماره ۸: همین که جلو رفت استرس کمتر می‌شد ولی در مقابل احساس مسئولیت هم کمتر شد.

پاسخگوی شماره ۱۳: اصلاً دو طرفه همه چی ول شده بود و معلم کلاس رو کنترل نمی‌کرد.

پاسخگوی شماره ۱۵: دیگر قبل از کلاس هیچ مطالعه‌ای نمی‌کردم و در کلاس از تنها روی کتاب می‌خواندم.

زمانی که نظم پیشین از بین رفته باشد و نظم جدید نظر کاملاً تثبیت نشده باشد، افرادی که در این فضای گذار فعالیت می‌کنند، شیوه مرسوم فعالیت را تغییر می‌دهند. روزهایی برای رفتارهای نابهنجار شکل می‌گیرد. در این میان معلمان، همچون دانش‌آموزان در این فضای آنومیک وارد می‌شوند. یعنی تغییر و تحولات رفتاری صرفاً محدود به دانش‌آموزان نیست. این تغییرات در بین معلمان نیز دیده می‌شود. آنها می‌توانند در کلاس حضور پیدا نکنند و به نوعی کلاس را دور بزنند. همین موضوع باعث می‌شود در گذر زمان معلم، راحت‌طلب‌تر شده و انگیزه چندانی برای آموزش اصولی دانش‌آموزان نداشته باشد. این پدیده مسئولیت‌پذیری معلم را نیز کاهش می‌دهد. بنابراین معلمی که مسئولیت کمتر، انگیزه کمتر و راحت‌طلبی بیشتری دارد، برای آموزش دانش‌آموزان تلاش کمتری نیز می‌کند. برنامه‌ریزی کمتری به عمل می‌آورد و برای کنترل کلاس، همچون گذشته از همه ابزارهای لازم استفاده نمی‌کند. اما از طرفی در برابر نظام آموزشی مسئول است که وظایف خود را به درستی انجام دهد، همین موضع باعث می‌شود دست به مسئولیت‌گریزی بزند و به گونه‌ای وانمود کند که گویی همان رویه قبلی را ادامه می‌دهد.

جدول ۵: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با راهبردهای کنش متقابل در آموزش مجازی
Table 5: Concepts and Categories of Related to Interaction Strategies in Virtual Teaching

جایگاه مقوله در مدل	مقوله	مفهوم
<i>Category in the Model</i>	<i>Category</i>	<i>Concept</i>
استراتژی	مسئولیت‌گریزی معلم	پیچاندن کلاس
		کاهش انگیزه معلم
		راحت‌طلبی معلم
		تغییر ساعت کلاس درس
		مسئولیت کمتر معلم
		تلاش کمتر معلم
		تعطل معلم
		کاهش احساس مسئولیت
		کلاس شناور
		بی‌برنامگی معلم
		غیبت معلم
		عدم کنترل کلاس
		تلاش بیشتر

پیامدها

آخرین اصطلاح پارادایمی در مدل استراوس و کوربین، پیامد است. پیامدها یا تبعات به ما می‌گویند که در نتیجه اعمال و تعامل‌هایی که افراد و گروه‌ها در چنان شرایطی انجام داده‌اند یا نتوانسته‌اند در پاسخ به موقعیت خاص انجام دهند، چه اتفاقی پیش آمده یا پیش می‌آید (Strauss and Corbin, 2015: 150)؛ به بیان دیگر، مجموع موجبات علی و راهبردهای اتخاذشده به چه آثار و نتایج منتهی می‌شود (Farastkhah, 2018: 101).

چیزانگاری دانش آموز

شی‌انگاری یا چیزانگاری فرایندی است که طی آن، یک پدیده نه به صورت تمام و کمال، بلکه بخش‌هایی از آن برجسته می‌شود و به‌گونه‌ای رفتار می‌شود که آن پدیده صرفاً همان یک یا چند بخش است و کلیت پدیده نیز در نظر گرفته نمی‌شود. زیمل، برجستگی عینیت و وبر محاسبه‌گری را چیزانگاری در دنیای مدرن می‌دانستند. نظریه‌پردازان انتقادی مکتب فرانکفورت نیز انسان سرمایه‌داری را انسانی تک‌ساحتی در نظر می‌گرفتند (Ritzer, 2022).

در تمامی این موارد، انسان نه یک کل واحد، بلکه صرفاً یک جزء از آن کل واحد در نظر گرفته می‌شود. این موضوع در آموزش مجازی که بعد از شیوع ویروس کرونا به وجود آمد نیز دیده می‌شود که طی آن دانش‌آموزان تبدیل به چیزها شدند.

در آموزش مجازی دانش‌آموزان تبدیل به یک ابژه یا چیز می‌شوند. معلم تنها با اسامی دانش‌آموزان سر و کار دارد و آنها را نمی‌بیند. دانش‌آموزان تنها تبدیل به اکانت‌هایی می‌شوند که در صفحه نمایش معلم نمایان هستند. از این‌رو امکان شناخت آنها از سوی معلم چندان زیاد نیست. حتی گاهی اوقات این ندیدن، موجب شناخت اشتباه معلم از دانش‌آموزان می‌شود. این مقوله از مفاهیم تصویر ذهنی از دانش‌آموز، مبدل‌سازی نام‌ها، نبود امکان شناخت و تبدیل دانش‌آموزان به اسامی ساخته شده است.

مشارکت‌کننده شماره ۳: در کل فضای مجازی بسیار متفاوت است. شاید نقطه اشتراک آن فقط در آموزش بود که به دو شکل مختلف انجام می‌شد.

