



A Survey of the Living Experiences of Professors and Students in Virtual Classes during COVID-19: A Case Study of Kurdistan University

Farid Azizi*¹, Zobayr Mohammadi Bolbanabad², Hossein Bagheri³

Received: Jun. 30, 2021; Accepted: Sep. 04, 2021

ABSTRACT

Conducted as a phenomenological qualitative research, the present study aims to explore the lived experiences of university professors and students with online classes during the Covid-19 pandemic. The statistical population consists of all the professors and students of the University of Kurdistan who either had taught/taken online classes before the coronavirus outbreak or experienced them for the first time during the pandemic. The theoretical saturation was reached after interviewing 31 students and professors. The findings suggest that, as opposed to traditional education, online classes led to the decline and loss of various academic opportunities, functions, and roles. According to most of the students surveyed, in the absence of physical classes, interaction and dialog among and between both sides (student–student, student–professor, and professor–professor) diminished dramatically. And, they were rather replaced by a form of mechanical, one-dimensional transfer of knowledge from a “transmitter” to a “receiver,” negatively affecting the learning, creativity, productivity, and skills of students. According to the professors, the rise in online classes in Iran has changed their role from “keepers of information” to, at best, “protectors of knowledge.” Most of the professors also believed that another unwanted outcome of the spread of online education had been the loss of interaction and dialog among the university’s faculty members.

Keywords: COVID-19, lived experience, online classes, phenomenology, thematic analysis

1. Department of Communication, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran (Corresponding Author)

✉ f_azizy@atu.ac.ir

2. Department of Social Planning, Faculty of Social Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

3. Department of Communication, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran



INTRODUCTION

In recent decades, Iranian universities, as a social community, have faced certain challenges leading to the frustration of those institutions in fulfilling their obligations as places of knowledge and wisdom. Apart from all fundamental and infrastructure problems, the social status of university in Iran, and indeed all academic communities, are facing with unprecedented and unforeseen obstacles due to the Coronavirus crisis. The epidemic has made the traditional teaching approach impossible, at least for the moment, with professors and students unable to have their physical presence in classrooms, at least until the COVID-19 crisis is under control. Instead, classrooms have now moved to the virtual world. At this particular period, due to the global crisis, a university is not only struggling with the advancement of knowledge but also fails to fulfill its other functions, including its role as a social hub for academic gatherings, close student/student and student/professor relationships, etc. In actuality, this crisis has spread and maimed all the opportunities that the university could offer in its traditional form, opportunities that were at least sacred for ideological and evaluative purposes, through which exemplary students could be identified and encouraged to move on to higher levels of knowledge, also for the generation of an academically competitive environment. It appears that the COVID-19 outbreak has caused the university to shed all its false skin, leaving it bear with a mechanical/virtual mechanism, in which, even the idea of the student as a self-subsisting individual in the role of an active learner on online platforms has been put aside, shadowed by the COVID-19 crisis.

It further appears that the country's current higher education system follows a model based on a superordinate-subordinate relationship between the student and the instructor. This superordinate-subordinate relationship between students and professors and their online behavior toward each other has given birth to various viewpoints on the matter. In this reciprocal system existing between a student and a professor, the latter is standing superior, in balance with his/her economic, social, symbolic, and cultural capital he/she supervises, administers, rules, lectures, orders, distributes, and scores; in other words the entire class revolves around the professor, while the student does not have much capital and is, therefore, given no other choice but to follow orders. It appears that this matter has created various viewpoints regarding the virtual learning, a method that is professor-oriented and gives rise to contradictory viewpoints between learners and teachers. Based on this prospect, the current research seeks to investigate the lived experiences of students and professors in the virtual learning environment during COVID-19.

PURPOSE

This research aims to investigate the lived experiences of professors and students in online classrooms during the COVID-19 crisis.

METHODOLOGY

The study uses a phenomenological method to understand the problem of lived experiences of professors and students in virtual classes that were started in the aftermath of the Coronavirus outbreak.

FINDINGS

The analysis of the research findings categorized them under various topics such as "interaction eradication, inadaptable atmosphere, the experience of unpleasant and non-optional presence in online classes, the failure to internalize shared communications, showing up to classes for the sake of grades, changing the role of a professor in online classes; from storing information to knowledge supporters, and inefficient and ineffective online classrooms." Each category refers to a particular part of the research findings. The "interaction eradication" refers to the eradication of all physical interactions and dialogues among students as a result of moving them to an online environment. These are, instead, replaced with a kind of mechanic and banking transaction of teaching materials from one end (the sender) to another (the receiver). The second category refers to the unwillingness and lack of motivation among students for the exchange of educational materials due to the transitory nature of the virtual world; in other words, neither the students are eager to the profound learning of materials, nor are the professors serious enough to transfer their knowledge and understanding to the students.

In addition, due to the students' widespread interaction with electronic texts, almost all classes are taking up a form of PowerPoint-based learning and teaching methods. Based on the findings, the third category points to the experience of many students who show up to their online classes merely for the sake of getting an acceptable grades and passing the units, so they do not have to face penalties; their presence is merely superficial, not really interested in learning the material rather passing mandatory presence requirements. The fourth category points to the fact that the students and professors see the online learning space as an obligatory and unmotivated environment. On the one hand, the professors, who play the role of information resources, see these online classes as something unwanted and transitory, who often bring up unrelated discussions, unannounced question-answer sessions, and protracted roll calls for the sake of wasting away the class time, on the other hand, the students, too, are mere witnesses to the events of the class, aloof from any constructive participation, for the sake of passing their unit's requirements. Regarding the fifth category, some students express their intention to pass as their only desire for showing up to online classes.

According to testimonies of these students, their only intention in showing up to online classes is to "pass the mark and move on to higher levels of education." In such an environment, the goal is not to understand the material and wisdom offered but to



Iranian Cultural Research

Abstract

give in to grading mechanisms. Regarding the next category, "changing the role of the professor in online classrooms; from storing information to knowledge supporters, and inefficient and ineffective online classes," the findings revealed a considerable change in the student/professor interactions as a result of the globalization of online classes, making room for new role models. One such transformation is the concerned role of professors in such classrooms. In this new environment, the professors are now the supporters and stimulators of students than the source of information; in other words, their role has changed from transmitting masses and masses of information to providing cooperative support for their students. In this new model, the professors are no longer in the center of classrooms rather they are merely assistants to the students. In a nutshell, the findings revealed that most students and professors have an unpleasant online learning experience and believed that these sorts of classes were far from a desirable learning environment.

CONCLUSION

The findings show that online classrooms are at a great disadvantage compared to the traditional forms of teaching. As a result, with a change from physical to virtual, many opportunities, functions, and roles the university previously executed are now lost or are in decadence. According to most students, the move abolishes the physical interaction and dialogues between the parties (student/student, student/professor, professor/professor), replacing it with a mechanical process of transferring teaching materials from one end (the sender) to another (the receiver); an issue that will eventually lead to negative impacts on the students' learning process, creativity, activity, and empowerment. The professors and instructors, too, believe that the globalization of this form of teaching in Iran has changed its role in online classrooms, changing from information resources to knowledge supporters. In addition, another considerable negative impact of such classes has been the loss of interactions and discussions among academic community (scientific activists) of the university.

Students and professors also expressed contradictory viewpoints regarding virtual learning. Some emphasized the importance of attending such classes, while others put more weight on carrying out assigned research projects. Some believed that the new learning method had abolished the traditional holy and respectful aroma around professors, while others described online classrooms as perfectly favorable for lazy students. Students, too, expressed varying viewpoints. Some believed that the professors had taken the new learning environment too seriously and that their strict teaching had annoyed them; others described the online classroom environment as dull, lifeless, and such. In the light of these contradictory viewpoints, the professors, as superior and with great capital, who enjoyed considerable respect and a sacred status in the traditional teaching approach, are now faced with a fall from grace, their place and superiority declining in virtual classrooms. Such an environment limits the professors' accessibility to their instruments of control, which they could use in



traditional forms of schooling such as (supervising exams, monitoring research progress, and complete view of the physical class), a reality that eventually leads to the fall from their sacred role. Although even in this education system, a professor follows the banking model of education and, therefore, keeps his/her status to a great extent. Still, the students express their annoyance and anger toward online classes and the atmosphere they create. In conclusion, the students who could voice their opinions more easily, and keep traditional classrooms from becoming dull and lifeless, expressed their viewpoints alongside the professor's dominion over the class and advance toward the betterment of their education. However, limitation on the learning method is an issue that has probably failed to flourish virtual learning.

In addition, another part of the research findings was concerned with the quality of education, both learning and teaching, in online classes compared to traditional forms of classrooms (in-person classes). The students and instructors both were of the opinion that neither of the two took the material and the nature of the classes seriously. According to the findings, neither party showed any serious interest or intention in exchanging educational material in the classroom (compared to traditional forms of classrooms), the reason for such unwillingness is the perceived transitory and superficiality of the virtual learning environment. In other words, neither the students show any interest in the profound learning of the material nor the professors are serious enough to transfer their knowledge and understanding to the students. In addition, due to the students' widespread interaction with electronic texts, almost all classes are taking up a form of PowerPoint-based learning and teaching method, an issue which could eventually turn students indifferent to wisdom and active life.

Based on the findings, it can be concluded that participating in virtual learning, due to the country's educational system's structural defects as well as the lack of real communication and explicit experience of class participation, has given rise to the formation of a mechanical, behavioral, and mental model of communication between the student and professor. This has made the students fed up with learning and also abolished the graceful and respected status of the professor; in a way that the professors who used to be in close contact with the students in the pre-COVID-19 era, enjoyed a more physical form of communication with them that was more humane than what is being offered today in virtual learning environments. In general, the findings suggest that the use of technology in education defiles professors' holy and respected status. Most students believe that the online classes are not a suitable environment for learning but a place where one is obliged to attend for the sake of passing the mark; in other words, these students' sole desire for participating in these classes was to pass the requirements for moving to a higher level.



Iranian Cultural Research

Abstract

NOVELTY

In Iran, in order to combat the human and financial consequences of COVID-19, universities were closed in line with global health policies, and virtual classes replaced the traditional form of education. In Iran, the formation of virtual classes led to some debates and criticisms from social / educational policy perspectives. The formation of these classes has been associated with special social consequences for the main actors of education (professors and students), so that recognizing these consequences can, to some extent, help education policy makers in removing educational barriers and facing to this crisis. Based on such a perspective, the present study can be the beginning of extensive research in this field.



Iranian Cultural Research

Vol. 14
Issue 3
Autumn 2021

BIBLIOGRAPHY

- Abasi Parsa, E. (2012). *Assessment of exercising virtual education on the faculty of psychology and educational science of Allameh Tabataba'i University and Provide appropriate solutions* (MA Thesis), of Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
- Abbasi, F., Hejazi, E., & Hakimzade, R. (2020). Lived experience of elementary school teachers about the opportunities and challenges of teaching in the educational network of students (SHAD): A phenomenological study. *Journal of Research in Teaching*, 8(3), 1-24.
- Al-Qahtani, M.H. (2020). Teachers and students perceptions of virtual classes and Effectiveness of virtual classes in Enhancing Communication Skills. *Classes in Enhancing Communication Skills. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia*. doi: 10.2139/ssrn.3512530
- Amir, L. R., Tanti, I., Maharani, D. A., Wimardhani, Y. S., Julia, V., Sulijaya, B., Puspitawati, R. (2020). Student perspective of classroom and distance learning during COVID-19 pandemic in the undergraduate dental study program Universitas Indonesia. *BMC Medical Education*, 20(1), 2-8. doi: 10.21203/rs.3.rs-42334/v2
- Azami, B., & Attaran, M. (2011). The phenomenological exploration of the learners' interaction in virtual universities. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences (IJVLMS)*, 2(2), 2-10.
- Cakiroglu, U. (2014). Evaluating students' perspectives about virtual classrooms with regard to Seven Principles of Good Practice. *South African Journal of Education*, 34(2), 1-19. doi: 10.15700/201412071201
- Chahkandi, F. (2020). Online pandemic: Challenges of EFL faculty in the design and implementation of online teaching amid the COVID-19 outbreak. *Journal of Foreign Language Research*, 4(10), 706-721.
- Collins, M., & Berge, Z. (1996). Introduction to Volume Two. *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom*, 2(3), 1-10. doi: 10.3138/9781442681415-004
- Conrad, D. (2004). University instructor's reflections on their first online teaching experiences. *Journal Asynchronous Learning Networks*, 8 (2), 31-44. doi:10.24059/olj.v8i2.1826
- Farsi Z., Aliyari, S., Ahmadi, Y., Afaghi, E., & Sajadi, S. A. (2021). Satisfaction of the quality of education and virtual education during the COVID-19 pandemic in nursing students of Aja University of Medical Sciences in 2020. *J Mil Med*, 23 (2), 174-185.
- Ghafourifard, M. (2020). The promotion of virtual education in Iran: The potential which turned into reality by Coronavirus. *Iranian Journal of Medical Education*, 20, 33-34.
- Ghasemi, G.A., & Akefi Ghaziani, M. (2021). Legal challenges to the protection of foreign investment in light of states' international commitment to control the outbreak of infectious diseases; A case study on Covid-19. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 13(2), 31-61. doi: 10.22035/ISIH.2021.366



