



<https://ui.ac.ir/en>

**Journal of Comparative Theology**

E-ISSN: 2322-3421

Document Type: Research Paper

Vol. 12, Issue 1, No.25, Spring & Summer 2021 pp.31-32

Received:07/02/2021 Accepted: 06/04/2021

## **Online Education of Theology and Philosophy to University Students: Methods and Issues in the Corona Pandemic Period**

**Ahmad Ebadi \***

\*Corresponding author: Associate Professor of Philosophy and Islamic Theology, Faculty of Theology and Ahl-al-bayt (prophet's Descendants) Studies, University of Isfahan, Isfahan, Iran  
a.ebadi@ahl.ui.ac.ir

### **Extended Abstract:**

The contribution of the research aspect to education is based on its being successful in providing qualified and innovative education. This principle is evident in theology and philosophy disciplines. To write valuable research papers, proper educational and systematic planning is of importance. Online or distance learning means that students are spatially distant from their professors and communicate indirectly. In this training, the interaction between students and teachers is done through technology and the design of learning environments can have a significant impact on the results of such learning. The Corona pandemic has forced us to resort to new educational mechanisms in all disciplines including theology and philosophy. In the present study, an attempt is made to run a survey to assess do's and don'ts, and opportunities as well as threats we have encountered. Although much research has been done on the philosophical and theological issues surrounding Corona in the short term, what has been explored in this study is the issue of teaching philosophy and theology in this period – an issue not addressed so far. For this purpose, the following two research questions are addressed: 1) what are the processes of online teaching?; and 2) what are the aspects of online education concerning philosophical and theological issues?

The participants of the present study were students of philosophy and theology. To answer the first research question, the data were obtained from a total of 270 students and the answers of 157 students were categorized and analyzed to fulfill the second question. The results of the study regarding the first research question showed that if the role of the students is properly explained to them at the level of attitude, influence and motivation, perceived behavioral control, and cognitive engagement (which are all cognitive components in education), online education could have a positive effect. As a result, the quality of the educational performance of students could increase. Regarding the second research question, specific philosophical-theological issues were investigated. The results were categorized in the following five groups: 1) growing the existential views, 2) improving the issues related to the meaning of life, 3) the crisis of political and managerial philosophy (like health and economy), 4) accepting the newly-developed sufferings by human (referred to as Heavenly tests), and 5) the socio-governmental aspects of Corona.

**Keywords:** Corona, Online Education, Meaning of Life, Teaching Philosophy, Teaching Theology.

### **References:**

- Albelbisi, N., & Yuso,, (9999)9 Factors Influencing Learners' Self –Regulated Learning Skills in a Massive Open Online Course (MOOC) Environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20, 1-16.
- Alghamdi, A., Karpinski, A. C., Lepp, A., & Barkley, J. (2020). Online and Face-to-Face Classroom Multitasking and Academic Performance: Moderated Mediation with Self-Efficacy for Self-Regulated Learning and Gender. *Journal of Computers in Human Behavior*, 102, 214-222.

- Ali, W. (2020). Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in Light of COVID-19 Pandemic. *Journal of Higher Education Studies*, 10(3), 16-25.
- Ayatollahy, H. (2020). *The Philosophical Issue and the Prerequisites of Any Philosophical Practice: In Philosophy and the Corona Crisis*. Tehran: Imam Sadeq University Publication.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Journal of Psychological Inquiry*, 84(2), 191-215.
- Bower, M. (2019). Technology-Mediated Learning Theory. *British Journal Education Technology*, 50, 1035-1048.
- Centers for Disease Control and Prevention (CDC) (2020). *Coronavirus Disease 2019 (COVID-19)*. Retrieved from: <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/faq.html#Coronavirus-Disease-2019-Basics>.
- Gonzalez, T., De La Rubia, M., Hincz, K., Lopez, M. C., Subirats, L., & Fort, S. (2020). *Influence of COVID- Cfff ittttt ti tt tttt tt ffff Hirrrr ttttt t...* Retrieved from: <https://doi.org/10.35542/osf.io/9zuac>.
- Habs, T. (2017). *Leviathan*. Translated by Hossein Bashiriyeh. Tehran: Nashr-e Ney Publication.
- Heckel, C., & Ringeisen, T. (2019). Pride and Anxiety in Online Learning Environments: Achievement Emotions as Mediators between Learners' Characteristics and Learning Outcomes. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35, 667-677.
- Heidegger, M. (2015). *Being and Time*. Translated by Abdolkarim Rashidian. Tehran: Nashr-e Ney Publication.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*, 27, 1-12.
- Kemp, A., Palmer, E., & Strelan, P. (2019). A Taxonomy of Factors Affecting Attitudes towards Educational Technologies for Use with Technology Acceptance Models. *British Journal Education Technology*, 50, 2394-2413.
- Kuhn, T. (2018). *The Structure of Scientific Revolutions*. Translated by Said Zibakalam. Tehran: SAMT Publication.
- Myers, N. D., Prilleltensky, I., Lee, S., Dietz, S., Prilleltensky, O., & McMahon, A. (2019). Effectiveness of the Fun for Wellness Online Behavioral Intervention to Promote Well-Being and Physical Activity: Protocol for a Randomized Controlled Trial. *BMC Public Health*, 19(1), 737.
- Pirozmand, A. (2020). *Corona the Historic Turn and Change in the Global Ruling*. Retrieved from: <https://farsi.khamenei.ir/others-note?id=45498>.
- Sadroldine Shirazi, M. (2015). *Al-Shawahid Al-Rububiyyah*. Translated by Ali Babaei. Tehran: Mola Publication.
- Tarhini, A., Hone, K., Liu, X., & Tarhini, T. (2017). Examining the Moderating Effect of Individual-Level Cultural Values on Users' Acceptance of E-Learning in Developing Countries: A Structural Equation Modeling of an Extended Technology Acceptance Model. *Journal of Interactive Learning Environments*, 25(3), 306-328.
- Teran-Guerrero, F. N. (2019). Aceptación de Los Estudiantes Universitarios en el Uso de Los Sistemas e-Learning Moodle Desde la Perspectiva Del Modelo TAM.//Acceptance of University Students in the Use of Moodle e-Learning Systems from the Perspective of the TAM Model. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(29), 63-76.
- Wilde, N., & Hsu, A. (2019). The Influence of General Self-Efficacy on the Interpretation of Vicarious Experience Information within Online Learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-20.
- World Health Organization (WHO) (2020). *Coronavirus*. Retrieved April ,,,,,, from <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>, <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/q-a-coronaviruses>.
- Yakubu, M. N., & Dasuki, S. I. (2019). Factors Affecting the Adoption of E-Learning Technologies among Higher Education Students in Nigeria: A Structural Equation Modeling Approach. *Journal of Information Development*, 35(3), 492-502.