مشارکت‌کننده شماره ۷: بعضی مواقع دانش‌آموز تنبل خود را دانش‌آموز زرنگ جا می‌زد و ما دچار اشتباه می‌شدیم.

مشارکت‌کننده شماره ۴: بعضی مواقع دانش‌آموز را فقط سر جلسه امتحان می‌دیدم و

اگر بیرون از مدرسه آنها را می‌دیدم نمی‌شناختم.

در حالی که تا پیش از آموزش مجازی، معلمان و دانش‌آموزان شناخت بدون واسطه‌ای از یکدیگر داشتند. شناختی که در پی حضور این دو عنصر آموزشی در کنار هم به صورت پنج روز در هفته اتفاق می‌افتاد. این تداوم در ارتباط روزانه موجب می‌شد شناخت در طول زمان بیشتر و بیشتر شود. بنابراین در بسیاری از مواقع زمینه‌های اعتماد دو طرف مقابل را نیز فراهم می‌آورد. اما در آموزش مجازی، نه معلم و نه دانش‌آموز یکدیگر را به صورت حضوری نمی‌دیدند، از این‌رو آنها صرفاً یک شخص مجازی در نظر گرفته می‌شدند. در ارتباطات مجازی، شکل‌گیری اعتماد متقابل فرایندی بسیار زمان‌برتر است. از این‌رو، نوعی انومی شکل گرفته بود که پیامد آن چیزانگاری دانش‌آموز از سوی معلم است که همین پدیده خود موجب ایجاد فاصله مبادلاتی بین معلم و دانش‌آموز می‌شود و در نهایت ممکن است افت تحصیلی دانش‌آموزان را به دنبال داشته باشد. بنابراین یکی از پیامدهای انومی در آموزش مجازی، نوع نگاهی است که در نگرش‌ها و رفتارهای معلم نسبت به دانش‌آموز به وجود می‌آید و در اینجا تحت عنوان چیزانگاری دانش‌آموز به آن اشاره شده است.

در واقع در آموزش مجازی که یکی از نمونه‌های متأخر صنعتی‌شدن آموزش است، دانش‌آموزان نه به‌عنوان انسان‌هایی کامل، بلکه به‌عنوان توده‌ای از اکانت‌ها نگریسته می‌شوند و

به طور کلی نیز هدف از آموزش و پرورش تولید انبوه انسان‌های تحصیل کرده و آماده برای کار می‌شود. اما به دلیل اینکه بسیاری از جوانب مختلف رفتارهای انسانی در نظر گرفته نمی‌شوند، تولید انسان تحصیل کرده به مرتبه تولید کالا تنزل یافته و هدف از هر دو آنها ورود انبوه آنها به بازار می‌شود، طبیعی است که دانش‌آموزان در این میان تبدیل به یک ابژه شوند.

جدول ۶: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با پیامدها در آموزش مجازی

Table 6: Concepts and Categories of Related to Outcomes in Virtual Teaching

مفهوم <i>Concept</i>	مقوله <i>Category</i>	جایگاه مقوله در مدل <i>Category in the Model</i>
تبدیل دانش‌آموز به اسامی	چیزانگاری دانش‌آموز	پیامد
نبود امکان شناخت		
مبدل‌سازی نام‌ها		
تصویر ذهنی از دانش‌آموز		

افت تحصیلی

یکی از پیامدهای آموزش مجازی پس از شیوع ویروس کرونا، افت تحصیلی دانش‌آموزان است که اغلب مشارکت‌کنندگان به آن اشاره کرده‌اند. به طور کلی آنها اشاره می‌کنند که کیفیت آموزش در دوره کرونا کاهش یافته است.

مشارکت‌کننده شماره ۲ می‌گوید: دانش‌آموزان دیگر مثل قبلاً پیگیری نمی‌کردند. عدم پیگیری دانش‌آموزان یکی از کدهایی است که بسیار تکرار شده است.

دانش‌آموزان تمرکز کمتری در فضای مجازی دارند و کمتر از آموزش حضوری به تدریس معلم گوش می‌دهند. یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: ما همه می‌دانستیم که کمتر کسی به حرف‌هایمان گوش می‌دهد.

بی‌میلی به تکالیف درسی و بی‌انگیزگی در آموزش مجازی نیز یکی دیگر از مفاهیم پرتکرار در بین معلمان است. یکی از مشارکت‌کنندگان با اشاره به نظر خود و سایر معلمان می‌گوید: تجربه بنده هم این را می‌گوید که دانش‌آموزان از سر بی‌انگیزگی و بی‌میلی تکالیف درسی را انجام می‌دادند. حتی برخی نگاه رادیکال‌تری داشته و معتقدند در آموزش مجازی به طور کلی آموزش سقوط کرده است.

مشارکت‌کننده شماره ۱۳: هر چند کیفیت آموزش قبلاً هم تعریفی نداشت، اما به نظرم در این دو سال آموزش سقوط کرد.

در فضای آنومیکی که پس از آموزش مجازی به وجود آمد، به دلیل به وجود آمدن فاصله مبادلاتی کیفیت آموزش دچار افت شد. در نتیجه در دانش آموز انگیزه کمتری برای تحصیل شکل گرفت. در این وضعیت که باید دانش آموز با محتوای آموزشی ارتباط می گرفت، به دلیل دوری دو عنصر معلم و دانش آموز از یکدیگر، دانش آموز از محتوای آموزشی نیز فاصله گرفت. بنابراین شاهد پیگیری کمتر دانش آموز در امور درسی بودیم. دانش آموزانی که پیگیر امورات تحصیلی خود نباشند، طبیعی است که تمرکز کمتری سر کلاس های مجازی دارند. نتیجه همین موضوع این است که دانش آموزان تکالیف درسی خود را نیز به درستی انجام نمی دهند. در نتیجه به طور کلی آموزش در دوران شیوع کرونا، افت پیدا می کند. این افت تحصیلی یکی از پیامدهای آموزش مجازی آنومیک است.