Iranian Cultural Research

Abstract



- Ghorbankhani, M., & Salehi, K. (2016). Representation challenges of virtual training in Iran's higher education system: A study of phenomenological approach. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 7(2), 123-148.
- Haughey, M., & William, M. (2004). *Managing virtual school: The Canadian experience*. C. Cavanaugh (Ed.), USA: Development and management of virtual school: Issue and trends Idea group publishing.
- Hazji, J., Mohammadi Mehr, M., Muhammad Azar, H. (2021). Describing the problems of virtual education via Shad application in Corona Pandemic: This is a phenomenological study. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 43, 153-174.
- Hong, Y., Li, X., Lin, Y., Xie, J., Yan, X., & Lin, Z. (2020). A comparative study of online education and traditional offline education during COVID-19. *Frontiers in Computer Science*, 1-19. doi:10.21203/rs.3.rs-61593/v1
- Kazemi, A. (2017). A narrative of university classrooms: The living experience of university teachers. Tehran: Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Kazemi, A. V., & Dehnavi, A. D. (2017). The new academic proletariat in Iran. *Critique*. 45(1-2), 141-158. doi: 10.1080/03017605.2016.1268455
- Kearsley, G. (2000). *Online education: Learning and teaching in cyberspace*. University. New York: Routledge.
- Palloff, R.M. & Pratt, K. (2001). *Lessons from the cyberspace classroom: the realities of online teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ranjbar, N., Anarinejad, A., Khalili, A. M., & Hormati, M. (2021). Perspectives of elementary school students on virtual education in the era of COVID-19; Case study: Fars province. *Journal of Research in Psychology and Education*, 62, 155-162.
- Sabouri, S., Tehranizadeh, M., Hadadian, F., & Fathi Vajargah, k. (2016). Problems of e-learning in Tehran universities according to e-learning Teachers. *Studies of Psychology and Educational Sciences*, 2(2). 23-32.
- Salbego, N., & Tumolo, C. (2015). Skype classes: Teachers and students' perceptions on synchronous online classes in relation to face-to-face teaching and learning. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 1(3), 36-45.
- Salimi, S., & Fardin, M.A. (2020). The role of Corona Virus in virtual education with an emphasis on opportunities and challenges. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 2(30), 49-60.
- Shenoy, V., & Mahendher, S., & Vijay, N. (2020). COVID-19 lockdown technology adaption, teaching, learning, student's engagement and faculty experience. *Mukt Shabd Journal*, 16 (2), 698-702.
- Zayapragassarazan, Z. (2020). COVID-19: Strategies for online engagement of remote learners. *Education and Research*, 1(5), 1-11. doi:10.7490/fl000research.1117835.1



جستاری بر تجربه‌های زیسته استادان و دانشجویان در کلاس‌های مجازی در دوره کرونا؛ مطالعه موردی دانشگاه کردستان

فرید عزیزی^{۱*}، زبیر محمدی بلبان‌آباد^۲، حسین باقری^۳

دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۹؛ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۱۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی تجربه‌های زیسته استادان و دانشجویان در کلاس‌های مجازی در دوره گسترش کرونا است. این پژوهش از نوع کیفی است و به شیوه پدیدارشناسی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش، دربردارنده همه استادان و دانشجویان دانشگاه کردستان بود که یا سابقه شرکت در کلاس‌های مجازی را هم‌زمان با شروع بیماری کرونا داشته‌اند، یا اینکه در طول این دوران، در کلاس‌های یادشده تدریس کرده‌اند. پژوهشگر، پس از انجام مصاحبه با ۳۱ دانشجو و استاد دانشگاه کردستان، به اشباع نظری دست پیدا کرد. یافته‌های این پژوهش، نشان داد که کلاس‌های مجازی، در مقایسه با شکل پیشین کلاس‌ها، سبب زوال و از دست رفتن موقعیت‌ها، کارکردها، و نقش‌های پرشماری در عرصه نهاد دانشگاه شده‌اند. به‌نظر بسیاری از دانشجویان، با محروم شدن دانشجو از فضای فیزیکی، امکان تعاملات و گفت‌وگوهای رخ داده بین طرفین (دانشجو/دانشجو، دانشجو/استاد و استاد/استاد) به‌گونه‌ای غم‌انگیز از بین خواهد رفت و جای خود را به نوعی فرایند مکانیکی و بانکی انتقال مطالب و مواد آموزشی از یک منبع فرستنده به پیام‌گیرنده خواهد داد؛ فرایندی که سرانجام پیامدهای منفی‌ای برای نحوه یادگیری، خلاقیت، فعالیت، و توانمندی دانشجویان خواهد داشت. به‌نظر استادان نیز شکل‌گیری و همه‌گیر شدن این کلاس‌ها در ایران، موجب تغییر نقش استادان در کلاس‌های مجازی می‌شود و آن‌ها از مخزن‌داری اطلاعاتی در حالت خوش‌بینانه به حامیان دانش تبدیل می‌شوند. به‌نظر بسیاری از استادان، یکی دیگر از آسیب‌های ناخواسته این نوع کلاس‌ها، از بین رفتن تعاملات و گفت‌وگوها، بین اعضای جامعه علمی (کنشگران علمی) دانشگاه است.

کلیدواژه‌ها: تجربه زیسته، آموزش مجازی، کلاس‌های مجازی، کرونا، پدیدارشناسی، تحلیل تماتیک

۱. دانشجوی دکتری علوم ارتباطات، گروه علوم ارتباطات، دانشکده ارتباطات، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

f_azizy@atu.ac.ir

۲. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی توسعه منطقه‌ای، گروه برنامه‌ریزی توسعه منطقه‌ای، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۳. دانشجوی دکتری علوم ارتباطات، گروه علوم ارتباطات، دانشکده ارتباطات، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

هنگام بروز بحران‌های ناشی از بلایا و فاجعه‌های طبیعی‌ای مانند زلزله، سونامی، جنگ، طوفان‌های موسمی، گسترش بیماری، و...، فرایند آموزش دانشگاهی به‌منظور جلوگیری از پیامدهای همه‌گیر آن متوقف می‌شود. در واقع، چنین بحران‌هایی بود که نظریه‌پردازان، متخصصان، خبرگان، و سیاست‌گذاران آموزشی را وادار کرد تا راهبردهای جایگزینی را برای بازتولید چرخه دانش تولید کنند. در همین روزها، برخی نظریه‌پردازان از اصطلاح «یادگیری انعطاف‌پذیر^۱» در علوم اجتماعی، برای اشاره به کلاس‌های مجازی ویژه شرایط بحرانی استفاده کرده‌اند (زایپراگاسارازن^۲، ۲۰۲۰). این آموزه، مبتنی بر آرمان‌شهری بود که در آن، تمام محدودیت‌ها و بحران‌ها، به‌گونه‌ای خیالی برطرف شده و امکان یادگیری و تدریس هم‌زمان برای استاد/معلم-دانشجو/ دانش‌آموز فراهم می‌شد.

به تدریج با پیدایش شبکه جهانی وب، الگوی سنتی آموزش — که به میزان زیادی مبتنی بر هاله قدسی مدرس/استاد بود — همگام با گسترش و سرایت فاجعه‌ها و بحران‌های همه‌گیر ناشی از نظام نوین سرمایه‌داری جهانی، از رونق افتاد و نوع جدیدی از آموزش — که با اصطلاح‌هایی مانند آموزش از راه دور، آموزش بافاصله، آموزش از طریق شبکه، و آموزش مجازی شناخته می‌شد — به تدریج جای پای خود را در محافل دانشگاهی باز کرد (هاگی و ویلیام^۳، ۲۰۰۴، ۵۳). این نوع آموزش، دربردارنده آموزه صرفه‌جویی در اطلاعات است؛ به این معنا که در آموزش یادشده، نقش منفعلانه دانشجو به فراموشی سپرده شده است و در آن، کمترین میزان اطلاعات از سوی مدرس به دانشجو سرازیر می‌شود و در بهترین حالت، الگوی کمک همیارانه به دانشجو/ دانش‌آموز در نظر گرفته شده است (کیپرلی^۴، ۲۰۰۰). به بیان روشن‌تر، نقش اعضای هیئت علمی، مدرسان، مربیان، و معلمان در آموزش یادشده، تغییر چشمگیری کرده است و آن‌ها نه تنها مخزن‌داران و بانک‌داران اطلاعات، بلکه برانگیزندگان و پشتیبانان دانشجویان و دانش‌آموزان برای فهم



1. flexible learning
2. Zayapragassarazan
3. Haughey & William
4. Kearsley

محتوا هستند (پلوف و پرت^۱، ۲۰۰۱). در شیوه آموزشی یادشده، بیش از اینکه معلم، وظیفه انتقال اطلاعات به فراگیران را داشته باشد، این فراگیران (دانشجویان و دانش آموزان) هستند که برای دستیابی به اطلاعات مورد نیاز، کندوکاو می کنند (عباسی پارسا، ۱۳۹۱). از نگاهی دیگر، در این نوع جدید از آموزش، استادان به حاشیه رانده می شوند و عملکرد آن‌ها در حد ارائه کننده اطلاعات (آن هم به شکل ارائه فایل های از پیش ذخیره شده) تنزل می یابد (اعظمی و عطاران، ۱۳۹۰).

آموزش الکترونیکی - که به لحاظ نظری، داعیه دار حل مشکلات نوع سنتی آموزش (مسائل مربوط به کلاس های بزرگ و پرجمعیت، فراگیران مناطق دور) در کشورهای پیشرفته غربی بود - در بردارنده آموزه جالبی درباره تعامل های پویا و برنامه زمانی انعطاف پذیر برای بعضی از فراگیرانی بود که دلزدگی خاصی از نوع سنتی آموزش در شرایط بحرانی داشتند. با همه گیر شدن بلایا و فاجعه های طبیعی ای مانند بیماری های جهان گیر، کشورهای در حال توسعه نیز به این نوع آموزش - که ابتدا در کشورهای توسعه یافته غربی رواج یافت - روی آوردند تا در شرایط حاد از مزایای آن بهره ببرند.

در طول ماه های گذشته، با گسترش بیماری کرونا - که می توانست سبب بیماری هایی از یک سرماخوردگی ساده تا انواع بسیار شدید بیماری های تنفسی منجر به مرگ شود (قاسمی و عاکفی قاضیانی، ۱۳۹۹) - ضرورت اجرای برنامه همگانی سازی آموزش های مجازی در دانشگاه ها و ایجاد کلاس های مجازی در سرتاسر دنیا، رنگ واقعیت به خود گرفت. در این میان، در ایران نیز به دلیل پیامدهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، و اجتماعی گسترده این بیماری، سیاستمداران، دانشگاهیان، و پزشکان فرهنگی، سیاست های بهداشتی و آموزشی خاصی را برای مقابله با خطرات همه گیر این بیماری اجرا کردند که یکی از این سیاست ها، تعطیلی کلاس های درس حضوری و برگزاری مجازی آن ها به منظور مبارزه با پیامدهای جانی و مالی این بیماری بود.

در طول دهه های گذشته، دانشگاه ایرانی در جایگاه یک اجتماع علمی، با مسائل و مشکلات خاصی دست و پنجه نرم کرده است که هریک به گونه ای، مانع اجرای کارکردهای





آن به‌عنوان نهاد تولید دانش و معرفت شده است^۱. اکنون با تمام مسائل بنیادین دانشگاه در ایران، دانشگاه ایرانی (و صد البته تمام محافل دانشگاهی در دنیا) به‌دلیل گسترش و همه‌گیری بیماری کرونا، با مسائل ناخواسته و پیش‌بینی‌ناپذیری روبه‌رو شده است که امکان گردهمایی در شکل سنتی کلاس درس را از استادان و دانشجویان دست‌کم تا رخت بر بستن این بیماری—دریغ کرده و محفل‌های مجازی، جایگزین آن‌ها شده است. اکنون به‌دلیل شرایط و بسترهای خاص، دانشگاه بیش از هر زمانی، نه تنها با نوعی بحران در تولید دانش روبه‌رو شده است، بلکه این بحران را به کارکردهای دیگر دانشگاه، مانند پاتوق محوری، روابط صمیمی بین دانشجو/دانشجو و استاد/دانشجو، و...، گسترش می‌دهد و در واقع، تیشه به ریشه تمام ساحت‌هایی از دانشگاه در شکل سنتی آن می‌زند که دست‌کم برای ایدئولوژی و آموزه‌های کهنش درباره شناخت بهترین دانشجویان و چگونگی بهبود سطح نمره‌ها و فضای رقابتی آن مقدس بوده‌اند. به‌نظر می‌رسد، اکنون با طغیان ویروس کرونا، تمام پوست و گوشت دروغین دانشگاه از بنیاد برافتاده و آنچه به‌جای مانده است، نوعی روال مکانیکی/مجازی است که در آن حتی نگرش خودبنیادی دانشجو در مقام نوعی یادگیرنده فعال در بسترهای مجازی، زیر سایه رعب‌آور کرونا، به کناری نهاده شده است.