الهیات تطبیقی

نوع مقاله: پژوهشی

سال دوازدهم، شماره بیست و پنجم، بهار و تابستان ۱۴۰۰

ص ۱۷۴-۱۵۹

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۱۱/۱۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱/۱۷

## آموزش برخط دانشجویان الهیات و فلسفه؛ روش‌ها و مسائل در دوره کرونا

احمد عبادی، دانشیار گروه فلسفه و کلام اسلامی، دانشکده الهیات و معارف اهل بیت (ع)، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

a.ebadi@ahl.ui.ac.ir

### چکیده

تا کنون پژوهش‌های مختلفی درباره مسائل فلسفی و الهیاتی ناظر به کرونا انجام شده است؛ اما مسئله بررسی شده در این نوشتار، آموزش فلسفه و الهیات در دوره کرونا است که تا کنون به آن پرداخته نشده است. این پژوهش از دو بخش آموزشی - روشی و مسائل فلسفی - الهیاتی تشکیل شده و هدف آن، پاسخ به این دو پرسش است: ۱. با توجه به شیوع این همه‌گیری و روی آوری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به آموزش برخط، روند این آموزش چه فرصت‌ها و تهدیدهایی به‌طور خاص برای دانشجویان الهیات و فلسفه پدید آورده است؟ ۲. از نگاه این دانشجویان، کرونا چه مسائل فلسفی - الهیاتی را فراروی بشر نهاده است؟ یافته‌های این نوشتار با رهیافتی تجربی و مطالعه‌ای میدانی گردآوری شده‌اند. درباره هدف نخست، این مؤلفه‌های شناختی تحلیل شدند: ۱. نگرش، تأثیر و انگیزش؛ ۲. رصد و مهار رفتاری مفروض (شامل استفاده از فناوری، خودکارآمدی و قابلیت دسترسی) و ۳. تعامل شناختی. در این بخش، داده‌ها در مجموع از ۲۷۰ دانشجو به دست آمدند. یافته‌ها نشان دادند چگونه تبیین درست از نقش این دانشجویان بر افزایش این مؤلفه‌ها مؤثر خواهد بود. پاسخ ۱۵۷ دانشجو برای تحقق هدف دوم، اینگونه دسته‌بندی و تحلیل شد: ۱. رشد دیدگاه‌های وجودی؛ ۲. افزایش مسائل مربوط به معنای زندگی؛ ۳. بحران فلسفه سیاسی - مدیریتی مانند دوگانه سلامت/اقتصاد؛ ۴. آزمون الهی دانستن رنج‌های نوپدید بشری و ۵. زمینه‌های تمدنی و حکومتی ویروس کرونا.

### واژه‌های کلیدی:

کرونا، آموزش برخط، معنای زندگی، آموزش فلسفه، آموزش الهیات

مسئول مکاتبات

Copyright © 2021, University of Isfahan. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits others to download this work and share it with others as long as they credit it, but they cannot change it in any way or use it commercially.

Doi: [10.22108/COTH.2021.127338.1538](https://doi.org/10.22108/COTH.2021.127338.1538)

## ۱. مقدمه

تأثیرگذار است، چیست؟ نگرش، تأثیر و انگیزش، مهار و رصد رفتاری مفروض و تعامل شناختی چگونه با یکدیگر ارتباط دارند؟ چه مسائل فلسفی - الهیاتی از طریق شیوع این بیماری برای بشر به وجود آمده است؟

## ۲. بخش نخست: آموزش برخط

آموزش برخط یا از راه دور به این معنی است که دانشجویان از نظر مکانی با استادان فاصله دارند و به روش غیرمستقیم باهم در ارتباطند ( Wilde and Hsu, 2019: 5 ). در این آموزش، تعامل بین دانشجویان و استادان به واسطه فناوری انجام می‌شود و طراحی محیط‌های یادگیری می‌تواند تأثیر چشمگیری در نتایج چنین یادگیری داشته باشد. آموزش برخط برای دهه‌ها مطالعه شده و نشان داده شده که ثمربخشی آن، حاصل طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی دقیق و حساب‌شده است؛ با این حال، تا کنون هیچگاه تا این حد رواج و عمویت نیافته بود؛ ولی به دلیل این همه‌گیری، بسیاری از دانشجویان در سراسر جهان مجبور شدند از آموزش حضوری به یک محیط آموزشی برخط سوق داده شوند. همواره افراد ظرفیت پردازش اطلاعات محدودی دارند و این احتمال وجود دارد که ترکیبی از روش‌های یادگیری، به بار اضافی شناختی منجر شود و این امر به توانایی یادگیری کافی اطلاعات جدید تأثیر می‌گذارد. علاوه بر این، اگر دانشجویان به فناوری به‌کاررفته اعتمادی نداشته باشند یا احساس تعامل شناختی و ارتباط اجتماعی با چنین فضایی احساس نکنند، ممکن است بر نتایج یادگیری این قشر تأثیر منفی بگذارد (Bower, 2019: 1040).

اگر از فناوری به‌طور مؤثر استفاده شود، به دانشجویان و استادان اجازه می‌دهد تا به‌طور متقابل با یکدیگر همکاری و تعامل داشته باشند (Gonzalez and others, 2020: 1). انتقال موفقیت‌آمیزتر به نظام آموزش برخط به قصد کاربر و سودمندی فناوری بستگی دارد ( Yakubu and Dasuki,

بنابر اصل مسبوقیت پژوهش بر آموزش، توفیق در پژوهش منوط به آموزش باکیفیت و مترقی است. این اصل در حوزه‌های فلسفه و الهیات نیز جاری است. برای دستیابی به پژوهش‌های قوی، به برنامه‌ریزی آموزشی نظام‌مند نیاز است. این نوشتار به منظور تحقق این هدف نگاشته شده است. همه‌گیری کرونا شرایط جدیدی برای آموزش فلسفه و الهیات پدید آورده و فرصت‌ها و تهدیدهای خاصی را فراروی ما نهاده است. در این پژوهش، تلاش شده است با یک مطالعه تجربی و میدانی، هست‌ها و نیست‌ها، بایدها و نبایدها، فرصت‌ها و تهدیدهای پیش‌آمده بررسی شوند. باوجود آنکه در همین مدت اندک، پژوهش‌های متعددی درخصوص مسائل فلسفی و الهیاتی ناظر به کرونا انجام شده، آنچه در این نوشتار پژوهش و کندوکاو شده، مسئله آموزش فلسفه و الهیات در این دوره است که تا کنون به آن پرداخته نشده است. برای تحقق این هدف، در این مطالعه دو دسته پرسش مطرح است: ۱. پرسش‌های ناظر به روند آموزش برخط و ۲. پرسش‌های ناظر به مسائل فلسفی و الهیاتی. هرکدام از این دو دسته پرسش از دانشجویان فلسفه و الهیات پرسیده و نتایج آن پس از طبقه‌بندی و بازیابی تحلیل شدند. یکی از تمایزهای جدی بین این پژوهش و تحقیقات مشابه، در این است که این موضوع در حوزه فلسفه و الهیات به روشی تجربی و میدانی بررسی شده است. مسلماً نتایج این نوع پژوهش متفاوت خواهد بود.

اهداف هدایت‌کننده این مطالعه عبارت‌اند از: درک دانشجویان از اتخاذ، استفاده و پذیرش آنها از آموزش برخط پس از تبیین درست وظایفشان به دلیل کووید-۱۹ چگونه است؟ درک دانشجویان از عواملی که در استفاده و به‌کارگیری فناوری‌های آموزشی مانند نگرش، تأثیر و انگیزش، مهار و رصد رفتاری مفروض و تعامل شناختی

بر عواملی متمرکز می‌شود که عمدتاً به رفتار یا نگرش دانشجویان مربوط می‌شوند؛ از این رو، عوامل در نظر گرفته شده عبارت‌اند از: ۱. نگرش، تأثیر و انگیزش؛ ۲. مهار و رصد رفتاری مفروض و ۳. تعامل شناختی.