جدول ۷: مفاهیم و مقوله های مرتبط با پیامدها در آموزش مجازی

Table 7: Cocepts and Categories of Related to Outcomes in Virtual Teaching

مفهوم	مقوله	جایگاه مقوله در مدل
<i>Concept</i>	<i>Category</i>	<i>Category in the Model</i>
کیفیت پایین آموزش	افت تحصیلی	پیامد
پیگیری کمتر دانش آموز		
کمتر گوش دادن		
بی میلی به تکالیف درسی		
کاهش انگیزه		
سقوط آموزش		

بیگانگی از محیط آموزشی

بیگانگی یکی از مفاهیم کلاسیک در جامعه شناسی است که بر اساس آن، افراد از خود و محصولات خود دور می شوند. منظور مارکس از این مفهوم بیگانگی از خود، از کالا، فرایند کار و جامعه انسانی بود. با تأسی از او، می توان گفت: در دوران شیوع ویروس کرونا، دانش آموزان از مدرسه و درس و معلم بیگانه می شوند. دانش آموزان دیگر هویت مدرسه ای ندارند. چرا که در فضای مدرسه حضور ندارند و هر روز سر ساعات خاصی به مدرسه نمی روند. یکی از معلمان می گوید: وقتی توی مدرسه نباشی خب خودت رو به عنوان دانش آموز هم معرفی نمی کنی و مدرسه دپگه هویت تو نیست.

بر اساس آن، دانش‌آموزان رغبت کمتری به فعالیت‌های جانبی دارند، مدرسه از اولویت برای آنها می‌افتد و تعلق به مدرسه در بین آنها کاهش می‌یابد. چون دانش‌آموزان در فضای مدرسه حضور ندارند، آداب اولیه مدرسه نیز اجرا نمی‌شود.

از این‌رو، دانش‌آموزان قوانین مدرسه را شل می‌گیرند و گاه‌آراکان آموزشی را دور می‌زنند. بنابراین با بوروکراسی زدایی، سیستم اداری مدرسه نیز تغییر می‌کند.

پاسخگوی ۱: وقتی توی مدرسه نباشی خب خودت رو به‌عنوان دانش‌آموز هم معرفی نمی‌کنی و مدرسه دپگه هویت تو نیست.

پاسخگوی ۴: مدرسه اولویت چندم دانش‌آموز و معلم بود. به همین خاطر بود که دانش‌آموزا در کنار درس، کار هم می‌کردن.

پاسخگوی ۱۱: اولین کارکرد فضای مدرسه اجتماعی شدن دانش‌آموز است. دانش‌آموز می‌فهمد دوست و رفیق و رابطه چیست.

پاسخگوی ۹: به جز اینکه یک مسابقه در شعر و ادبیات تو مدرسه وجود داشت، دیگه رغبتی به فعالیت‌های جانبی تو مدرسه نبود.

جدول ۸: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با پیامدها در آموزش مجازی

Table 8: Concepts and Categories of Related to Outcomes in Virtual Teaching

مفهوم	مقوله	جایگاه مقوله در مدل
<i>Concept</i>	<i>Category</i>	<i>Category in the Model</i>
نبود هویت مدرسه‌ای	بیگانگی از محیط آموزشی	پیامد
رغبت کمتر به فعالیت جانبی		
از اولویت افتادن مدرسه		
کاهش احساس تعلق به مدرسه		
نبود فرصت برای آموزش فرادرسی		
اجرا نشدن آداب اولیه در مدرسه		
از بین رفتن نقش فضای مدرسه		
بیگانگی با مدرسه		
صوری شدن		
بوروکراسی زدایی		
شل گرفتن قوانین مدرسه		
دور زدن ارکان آموزشی		
تغییر سیستم اداری مدرسه		

مسأله‌مندی اقتدار معلم

معلم به‌عنوان کسی که دارای اقتدار بود، نقش پیشین خود را از دست می‌دهد. البته تغییر در میزان اقتدار معلم به معنای از بین رفتن آن نیست. چرا که برخی از پاسخگویان معتقدند که اقتدار معلم نه تنها کاهش نیافته بلکه افزایش نیز یافته است. به گفته پاسخگویان معلم دیگر همچون گذشته نمی‌تواند منبع الگوی دانش‌آموزان باشد.

پاسخگوی ۶: به نظر من هر معلم بعد از جلسه اول تدریس می‌فهمد که نمی‌تواند الگو باشد.

علاوه بر این معلم تسلط کمتری بر دانش‌آموز و فضای کلاسی دارد. یکی دیگر از پاسخگویان می‌گوید: در آموزش حضوری تسلط فیزیکی بر محیط کلاس و دانش‌آموز و رفتارشان داشتیم و فرایندهایی که معلم باید در کلاس درس انجام می‌داد، نحوه پوشش و خیلی از مسائل را می‌دیدیم. ولی در آموزش مجازی این مسائل خیلی مقدور نیست.