به‌نظر می‌رسد، نظام آموزشی کنونی کشور در دانشگاه‌ها، از الگویی پیروی می‌کند که مبتنی بر روابط فرودست-فرادست بین دانشجو و استاد است. روابط فرادست-فرودستانه بین دانشجویان و استادان و ارتباط مجازی بین آن‌ها، دیدگاه‌های متفاوتی را بین دانشجویان و استادان شکل داده است. در نظام تقابلی بین استاد و دانشجو، استاد در جایگاه فرادستی‌اش—که با سرمایه اقتصادی، اجتماعی، نمادین، و فرهنگی همراه است—نظارت می‌کند، رصد می‌کند، حکم می‌راند، سخنرانی می‌کند، تعیین تکلیف می‌کند، تقسیم‌بندی می‌کند، نمره می‌دهد، و کلاس بر محور او می‌چرخد، درحالی‌که دانشجو در مقام فرودست، سرمایه‌های چندانی ندارد و محکوم به فرمانبرداری است. به‌نظر می‌رسد، این

۱. به‌عنوان نمونه می‌توان به پژوهش کاظمی (۲۰۱۷) درباره پرتاریای دانشگاهی در ایران و همچنین، پژوهش احمدنیا (۱۳۹۶) درباره از بین رفتن کارکرد دانشگاه به‌عنوان نهاد اصلی تولید معرفت اشاره کرد.

شرایط، سبب شکل‌گیری دیدگاه‌های متفاوتی درباره شیوه آموزش مجازی نیز شده است و آموزش مجازی که بر محور استادان استوار است، سبب ایجاد دیدگاه‌های متناقضی بین دانشجویان و استادان شده است. با توجه به چنین چشم‌اندازی، پژوهش حاضر در پی این است که دریابد که «استادان و دانشجویان در کلاس‌های مجازی برگزارشده در دوره کرونا چه تجربه‌های زیسته‌ای داشته‌اند؟»

۱. پیشینه پژوهش

نگار رنجبر و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «دیدگاه دانش‌آموزان دوره ابتدایی از آموزش مجازی در دوران کرونا (مطالعه موردی: استان فارس)» دیدگاه دانش‌آموزان دوره ابتدایی را درباره آموزش مجازی در دوران کرونا، بررسی کرده‌اند. داده‌های این پژوهش از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری شده‌اند و یافته‌های آن، نمایانگر پنج مضمون کلی شامل: شیوه برگزاری کلاس‌ها و میزان یادگیری، شیوه تدریس معلمان و میزان سواد و مهارت رایانه‌ای آن‌ها، شیوه برگزاری امتحان‌ها، فعالیت‌های فرهنگی و فوق‌برنامه، و روابط اجتماعی و خانوادگی دانش‌آموز بود. برپایه نتایج به‌دست آمده، دانش‌آموزان تاحدودی از آموزش مجازی راضی بودند، اما یکی از مهم‌ترین مشکلات موجود در آموزش مجازی، پایین بودن سرعت اینترنت و هزینه‌بر بودن آن است. در کنار این مشکلات، فرصت‌های زیادی هم برای دانش‌آموزان و معلمان ایجاد شده است؛ از جمله اینکه، عملکرد آن‌ها در استفاده از فناوری و تولید محتوا تقویت شده است.

زهرافارسی و همکاران (۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی رضایتمندی از کیفیت دوره تحصیلی و آموزش مجازی طی پاندمی کوید ۱۹ در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا در نیمسال دوم ۱۳۹۹-۱۳۹۸»، میزان رضایتمندی دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا از کیفیت دوره تحصیلی و آموزش مجازی در طول بحران همه‌گیری کوید ۱۹ را بررسی کرده‌اند. این مطالعه مقطعی (توصیفی-همبستگی) در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ انجام شده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که کیفیت دوره آموزشی از دید ۶۶/۲ درصد دانشجویان، رضایت‌بخش بوده و



میزان رضایت ۵۶/۳ درصد دانشجویان از آموزش‌های مجازی در حد متوسط بود. از بین متغیرهای جمعیت‌شناختی، تنها ترم تحصیلی دانشجویان، متغیر پیش‌بینی‌کننده رضایت از دوره آموزشی به‌شمار می‌آید. بین ابعاد و نمره کل رضایت از دوره تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط معناداری دیده نشده است. همه ابعاد پرسش‌نامه تجربه دوره تحصیلی، پیش‌بینی‌کننده‌های معناداری بر رضایت دانشجویان از دوره تحصیلی بودند.

جمال حاجی و مرگان محمدی مهر (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «بازنمایی مشکلات آموزش در فضای مجازی با استفاده از برنامه شاد در دوره پاندمی کرونا؛ یک مطالعه پدیدارشناسی» با استفاده از رهیافتی کیفی دریافته است که ادراک معلمان از مشکلات و چالش‌های آموزش در برنامه شاد، دربردارنده ۶ مضمون کلی، مشکلات مربوط به دانش‌آموزان و والدین، مشکلات مربوط به معلمان، مشکلات محتوا، مشکلات تجهیزات، مشکلات سازمانی، و مشکلات ارزشیابی است.

سمانه سلیمی و محمدعلی فردین (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی، با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها»، نگرش معلمان مقطع ابتدایی شهر زاهدان را درباره فرصت‌ها و چالش‌های ویروس کرونا برای آموزش مجازی در مدارس، با بهره‌گیری از روش پژوهش آمیخته متوالی ناهم‌زمان اکتشافی (کیفی-کمی) واکاوی کرده‌اند. داده‌های کمی و کیفی این پژوهش، از طریق مصاحبه با ۱۰ معلم باتجربه و توزیع پرسش‌نامه بین ۱۲۰ نفر از معلمان مقطع ابتدایی، گردآوری شده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که چالش‌ها و فرصت‌ها در سه سطح کلان، میانی، و خرد، مطرح و طبقه‌بندی شده‌اند. 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 مطرح‌شده؛ و در سطح خرد، چالش‌هایی برای معلمان (نظیر توجه نکردن به استعدادی گوناگون دانش‌آموزان در فراگیری آموزش از طریق فضای مجازی)، دانش‌آموزان (نظیر نبود ارتباط چهره به چهره بین مدرس و دانش‌آموز) و خانواده (نظیر نبود ارتباط مفید و مؤثر بین آموزگاران و دانش‌آموزان به دلیل بی‌سوادی و بی‌اطلاعی خانواده‌ها نسبت به فضای مجازی)



به دست آمده‌اند. همچنین، به نظر مشارکت‌کنندگان، گسترش 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 برای خانواده (نظیر افزایش مهارت‌های دیجیتال والدین)، معلمان (نظیر ارتقای مهارت‌های دیجیتال معلمان) و دانش‌آموزان (نظیر ایجاد ارتباط مستمر بین اولیای دانش‌آموزان با معلمان) در پی داشته است.

فاطمه چهکندی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «همه‌گیری آنلاین: بررسی چالش‌های اساتید زبان انگلیسی دانشگاه بیرجند در طراحی و اجرای تدریس مجازی در زمان همه‌گیری کوید ۱۹»، با کاربرت روش کیفی تحلیل تماتیک، دریافته است که چالش‌های پیش‌روی استادان در این دوره عبارت‌اند از: مشکلات فنی، ایمنی و اعتبار آزمون‌های مجازی، نیاز به سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و قوانین مشخص، تلاش استادان برای سازگاری با آموزش مجازی، چالش‌های آموزشی، و چالش‌های مربوط به دانشجویان از جمله توزیع ناکافی زیرساخت‌های فناوری، بی‌انگیزگی دانشجویان، عدم تعامل و امکان انزوای آن‌ها، و سواد رایانه‌ای.

منصور غفوری‌فرد (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «رونق آموزش مجازی در ایران: توان بالقوه‌ای که با ویروس کرونا شکوفا شد»، دریافته است که اگرچه همه‌گیری کرونا، مشکلات زیادی را بر تمام شاخص‌های جامعه، از جمله سلامت مردم، تحمیل کرد، اما سبب شکوفایی برخی قابلیت‌ها در کشور شد که از جمله آن‌ها می‌توان به فراگیر شدن و رونق یافتن آموزش مجازی در سراسر کشور اشاره کرد.

فهیمة عباسی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی» ادراک معلمان دوره ابتدایی را در مورد فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی (شاد) بررسی کرده‌اند. تحلیل عمیق دیدگاه‌های معلمان، موجب شناسایی و دسته‌بندی ۱۰ فرصت، شامل: جبران عقب‌افتادگی تحصیلی در روزهای قرنطینه، افزایش مسئولیت‌پذیری و درگیری بیشتر اولیا با فرایند یاددهی-یادگیری





دانش‌آموزان، افزایش سرعت انتقال اطلاعات و ارائه اطلاعات جدید، ایجاد انگیزه در معلمان برای ارتقای سواد رسانه‌ای، شناخته شدن معلمان توانمند و خلاق و فراهم شدن زمینه‌ای برای به اشتراک گذاشتن فایل‌ها و تجربه‌های معلمان، افزایش مسئولیت‌پذیری معلمان برای مطالعه بیشتر، جذاب و برانگیزاننده بودن استفاده از آن برای دانش‌آموزان، علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به دانش روز و پژوهش کردن، انعطاف‌پذیری در ساعت شروع کلاس و حذف رفت‌وآمدهای پرهزینه، پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان برای ارائه تکالیف به شیوه‌ای نو و ۹ چالش شامل: عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به فضای مجازی به‌ویژه در مناطق محروم و ایجاد نابرابری در فرصت آموزش، سنگین بودن هزینه‌های اینترنت برای بسیاری از خانواده‌ها، کند بودن سرعت اینترنت، دشوار بودن سنجش یادگیری واقعی دانش‌آموزان و سلب شدن قدرت نظارت از معلم، اعتماد برخی دانش‌آموزان به اینترنت و گوشی، استفاده بی‌جا و بی‌رویه از مطالب دیگران، وقت نگذاشتن برخی معلمان برای تدریس و ارزیابی، استفاده از نرم‌افزار به‌عنوان ابزار تبلیغات، کاهش انگیزه برخی دانش‌آموزان برای تحصیل در شیوه جدید تدریس شد.

مهدی قربانخانی و کیوان صالحی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «بازنمایی چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران: مطالعه‌ای با روش پدیدارشناختی»، ادراک و تجربه زیسته دانشجویان و استادان دانشگاه از چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی را تحلیل کرده‌اند. آن‌ها پس از مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته با ۲۰ نفر از دانشجویان و مدرسان دوره‌های مجازی دانشگاه تهران، دریافتند که آموزش‌های مجازی در نظام آموزش عالی با چالش‌های متنوع و متفاوتی روبه‌رو است و تا رسیدن به شرایط بهینه، فاصله زیادی دارد و بهبود کیفیت آن، نیازمند نگاه جدی متولیان و دوری از برداشت آموزش درجه دوم از این‌گونه آموزش‌ها است. تحلیل داده‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌های انجام‌شده سبب شناسایی پنج مقوله شد که عبارت‌اند از: چالش‌های «مربوط به دانشگاه»، «مربوط به استاد»، «مربوط به دانشجو»، «مربوط به سامانه»، و «مربوط به کلاس».

سارا صبوری و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «مشکلات آموزش مجازی دانشگاه‌های شهر تهران از نظر اساتید آموزش مجازی»، مشکلات و چالش‌های آموزش



مجازی دانشگاهی را از نظر استادان دانشگاه‌های شهر تهران، واکاوی کرده‌اند. این پژوهش، از نوع توصیفی-پیمایشی، و جامعه آماری آن، دربردارنده همه استادان آموزش مجازی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران است. یافته‌های پژوهش یادشده نشان می‌دهد که استادان آموزش مجازی، مشکلات و چالش‌های این نوع آموزش را در مؤلفه‌های فرهنگی، فنی، حقوقی، سازمانی، و مالی، در حد بالا، و مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در مؤلفه‌های شناختی، اجرایی، و آموزشی را در حد متوسط، ارزیابی کرده‌اند.