عوامل متمرکز بر رویکردهای آموزشی، طراحی فناوری (رؤیت‌پذیری و خصوصیات سیستم) یا عوامل اجتماعی در این پژوهش تجزیه و تحلیل نمی‌شوند. انتقال ناگهانی و غیرمنتظره به آموزش برخط به استادان و متخصصان اجازه برنامهریزی مناسب برای دستیابی به یک دستورالعمل برخط طراحی شده را نداده است تا از این طریق، در انتقال به این رویکرد آموزشی تسهیل و بهبود ایجاد شود.

#### ۱-۱-۲. نگرش، تأثیر و انگیزش

نخستین مؤلفه، نگرش، تأثیر و انگیزش است. نگرش نسبت به یک رفتار به ارزیابی مثبت یا منفی فرد از آن رفتار اشاره دارد (Kemp and others, 2019: 2410). نگرش دانشجویان نسبت به فناوری آموزشی به طور مستقیم بر روند یادگیری آنها تأثیر می‌گذارد (GarciaBotero and others, 2018: 435). گارسیا بوترو و همکاران (۲۰۰۸) عواملی را مطالعه می‌کردند که بر اهداف رفتاری و استفاده از یادگیری به کمک گوشی همراه تأثیر می‌گذارد. نویسندگان دریافتند نگرش دانشجویان به طور چشمگیری بر قصد آنها برای استفاده از فناوری سیار و متحرک (mobile technology) در یادگیری تأثیر می‌گذارد (GarciaBotero and others, 2018: 436).

نکته دیگر تأثیر کاربر بر تجربه یادگیری است. تأثیر شامل خرسندی و رضایت کاربر از استفاده قبلی از یک سیستم اطلاعاتی، تأثیر در استفاده از فناوری و وضعیت هیجانی فرد است (Kemp and others, 2019: 2412). یافته‌ها حاکی از آن است که بین هیجان‌های منفی و فرآیندهای شناختی و پیامدهای یادگیری همبستگی منفی وجود دارد (Heckel and Ringeisen, 2019: 673).

500 (2019). اثربخشی آموزش برخط بستگی زیادی به میزان پذیرش کاربر دارد (Tarhini and others, 2016: 310)؛ بنابراین، تجزیه و تحلیل عوامل مربوط به استفاده و پذیرش فناوری در این روش مهم خواهد بود.

#### ۱-۲. الگوهای پذیرش فناوری

الگوهای پذیرش فناوری (technology acceptance models) عوامل تعیین‌کننده پذیرش رایانه‌ای را در میان جمعیت کاربران توضیح می‌دهند (Teran-Guerrero, 2019: 71). نخستین الگوی پذیرش فناوری (TAM) مبتنی بر نظریه‌های شناختی است که روند اتخاذ یک رفتار را توضیح می‌دهد. پذیرش فناوری به معنای تمایل و استفاده مداوم کاربر از فناوری است. محققان از TAM برای درک سلیقه کاربرد و پذیرش یادگیری از سوی متغیر استفاده می‌کنند؛ با این حال، این الگو محدودیت‌هایی دارد و بارها بازتعریف شده است (GarciaBotero and others, 2018: 430; Teran-Guerrero, 2019: 65). کمپ و همکاران (۲۰۱۹) الگوهای مختلف پذیرش فناوری را تجزیه و تحلیل کرده‌اند. این گروه، طبقه‌بندی‌ای را در عوامل و مؤلفه‌هایی ایجاد کردند که بر نگرش استفاده از فناوری‌های آموزشی توسط دانشجویان یا استادان در مؤسسات آموزش عالی تأثیر می‌گذارد (Kemp and others, 2019: 2400). این طبقه‌بندی شامل هفت مقوله اصلی است:

الف) نگرش (attitude)، تأثیر (affect) و انگیزش (motivation)؛ ب) عوامل اجتماعی (social factors)؛ ج) ثمربخشی (usefulness) و رؤیت‌پذیری (visibility)؛ د) ویژگی‌های آموزشی (instructional attributes)؛ ه) مهار و رصد رفتاری مفروض (perceived behavioral control)؛ و) تعامل شناختی (cognitive engagement) و ز) خصوصیات سیستم (system attributes)؛ حتی اگر همه عوامل در پذیرش فناوری تأثیرگذار باشند، این تحقیق

در آن فرد تخمین می‌زند چه کاری می‌تواند با مهارت‌هایی که در اختیار دارد، انجام دهد. خودکارآمدی اساساً براساس نظریه شناختی - اجتماعی (social cognitive theory) است که بندورا ایجاد کرده است (Bandura 1977: 201). در این دیدگاه بیان می‌شود تجارب قبلی و انتظارات مربوط به اثربخشی به خودکارآمدی کمک می‌کند. افراد به‌عنوان عوامل پویا در تنظیم و مدیریت شناخت، انگیزش، رفتارها و هیجان‌های خود در نظر گرفته می‌شوند (Myers and others, 2019: 737).

دانشجویان براساس تجربیات پیشین با فناوری، خودکارآمدی آموزش برخط را به دست می‌آورند و ممکن است برای استفاده از ابزارها و نرم‌افزارهای یادگیری قبل از شروع دوره برخط، به آموزش و کمک نیاز داشته باشند (Heckel and Ringeisenm 2019: 674). درنهایت، اگر دانشجو معتقد باشد تجهیزات و امکانات لازم و همچنین، نحوه درست استفاده از آنها وجود دارد، بر استفاده او از این سیستم آموزشی تأثیر مثبت خواهد گذاشت (Alghamdi and others, 2020: 218).

آخرین عامل رصد و مهار رفتاری مفروض شامل قابلیت دسترسی و پویایی است. قابلیت دسترسی درجه‌ای است که دانشجو می‌تواند به اینترنت قابل اعتماد و استفاده از برنامه‌های فضای آبری (شبکه) و پویایی به‌عنوان توانایی دانشجویان در استفاده از ابزارها بدون محدودیت زمانی و مکانی تعریف شود.