پاسخگویان معتقدند معلم دیگر حتی نمی‌تواند دانش‌آموز را تهدید کند و تنها اهرم او نمره است. یکی از مشارکت‌کنندگان می‌گوید: نمی‌توانستیم او را تهدید هم بکنیم. معاون و مدیر هم می‌گفتند چون کلاس مجازی است، شما در هر صورت باید کمک کنید. کلاس از دست معلم خیلی جاها درمی‌رفت و شما اهرمی هم به جز نمره کلاسی نداشتید.

دانش‌آموزان گاهی اوقات به معلم بی‌محل می‌کردند و کلاس درس را جدی نمی‌گرفتند. علاوه بر این، معلم در آموزش مجازی، به دلیل اینکه به مدرسه نمی‌رفت و در خانه حضور داشت و خود شکل‌گیری آموزش مجازی باعث شد نقش معلمی بیشتر دیده شود. به گفته پاسخگویان، معلم از پستو درآمد و زیر نظر جامعه و مورد تقد قرار گرفت.

پاسخگوی شماره ۳: چرا که معلم از پستو درمی‌آید و بیشتر دیده می‌شوند. از این بابت معلم از پستو وارد جامعه شد و این باعث شد که معلم زیر نظر قرار گیرد و نقد شود.

پاسخگوی شماره ۲: نمی‌توانستیم او را تهدید هم بکنیم. معاون و مدیر هم می‌گفتند چون کلاس مجازی است، شما در هر صورت باید کمک کنید.

پاسخگوی شماره ۷: حریم بین دانش‌آموز و معلم شکسته شد. مثلاً شب‌ها کلیپ‌هایی دانش‌آموز می‌فرستاد.

پاسخگوی شماره ۱۶: دانش‌آموزان شکلک‌های نامرتب می‌فرستادند و درکی از جدیت کلاس نداشتند.

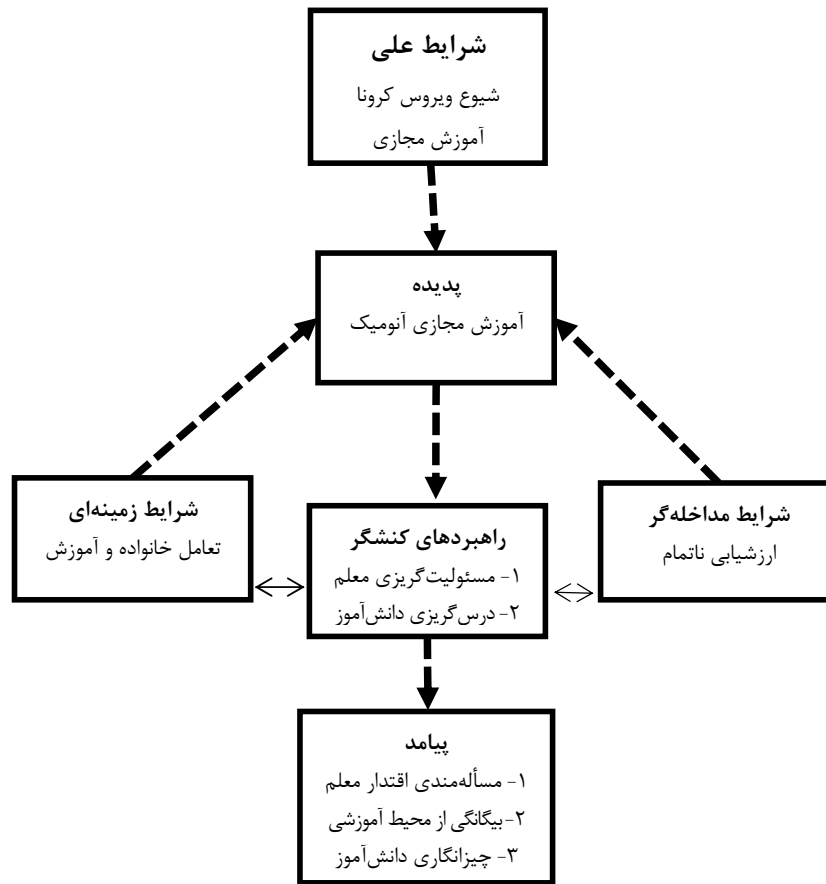
در واقع به‌طور کلی، این مقوله نشان‌دهنده آن است که تغییر و تحولاتی در خصوص اقتدار معلم در آموزش مجازی به وجود آمده است. معلم از یک سو اقتدارش را از دست داده و

از سوی دیگر فرصت‌های دیگری برای نمایش اقتدارش به دست آورده است. بنابراین همین تغییر و تحولات خود نمودی از یک آنومی است. چرا که شیوه استفاده از اقتدار جدید به درستی پیش‌بینی نشده و معلم هر زمان که بخواهد می‌تواند از این اقتدار استفاده کند و از سوی دیگر، بسیاری از نمودهای پیشین اقتدار از بین رفته‌اند که موجب می‌شود دانش‌آموزان در ارتباط خود با معلم تجدید نظر کنند. همگی این موارد نشان از آنومیک بودن آموزش مجازی دارد.