بهارک اعظمی و محمد عطاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «کاوشی پدیدارشناسانه در تجربه تعامل یادگیرندگان در دانشگاه مجازی» با کاربست یک روش کیفی پدیدارشناختی، ماهیت یادگیری الکترونیکی را از چشم‌انداز تجربه‌های مشترک دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه‌های مجازی بررسی کرده‌اند. نتایج این پژوهش حاکی از این است که عدم حضور اجتماعی و تعامل ضعیف دانشجویان با استاد یا هم‌کلاسی‌هایش، یکی از چالش‌های بزرگ افراد شرکت‌کننده در پژوهش است. احساس عدم امنیت روانی و بی‌مسئولیتی استادان، ناشی از فقدان خطرپذیری به دلیل نبود ارتباط چشمی و بدنی، عدم شناخت درست از افراد و موقعیت‌ها، اضطراب امتحان به دلیل نداشتن تفسیر درست از خلیقات استاد، بی‌علاقگی استادان به طرح پرسش در کلاس‌های دارای ارتباط هم‌زمان، و احساس تنهایی همه، از جمله یافته‌های پژوهش در مقوله تعامل است. افزون‌براین، در یادگیری الکترونیکی، دانشجو فعال‌تر شده است. مشکلات فرهنگی ناشی از عدم پذیرش این شیوه آموزش در کشور به شکل تبعیض و تحمیل حس حقارت به دانشجویان، ضعیف بودن زیرساخت‌های فنی، ضعف مدیریتی، و استفاده نکردن از استادان آموزش‌دیده در حوزه آموزش مجازی، از یافته‌های دیگر این پژوهش است.

در میان پژوهش‌های خارجی انجام‌شده درباره موضوع پژوهش نیز منال حسین القحطانی^۱ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «درک استادان و دانشجویان از کلاس‌های مجازی و تأثیر کلاس‌های مجازی بر تقویت مهارت‌های ارتباطی» دریافته است که بیشتر دانشجویان و استادان، درباره آموزش و یادگیری از طریق کلاس‌های مجازی زبان

1. Manal Hussain Al-Qahtani

انگلیسی، نگرش مثبتی داشته‌اند. آن‌ها بر این نظر بوده‌اند که این دوره‌های مجازی، سبب بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌شود.

وینا شنوی، شیتال مهندرا، و ناویتا ویجی^۱ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «کوید ۱۹: قرنطینه: اقتباس فناوری، تدریس، یادگیری، مشارکت دانشجویان و تجربه دانشکده» دریافته‌اند که دانشجویان به حالت‌های آنلاین گوناگونی از یادگیری مشغول شده‌اند. یکی از یافته‌های این پژوهشگران، به تجربه زیسته دانشجویان هند از کلاس‌های مجازی مربوط می‌شد. بنا بر این یافته‌ها، با توجه به ترس و اضطراب دانشجویان به دلیل گسترش ویروس کرونا، کلاس‌های مجازی، سبب مشارکت بیشتر دانشجویان شده و به‌گونه‌ای مثبت، به یادگیری بهتر و عمیق‌تر آنان کمک فراوانی کرده است.

یون هونگ^۲ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «مطالعه تطبیقی آموزش آنلاین و آموزش سنتی در طول بیماری کرونا» دریافته‌اند که هم استادان و هم دانشجویان، سازمان و مدیریت منظم آموزش آنلاین در قالب پخش زنده را به‌خوبی می‌شناسند و دوره‌های آنلاین، نقش مثبت و قدرتمندی در بهبود کیفیت تدریس دارند. برپایه این یافته‌ها، استادان و دانشجویان بر این نظرند که در مجموع، تجربه تدریس و تأثیر یادگیری دوره‌های آنلاین نسبت به دوره‌های سنتی کمتر است؛ به‌گونه‌ای که دوره‌های سنتی با مخلوطی از حالت‌های سنتی و آنلاین، برای تدریس مناسب‌تر است.

لیزا امیر^۳ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «دیدگاه دانشجویان درباره کلاس درس و یادگیری از راه دور در طول همه‌گیری کوید ۱۹ در برنامه تحصیلات مقطع کارشناسی دندانپزشکی دانشگاه اندونزی» دریافته‌اند که مدت‌زمان تحصیل بر اولویت دانشجو تأثیرگذار بوده است. برپایه این یافته‌ها، تعداد بیشتری از دانشجویان سال‌اولی در مقایسه با دانشجویان ترم‌های بالاتر - یادگیری از راه دور را ترجیح می‌دهند. همچنین، دانشجویان برای بحث گروهی، یادگیری در کلاس درس (یادگیری سنتی) را ترجیح می‌دهند، زیرا یادگیری از راه دور، سبب دشوارتر شدن برقراری ارتباط می‌شود و رضایت



1. Shenoy, Mahendher & Vijay
2. Yun Hong
3. Lisa R. Amir



کمتری را به لحاظ یادگیری به همراه دارد. افزون‌براین، تنها ۴۴/۲ درصد از دانشجویان، یادگیری از راه دور را بر یادگیری در کلاس درس ترجیح می‌دهند؛ اگرچه آن‌ها توافق داشتند که یادگیری از راه دور، روش یادگیری کارآمدتری است (۵۲/۶ درصد)، این نوع یادگیری، زمان بیشتری برای مطالعه (۸۷/۹ درصد) و مرور مطالب (۸۷/۳ درصد) فراهم می‌کند. برخی از چالش‌های یادگیری از راه دور عبارت‌اند از: عوامل خارجی مانند اتصال ناپایدار اینترنت، بار مالی اضافی برای سهمیه اینترنت، و عوامل داخلی مانند مدیریت زمان و مسئله تمرکز در هنگام یادگیری آنلاین برای مدت زمان طولانی‌تر.

سالبگو و تومولو^۱ (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان «کلاس‌های اسکایپ: دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان از کلاس‌های آنلاین هم‌زمان در رابطه با آموزش و یادگیری حضوری» تجربه‌های زیسته و ادراک‌های دانشجویان و استادان را درباره کلاس‌های آنلاین هم‌زمان مطالعه کرده‌اند. هدف این پژوهش، فهم این موضوع بوده است که استادان و دانشجویان، چه تصویری از کلاس‌های زبان اسکایپ در مقابل کلاس‌های حضوری داشته‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که دانشجویان و استادان بر این نظرند که کلاس‌های زبان اسکایپ، امکاناتی را برای یادگیری زبان ایجاد می‌کند و واقعیت این است که مزایای این نوع کلاس‌ها، بیشتر از معایب آن است. همه شرکت‌کنندگان در این پژوهش، اطمینان داده‌اند که صحبت کردن و گوش دادن در مقایسه با کلاس‌های حضوری، از مزایای کلاس‌های مجازی است. همچنین، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که می‌توان از طریق کلاس‌های اسکایپ، زبان دانشجویان را تقویت کرد.

کاکیروگلو^۲ (۲۰۱۴)، در پژوهشی با عنوان «ارزیابی دیدگاه دانش‌آموزان درباره کلاس‌های مجازی با توجه به هفت اصل عملکرد خوب» دیدگاه دانشجویان کلاس‌های مجازی را در مورد کیفیت ارائه دوره‌های درسی در کلاس‌های مجازی دانشکده آموزش ترکیه بررسی کرده است. این پژوهش، بر کیفیت محیط یادگیری از راه دور در سه بعد آموزش، یادگیری، و تعامل، با استفاده از یک پرسش‌نامه مبتنی بر هفت اصل عملکرد خوب

1. Salbego and Tumolo
2. Cakiroglu



متمرکز شده است. این پژوهشگر، پس از تجزیه و تحلیل پرسش‌های مربوط به بعد تعامل، به این نتیجه رسید که تماس دانشجویان با استاد به عنوان یک عنصر مؤثر در کلاس مجازی در نظر گرفته می‌شود و وی در این باره، پاسخ‌های رضایت‌بخشی را از دانشجویان دریافت کرده است. همچنین، دریافت شده است که در آموزش مجازی، به ندرت دانشجویان با یکدیگر همکاری می‌کنند. این پژوهشگر پس از تجزیه و تحلیل پرسش‌های مربوط به شیوه‌های تدریس، به این نتیجه رسیده است که دانشجویان از این نوع کلاس‌ها راضی هستند. بیشتر فراگیران تأکید کرده‌اند که دورهٔ درسی، به گونه‌ای تنظیم شده است که به آن‌ها امکان می‌دهد، تکالیف خود را به گونه‌ای مؤثر انجام دهند و آن‌ها زمان کافی برای یادگیری دارند. میانگین پاسخ‌های آن‌ها (۳/۵۸) نشان‌دهندهٔ وجود مشکلات فنی است، به ویژه هنگامی که خط مشغول است، که این امر بر زمان [اختصاص داده شده برای] درس اثر منفی ای دارد. بر پایهٔ این پژوهش، دانشجویان، ویژگی ضبط درس‌ها را یکی از مزایای مهم جلسه‌های مجازی به‌شمار آورده‌اند. به نظر این پژوهشگر، برخی دانشجویان، دیدگاه‌های منفی‌ای دربارهٔ تأخیر در بازخورد به‌موقع داشته‌اند. همچنین، یافته‌های این پژوهش نشان داده است که دانشجویان، رضایت بالایی از کلاس‌های مجازی داشته‌اند. با توجه به پاسخ‌های دانشجویان به پرسش‌های مربوط به یادگیری، معلوم شد که به نظر آنان، آموزشگر (استاد) در کلاس مجازی می‌تواند به میزان زیادی فعالیت‌های یادگیری را هماهنگ کند. همچنین، دانشجویان، آموزشگرانی را که از مواد آموزشی گوناگونی استفاده می‌کنند، رضایت‌بخش می‌دانستند.

کنراد^۱ (۲۰۰۴) در پژوهشی با عنوان «دیدگاه‌های مربیان دانشگاه در مورد نخستین تجربه‌های تدریس آنلاین» درک استادها از تجربه‌های خود در آموزش مجازی را بررسی کرده است. او از شرکت‌کنندگان در پژوهش خواست دربارهٔ نقششان به‌عنوان استادان آنلاین تأمل کنند. وی با پنج مربی که برای نخستین بار در دورهٔ تحصیلات تکمیلی در یک دانشگاه کانادا مشغول تدریس مجازی بودند، مصاحبه کرده و همسو با کالینز و برگ^۲

1. Conrad

2. Collins & Berge

(۱۹۹۶) نقش‌های آموزش مجازی را در چهار زمینه کلی: آموزشی (پداگوژیک)، اجتماعی، مدیریتی، و فنی دسته‌بندی کرده است. با توجه به مسائل آموزشی، برخی از استادان بر این نظر بودند که فناوری اینترنت به آن‌ها امکان می‌دهد که اطلاعات خود را به‌وضوح در اختیار دانشجویان قرار دهند و علاقه آن‌ها به موضوع‌های خاصی را تقویت کنند. درحالی‌که برخی دیگر از این استادان، دیدگاه دیگری داشته و بر این نظر بوده‌اند که ساختار آنلاین، به آن‌ها وقت کافی در زمینه موضوع‌های خاص را نمی‌دهد.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر، برای فهم تجربه‌های زیسته استادان و دانشجویان در کلاس‌های مجازی در دوره کرونا از روش پدیدارشناسی و برای گردآوری داده‌های خام، از روش مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته استفاده کرده است. جامعه آماری این پژوهش، تمام استادان و دانشجویان دانشگاه کردستان بوده‌اند که یا سابقه شرکت در کلاس‌های مجازی را هم‌زمان با شروع بیماری کرونا داشته‌اند یا اینکه در این دوران، در کلاس‌های یادشده تدریس کرده‌اند. در این طرح، ابتدا از دانشجویان یا استادان پرسش‌هایی درباره رضایت از شرکت در طرح پژوهشی، نحوه مشارکت در کلاس‌های مجازی دوره کرونا، و برداشت اولیه از شرکت در کلاس‌های مجازی شد و دانشجویان یا استادانی که تمایلی به مشارکت نداشتند یا پاسخ آن‌ها به پرسش‌ها دربردارنده اهداف اولیه پژوهش نبود، از فهرست نهایی حذف شدند. در این پژوهش تلاش شد، دانشجویان از رشته‌های گوناگون و از دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد، و دکترا انتخاب شوند تا تنوع دیدگاه‌های آنان پوشش داده شود. همچنین، سعی شد با استادان جوان و سابقه‌داری که سابقه تدریس در کلاس‌های یادشده را داشته‌اند، مصاحبه‌هایی انجام شود تا از این طریق، داده‌های به‌دست‌آمده، از اعتبار بیشتری برخوردار باشند؛ به بیان روشن‌تر، ملاک انتخاب استادان به‌عنوان نمونه پژوهش این بود که تا حد امکان از استادان در رده‌های سنی متنوع بهره گرفته شود. به‌طورکلی، پژوهشگران پس از انجام مصاحبه با ۹ استاد و ۲۲ دانشجوی دانشگاه کردستان به اشباع نظری دست پیدا کرده‌اند. درواقع، علت عدم توازن و تعادل در نمونه‌های پژوهش