### ۲-۱-۳. تعامل و درگیری شناختی

کمپ و همکاران (۲۰۱۹) تعامل شناختی را فرآیندهای شناختی توصیف می‌کنند که به کاربر اجازه می‌دهند معرفت را کسب کند (Kemp and others, 2019: 2417). این عامل بر توجه (attention)، کنجکاوی (curiosity)، دقت و تمرکز (concentration) و جریان (flow) تمرکز دارد. شیفتگی و دلبستگی شناختی به حالت درگیری و جریانی عمیق توجه دارد که

منظور از انگیزش در اینجا انگیزش درونی (intrinsic) یادگیرنده برای یادگیری است. این شامل رضایتی ذاتی در یک فعالیت و قصد دستیابی به هدف آن است. انگیزش به ارتباط ادراک‌شده از فعالیتی گفته می‌شود که بر قصد رفتاری تأثیر می‌گذارد. دانشجویان با انگیزه، فعالیت‌های خودنظم‌بخش (self-regulatory) را انجام می‌دهند که به آنها در رسیدن به اهدافشان کمک می‌کند (Kemp and others, 2019: 2415). در این منظر، یادگیرندگانی که بسیار خودگردان‌اند، با انتخاب محتوای یادگیری، شناسایی اهداف یادگیری و سازماندهی و مدیریت یادگیری خود، انگیزش مثبت و خودکارآمدی را درباره فرآیندهای یادگیری خود نشان می‌دهند. تحقیقات نشان داده‌اند بی‌انگیزشی و نبود مهارت‌های خودگردانی در آموزش برخط ممکن است به صرف وقت اضافی توسط افراد در انجام تکالیف، تحویل‌ندادن کارها در زمان تعیین‌شده یا کارهای بی‌کیفیت منجر شود (Albelbisi and Yasop, 2019: 3).

### ۲-۱-۲. رصد و مهار رفتاری مفروض

رصد و مهار رفتاری مفروض به توانایی و تلاش فرد و شرایط تسهیل‌کننده‌ای اطلاق می‌شود که بر توانایی استفاده از فناوری‌های آموزشی تأثیر می‌گذارد. این شامل سهولت استفاده، خودکارآمدی (self-efficacy) و قابلیت دسترسی (accessibility) به فناوری است. منظور از سهولت استفاده، میزانی است که کاربر انتظار دارد دسترسی‌اش به سیستم هدف آسان باشد. این بر تجربه و دانش قبلی درباره فناوری آموزشی دلالت دارد (Kemp and others, 2019: 2416).

کمپ و همکاران (۲۰۱۹) درباره خودکارآمدی اعتقاد دارند خودکارآمدی صورت‌های مختلف دارد که تمرکز آن بر قضاوت افراد درباره قابلیت‌های آنها است (Kemp and others, 2019: 2416). این یک مفهوم هدفمند است که

تعامل شناختی طراحی شد. یافته‌های این بخش از دو فرآیند زمانی به دست آمده‌اند: ابتدا از دانشجویان سؤال شد ویروس کرونا چه تأثیری در مؤلفه‌های شناختی‌شان داشته است، سپس از نقش این دانشجویان در دوران کرونا سؤال شد. یافته‌ها نشان دادند پس از پرسش دوم که به نوعی بیان‌کننده نقش مهم دانشجویان الهیات - فلسفه و وظایف آنها در تبیین بحران‌های دوره کرونا است، همه مؤلفه‌های آموزشی تحت تأثیر قرار گرفتند. به‌منظور محاسبه داده‌ها از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

### ۲-۳. نتایج

این نتایج پس از تحلیل داده‌ها به دست آمدند:

#### ۲-۳-۱. نگرش، تأثیر و انگیزش

درباره نگرش نسبت به روش آموزش از راه دور، از گرایش و ترجیح (preference) دانشجویان سؤال شد و اینکه آیا آنها در سازگاری با آموزش برخط مشکلی دارند. اولویت آنها بیان‌کننده نگرش مثبت نسبت به انتخاب روش برخط است. دانشجویان نسبت به یادگیری برخط گرایش بیشتری نسبت به یادگیری حضوری نشان دادند:  $t^1 = 20.18, p^1 < .001$  (جدول ۱). علاوه بر این، دانشجویانی که یادگیری حضوری را ترجیح می‌دهند، با نگاهی سازگار نسبت به آموزش برخط تلاش می‌کنند. پاسخ‌ها تقریباً همبستگی معناداری (significant correlation) بین ترجیح چهره به چهره و تلاش برای انطباق با آموزش برخط را نشان داد:  $r^2 = 0.539, p < .001$ .

۱. آزمون  $t$  (t test)، آزمونی برای دستیابی به اینکه آیا تفاوت میان دو میانگین معنادار است یا نه. زمانی معناداری وجود دارد که  $t \leq 1/96$  باشد.

۲. احتمال (probability) زمانی معنادار است که  $P$  مساوی و کوچک‌تر از  $0/05$  (پنج صدم) باشد.

۳. رگرسیون (regression) یک مدل آماری برای نشان دادن ضریب همبستگی است. هرچه این ضریب از صفر دورتر (و به مثبت یا منفی یک نزدیک‌تر) شود، روند هم‌جهت بودن یا مخالف‌بودن دو پارامتر بررسی جدی‌تر می‌شود.

بر انجام فعالیتی بدون توجه به چیز دیگری تمرکز دارد (Kemp and others, 2019: 2417).

محتوای آموزش برخط باید به روش‌هایی ارائه شود که باعث افزایش تجربه یادگیری شود. این امر مستلزم درک عمیق‌تری از عواملی است که بر آموزش برخط تأثیر می‌گذارد. همان‌طور که اشاره شد ادبیات گسترده‌ای در رابطه با آموزش برخط وجود دارد؛ اما درباره ادراک دانشجویان از آموزش و یادگیری از راه دور در موقعیت اضطراری، کافی نیست. این امر به‌ویژه با توجه به اینکه دانشجویان مجبور به انجام آن بودند، مهم است، نه به دلیل اینکه تصمیم گرفتند برای آموزش برخط اقدام کنند (Hodges and others, 2020: 1).

#### ۲-۲. روش

درباره موضوع آموزش مجازی و برخط در دوره کرونا سخن بسیار گفته شده است؛ اما باید دانست تمرکز بر کمیت، کیفیت، روند، هست‌ها و نیست‌ها، بایدها و نبایدهای آموزش فلسفه و الهیات به شیوه مجازی و بهره‌گیری از ابزارهای جدید هم راهگشا و آموزنده است. در همین راستا، در مجموع ۲۹۸ دانشجو به پرسشنامه ناشناس و برخط ارائه‌شده من در بستر شبکه‌های مجازی پاسخ دادند و ۲۸ نفر از دانشجویان پاسخی به پرسشنامه ندادند. ۲۷۰ شرکت‌کننده (۱۶۶ زن و ۹۶ مرد) آگاهانه رضایت دادند و پرسشنامه را پس از انتقال به آموزش برخط تکمیل کردند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان  $21/9$  (انحراف معیار:  $3/9$ ) بود.  $86\%$  دانشجویان مقطع کارشناسی و  $14\%$  دانشجویان تحصیلات تکمیلی بودند. در زمان تکمیل پرسشنامه، دانشجویان میانگین  $4/5$  (انحراف معیار:  $4/4$ ) دوره را می‌گذراندند.