جدول ۹: مفاهیم و مقوله‌های مرتبط با پیامدها در آموزش مجازی

Table 9: Concepts and Categories of Related to Outcomes in Virtual Teaching

جایگاه مقوله در مدل <i>Category in the Model</i>	مقوله <i>Category</i>	مفهوم <i>Concept</i>
پیامد	مسأله‌مندی اقتدار معلم	عدم توانایی معلم در الگو بودن
		کاهش اقتدار معلم
		شکستن حریم بین معلم و دانش‌آموز
		کاهش تسلط
		از پستو درآمدن معلم
		ناتوانی در تهدید دانش‌آموز
		نمره تنها اهرم معلم
		قرار گرفتن معلم زیر نظر جامعه
		نقد شدن معلم
		بی‌محلی به معلم
		حساب نبردن دانش‌آموز از معلم
		جدی نگرفتن کلاس درس
		عدم نقش تنظیم‌بخش معلم
		کاهش نظارت معلم بر دانش‌آموز
		پیگیری معلم توسط خانواده
		درک شدن بیشتر معلم
دیده شدن معلم		
آشکار شدن نقاط ضعف معلم		
پخش صدای معلم در خانه		



مدل ۱: مدل پارادایمی آموزش مجازی در دوره شیوع ویروس کرونا

Model 1: Paradigm Model of Virtual Teaching in Period of Corona Virus Epidemic

بحث و نتیجه‌گیری

بعد از شیوع ویروس کرونا آموزش و پرورش از حالت حضوری به مجازی تغییر شکل داد. این تغییر شکل که به یک‌باره رخ داد، به نظر می‌رسد پیامدهای بسیاری برای افراد درگیر در امر آموزش همچون معلمان و دانش‌آموزان در پی داشته باشد. چرا که امری که بیش از همه

به نظام آموزشی موجود شوک وارد کرد، این است که به یکباره در حدود کمتر از دو سال، نظام آموزش مجازی بدون مهیا شدن زیرساخت‌ها، جای خود را به نظام آموزشی مرسوم داد. آن هم به گستره زیادی که حتی روستاهای بدون امکانات را نیز در بر گرفت. با تغییر شیوه‌های آموزشی از آموزش حضوری به آموزش مجازی، آن نظم پیشین به هم ریخت و نظم جدیدی نیز جایگزین آن نشد. از این‌رو، نوعی شرایط آنومیک در نظام آموزشی کشور شکل گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که پس از تغییر نظم پیشین نظام آموزشی، نظم جدیدی حاکم نشده که حاصل آن آنومی است. این نتیجه با یافته‌های تحقیق سلیمی و فردین (۱۳۹۹)، فتاحی و پرخیدگان (۱۴۰۰) و اردکانی و همکاران (۱۴۰۰)، که معایب، مزایا و چالش‌های آموزش مجازی را بررسی کرده بودند، همسو است. ستیا واتی و همکاران (۲۰۲۱)، نیز همسو با این تحقیق نشان دادند پس از شیوع ویروس کرونا، بسیاری از ارزش‌های مدرسه تغییر کرده است.

یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه با معلمان نشان داد که پدیده اصلی در این تحقیق آموزش مجازی آنومیک است که پس از شیوع ویروس کرونا و تغییر در مناسبات آموزشی رخ داده است.

بر اثر تغییرات به وجود آمده، نظام ارزشیابی در مدرسه تغییراتی اساسی کرد. ارزشیابی در آموزش مجازی، کامل نیست. در واقع ارزشیابی در این دوران، اعتبار کافی ندارد. آزمون‌ها صوری شده بودند. این صوری شدن خود را علاوه بر ارزشیابی در موارد دیگری همچون حضور و غیاب دانش‌آموزان نیز نشان می‌دهد. ناتوانی در کنترل امتحانات و بی‌اهمیت شدن نمره از پیامدهای این ارزشیابی ناتمام هستند که در نتیجه آن معلمان ملاک صحیحی برای تمیز و تشخیص دانش‌آموزان از یکدیگر ندارند.

عامل دیگری که نقش زمینه‌ای در این تغییرات دارد، حضور خانواده به‌عنوان یکی از کارگزاران آموزشی است. در حالی که در آموزش حضوری، خانواده چنین نقشی نداشت. اما پس از شیوع کرونا و ظهور آموزش مجازی، آموزش یک بعد دیگر نیز پیدا کرد و آن حضور خانواده‌ها در کنار معلمان و کمک به آموزش دانش‌آموزان بود. والدین به یکباره درگیر آموزش شدند و نقش پررنگی پیدا کردند. در حالی که تا پیش از این خانواده‌ها نقش چندانی در آموزش نداشتند. معلم به تنهایی تدریس را انجام می‌داد و تنها مدرسه بر او نظارت می‌کرد، اما حالا خانواده‌ها هم در فرایند تدریس دخالت می‌کردند و هم بر معلم نظارت داشتند. این همراهی خانواده‌ها حتی در مدرسی که امتحانات به‌صورت حضوری برگزار می‌شد نیز ادامه داشت. علاوه بر اینکه والدین به معلمان کمک می‌کردند و بخشی از آموزش را بر عهده

داشتند، دخالت‌های گسترده آنها باعث مشکلاتی برای معلمان شده بود. این یافته با نتایج تحقیق یداللهی و همکاران (۱۴۰۰) و احمدی (۱۴۰۱)، درباره مشکلات آموزش آنلاین از نگاه معلمان و والدین، همسو است.

در پی این وضعیت معلمان و دانش‌آموزان هر کدام از استراتژی‌هایی استفاده می‌کردند. مسئولیت‌گریزی معلم یکی از استراتژی‌هایی است که معلمان پس از این وضعیت استفاده می‌کردند. در این پژوهش، پاسخگویان می‌گویند معلم خیلی اوقات از زیر کار و مسئولیت شانه خالی می‌کنند و به بهانه‌ای وظیفه خود را به درستی انجام نمی‌دهند. پیچاندن کلاس، راحت‌طلبی، مسئولیت کمتر معلم، ولنگاری، غیبت و بی‌برنامگی معلم از جمله کدهای این مقوله بودند. روشن است که در فضایی آنومیک، چنین رفتارهایی قابل فهم هستند.