بین دانشجویان و استادان دانشگاه کردستان، این بود که به دلیل عدم همکاری و دسترسی دشوارتر به استادان دانشگاه، پژوهشگر نتوانسته است مصاحبه‌های بیشتری را با آنان انجام دهد. افزون‌براین، مسائل مربوط به رعایت پروتکل‌های بهداشتی در دوران کرونا - که سبب تعطیلی دانشگاه‌ها شد - موجب شد که پژوهشگران نتوانند با حضور در دانشگاه به آسانی به استادان و اعضای هیئت علمی دسترسی داشته باشند. عدم تناسب در انتخاب استادان (به‌عنوان نمونه پژوهش) از رشته‌های گوناگون - که موجب تنوع نمونه‌ها می‌شد - نیز به دلیل عدم همکاری استادان و همچنین، دشواری دسترسی پژوهشگران به استادان دیگر در دوران کرونا بود. سرانجام، در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از رویکرد تحلیل تماتیک استفاده شده است. در جدول شماره (۱) مشخصات مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مشخصات مصاحبه‌شونده (نام مستعار)	وضعیت	رشته تحصیلی	سن
۱	قادر	استاد	جامعه‌شناسی	۴۳
۲	شهرام	استاد	کشاورزی	۳۹
۳	حبیب‌الله	استاد	شیلات	۳۶
۴	ارسلان	استاد	معماری	۴۵
۵	سعید	استاد	جمعیت‌شناسی	۴۰
۶	فرزاد	استاد	اقتصاد	۵۱
۷	بشیر	مدرس	علوم تربیتی	۴۱
۸	فراست	مدرس	فقه و حقوق اسلامی	۴۹
۹	محمد	مدرس	روان‌شناسی	۳۷
۱۰	رسول	دانشجوی مقطع کارشناسی	فقه و حقوق شافعی	۲۱
۱۱	چیاکو	دانشجوی مقطع کارشناسی	حقوق	۱۹
۱۲	احسان	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	جامعه‌شناسی	۲۸
۱۳	فرزین	دانشجوی مقطع کارشناسی	علوم کامپیوتر	۲۰
۱۴	سوما	دانشجوی مقطع کارشناسی	آموزش ابتدایی	۲۱
۱۵	کریمی	دانشجوی مقطع دکتری	ریاضی	۳۵
۱۶	چنور	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	جغرافیا	۲۴
۱۷	سمیه	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	شهرسازی	۲۸



ردیف	مشخصات مصاحبه‌شونده (نام مستعار)	وضعیت	رشته تحصیلی	سن
۱۸	کیوان	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	روان‌شناسی	۲۶
۱۹	محمد	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	کشاورزی	۲۴
۲۰	شادمان	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	مهندسی برق	۲۹
۲۱	میترا	دانشجوی مقطع کارشناسی	مدیریت دولتی	۲۳
۲۲	اسرا	دانشجوی مقطع کارشناسی	بهداشت محیط	۲۰
۲۳	مهدی	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	کشاورزی (زراعت)	۲۴
۲۴	نوید	دانشجوی مقطع کارشناسی	کشاورزی (دام و طیور)	۲۴
۲۵	مهرداد	دانشجوی مقطع کارشناسی	حقوق	۲۰
۲۶	وریا	مدرس، دانشجوی دکتری	علوم سیاسی	۳۵
۲۷	مبین	دانشجوی مقطع کارشناسی	مدیریت بازرگانی	۱۹
۲۸	مهیار	دانشجوی مقطع کارشناسی	مهندسی عمران	۲۱
۲۹	فریبا	دانشجوی مقطع کارشناسی	گیاه پزشکی	۲۰
۳۰	پریا	دانشجوی مقطع کارشناسی	جغرافیا و برنامه‌ریزی شهری	۲۰
۳۱	شیلان	دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد	کشاورزی	۲۳



۳. یافته‌های پژوهش

۳-۱. تعامل زدودگی

به نظر بیشتر مصاحبه‌شوندگان، «حضور فیزیکی استادان و دانشجو در کلاس درس و تعاملات انسانی‌ای که فضای آموزش را با تنوع و چندگونگی همراه می‌کند، با کلاس‌های مجازی قیاس‌ناپذیر است؛ به‌گونه‌ای که در این نوع کلاس‌ها، با محروم شدن دانشجو از فضای فیزیکی، تعاملات و گفت‌وگوهای رخ داده بین طرفین به‌گونه‌ای غم‌انگیز از بین خواهد رفت و جای خود را به نوعی فرایند مکانیکی و بانکی انتقال مطالب و مواد آموزشی از یک منبع فرستنده به پیام‌گیرنده خواهد داد؛ وضعیتی که پیامدهای پرشماری خواهد داشت»؛ از جمله اینکه بر «نحوه یادگیری، خلاقیت، فعالیت، و توانمندی دانشجو، تأثیر جبران‌ناپذیری خواهد داشت، و رفته‌رفته دانشجو منفعل شده و فاقد توش و توان کافی و هر نوع امیدی، دست‌کم برای بازیابی تعاملات و گفت‌وگوهای درون و برون‌کلاسی، خواهد بود». بیشتر مصاحبه‌شوندگان، این پیامدهای ناخواسته را با عنوان «زوال تعاملات

فیزیکی» جمع بسته‌اند که پژوهشگران پس از بازخوانی دقیق دیدگاه‌ها، این مقوله را با عنوان «تعامل زدودگی» مطرح کرده‌اند. به نظر مصاحبه‌شوندگان، استادان و دانشجویان در این فضای جدید، ارتباط زیادی با یکدیگر ندارند و به دلیل محدودیت‌هایی که بر ارتباط مجازی حاکم است، میزان تعاملات آن‌ها به گونه‌ای معنادار کاهش خواهد یافت. در زیر دو نمونه از گفته‌های مصاحبه‌شوندگان آورده شده است:

اگرچه تشکیل کلاس [مجازی] در اوایل به کم جذابیت داشت و اسه ما، ولی کم‌کم متوجه شدم که اون چیزی رو که در کلاس واقعی وجود داشت، اینجا اصلاً وجود نداره. قبل و بعد کلاس با بچه‌ها کلی بگو مگو داشتیم. کلاس که تموم می‌شد، با استاد رابطه دوستانه بیشتری داشتیم. حالا نمی‌گم کلاس مجازی بد، ولی خوب خیلی بی‌روحه، درسته وقت آزادمون بیشتر شده، ولی همین‌که چهار نفر دوست و هم‌کلاس می‌دیدیم، کلی خوب بود. حالا قدر اون روزا رو واقعاً می‌دونم (چیاکو، دانشجوی کارشناسی حقوق، ۱۹ ساله).

کلاس‌های مجازی، کلاس‌های پرملاطی نیستند. برای دروسی که من تدریس می‌کنم، نیاز جدی به ارتباط چهره‌به‌چهره وجود دارد و این امکان برای ارتقای دانشجویان به هیچ‌وجه مناسب نیست و باعث پاس کردن دروسی می‌شود که فرد به‌درستی یاد نگرفته است (قادر، استاد جامعه‌شناسی، ۴۳ ساله).



۲-۳. فضای غیر منعطف

کلاس درس در مقام یک سازه اجتماعی، در شکل سنتی خود، تنها محل انتقال اطلاعات و مواد آموزشی نبود، بلکه در چنین کلاسی، زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی کنشگران (مدرس/ دانشجو) نقش زیادی در برقراری گفت‌وگو و ارتباط‌های کلامی داشت و هریک از آن‌ها، نه تنها با زبان، بلکه همچنین با بدنشان، نقش مهمی در حفظ و نگهداری گفت‌وگوها، روابط صمیمانه، و فهم یکدیگر داشتند. در شکل سنتی کلاس‌های درس، بسیاری از مواقع، روابط کلاسی به راحتی به روابط برون کلاسی تبدیل می‌شد که این امر نه تنها کلیت دانشگاه را به پاتوقی برای برقراری روابط صمیمانه تبدیل می‌کرد، بلکه همچنین سبب خلق نوعی معرفت جمعی و گاهی انتقادی می‌شد و کلاس‌های درس، محلی برای تنش بین دانشجو/ دانشجو و استاد بر سر بحث‌های علمی بود.

کلاس، فضایی را فراهم می‌کرد تا دانشجویان و استادان بر سر یک مسئله یا رویداد، دست‌کم به لحاظ نظری، بحث کنند، اما با گذر از این شکل از کلاس‌ها به محفل‌های درسی مجازی، بسیاری از مسائل پیشین و نهاده شد و مسئله، بسیار عمیق‌تر از پیش شد.



به نظر مصاحبه‌شوندگان، اکنون با پدیده‌ای به نام «غیرمنعطف بودن کلاس درس» روبه‌رو هستیم که در بردارنده پیامدهای پرشماری است. یکی از مهم‌ترین پیامدهای این پدیده، گذرابودگی مسائل ساده‌ای مانند آموزش و انتقال مواد درسی است. دانشجویان و استادان، اکنون به دلیل ویژگی غیرجدی و گذرابودگی فضای درسی، تمایل چندانی به ردوبدل کردن مواد آموزشی ندارند؛ به بیان روشن‌تر، نه دانشجویان میل به یادگیری عمیق دارند و نه آموزش‌دهندگان، دغدغه جدی‌ای برای انتقال مواد آموزشی دارند. افزون‌براین، با درگیر شدن دانشجویان با متون الکترونیکی، «یادگیری و آموزش پاورپوینتی شده» به نقطه مرجع همه این کلاس‌ها تبدیل می‌شود. به نظر برخی از دانشجویان، «این نوع یادگیری، سبب غلبه سطح بر عمق و ظواهر بر ذات کلاس می‌شود؛ امری که سرانجام، سبب بروز مشکلاتی مانند دزدگی دانشجویان از معرفت، منفعل بودن آن‌ها، و لمپن‌شدگی مدرس و زوال هاله قدسی او می‌شود». به نظر آن‌ها «غیرمنعطف بودن فضای کلاس‌های مجازی، همچنین سبب نوعی بی‌تفاوتی ناخواسته استادان نسبت به دانشجویان و برعکس و همچنین، فاصله‌گیری و گاهی ناآشنا ماندن دانشجویان با یکدیگر می‌شود».

برخلاف شکل سنتی کلاس‌های حضوری، استادان به میزان زیادی دیگر نخواهند فهمید که دیدگاه و واکنش دانشجویان به مواد درسی و شکل کلاس مجازی چیست و دانشجویان نیز به تدریج با دلزده شدن از کلاس درس، احساساتشان در مورد استاد در چنبره نوعی بی‌تفاوتی عمیق می‌افتد و نوعی حس دلزدگی در مورد او پیدا می‌کنند؛ در فرایند این بده‌بستان، نوعی بیگانگی همه‌جانبه بر ساحت مواد درسی چیره می‌شود و هردوی این کنشگران، منتظر پایان کلاس (همگام با پایان زمان کلاسی) هستند تا بار دیگر از شر این فضای غیررضایت‌بخش رهایی یابند. همچنین، ناآشنا ماندگی و فاصله‌گیری دانشجویان از یکدیگر، به دلیل وضعیت غیرمنعطف این کلاس‌ها، بر شدت نارضایتی احساسات افزوده و در آن‌ها نوعی سرخوردگی عمیق به وجود می‌آورد. این کلاس‌ها که هیچ ارتباطی با تجربه زیسته و زندگی روزمره دانشجویان ندارند، سرانجام، به جای محلی برای کسب تجربه، به فرایندی برای گرفتن نمره و حضور و غیاب تبدیل می‌شوند. در زیر دو نمونه از سخنان مصاحبه‌شوندگان در این باره ارائه شده است:

تو کلاس‌های مجازی، بعد از مدت برای دانشجو خیلی یکنواخت می‌شه، یعنی به فرم مشخصی داره. متنوع نیست مثل کلاس حضوری. حالا نه اینکه کلاس مجازی کلاً مفید نباشه، نیست، ولی خوب دسترسی به کتابخانه و آموزش و اینترنت برای دانشجویانی که وضعیتشون زیاد خوب نیست، تو این وضع به مشکلاتی پیش میاد (احسان، دانشجوی کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، ۲۸ ساله).

من خودم تجربه‌ای که داشتم، یکی از اساتید خودمان که کلاس رو در واقع، تو واتساپ برگزار کرد، خیلی بهتر بود، چون در واقع، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های کلاس درس، تعامل لحظه‌ایه. ما باید لحظه‌ای با استاد تعامل داشته باشیم. حالا تو کلاس‌های حضوری این تعامل به صورت چشمیه، به صورت حسیه، اما تو کلاس‌های آنلاین در واقع، به بخشی از این تعامل از بین می‌ره، حذف می‌شه (کرمی، دانشجوی دکتری ریاضی محض، ۳۵ ساله).