این پرسشنامه شامل موارد جمعیت‌شناختی است که به‌منظور تغییر نگرش‌ها نسبت به آموزش حضوری در برابر آموزش برخط، انگیزه برای ادامه تحصیل در دانشگاه و حالات هیجانی، موارد مربوط به دانش قبلی، خودکارآمدی، قابلیت دسترسی و تحرک و مواردی درباره

## جدول ۱

## آمارهای توصیفی

انحراف معیار	میانگین	تعداد	موارد
۰/۸۹	۴/۴۹	۲۴۹	نگرش (ترجیح حضوری)
۱/۲۳	۱/۹۸	۲۴۹	نگرش (ترجیح آموزش برخط)
۱/۴۱	۳/۶۹	۲۴۹	چالش آموزش برخط
۱/۲۵	۳/۳۲	۲۴۹	تأثیر (رضایت‌مندی از دوره برخط)
۰/۶۲	۳/۱۹	۲۴۷	انگیزش (قبل)
۰/۸۱	۲/۲۷	۲۴۰	انگیزش (پس)
۰/۷۳	۳/۰۹	۲۴۳	استفاده از فناوری (قبل)
۰/۷۳	۴/۲۸	۲۳۸	استفاده از فناوری (پس)
۰/۸۷	۲/۶۳	۲۳۶	خودکارآمدی
۰/۵۹	۳/۴۰	۲۲۷	دسترس‌پذیری
۰/۹۲	۲/۳۹	۲۳۵	تعامل شناختی

ارزیابی کردند که در آن این موارد وجود داشت: (۴) خیلی برانگیزاننده، (۳) برانگیزاننده، (۲) کمی برانگیزاننده و (۱) بدون برانگیزاننده. پاسخ‌ها سازگاری درونی پذیرفتنی را نشان دادند (کرونباخ آلفا<sup>۱</sup> = 0.83). سپس شرکت‌کنندگان همین عوامل را از نظر ادراک خود از چگونگی ایجاد انگیزش برای ادامه تحصیل در دانشگاه، «پس» از تبیین نقش آنها در دوران کرونا ارزیابی کردند.

۱. آزمون کرونباخ آلفا (Cronbach's alpha)؛ پایایی یا قابلیت اعتماد بودن ابزارهای سنجش در آزمون‌های آماری است. در عمل، مقدار آن از حداقل منفی بی‌نهایت تا حداکثر +۱ تغییر می‌کند.

درباره انگیزش دانشجویان، مجموعه‌ای از عوامل تحصیلی ذکر شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد ادراک خود را از چگونگی انگیزش هریک از آنها برای ادامه تحصیل «قبل» از تبیین نقش آنها در دوران کرونا ارزیابی کنند. عوامل از این قرار بودند: گفتگو با همکلاسی‌ها، ارتباط با اساتید، اوقات فراغت (غذاخوردن، مطالعه و ...)، فعالیت‌های دانشگاه، انجام دادن تکالیف، علاقمندی به مطالب عنوان‌شده در کلاس و انجام پایان‌نامه. شرکت‌کنندگان هریک خود را در مقیاس چهار نمره‌ای



شرکت‌کنندگان پس از تبیین نقش آنها در دوران کرونا، تعداد دفعات استفاده خود از هریک را گزارش کردند. من میانگین نمره را برای پنج مورد «قبل» و میانگین امتیاز را برای پنج مورد «بعد» محاسبه کردم. دانشجویان پس از بیان جایگاه‌شان نسبت به قبل از این بیان، استفاده مکرر از فناوری یادگیری را گزارش کردند:  $t = 19.02, p < .001$ .

### ۲-۳-۲. خودکارآمدی

خودکارآمدی با چگونگی ارزیابی توانایی‌های فرد برای تعامل موفق با فناوری آموزشی سروکار دارد. از دانشجویان خواسته شد «توصیف کنید چگونه مهارت‌های شما پیش از بیان اهمیت آنها در جریان کرونا تغییر کرده است» و من پنج توانایی تحصیلی را ذکر کردم. دانشجویان در مقیاس پنج امتیازی لیکرت<sup>۱</sup> پاسخ دادند: (۵) خیلی خوب، (۴) تا حدودی بهتر، (۳) تقریباً همان، (۲) تا حدودی بدتر و (۱) خیلی بدتر. با استفاده از آزمون‌های  $t$  تک - نمونه‌ای با ارزش آزمون خنثی، تجزیه و تحلیل نشان داد دانشجویان کاهش مهارت را در چهار مورد از پنج مورد گزارش کردند: توانایی انجام تکالیف به‌موقع، توانایی موفقیت در کلاس‌ها، توانایی بحث درباره موضوعات با همکلاسی‌ها/استادان و مهارت‌های مدیریت زمان. فقط در یک مورد، یعنی دانش استفاده از ابزارهای جدید یادگیری (تحلیل و بررسی/ایجاد فیلم‌ها، آزمون‌های برخط و غیره) پیشرفت مفروض را نشان می‌دهد (جدول ۲).

۱. مقیاس لیکرت (Likert) یک مقیاس روان‌سنجی است که برای اندازه‌گیری مواردی اطلاق می‌شود که مشاهده‌ناپذیرند، اما بر مخاطب تأثیرگذارند؛ مانند سطح رضایت‌مندی، آشنایی، مقبولیت، احتمال و ...

پاسخ‌ها سازگاری درونی خوبی نشان دادند (کرونباخ آلفا = 0.86). من برای هفت مورد «قبل» و هفت مورد «پس» میانگینی را محاسبه کردم. پاسخ‌ها نشان دادند دانشجویان از نظر آماری «قبل» از تبیین جایگاه آنان در دوران کرونا نسبت به «پس» از این تبیین انگیزه بیشتری داشتند:  $t = 13.14, p < .001$

### ۲-۳-۲. رصد و مهار رفتاری مفروض

رصد و مهار رفتاری مفروض به سهولت یا دشواری استفاده از فناوری آموزشی با توجه به توانایی‌های فرد اشاره دارد. این شامل درک کاربر از سهولت به‌کارگیری، خودکارآمدی و دسترسی به فناوری است.

#### ۲-۳-۲-۱. سهولت به‌کارگیری فناوری آموزشی

مقوله سهولت به‌کارگیری براساس میزانی است که کاربر استفاده از یک فناوری آموزشی را آسان می‌داند و متضمن تجربه قبلی یا به‌کارگیری مستمر است. پنج سیستم عامل (نرم‌افزار) و فعالیت آموزشی برخط فهرست شدند و از شرکت‌کنندگان درخواست شد «قبل» از تبیین نقش آنها در دوران کرونا، تعداد دفعات استفاده از آنها را گزارش دهند. این موارد عبارت‌اند از: نرم‌افزارهای آموزشی برخط دانشگاه، ابزارهای ارتباطی (گوگل، یاهو و ...)، رسانه‌های اجتماعی (واتساپ، تلگرام، سروش، ایتا و ...)، فیلم‌های ضبط‌شده و جلسات کلاس زنده. شرکت‌کنندگان هریک را در مقیاس پنج نمره‌ای ارزیابی می‌کردند که شامل: (۵) اغلب زیاد، (۴) اغلب (یک بار در هفته)، (۳) گهگاه (یک تا دو بار در ماه)، (۲) به‌ندرت و (۱) هرگز.