از سوی دیگر، دانش‌آموزان از استراتژی درس‌گریزی استفاده می‌کردند. این استراتژی طیف گسترده‌ای از غیبت کردن و حضور صوری در سر کلاس تا تقلب گسترده در امتحانات را شامی می‌شود. دانش‌آموزان حتی برای تقلب از فضای رسانه‌ای نیز استفاده می‌کردند. در مقابل، عدم اطلاع معلمان از فضای امتحانی به این تقلب گسترده دامن می‌زد.

این وضعیت آنومیک در آموزش مجازی پیامدهایی را برای معلمان و دانش‌آموزان به دنبال داشته است. تغییراتی در اقتدار معلم رخ داد؛ معلم به‌عنوان کسی که دارای اقتدار بود، نقش پیشین خود را از دست می‌دهد. البته تغییر در میزان اقتدار معلم به معنای از بین رفتن آن نیست. چرا که برخی از پاسخگویان معتقدند که اقتدار معلم نه تنها کاهش نیافته بلکه افزایش نیز یافته است. به گفته پاسخگویان معلم دیگر همچون گذشته نمی‌تواند منبع الگوی دانش‌آموزان باشد. معلم تسلط کمتری بر دانش‌آموز و فضای کلاسی دارد و دیگر حتی نمی‌تواند دانش‌آموز را تهدید کند. بنابراین دانش‌آموزان گاهی اوقات به معلم بی‌محلی می‌کردند و کلاس درس را جدی نمی‌گرفتند.

در مقابل، آموزش مجازی آنومیک پیامدهای گسترده‌تری برای دانش‌آموزان دارد. از یک‌سو، در آموزش مجازی دانش‌آموزان تبدیل به یک ابژه یا چیز می‌شوند. از این‌رو امکان شناخت آنها از سوی معلم چندان زیاد نیست. حتی گاهی اوقات این ندیدن، موجب شناخت اشتباه معلم از دانش‌آموزان می‌شود. این مقوله از مفاهیم تصویر ذهنی از دانش‌آموز، مبدل‌سازی نام‌ها، نبود امکان شناخت و تبدیل دانش‌آموزان به اسامی ساخته شده است. در ادامه این وضعیت، دانش‌آموزان از محیط آموزشی نیز بیگانه می‌شوند. دانش‌آموزان دیگر هویت مدرسه‌ای ندارند. چرا که در فضای مدرسه حضور ندارند و هر روز سر ساعات خاصی به

مدرسه نمی‌روند. در نتیجه دانش‌آموزان قوانین مدرسه را شل می‌گیرند و گاهاً ارکان آموزشی را دور می‌زنند. بنابراین با بوروکراسی‌زدایی، سیستم اداری مدرسه نیز تغییر می‌کند. پیامد تمام این عوامل برای دانش‌آموزان افت تحصیلی آنهاست. دانش‌آموزان تمرکز کمتری در فضای مجازی دارند و کمتر از آموزش حضوری به تدریس معلم گوش می‌دهند. بی‌میلی به تکالیف درسی و بی‌انگیزگی در آموزش مجازی از زمینه‌های دیگر این افت تحصیلی است. این یافته نتایج تحقیق حاجی‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)، را تأیید می‌کند؛ آن‌ها نیز افت تحصیلی دانش‌آموزان را یکی از چالش‌های آموزش مجازی عنوان کرده بودند.

در واقع، با تغییر شیوه‌های آموزشی از آموزش حضوری به آموزش مجازی، آن نظم پیشین به هم ریخت و نظم جدیدی نیز جایگزین آن نشد. نظم حاکم در آموزش حضوری متشکل از مؤلفه‌هایی همچون حضور فیزیکی، قوانین سفت و سخت آموزشی، مجاورت معلم و دانش‌آموز و مواردی از این دست بود. اما به یک‌باره این نظم از بین رفت و آموزش مجازی به‌عنوان یک نظم جدید نتوانست غالب شود. محیط فیزیکی، مجاورت و ... به‌طور اساسی از بین رفتند. فضا نیز برای آموزش مجازی مهیا نبود. از این‌رو آنومی پدید آمد. همان‌طور که مرتن نیز تصریح کرده در فضای آنومیک بین اهداف فرهنگی و ابزارهای رسیدن به آن نوعی افتراق به وجود می‌آید. آموزش مجازی چنین بستری را فراهم کرده بود که کارگزاران آموزشی برای دستیابی به اهداف خود، از ابزارهای نو استفاده کنند. بنابراین در چنین ساخت اجتماعی‌ای که پس از شیوع ویروس کرونا رخ داد، شیوه‌های استاندارد کنش آموزشی یعنی همان ابزارها و هنجارهایی که در نظام آموزشی کشور وجود داشت تغییر کرد و ابزارهای جدیدی نیز به‌طور استاندارد تعریف نشده بود. بنابراین تعادل موجود به هم ریخت. این در حالی است در صورتی یک نظام اجتماعی متعادل است که بین این دو عنصر اصلی، تناسبی وجود داشته باشد، یعنی افراد جامعه بتوانند از طریق ابزارها و وسائل و راه‌های مشروع و تعریف شده، به اهداف پذیرفته شده دست یابند. اما در صورتی که چنین تناسبی بین اهداف و وسائل دستیابی به آن وجود نداشته باشد و کاربران و کارگزاران نظام آموزشی نتوانند از طریق ابزارهای مورد قبول، به هدف‌های پذیرفته شده برسند، احساس عدم رضایت می‌کنند و از این‌رو، تلاش می‌نمایند تا راه‌های نامشروع و غیر قابل قبول جامعه را دنبال کنند.