۳-۳. تجربه حضور اجبارآمیز در کلاس مجازی

بر پایه گفته‌های برخی از دانشجویان، «حضور در کلاس‌های مجازی برای تعداد قابل توجهی از دانشجویان، نوعی رفع تکلیف به‌شمار می‌آید، زیرا هدف آن‌ها، به‌جای کسب تجربه و زندگی کردن با این محافل مجازی، دریافت نمره، پاس کردن درس‌ها، و پرهیز از هر نوع توبیخی از سوی مدرس با حضور صوری در این کلاس‌ها است». دانشجوی در کلاس به صورت مجازی حضور دارد و تصاویر و صداها را به خوبی دریافت می‌کند، اما چنین حضوری، نشان‌دهنده نوعی انفعال درونی است که در یک بده‌بستان بر سر نمره، ذهن و احساسات خویش را به پای مطالب انتزاعی، به هم فشرده شده یا پاورپوینتیزه شده قربانی می‌کند. در چنین فضایی، از آنجاکه حضور دانشجو با نوعی اجبار همراه است، انگیزه، خلاقیت، و هیجان‌های دانشجو به طور کامل روبه‌زوال خواهد نهاد و جای خود را به قوه بصری‌ای می‌دهد که یکسره برای جمع‌آوری نمره، چاره‌ای جز حضور در کلاس و از بر کردن مطالب درسی فلان استاد ندارد. افزون‌براین، چنین حضور اجباری سبب ایجاد نوعی فضای تک‌گویانه می‌شود که مهم‌تر از هر چیزی، قوه خلاقانه دانشجویان و رانه خودبنیادی آن‌ها را به‌گونه‌ای بی‌سابقه سرکوب می‌کند. با شدت یافتن و چیرگی این فضا بر روح دانشجو، او در مقام یک شخصیت منفعل، تنها برای کسب نمره در کلاس حضور می‌یابد.

۱. پاورپوینتیزه شدن، اصطلاح ابداعی نویسندگان است. معنای پاورپوینتیزه شدن، نوعی آموزش مبتنی بر ارائه سرفصل‌ها به‌گونه‌ای اختصاری است که تدریس در آن به فهم کامل نمی‌انجامد. در این معنا از نظریه‌ها، جمله‌ها، و مفهوم‌هایی که می‌توانند معناهای عمیقی داشته باشند، تنها عنوان یا توضیحی اختصاری بیان می‌شود.



یکی دیگر از پیامدهای این حضور اجبارآمیز، عدم یادگیری درس‌های عملی است؛ به‌گونه‌ای که دانشجو با فراهم نبودن شرایط یادگیری این درس‌ها، به‌ناچار به موارد انتزاعی‌ای گوش می‌سپارد که برایش خسته‌کننده است. برخی از دانشجویان در این باره، از تجربهٔ مرخصی تحصیلی عده‌ای از همکلاسی‌های خود به‌دلیل فراهم نبودن بسترهای لازم برای تدریس درس‌های عملی در اوضاع کرونایی سخن گفته‌اند.

برپایهٔ سخنان مصاحبه‌شوندگان، برای دانشجویان (با وجود حضور اجبارآمیز) مهم است که در کلاس‌های مجازی، تصویر فردی منضبط و کوشا از خود در ذهن استادشان به‌جای بگذارند تا بعدها همگام با ارزیابی پایان‌ترم تحصیلی، نتیجهٔ این فعالیت خود را ببرند. چنین مسائلی سبب می‌شود که آنچه «تداوم آموزش واقعی» خوانده می‌شود، در کلاس مجازی دچار وقفه شود که برآیند آن، افت سطح معرفت دانشجویان است. نمونه‌ای از سخنان مصاحبه‌شوندگان در زیر ارائه شده است:

ببینید، تنها دغدغه استاد اینه که واقعاً دانشجو مطالب رو به‌خوبی کلاس حضوری یاد بگیره، درگیرشون کنه، اونارو به‌چالش بندازه، از دانشجو انتظار داره که بازخورد خوبی داشته باشه، واقعاً ما تو این اوضاع، خیلی بیشتر کار می‌کنیم، بعضی از دانشجوها، واقعاً درگیرن و همکاریشون خیلی خوبه، یه عده هم همیشه یه بهونه دارن (حبیب‌الله، استادیار گروه شیلات، ۳۶ساله).

۳-۴. نهادینه نشدن ارتباطات مشارکتی

کارایی و نتیجه‌بخش بودن برگزاری کلاس درس، ورای حضوری یا مجازی بودن آن، نیازمند مشارکت فعال دانشجویان است و این امر، بدون تمرکز ذهنی و عملی بر مفاد آموزشی به‌گونه‌ای مطلوب امکان‌پذیر نخواهد شد. ویژگی متفاوت برگزاری کلاس به‌صورت مجازی و جنبهٔ جدید بودن آن برای دانشجویان و نگرش به آن به‌عنوان یک ابزار موقتی تا زمان برون‌رفت از وضعیت بحرانی موجود، سبب شده است که بیشتر دانشجویان، هیچ میل و رغبتی به درگیری فعالانه با آن نداشته باشند.

برپایهٔ سخنان مصاحبه‌شوندگان، بیشتر آنان نظر مطلوبی در مورد این کلاس‌ها ندارند. شرکت‌کنندگان در مصاحبه، هنگام بیان تجربهٔ خود از کلاس‌های مجازی، این کلاس‌ها را با شکل سنتی کلاس‌ها مقایسه می‌کنند. به‌نظر آن‌ها، دانشجویان و استادان در کلاس‌های





مجازی، در فضایی غیرانگیزشی و کاملاً اجباری به سر می‌برند؛ به‌گونه‌ای که در یک سوی این فضا، استادان در مقام منابع اطلاعاتی با علم به بحران کرونا، به کلاس‌های مجازی همچون پدیده‌ای ناخواسته و گذرا می‌نگرند که با به‌راه انداختن بحث‌های کلاسی کاذب، پرسش و پاسخ‌های بی‌برنامه، و حضور و غیاب، تنها خواهان به‌پایان رسیدن زمان کلاس هستند. در سوی دیگر این ماجرا نیز دانشجویان، به حکم اجبار، تنها نظاره‌گران رویدادهای کلاسی هستند تا سرانجام با گرفتن نمره لازم، چنین درسی را پاس کنند. این صورت‌بندی روابط بین کنشگران کلاس مجازی، سبب شکل‌گیری اجتماع‌های علمی نمی‌شود، زیرا با نبود روابط صمیمانه بین استاد/ دانشجو و دانشجو/ دانشجو، نه دانشجو به یک شخصیت دانشگاهی تبدیل می‌شود و نه استادان حاضرند وقت زیادی را صرف درک و معرفت دانشجویان کنند. در چنین حالتی، به‌جای شکل‌گیری شخصیت دانشجو و استادان دانشجومحور، با دو عنصر جداافتاده بی‌روح روبه‌رو هستیم که ارزیابی هریک از طرف دیگر و خود، نه مبتنی بر میدان علمی، که مبتنی بر نوعی میدان ساختگی نمره است، که در آن، استادان سعی می‌کنند با دادن خوراها نمره به دانشجویان، نظر دانشجویان را به خود جلب کنند و دانشجویان نیز در این بده‌بستان با حضور صوری در این کلاس‌ها، شایستگی خود را به استادان خویش برای نمره‌های کسب‌شده نشان می‌دهند. در این بده‌بستان بر سر نمره، هیچ نوع مشارکتی در تولید یک معرفت اجتماعی نهفته نیست و بحث اجتماع علمی، جایگاهی ندارد. پژوهشگران، با توجه به پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان، مقوله «نهادینه نشدن ارتباطات مشارکتی» را ابداع کرده‌اند تا به مبحث عدم تولید معرفت جمعی و همچنین ویژگی گذرابودگی پیام‌های ردوبدل‌شده بین کنشگران و عدم فهم طرفین از یکدیگر اشاره کنند. افزون‌براین، مقوله یادشده، ناظر به عدم تشکیل اجتماع علمی در کلاس‌های مجازی است که در ادامه، دو نمونه از سخنان مصاحبه‌شوندگان در این باره ارائه شده است:

این کلاس‌ها برای ما عادت شده بیشتر، نمی‌گم چیزی یاد نمی‌گیریم، اما بچه‌ها همش منتظرن استاد کارش تموم بشه و بره. ما هم بریم به کارمون برسیم. خیلی وقتاً من خودم اصلاً متوجه هیچی نمی‌شم. اصلاً نمی‌شه همیشه حواست کاملاً جمع باشه (مبین، دانشجوی کارشناسی مدیریت بازرگانی، ۱۹ساله).

به هیچ عنوان، کلاس های مجازی قابل قیاس با کلاس های حضوری نیست و نخواهد بود. استادی که پیام دانشجو را تا هفته بعد سین نمی زند تا دانشجویی که انگار فقط حضور در کلاس آنلاین برایش مهم است، کارهای عملی اصلاً ارائه نمی شود و این بزرگ ترین ضربه را به دانشجو می زند، عدم امکانات کافی برای همه نسبت به خرید وسایل الکترونیکی (سمیه، دانشجوی کارشناسی ارشد شهرسازی، ۲۸ ساله).

۵-۳. حضور معطوف به نمره

برخی از دانشجویان، دریافت نمره را هدف اصلی خود برای حضور در کلاس های مجازی عنوان کرده اند. بر پایه سخنان این دسته از دانشجویان، اصلی ترین هدفشان برای شرکت در کلاس های مجازی، «کسب نمره قبولی و پاس کردن درس ها» برای رفتن به مقاطع تحصیلی بالاتر بوده است؛ بنابراین، هدف از حضور در چنین کلاس هایی، به جای فهم مسائل و کسب معرفت، تن دادن به سازوکارهای دریافت نمره قبولی است. نمره در جهان زیست دانشجویان، همچون مزد در جهان زیست کارگران به شمار می آید؛ به گونه ای که آن ها با نوعی رنج، در پایان، انتظار دریافت نمره/ دستمزدی را بر پایه معیارهای بازار شایستگی در نظام آموزش عالی دارند. در این میدان، شایستگی دانشجو با نمره سنجیده می شود و کسب هر نوع مزایایی در آینده (به ویژه به دست آوردن شغل یا رفتن به مقاطع تحصیلی بالاتر) منوط به دریافت آن است؛ در این بازار، استاد نیز در مقام یک کارفرما، حق گرفتن و ستاندن نمره از دانشجویان را دارد. اما در عرصه کلاس های مجازی در ایران، جدال بر سر نمره، لایه های معنایی پیچیده تری دارد؛ به گونه ای که نه حتی رنج دانشجو بر سر خواندن مطالب امتحانی معیار نهایی به شمار می آید و شاید نه حتی مشارکت و حضور و غیاب در کلاس ها و انجام کار کلاسی. بر پایه سخنان دانشجویان، تبعیض در دادن نمره عملی، امری بدیهی است؛ به گونه ای که در برخی شرایط، معیار دادن نمره توسط استاد، امری نامشخص به شمار می آید. اگر در کلاس های حضوری می توانستیم از تبعیض مثبت در مورد شخصی خاص با توجه به گرایش خاص فلان استاد بگوییم، در چنین دنیایی، معیار نمره، ممکن است همچون نوعی سکه شانس، نصیب خوشبخت ترین دانشجوها شود. در ادامه، دو نمونه از سخنان مصاحبه شوندگان ارائه شده است:



همه واسه این، شرکت می‌کنن که نمره بگیرن و معدلشون نیاد پایین و آگه دانشگاهو کلاً تعطیل می‌کردن، به‌نظرم بهتر بود، چون دانشجو هرکاری رو انجام می‌ده، فقط واسه اینکه نمره بگیره. سرآخر چیزیم یاد بگیره یا نگیره فرقی نمی‌کنه. می‌گن زودتر مدرک بگیرم؛ همین. تو کلاس حضوری نمی‌شه گفت دانشجو واسه نمره سرکلاس نمیاد، ولی دغدغه یادگیری هم داره (محمد، دانشجوی کارشناسی ارشد مهندسی کشاورزی، ۲۴ساله).

از تجربه خودم آگه بگم، واقعاً از کلاسای مجازی چیزی نفهمیدم. مزایاش اینه که رفت‌وآمدا کمتر شده، ولی از اونور، هزینه‌ایترتم واقعاً کم نیست. حضور تو کلاس همش برای اینه که درسو پاس کنی که تو کلاس واقعی اینجوری نبود که خیلی خشک باشه. هم درسو بهتر یاد می‌گرفتی، هم گپ‌وگفتی با این و اون داشتی. آدم بیشتر سرش گرم بود، ولی الان به‌هیچ‌وجه (کیوان، دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی، ۲۶ساله).