## جدول ۲

## خودکارآمدی و تعامل شناختی با ارزش خنثی

ت	انحراف معیار	میانگین	تعداد	خودکارآمدی با ارزش خنثی
۵/۰۶	۱/۰۸	۲/۶۵	۲۳۷	انجام تکالیف در زمان مقرر
۴/۲۰	۱/۱۱	۳/۳۰	۲۳۸	دانش نسبت به ابزارهای جدید
۵/۸۷	۱/۰۱	۲/۶۲	۲۳۹	توانایی موفقیت در کلاس
۱۰/۸۱	۱/۰۷	۲/۲۵	۲۳۹	توانایی شرکت در بحثها (با اساتید و همکلاسی‌ها)
۷/۸۲	۱/۱۹	۲/۴۰	۲۳۸	مدیریت زمان
ت	انحراف معیار	میانگین	تعداد	تعامل شناختی با ارزش خنثی
۱/۴۴	۰/۹۹	۲/۹۱	۲۳۶	نمرات
۷/۳۴	۱/۰۴	۲/۵۱	۲۳۷	یادگیری
۱۳/۶۳	۱/۱۶	۱/۹۷	۲۳۹	دقت یا تمرکز
۱۲/۶۱	۱/۱۵	۲/۰۶	۲۳۹	سطح تعامل
۴/۲۰	۱/۰۷	۲/۷۱	۲۳۸	حضور در کلاس
۱۱/۵۸	۱/۱۳	۲/۱۵	۲۳۹	علاقه و اشتیاق

## ۳-۲-۳. قابلیت دسترسی

«قابلیت دسترسی» به میزان فرصت و دسترسی افراد به فناوری آموزشی توجه دارد؛ از این‌رو، از دانشجویان خواسته شد سازگاری دسترسی به فناوری را گزارش دهند. چهار مقوله‌ای که درباره‌شان پرسیدم عبارت‌اند از: دستگاه دیجیتال قابل اعتماد (برای مثال، رایانه، تبلت، دستگاه تلفن همراه)، سرویس اینترنتی قابل اعتماد، نرم‌افزارها یا ابزارهای ارتباطی (اسکایپ، تلگرام، واتساپ، سروش، ایتا و ...). پاسخ‌ها عبارت‌اند از: (۴) همیشه، (۳) بیشتر اوقات، (۲) بعضی اوقات و (۱) هرگز. پاسخ‌ها سازگاری درونی پذیرفته‌شده‌ای را نشان دادند (کرونباخ آلفا = 0.80). من میانگینی از امتیاز قابلیت دسترسی ایجاد کردم. نمرات شرکت‌کنندگان نشان داد آنها بیشتر اوقات و همیشه به این ابزارهای فناوری دسترسی داشته‌اند:  $t = 10.11, p < 0.001$ .

## ۳-۳-۲. تعامل شناختی

تعامل شناختی به وضعیت درگیری و جذب عمیق

یادگیرنده اشاره دارد. من از دانشجویان خواستم «در مقایسه با وضعیتی که قبل از توضیح نقش‌شان در کرونا داشتند، تغییرات در عملکرد وظایف دانشگاهی خود را توصیف کنند» و من شش مقوله مرتبط به دانشگاه را فهرست کردم. دانشجویان در مقیاس پنج امتیازی لیکرت پاسخ دادند که: (۵) خیلی بهتر، (۴) کمی بهتر، (۳) تقریباً یکسان، (۲) تا حدودی بدتر و (۱) خیلی بدتر. پاسخ‌ها سازگاری درونی بسیار خوبی نشان دادند (آلفای کرونباخ = 0.92). با توجه به جدول ۲، با استفاده از آزمون‌های t تک - نمونه‌ای، من هر پاسخ میانگین را با ارزش آزمون خنثی مقایسه کردم. جالب توجه است دانشجویان گزارش کردند نمرات تغییر نکردند؛ با این حال، آنها کاهش در هریک از پنج مفهوم باقیمانده را گزارش کردند: یادگیری مربوط به دانشگاه، دقت یا تمرکز، سطح تعامل، حضور در کلاس و علاقه و اشتیاق. شایان توجه است با ترکیب این ارزش‌ها برای ایجاد یک میانگین تغییرات، نتایج نشان

2418). پاسخ‌ها از نظر آماری رابطه مثبت و معناداری را بین استفاده از فناوری قبل از کوید-۱۹ و خودکارآمدی نشان دادند:  $r = 0.153, p < .05$ . دانشجویانی که به دلیل کوید-۱۹ قبل از آموزش برخط از فناوری استفاده می‌کردند، درک بهتری از ظرفیت خود برای موفقیت تحصیلی داشتند.

به همین ترتیب، نگرش نسبت به روش آموزش از راه دور با درک خودکارآمدی همراه بود. این یافته‌ها از نظر آماری همبستگی منفی معناداری را بین ترجیح چهره به چهره و خودکارآمدی نشان داد:  $r = -0.314, p < .001$ . هرچه دانشجویان، بیشتر آموزش از راه دور و غیرحضوری را ترجیح دهند، درک آنها از خودکارآمدی کاهش می‌یابد (دانشجویان ممکن است فکر کنند موفق نخواهند شد و این می‌تواند به نگرش منفی آنها نسبت به روش آموزش از راه دور مربوط باشد). برعکس، دانشجویانی که آموزش برخط را ترجیح می‌دهند، از نظر آماری با خودکارآمدی رابطه مثبت و معناداری دارند:  $r = 0.334, p < .001$ .

#### ۲-۳-۶. قابلیت دسترسی و محیط دانشجویی

قابلیت دسترسی به برخورداری دانشجویان از اینترنت با دستگاه قابل اعتماد توجه دارد. قابلیت دسترسی برای آموزش برخط بسیار مهم است. با شیوع کوید-۱۹ و تعطیلی دانشگاهها و مؤسسات آموزشی، دانشجویان مجبور شدند در خانه‌های خود بمانند و دسترسی به ابزار و پشتیبانی فناوری می‌توانست تغییر کند؛ بنابراین، من تعداد افراد ساکن در یک خانه را با قابلیت دسترسی مقایسه کردم و از نظر آماری همبستگی منفی و معناداری یافتیم:  $r = -0.207, p < .001$ . هرچه تعداد افراد بیشتری در یک خانه زندگی می‌کردند، دسترسی دانشجویان کمتر بود. من همچنین قابلیت دستیابی را با درگیری شناختی مقایسه کردم که رابطه مثبت و معناداری وجود داشت:  $r = 0.236, p < .001$ . جای تعجب نیست که دسترسی نداشتن (به دستگاه و اینترنت) با سطح تعامل

دادند در پنج مؤلفه یادشده روند کاهشی مشاهده شد:  $t = 10.23, p < 0.001$ .

#### ۲-۳-۴. نقش تعامل شناختی

من داده‌ها را برای روابط بین این متغیرهای مورد علاقه بررسی کردم. نگرش دانشجویان را نسبت به روش آموزش از راه دور با تعامل شناختی مقایسه کردم. بین ترجیح یادگیری حضوری و درگیری شناختی از نظر آماری همبستگی منفی و معناداری وجود داشت:  $r = -0.390, p < .001$ . به این معنا که هرچه دانشجویان، بیشتر یادگیری حضوری را ترجیح دهند، تعامل شناختی آنها در حین آموزش برخط پایین‌تر است. در مقابل، وقتی دانشجویان آموزش برخط را ترجیح می‌دهند، درگیری شناختی آنها بالاتر است:  $r = 0.377, p < .001$ . نگرش دانشجویان و تعامل شناختی آنها طی یادگیری برخط به دلیل کوید-۱۹ بسیار مرتبط بود.