بر اساس نتایج تحقیق می‌توان گفت آموزش مجازی که هم‌اکنون در آموزش و پرورش کشور گسترش یافته است، قابل حذف شدن نیست و از این به بعد می‌تواند به‌عنوان یکی از روش‌های آموزشی در کنار آموزش حضوری استفاده شود. هیچ‌کدام از انواع آموزش مجازی و حضوری به تنهایی در شرایط کنونی بسنده نیستند؛ استفاده این دو در کنار هم، یکی از

پیشنهادهای اساسی تحقیق حاضر است؛ چرا که آموزش حضوری در بسیاری از اوقات، کافی نیست؛ از طرف دیگر، آموزش مجازی نیز به دلیل نبود زیرساخت‌ها، باعث به وجود آمدن نوعی آنومی در آموزش می‌شود. اما این دو در کنار هم می‌توانند مکمل یکدیگر باشند. در شهر یاسوج، بخش زیادی از این نابهنجاری‌ها مربوط به زیرساخت‌های ناکافی بستر اینترنت است. تقویت این حوزه می‌تواند بخشی از وضعیت آنومیک را کاهش دهد. از سوی دیگر، افزایش سواد رسانه‌ای معلمان و در کنار آن برگزاری کلاس‌های آموزشی برای والدین می‌تواند به کاهش وضعیت آنومیک کمک کند. چرا که درگیری به یک‌باره خانواده‌ها در امر آموزش، باعث تناقضاتی در آموزش شده بود. برخی از معلمان نیز به دلیل سواد رسانه‌ای پایین، توانایی تدریس در این بستر را ندارند. از این‌رو برگزاری کارگاه‌های توجیهی برای والدین و سواد رسانه‌ای برای معلمان، می‌تواند به‌عنوان یکی از پیشنهادات کاربردهای این پژوهش مطرح باشد. به‌علاوه، از این به بعد، بهتر است والدین به‌طور مستمر در فعالیتهای مدرسه همکاری داشته باشند تا دیگر چنین تناقضاتی در نقش خانواده‌ها پیش نیاید.

References:

Andersen, S C, and H S Nielsen (2019). "Learning from Performance Information", *Journal of Public Administration Research and Theory*.

Abbasi, H. and Yousefi, H. (2022). Studying the quality of education in the country's universities in the era of Corona, Islamic Council Research Center. (Persian).

Baby, E. (2013). *Research methods in social sciences*, translated by Reza Fazel, Tehran: Samt. (Persian).

Coser, L. (2009). *The Life and Thought of Sociological Greats*, translated by Mohsen Salasi, Tehran: Elmi Farhangi. (Persian).

Creswell, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Broghni, E. and B. Mehram (2013). Study of the effects of curriculum components on the emotions of primary school students, National Conference of Primary Education. Tehran. (Persian).

Ghasemi, S., Alinejad Mohammadabadi, M., and Daneshmand, B. (2015). Hidden curriculum components in the formation of students' national identity, the fourth annual conference of the Iranian Curriculum Studies Association "Culture and Curriculum", Buali Sina University, Hamedan. (Persian).

Fallahi, M., Kamasi, M. (2018). "E-learning theories with emphasis on independence theory", *Educational Studies Journal*, Center for Medical Education Studies and Development of Army University of Medical Sciences, 8 (1) 41-49. (Persian).

Feridouni, L. (2015). "Investigating the effect of hidden curricula on the level of socialization of gifted school students", *Family and Research Quarterly*, (27) 91-116. (Persian).

Hajizadeh, A., Azizi, Q. and Kayhan, J. (2021). "Analysis of the opportunities and challenges of virtual education in the era of Corona: The approach to the development of virtual education in the post-Corona period", *Scientific Quarterly of Teaching Research*, 9 (1) 174- 204. (Persian).

Heydari, A. and Dehghani, H. (2015). "Qualitative identification of the phenomenon of family-work conflict and how to manage it among married female teachers in Delwar", *Journal of Applied Sociology*, 27 (63) 15-40. (Persian).

Ghorchian, N. (2010). "An analysis of the continuous curriculum, a new debate in unknown dimensions of education", *Quarterly Journal of Research and Planning in Education*, 7 (1) 71. (Persian).

Ghanbari, M., Alipour, Z., Hashemi, A., Mohammadzadeh, M. (2021). "An action to reduce stress and increase academic progress in academics who lack virtual education equipment: a post-coronavirus perspective (case example)", *Journal of New Approaches in Educational Sciences*, 3 (2) 9-15. (Persian).

Joseph, C.; Kerry B., Henderson; R., Jürgen, G., Matthias & et. al. (2020). "COVID-19: 20 Countries' Higher Education Intra-Period Digital Pedagogy Responses", *Journal of Applied Teaching and Learning (JALT)*, 3 (1).

Mehromhamadi, M. (2018). *Curriculum hidden in the curriculum: viewpoints, approaches and perspectives*. Second edition, Tehran: Samt. (Persian).

Murphy, R., Wyness, G. (2020). "Minority Report: the impact of predicted grades on university admissions of disadvantaged groups", *CEPEO Working Paper Series No 20-07 Centre for Education Policy and Equalising Opportunitites*, UCL Institute of Education.

Maatuk, A. M., Elberkawi, E. K., Aljawarneh, S., Rashaideh, H., & Alharbi, H. (2021). "The COVID-19 Pandemic and E-learning: Challenges and Opportunities from the Perspective of Students and Instructors", *Journal of Computing in Higher Education*, 1-18.