۳-۶. تغییر نقش استادان در کلاس‌های مجازی

در مورد این مقوله، با همه‌گیر شدن کلاس‌های مجازی در پی بروز بحران کرونا، تعاملات بین استادان و دانشجویان تغییر چشمگیری کرد و الگوهای نقش جدیدی، جای پای خود را در محافل مجازی کلاس‌های درس باز کرد. یکی از این تغییرات، به تغییر نقش استادان در این نوع کلاس‌ها مربوط می‌شود. در کلاس‌های یادشده، استادان از مخزن‌داران و بانک‌داران اطلاعات، به برانگیزندگان و پشتیبانان دانشجویان تبدیل شده‌اند؛ به بیان روشن‌تر، در چنین کلاس‌هایی، الگوی کمک‌همیارانه به دانشجو، جایگزین خروارها اطلاعات سرازیرشده توسط استاد به‌سوی دانشجو شد. استادان در الگوی جدید تعاملی، به حاشیه رانده شده و در حد یک کمک‌یار برای دانشجویان در نظر گرفته شده‌اند. بیشتر مصاحبه‌شوندگان در این باره بر این نظر بودند که با اینکه عرصه کلاس مجازی، ارتباط استاد-دانشجو را آسان‌تر کرده است، اما نتوانسته است به‌گونه‌ای اثربخش، دانشجو را در «محضر استاد» قرار دهد و به آن عینیتی هم‌سنگ کلاس‌های حضوری ببخشد که این امر خود، یکی از کاستی‌های کلاس‌های مجازی است. یکی از مدرسان دانشگاه در این باره این‌گونه می‌گوید:

اون حضور اصطلاحاً استاد در کلاس می‌توانست زمینه‌ای برای یادگیری فراهم کنه. ما زمان‌های قدیم، اینو داشتیم که اصطلاحاً می‌گن محضر فلان استاد، و سنگینی این واژه را درک می‌کردیم. می‌خوام بگم تو آموزش مجازی، این اتفاق شاید خیلی نیفته. خیلی از مسائل هستن که تو آموزش مجازی، واقعاً شاید آموزش سخت باشه (محمد، مدرس دانشگاه، ۳۷ساله).



افزون براین، به نظر برخی از دانشجویان، حضور استاد، تأثیر خاصی بر جدی بودن کلاس های درس داشت و دانشجویان را وادار می کرد که فرایند یادگیری را جدی بگیرند، اما با گذار به دوران کرونا و به وجود آمدن کلاس های مجازی، یک باره استاد از عرصه کلاس های درس حذف شد و جای خود را به صداها، متن ها، و نوشتارهایی داد که روی هم رفته، قادر به بازسازی هویت یکپارچه استاد نبودند. همچنین، دیگر برخلاف گذشته، این استاد مجازی (که اکنون در مقام صداها، متن ها، و نوشتارهایی بر بستر مجازی فعالیت می کرد) قادر به کنترل و نظارت بر دانشجویان نبود، بلکه خود این شبکه های ایجاد شده برای کلاس های مجازی بودند که به گونه ای خودکار، فرایند کنترل و نظارت بر دانشجویان را انجام می دادند. یکی از دانشجویان در این باره بر این نظر است که:

تو کلاس مجازی، حضور استاد محسوسه، ولی چون دانشجوها از کلاس اول ابتدایی تا قبل از کرونا، تو کلاس حضوری درس خوندن، نمی تونن خیلی خوب ظاهر بشن و درس یاد بگیرن. استاد که سر کلاس باشه، همه چی فرق می کنه. شما همه چی رو خوب متوجه می شی. اصلاً مثل این می مونه که شما با کسی چت کنی بهتره یا اینکه از نزدیک باهاش حرف بزنی؟ درس گرفتن از استاد به صورت حضوری هم، همین شکلیه. واقعاً خیلی فرق می کنه با کلاس مجازی و اینترنت و اینا. اصلاً بعضی وقتا آدم احساس می کنه اونیه که حرف می زنه، استاد نیست، یکی دیگه س؛ برای من اینجوری بوده (مهرداد، دانشجوی کارشناسی حقوق، ۲۰ ساله).

۷-۳. ناکارآمدی کلاس های مجازی

یکی از مهم ترین اهداف برگزاری کلاس های مجازی، جلوگیری از تعطیل شدن دانشگاه ها و استمرار آموزش بوده است و به عنوان یک اقدام سودمند در بسیاری از نقاط جهان، به منظور کاهش آسیب های ناشی از گسترش بیماری کرونا، به کار رفته است و نه تنها دانشگاه ها، بلکه مدارس و مراکز آموزشی و پرورشی دیگر نیز چنین سیاستی را به عنوان اقدامی منطقی و موجه درپیش گرفته اند. موفقیت این اقدام، تابع متغیرهای زمینه ای اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، و فرهنگی، تخصص و مهارت استادان و دانشجویان، و محتوای آموزش داده شده بوده است. این متغیرها در شرایط کنونی کشور، با استناد به تجربه دانشجویان و استادان در برگزاری کلاس های مجازی، نقش برجسته ای در راستای رسیدن به اهداف مورد نظر نداشته اند و کاستی های رویه ای و محتوایی، مانع دستیابی به



نتایج موردنظر شده است. تجربه این کلاس‌ها برای افراد گوناگون، یکسان نبوده است و از رشته تحصیلی، نحوه دسترسی به کلاس‌های مجازی، جغرافیای محل زندگی، و تجربه‌های افراد، تأثیر می‌پذیرد. موضوعی که در این مورد در میان بیشتر دانشجویان مطرح است و آن را در چارچوب یک تجربه در نظر داشته‌اند، عدم رضایت و ناخشنودی آنان از برگزاری کلاس‌های مجازی است و هر یک به‌گونه‌ای بسته‌وگریخته، مواردی را مطرح کرده‌اند که دال بر کافی نبودن کلاس‌های مجازی و ناکارایی آن‌ها بوده است. براین‌اساس، اگرچه به‌ظاهر، آموزش استمرار یافته است، در باطن به‌صورت کلی، چنین اتفاقی نیفتاده است و در خوش‌بینانه‌ترین حالت، به‌گونه‌ای ناقص، تحقق پیدا کرده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره بر این نظر است که:

در کلاس‌های حضوری سنتی، منظور استاد، راحت منتقل می‌شد. واحدهای عملی رو به‌راحتی انجام می‌دادیم؛ مثلاً من ریشتم که باغبانی، تو کلاس‌های حضوری من یاد می‌گرفتم چجوری قلمه بزنم، پیوند بزنم... اما الان تو کلاس‌های مجازی، این امر غیرممکنه. خیلی از هم‌کلاسیام ترم قبل، به‌خاطر مشکلات یادگیری انصراف دادن و حذف ترم کردن... (پریا، دانشجوی کارشناسی علوم باغبانی، ۲۰ساله).

بحث و نتیجه‌گیری

موضوع پژوهش حاضر، ثبت و تحلیل تجربه‌های زیسته استادان و دانشجویان در کلاس‌های مجازی در دوره کرونا بود و برای بررسی این موضوع، از رویکرد کیفی پدیدارشناسی بهره بردیم. یافته‌های این پژوهش نشان داد که کلاس‌های مجازی، در مقایسه با شکل پیشین کلاس‌ها، سبب زوال و از دست رفتن موقعیت‌ها، کارکردها، و نقش‌های پرشماری در عرصه نهاد دانشگاه شده‌اند. به‌نظر بسیاری از دانشجویان، با محروم شدن دانشجویان از فضای فیزیکی، تعاملات و گفت‌وگوهای رخ داده بین طرفین (دانشجو/دانشجو، دانشجو/استاد و استاد/استاد) به‌گونه‌ای غم‌انگیز از بین خواهد رفت و جای خود را به نوعی فرایند مکانیکی و بانکی انتقال مطالب و مواد آموزشی از یک منبع فرستنده به پیام‌گیرنده خواهد داد؛ وضعیتی که سرانجام، آثار منفی‌ای بر نحوه یادگیری، خلاقیت، فعالیت، و توانمندی دانشجویان دارد. به‌نظر استادان نیز شکل‌گیری و همه‌گیر



شدن این کلاس‌ها در ایران، سبب تغییر نقش استادان در کلاس‌های مجازی می‌شود و آن‌ها از مخزن‌داران اطلاعات در حالت خوش‌بینانه به پشتیبانان دانش تبدیل می‌شوند. به‌نظر بسیاری از استادان، یکی دیگر از آسیب‌های ناخواسته این نوع کلاس‌ها، از بین رفتن تعاملات و گفت‌وگوها بین اعضای جامعه علمی (کنشگران علمی) دانشگاه است. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های اعظمی و عطاران (۱۳۹۰) همسویی دارد که نشان داده‌اند یکی از چالش‌های کلاس‌های مجازی، تعامل ضعیف دانشجویان با استادان است. با از بین رفتن گفت‌وگو و تعاملات بین اعضای جامعه علمی، فرایند یاددهی/یادگیری در آموزش تغییر چشمگیری خواهد کرد و الگوی بانکی آموزش، جای پای خود را در محافل آموزش مجازی باز خواهد کرد؛ شرایطی که پیامدهای پرشماری دارد؛ از جمله اینکه بر نحوه یادگیری، خلاقیت، فعالیت، و توانمندی دانشجو تأثیر جبران‌ناپذیری خواهد داشت و رفته‌رفته دانشجو، منفعل شده و توش‌وتوان و امید خود را، دست‌کم برای بازیابی تعاملات و مکالمات درون و برون کلاسی، از دست خواهد داد.

همچنین، دانشجویان و استادان، درباره آموزش مجازی، دیدگاه‌های متناقضی داشتند. برخی از استادان بر لزوم شرکت دانشجویان در این کلاس‌ها تأکید داشته‌اند، برخی دیگر، لزوم انجام کارهای پژوهشی را مطرح کرده‌اند، برخی به از بین رفتن هاله قدسی استاد اشاره کرده‌اند، و برخی دیگر، حضور مجازی دانشجویان را با تنبلی هرچه بیشتر آن‌ها توصیف کرده‌اند. این درحالی بود که برخی از دانشجویان بر این نظر بودند که استادان، متکلم و حده کلاس‌های مجازی شده‌اند، گاهی سخت‌گیری‌شان، آن‌ها را اذیت می‌کند، کلاس‌های مجازی در نظرشان بی‌روح و خشک است، و... در این تقابل دیدگاه‌ها، استاد در جایگاه صاحب‌قدرت و دارای سرمایه که در عرصه کلاس‌های واقعی دارای هاله قدسی نیز بود و نقش مهمی در بازتولید روابط قدرت داشت، کم‌کم از جایگاه خود فاصله می‌گیرد و به تدریج از اهمیت نقش او در جایگاه یک هستی صاحب‌قدرت در محافل کلاس‌های مجازی کاسته می‌شود. ضعف‌ها و کاستی‌های آموزش مجازی در این کلاس‌ها، سبب محرومیت مدرس/استاد از ابزارهای کنترلش بر دانشجویان (مانند نظارت بر امتحان‌ها، نظارت بر انجام پژوهش‌ها، و دیدرسی کامل محیط کلاس) می‌شود؛ امری



که سرانجام، موجب ایجاد درز و شکاف‌هایی بر پیکره قدسی مدرس/استاد می‌شود. هرچند در این نظام آموزشی نیز کماکان استاد از الگوی نظام آموزش بانکی استفاده می‌کند و از این رو، جایگاه خود را تا حد زیادی حفظ می‌کند. این درحالی بود که دانشجویان به کلاس‌های مجازی و فضای حاکم بر آن‌ها نیز اعتراض داشتند. بر این اساس، دانشجویان که در کلاس‌های واقعی می‌توانستند نظراتشان را بهتر و راحت‌تر بیان کنند و به اصطلاح، کلاس‌ها خشک و بی‌روح نبود، می‌توانستند در کنار سلطه استاد بر مباحث کلاس، نظراتشان را بیان کنند و به این ترتیب، در راستای یادگیری بهتر و بهبود شرایط تحصیلی گام‌هایی بردارند؛ وضعیتی که به سبب ضعف‌های ساختاری کلاس‌های مجازی، نتوانسته است آن‌چنان‌که شایسته است، شکل بگیرد.