به همین ترتیب، انگیزش و خودکارآمدی با تعامل شناختی مرتبط‌اند. من انگیزش پیگیری دانشگاه بعد از کوید-۱۹ را با درگیری شناختی مقایسه کردم و از لحاظ معناداری، یک همبستگی متعادل  $r = 0.350, p < .001$  را یافتیم. هرچه انگیزش دانشجویان بیشتر باشد، تعامل شناختی آنها نیز بهتر است. علاوه بر این، بین خودکارآمدی و تعامل شناختی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد:  $r = 0.680, p < .001$ . انتظارات دانشجویان و قضاوت درباره توانایی‌هایشان به شدت با نتایج آنها ارتباط داشت. هرچه انگیزش دانشجویان بیشتر باشد، درگیری شناختی آنها نیز بهتر است.

#### ۲-۳-۵. ادراک خودکارآمدی

خودکارآمدی عامل مهمی در یک تجربه موفق در آموزش برخط است؛ در نتیجه، من تحلیل کردم چه عواملی بر خودکارآمدی تأثیر می‌گذارند. من استفاده قبلی و دانش فناوری را با خودکارآمدی مقایسه کردم؛ زیرا اگر دانشجویان از فناوری استفاده کرده‌اند، استفاده مجدد از آن آسان‌تر خواهد بود (Kemp and others, 2019).

شناختی دانشجویان مرتبط است. در ادامه هریک از پرسش‌های ارائه شده برای دانشجویان تحلیل شده‌اند.

### ۳. بخش دوم: مسائل فلسفی - الهیاتی

در این بخش، پرسش‌های ما ناظر به مسائل فلسفی - الهیاتی از نگاه دانشجویان فلسفه و الهیات است. هدف ما از این پرسش‌ها که با روشی تجربی و مطالعه‌ای میدانی به دست آمد، آن بود تا دغدغه‌ها و مسائل فلسفی و الهیاتی پیش آمده خاص دانشجویان فلسفه و الهیات را شناسایی کنیم. هریک از دانشجویان پاسخ‌هایی را در این بخش بیان کردند. این پاسخ‌ها خام بودند؛ نخست تلاش شد تا در یک نظم معناداری، طبقه‌بندی و سپس به نحوی روشمند تفسیر و تحلیل شوند. محور اصلی این پرسش آن بود که از نگاه دانشجویان فلسفه و الهیات، کرونا چه فرصت‌ها و چالش‌های فلسفی - الهیاتی را فراسوی بشر گذاشته است. نتایج عبارت‌اند از:

۳-۱. **رشد دیدگاه‌های وجودی: تعدادی از دانشجویان رشد دیدگاه‌های وجودی را از مهم‌ترین مسائل به وجود آمده در دوران کرونا بیان کردند.** فلسفه اصالت وجود (existentialism) تعبیر کلی و متافیزیکی را از عالم و انسان کنار می‌زند و تحول وجودی را به عنوان بنیادی‌ترین تلقی از انسان نشان می‌دهد. یکی از دانشجویان بیان داشت: «به‌طور خاص باید دیدگاه‌های فیلسوفان اگزیستانسیالیست بازاندیشی شوند». فیلسوفان اگزیستانسیالیست همچون هیدگر نشان می‌دهند سرگرم شدن بشر به اموری مانند معرفت‌شناسی، او را از درک وجودی خود دور می‌کند. انسان سعی می‌کند نشان دهد تاریخ فلسفه، تاریخ مواجهه با موجود است نه نفس وجود آدمی. درگیری وجودی به فراموشی سپرده شده است و دغدغه‌های وجودی در لایه‌ای از مباحث کلی مدفون شده‌اند. او برای اینکه مواجهه وجودی را به میدان آورد، دیگر نمی‌تواند از معارف متافیزیکی و فراگیر برای این کار استفاده کند. درک وجودی از نوع مواجهه است نه

شناخت. هیدگر برای آنکه ما را با نفس وجود انسانی مواجه کند، از واژه «عدم» استفاده می‌کند. او معتقد است در صورتی می‌توان از موجود گذر کرد و به وجود رسید که مواجهه‌ای با عدم داشته باشیم و در آن منظر با هیبت و حیرتی که از وجود در مقابل عدم به دست می‌آوریم، نفس وجود را خواهیم یافت؛ اما این مواجهه با عدم چگونه به دست می‌آید. هیدگر مرگ‌اندیشی را راهبر ما به درک وجود انسانی می‌داند. انسانی که درک عمیقی از مرگ داشته باشد و مرگ‌اندیشی مداوم را بنیاد رسیدنش به حقیقت بداند، اگزیستانس خود را می‌یابد. بدیهی است در شرایط زندگی عادی، فرصت مرگ‌اندیشی به دست نخواهد آمد. روزمرگی، ما را در فراموشی از مرگ قرار می‌دهد و فعالیت‌های روزمره جایی برای تأمل در وجود انسانی فراهم نمی‌کند؛ اما در زمانی که بشر فارغ از این نوع زندگی سکون می‌یابد و در موقعیتی قرار می‌گیرد که به مرگ بیاندیشد و خود را با آن رویارو ببیند، در آن صورت است که اگزیستانس خود را می‌یابد (هیدگر، ۱۳۹۵: ۱۰-۲۰). بحران کرونا شرایطی را به وجود آورده که همه مردم مرگ را خیلی نزدیک می‌بینند و ترس از مرگ باعث شده است مواجهه‌ای با اگزیستانس خود داشته باشند. در بحران کرونا درک‌های وجودی بسیاری از انسان‌ها عمیق‌تر شد و دغدغه وجودی در متن زندگی انسان‌ها پا گذاشت. در اینجاست که حضور نگرش فلسفی حس می‌شود و تأمل فلسفی، ناخودآگاه بخشی از زندگی ما شده است.

۳-۲. **برجسته شدن مسئله معنای زندگی: معنای زندگی هم یکی دیگر از این پاسخ‌ها بود.** پاسخ یکی از دانشجویان این بود: «مسئله معنای زندگی (meaning of life) که در دهه‌های اخیر محور بسیاری از مباحث فلسفی یا فلسفه دین شده است، با بحران کرونا دوباره پُررنگ می‌شود» و عطش یافتن پاسخی درخور برای آن در مصیبت کرونا بیشتر شده است. برای برخی، پرسش از معنای زندگی یا در روزمرگی گم می‌شود یا آنها با

دو سرطیفی را تشکیل می‌دهند که تصمیم‌ها و نظام‌های سیاسی (همچون سوسیالیسم، لیبرالیسم، کاپیتالیسم) براساس انتخاب بین این دو یا تلفیقی از آنها قد علم می‌کنند. بحران کرونا بشر را مجبور کرد آزادی را به‌طور موقت آنچنان محدود کند که شاید در هیچ نظام دیکتاتوری چنین چیزی سابقه نداشته است و مردم نیز آن را به دلیل ویژگی کرونا پذیرفتند.