Mehrmohammadi, M. (2007). *Expert roundtable on recognizing the concept and application of hidden curriculum*. The second monthly meeting of the Iranian Curriculum Studies Association, Tehran: Educational Research and Planning Organization. (Persian).

Mizan News Agency (2019). *4 million students' lack of access to the Internet and smartphones, accessible*. (Persian).

Mirzaei, A., Bassami, R. (2021). *Problems and harms of teaching in virtual space in the era of Corona and post-Corona*, 10th National

Conference of Psychology, Educational and Social Sciences. (Persian).

Naebi, H., Moaidfar, S., Serajzadeh, S. H. and Faizi, I. (2017). "Durkheim and Merten's theory of anomie", Similarities, Differences and Methods of Measurement, Social Welfare, 17 (66) 9-51. (Persian).

Nowrozi, I., Jennet Feridouni, R., Meshakalayeh, M. (2013). "The relationship between hidden curriculum components and the national identity of secondary school students", research in curriculum planning, 2 (15) 110-121. (Persian).

Newman, W. L. (2012). Social Research Methods: Quantitative and Qualitative Approaches. The first volume, translated by Hassan Danaeifard and Hossein Kazemi, second edition, Tehran: Mehraban Publishing House. (Persian).

Rahmati, H. A. (2016). "Weakness of Family Literacy in the Use of Virtual Space and Its Ethical Consequences", Ethics, 7 (18) 11-36. (Persian).

Sahu, P. (2020). "Closure of universities due to coronavirus disease 2019 (COVID-19): impact on education and mental health of students and academic staff", Cureus, 12(4).

Soni, V., Dinesh, K. (2020). Global Impact of E-learning during COVID 19. Electronic Journal.

Stromquist, N. P. (2000). "On truth, voice, and qualitative research" International Journal of Qualitative Studies in education; 13(2), pp. 139-152.

Glaser, B. G. & J. Holton (2005). "Basic social processes".

Sharapour, M. (2009). Sociology of Education, Tehran: Samt. (Persian).

Seidman, S. (1999). Conflict of Votes in Sociology, translated by Hadi Jalili, Tehran: Ney Publishing. (Persian).

Shahani, A. (2021). Warning about educational, psychological problems and weak self-confidence of students with the virtualization of education, Tasnim news agency, accessible (Persian).

Salimi, H., Abedini Chamgardani, S., Ghasemi Nafchi, N., Tabashir, S. (2019). "Construction and validation of the Corona Stress Scale", Quran and Medicine, 2 (5) 23-31. (Persian).

Peterson, Ch. (2005). *The Meaning of Modernity*, translated by Ali Asghar Saeedi, Tehran: Kavir. (Persian).

Rizvani, Z., Moslehi, N., Hosseini, H. and Yousefian, A. (2021). "Advantages and disadvantages of virtual education in the Corona era", the 6th National Conference on New Approaches in Education and Research, Mahmoodabad. (Persian).

Ritzer, G. (2022). *Contemporary Sociological Theory*, translated by Mohsen Talasi, Tehran: Elmi Publications. (Persian).

Qaderi, M. and Shokri, Z. (2021). Review of virtual education in the era of Corona and the purpose of the type of education, its disadvantages and advantages using combined and traditional methods and the effects of technology, the 8th International Conference on Management and Humanities Research in Iran. Tehran. (Persian).

Tasnim News Agency (2019). A story about the difficult access of 40% of students to virtual classes, accessible at: (Persian).

Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., and Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child and Adolescent Health*.

Yang, C. (2020). *Exploring the Possibilities of Online Learning Experiences*. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College: Columbia University.

Zare Khalili, M., Feridouni, F. (2019). "Pathology of virtual education from the perspective of elementary school teachers; a qualitative case study", *new developments in first-year educational management*, 2(6) 43-53. (Persian).

Zolfaqari, F. (2021). Media literacy of teachers for teaching in virtual space, national conference of professional researches in psychology and counseling with a teacher's perspective. (Persian).

A Qualitative Study of the State of Education during the Corona Virus Epidemic

Sayad Kheradmandkari¹, Maryam Mokhtari (Ph.D)²
Arman Heydari (Ph.D)³

DOI: 10.22055/QJSD.2024.42886.2783

Abstract:

After the corona virus epidemic, face-to-face training suddenly gave way to virtual training. Due to the non-availability of facilities, infrastructure and public expectations, a kind of anomic situation arose in the educational system, which has been studied in this research. The present research was conducted using the qualitative method of grounded theory and in-depth interview among 16 teachers of the first secondary level of Yasouj city. Theoretical sampling was used to obtain the samples and continued until the theoretical saturation stage. The method of data analysis was coding based on Glaser and Strauss method. The findings showed that virtual education has become anomic. Because the previous educational order has disappeared and a new order has not replaced it. "Family interaction and education" and "incomplete evaluation" played a role as background and intervening factors in this situation. In anomic virtual education, the teachers' strategy was complacency and the students' strategy was evasion. The consequence of such a situation is the questioning of the teacher's authority, alienation from the educational environment, stereotyping and academic failure of students.

Key Concepts: *Virtual education, Anomie, Corona Virus, Objectification of Student, Yasouj*

¹ Ph.D Student of Sociology, Economic and Development, University of Yasouj, Yasouj, Iran, sayadkheradmand@yahoo.com

² Associate Professor, Department of Sociology, University of Yasouj, Yasouj, Iran (Corresponding Author), mokhtari1380@yahoo.com

³ Assistant Professor, Department of Sociology, University of Yasouj, Yasouj, Iran, armanhedari90@gmail.com