بخش دیگری از یافته‌های این پژوهش درباره کیفیت آموزش در فرایند یادگیری و یاددهی در کلاس‌های مجازی در مقایسه با شکل سنتی کلاس‌های درس (کلاس‌های حضوری) بود. دانشجویان و استادان بر این نظر بودند که نه استاد و نه دانشجو، هیچ‌کدام، کلاس‌های مجازی را جلدی نمی‌گیرند؛ بر پایه این بخش از یافته‌ها، دانشجویان و استادان، اکنون (برخلاف شکل‌های سنتی کلاس‌های درس) به دلیل ویژگی غیرجدی و گذرابودگی فضای درسی، تمایل زیادی به ردوبدل کردن مواد آموزشی ندارند؛ به بیان روشن‌تر، نه دانشجویان میل به یادگیری عمیق دارند و نه استادان، دغدغه جدی برای انتقال مواد آموزشی دارند. با درگیر شدن دانشجویان با متون الکترونیکی، «یادگیری و آموزش پاورپوینتی شده» به نقطه مرجع تمام این کلاس‌ها تبدیل می‌شود. این وضعیت، سرانجام سبب بروز مشکلاتی مانند دلزدگی دانشجویان از معرفت و منفعل بودن آن‌ها خواهد شد. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های القحطانی (۲۰۲۰) در تضاد است که با رویکردی مثبت نشان داده است که استادان و دانشجویان، در مجموع بر این نظرند که کلاس‌های مجازی، سبب بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌شوند. یافته‌های ما با یافته‌های وینا شنوی و همکاران (۲۰۲۰) نیز در تضاد است که نشان داده‌اند، دانشجویان یکی از دانشگاه‌های هند بر این نظر بوده‌اند که کلاس‌های مجازی در دوره کرونا، سبب یادگیری بهتر و عمیق‌تر دانشجویان شده است. افزون‌براین، یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های



یون هونگ و همکاران (۲۰۲۰) نیز در تضاد است که از اثربخشی یادگیری آنلاین در دوران کرونا سخن می‌گفتند. به‌طورکلی، دلیل ناهمسویی یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های القحطانی، شنوی و همکاران، و یونگ و همکاران (۲۰۲۰) این است که به‌نظر پاسخ‌گویان (هم استادان و هم دانشجویان)، به دلایلی مانند غلبه یادگیری و آموزش مکانیکی (پاورپوینتی شده)، ویژگی گذرابودگی، و وجود ضعف‌های ساختاری در کلاس‌های مجازی، کنشگران اصلی این محافل مجازی، تجربه خوشایندی نداشته‌اند. به‌نظر بسیاری از دانشجویان، در کلاس‌هایی که استادان در آن متکلم وحده هستند و گفت‌وگو محور نیست، ویژگی تولید مکانیکی دانش (بر پایه متن‌ها و صداها) پاره‌پاره و فاقد انسجام) امکان یادگیری عمیق‌تر و بهتر (در مقایسه با شکل‌های سنتی کلاس درس) را از دانشجویان دریغ می‌کند. همچنین، به‌نظر بیشتر استادان نیز به‌دلیل مسائلی مانند غلبه فضا و گفتمان کرونایی بر شرایط آموزشی کلاس‌های مجازی (که سبب منفعل شدن دانشجویان شده است) و وجود ضعف‌های ساختاری در ساحت آموزشی (که ناشی از عدم آمادگی متولیان آموزش برای ارائه یک آموزش مجازی بهینه است)، اثربخشی یادگیری آنلاین از کنشگران اصلی کلاس‌های مجازی دریغ می‌شود.

سرانجام اینکه یافته‌های پژوهش ما با یافته‌های لیزا امیر و همکاران (۲۰۲۰) همسویی داشت که نشان داده‌اند، دانشجویان کارشناسی دندانپزشکی با اعلام سرخوردگی از آموزش مجازی، نوع سنتی آموزش حضوری را ترجیح داده‌اند، زیرا به‌نظر آن‌ها، یادگیری از راه دور، سبب دشوارتر شدن برقراری ارتباط می‌شود. برپایه یافته‌های به‌دست آمده می‌توان گفت که مشارکت در کلاس‌های مجازی، با توجه به ضعف‌های ساختاری نظام آموزشی کشور و همچنین، نبود ارتباط واقعی و تجربه ملموس از شرکت در کلاس، سبب شکل‌گیری نوعی روابط و الگوی رفتاری و ذهنی مکانیکی بین استاد و دانشجو شده، و این وضعیت، دلزدگی دانشجویان از تدریس و از بین رفتن هاله قدسی استادان را در پی داشته است. به‌گونه‌ای که استادان که در دوران پیش از کرونا در کلاس درس حضور می‌یافتند و با دانشجویان تماس نزدیک داشتند، از نوعی نظام ارتباطی نزدیک بهره می‌بردند که نسبت به حضور در کلاس‌های مجازی مبتنی بر فناوری، شکل انسانی‌تری دارد؛ ازاین‌رو، به‌نظر



می‌رسد که به‌کارگیری فناوری در آموزش، سبب انسانیت‌زدایی از امر تدریس می‌شود و این امر، هاله‌ی قدسی استادان را دچار خدشه کرده است؛ هاله‌ای که در کلاس‌های واقعی، مبتنی بر احترام متقابل و توضیح و تفسیر بهتر مسائل علمی یا اعتقادی بود.

بر پایه‌ی یافته‌های این پژوهش، دانشجویان بر این نظرند که کلاس‌های مجازی، نه مکان یادگیری، بلکه محفلی برای کسب نمره به‌زای حضور اجباری آن‌ها در کلاس‌های درس است؛ به بیان روشن‌تر، آن‌ها سعی می‌کنند با شرکت در کلاس‌ها، نمره‌های لازم را برای پاس کردن درس‌های خود به‌دست آورند.

درواقع، یافته‌های این پژوهش، تأییدکننده این نکته بود که فرایند یادگیری/یاددهی در کلاس‌های مجازی، توان تحقق اهداف آموزش عالی مبنی بر تولید و ترویج دانش و معرفت و رفع نیازهای اجتماعی را ندارد. با توجه به ویژگی غیر مشارکتی کلاس‌های مجازی و همچنین، پایین بودن سرعت اینترنت، دسترسی محدود برخی از دانشجویان به سامانه‌های ارتباط مجازی، و همچنین، بالا بودن هزینه برای برخی از دانشجویان دارای پایگاه اقتصادی پایین، امکان مشارکت پویای آن‌ها در کلاس‌های مجازی به میزان زیادی از بین رفته است. در چنین بستری (در فرایند یاددهی/یادگیری) استاد به نوعی متکلم وحده تبدیل می‌شود و دانشجویان در مقام فرودستان دانش، تن به سازوکارهای سرکوب‌گرانه‌ای می‌دهند که در آن، بر سر نمره در این میدان، مبارزه می‌کنند.

افزون‌براین، برخلاف ادعاهای نئولیبرال‌گرایانه درباره‌ی گرایش خودبه‌خودی فرایند یاددهی-یادگیری به سوی خودمختاری و خودراهبری دانشجویان و توانمندسازی آنان، یافته‌های این پژوهش نشان داد که استادان و دانشجویان، به دلیل ناآشنایی با فعالیت در این فضا، همواره با محدودیت‌ها و موانعی دست‌وپنجه نرم می‌کنند که در شکل سنتی کلاس‌ها با آن روبه‌رو نبوده‌اند. نحوه‌ی جذب مشارکت حداکثری دانشجویان در بحث‌های کلاسی، کمک به یادگیری خلاقانه دانشجویان، برقراری گفت‌وگو، ارزیابی دانشجویان، تداخل زمان کاری و درسی، یک‌سویه بودن ارتباطات، و ضعف زیرساخت‌های ارتباطی، از جمله مشکلات مهم کنشگران این فضا بود.



منابع

اعظمی، بهارک و عطاران، محمد (۱۳۹۰). کاوشی پدیدارشناسانه در تجربه تعامل یادگیرندگان در دانشگاه مجازی. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، ۲(۲)، ۱۰-۲.

چهکنندی، فاطمه (۱۳۹۹). همه‌گیری آنلاین: بررسی چالش‌های اساتید زبان انگلیسی دانشگاه بیرجند در طراحی و اجرای تدریس مجازی در زمان همه‌گیری کوید ۱۹. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۰(۴)، ۷۲۱-۷۰۶. doi: 10.22059/jflr.2021.313652.774

حاجی، جمال؛ و محمدی آذر، حدیقه (۱۴۰۰). بازنمایی مشکلات آموزش در فضای مجازی با استفاده از برنامه شاد در دوره پاندمی کرونا: یک مطالعه پدیدارشناسی. فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۴۳، ۱۷۴-۱۵۳.

رنجبر، نگار؛ اناری‌نژاد، عباس؛ خلیلی، علی‌محمد؛ و حرمتی، منصوره (۱۴۰۰). دیدگاه دانش‌آموزان دوره ابتدایی از آموزش مجازی در دوران کرونا: مطالعه موردی استان فارس. مطالعات روانشناختی و علوم تربیتی، ۶۲، ۱۶۲-۱۵۵.

سلیمی، سمانه؛ و فردین، محمدعلی (۱۳۹۹). نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی، با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۳۰)، ۶۰-۴۹. doi: 10.30473/etl.2020.53489.3249

صبوری، سارا؛ طهرانی‌زاده، مریم؛ حدادیان، فاطمه؛ و فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۹۵). مشکلات آموزش مجازی دانشگاه‌های شهر تهران از نظر اساتید آموزش مجازی. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۲(۲)، ۳۲-۲۳.

عباسی پارسا، الهه (۱۳۹۱). امکان‌سنجی پیاده‌سازی آموزش مجازی در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی و ارائه راهکارهای مناسب (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

عباسی، فهیمه؛ حجازی، الهه؛ و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه علمی تدریس پژوهی، ۸(۳)، ۲۴-۱.

غفوری‌فرد، منصور (۱۳۹۹). رونق آموزش مجازی در ایران: توان بالقوه‌ای که با ویروس کرونا شکوفا شد. آموزش در علوم پزشکی، ۲۰، ۳۴-۳۳.

فارسی، زهرا؛ علیاری، شهلا؛ احمدی، یزدان؛ آفاقی، عفت؛ و شجادی، سیده اعظم (۱۴۰۰). بررسی رضایتمندی از کیفیت دوره تحصیلی و آموزش مجازی طی پاندمی کووید-۱۹ در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا در نیمسال دوم ۱۳۹۸-۹۹. مجله طب نظامی، ۲۳(۲)، ۱۷۴-۱۸۵. doi: 10.30491/JMM.23.2.174



قاسمی، غلامعلی؛ و عاکفی قاضیانی، محمد (۱۳۹۹). چالش‌های حقوقی حمایت از سرمایه‌گذاری خارجی در پرتو تعهدات بین‌المللی دولت‌ها در کنترل بیماری‌های واگیر؛ مطالعه موردی کووید-۱۹. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۳(۲)، ۶۱-۳۱. doi: 10.22035/isih.2021.366.۳۱-۶۱

قربانخانی، مهدی؛ و صالحی، کیوان (۱۳۹۵). بازنمایی چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران: مطالعه‌ای با روش پدیدارشناسی. فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۷(۲)، ۱۴۸-۱۲۳.

کاظمی، عباس (۱۳۹۶). روایتی از کلاس‌های درس دانشگاهی: تجربه زیسته استادان دانشگاه. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

Al-Qahtani, M.H. (2020). Teachers and students perceptions of virtual classes and Effectiveness of virtual classes in Enhancing Communication Skills. *Classes in Enhancing Communication Skills. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue: The Dynamics of EFL in Saudi Arabia.* doi: 10.2139/ssrn.3512530

Amir, L. R., Tanti, I., Maharani, D. A., Wimardhani, Y. S., Julia, V., Sulijaya, B., Puspitawati, R. (2020). Student perspective of classroom and distance learning during COVID-19 pandemic in the undergraduate dental study program Universitas Indonesia. *BMC Medical Education*, 20(1), 2-8. doi: 10.21203/rs.3.rs-42334/v2

Cakiroglu, U. (2014). Evaluating students' perspectives about virtual classrooms with regard to Seven Principles of Good Practice. *South African Journal of Education*, 34(2), 1-19. doi: 10.15700/201412071201

Collins, M., & Berge, Z. (1996). Introduction to Volume Two. *Computer Mediated Communication and the On-Line Classroom*, 2(3), 1-10. doi: 10.3138/9781442681415-004

Conrad, D. (2004). University instructor's reflections on their first online teaching experiences. *Journal Asynchronous Learning Networks*, 8 (2), 31-44. doi:10.24059/olj.v8i2.1826

Haughey, M., & William, M. (2004). *Managing virtual school: The Canadian experience*. C. Cavanaugh (Ed.), USA: Development and management of virtual school: Issue and trends Idea group publishing.

Hong, Y., Li, X., Lin, Y., Xie, J., Yan, X., & Lin, Z. (2020). A comparative study of online education and traditional offline education during COVID-19. *Frontiers in Computer Science*, 1-19. doi:10.21203/rs.3.rs-61593/v1

Kazemi, A. V., & Dehnavi, A. D. (2017). The new academic proletariat in Iran. *Critique*. 45(1-2), 141-158. doi: 10.1080/03017605.2016.1268455

Kearsley, G. (2000). *Online education: Learning and teaching in cyberspace*. University. New York: Routledge.

Palloff, R.M. & Pratt, K. (2001). *Lessons from the cyberspace classroom: the realities of online teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.



- Salbego, N., & Tumolo, C. (2015). Skype classes: Teachers and students' perceptions on synchronous online classes in relation to face-to-face teaching and learning. *International Journal of Language and Applied Linguistics*, 1(3), 36-45.
- Shenoy, V., & Mahendher, S., & Vijay, N. (2020). COVID-19 lockdown technology adaption, teaching, learning, student's engagement and faculty experience. *Mukt Shabd Journal*, 16 (2), 698-702.
- Zayapragassarazan, Z. (2020). COVID-19: Strategies for online engagement of remote learners. *Education and Research*, 1(5), 1-11. doi: 10.7490/fl1000research.1117835.1