اما تصمیم‌گیری سیاسی در بحران کرونا دیگر براساس دوگانه عدالت و آزادی شکل نمی‌گیرد. دوگانه جدیدی برای سیاستمداران به وجود آمده است: سلامت و اقتصاد. سیاستمداران اگر دست به قرنطینه می‌زدند تا سلامت مردم تضمین شود و مسئولیت خود را در قبال مردم انجام داده باشند، با توقف کسب‌وکارها مواجه می‌شدند و در نتیجه، بحران اقتصادی برای آنها به وجود می‌آمد و اگر برای برپا بودن اقتصاد کشورشان و چرخش اقتصادی جامعه و کسب‌وکار اجازه فعالیت می‌دادند و قرنطینه را کم‌رنگ می‌کردند، آمار مبتلایان و فوتی‌ها بالا می‌رفت و بحران سلامت پیش می‌آمد. سیاستمداران موظف بودند بین این دو اقدام متعارض به‌گونه‌ای تصمیم بگیرند تا بتوانند بهترین وضعیت را برای جامعه‌شان به وجود آورند؛ بنابراین، کرونا موجب شد ارکان سیاسی جامعه به‌جای انتخاب بین دوگانه آزادی و عدالت، دو مبنای متعارض سلامت و اقتصاد را انتخاب کنند و از نظریه سیاسی‌ای دفاع کنند که بتواند به‌خوبی به هر دو وجه متعارض در یک نوع تصمیم سیاسی توجه کند و به رفع تعارض پردازد. (آیت‌اللهی، ۱۳۹۹: ۱۹-۱۸).

**۳-۴. مسئله شر:** بخش زیادی از پاسخ‌ها این بود: «آیا کرونا یک شر الهی است؟». بحران کرونا سبب شد پرسش‌های فلسفی در باب آموزه‌های دینی بازتولید شود. چالش‌های قدیمی مانند مسئله شر، نحوه فاعلیت الهی و پرسش فواید دینداری در جوامع دینی در مقایسه با جوامع سکولار قد علم کرد و فیلسوفان دین مجبور شدند پا به میدان بگذارند و این مسائل را تجزیه و تحلیل کنند.

سرگرم کردن خود با وجوه دیگر زندگی، سعی می‌کنند راه تغافل را برگزینند. کرونا برخلاف بسیاری از بیماری‌های دیگر از جایی که حدس زده نمی‌شود پا به زندگی بشر می‌گذارد و آنچنان به‌سرعت یک‌به‌یک انسان‌ها را درگیر می‌کند که هرکس از ترس آن، به هر چیز مشکوک می‌شود و در یک هراس دائمی زندگی می‌کند. روابط اجتماعی، تفریحات، حضور فعالانه در کسب‌وکار که می‌توانست بهانه‌ای برای معنای زندگی باشد، رخت می‌بندد و انسان می‌ماند و خودش و این پرسش که دیگر چگونه می‌تواند حتی به‌طور کاذب بهانه‌ای برای زندگی بیابد. در جوامعی که همدلی و دلسوزی برای همدیگر وجود داشته باشد، احساس پوچی دیگر نمی‌تواند جایی بیابد تا انسان‌ها را از درون بپوساند و تهی کند؛ اما شاید در جوامعی که این انگیزه‌های حیات وجود ندارد، مردم احساس می‌کنند گویا کاری ندارند، جز آنکه منتظر مرگ باشند. آنها بهانه‌ای هم ندارند که بتوانند این پرسش را پنهان کنند یا با آن خود را به تغافل بزنند یا از اندیشیدن درباره آن فرار کنند. آنها در چهاردیواری خانه محبوس‌اند و ناگزیر از مواجهه مداوم با این پرسش. بحران کرونا توجه عمیق به پرسش معنای زندگی را همچون خوره به جان بسیاری انداخت. تازه برخی متوجه شدند هرچه تا کنون بدان امید بسته بودند، پاسخی بی‌محتوا برای آن بوده است. افزایش آمار خودکشی‌های ناشی از احساس پوچی، نشان از ناتوانی در پاسخ به آن است. (آیت‌اللهی، ۱۳۹۹: ۲۳-۲۲).

**۳-۳. چالش‌های سیاسی - مدیریتی:** دغدغه یکی از دانشجویان این بود: «از یک‌سو، دولت‌ها برای تأمین سلامت مردم توصیه به خانه ماندن می‌کنند و از سویی دیگر، این مسئله ارتباط مستقیم با معیشت مردم دارد. حال این دوگانه چگونه مرتفع می‌شود». به‌طور سنتی، همواره در فلسفه سیاسی نظریات گوناگونی مطرح شده است که در آن یک دوگانگی اصلی وجود دارد: عدالت و آزادی. دیدگاهها و نظام‌های سیاسی مختلف در تمایل به یکی از این دو از هم متمایز می‌شوند. دو مقوله آزادی و عدالت

حساس و شکننده است و اگر قرار باشد این فناوری در دستان انسان‌های بی‌اخلاق، ستمگر و بی‌منطق باشد که هم‌اکنون حکومت جهانی را اداره می‌کنند، آینده‌ای بدتر از این پیش روی جوامع بشری خواهد بود؛ بنابراین، باید به خطرهای احتمالی ناشی از استمرار مدیریت انسان‌های نالایق در عرصه حکمرانی جهانی توجه کرد. کرونا ظرفیت‌های جدیدی برای عبور از این پیچ تاریخی ایجاد کرده است و از این رهگذر می‌توان برای مقابله فرهنگی با تمدن مادی و سهم‌خواهی نسبت به حاکمیت معنویت کمک گرفت (پیروزمند، ۱۳۹۹: ۱).

برخی از دانشجویان پاسخی به پرسش‌ها ندادند و برخی هم نوشتند هیچ تغییر (چه مثبت و چه منفی) را درک نکردند. این اطلاعات از این نظر مهم است که دانشجویان مجبور به پاسخگویی نبودند؛ اما آنها ترجیح دادند نظراتی مانند «هیچ چیز»، «صادقانه بگویم، هیچ چیز» یا «واقعاً هیچ چیز» را گزارش دهند. در پایان، ما معتقدیم دانشجویان روش آموزش از راه دور را در شرایط اضطراری استفاده کرده‌اند که دربردارنده یک دستورالعمل با برنامه‌ریزی مناسب برای اینگونه آموزش نبوده است. دانشجویانی که تجربه قبلی آموزش برخط را نداشته‌اند، ممکن است گمان کنند آموزش برخط مطلوب نیست؛ درحالی‌که، دانشجویان ممکن است ندانند تجربه مناسب را برای چنین آموزشی نداشته‌اند؛ بنابراین، برای پذیرش در آینده و استفاده از آموزش برخط مهم است به وضوح برای دانشجویان، اعضای هیئت علمی و کارکنان توضیح دهیم تجربه کووید-۱۹ پاسخی فوری به یک بحران جهانی بود؛ اما این امر نشان‌دهنده همه ظرفیت‌های گسترده آموزش برخط نیست.

#### ۴. محدودیت‌ها

یافته‌های این مطالعه باید با احتیاط تفسیر شوند؛ زیرا محدودیت‌هایی وجود دارد. این یک مطالعه اکتشافی است و من پرسشنامه‌ای درباره عواملی ایجاد کرده‌ام که در

همچنین، درک عجز بشری در مقابل قدرت الهی، نیازی فلسفی را پدید آورد تا مسئله ارتقای دینی و مستحکم کردن ارتباط بشر با خداوند بر مبنای آموزه‌های دینی به دغدغه برخی از افراد تبدیل شود. این افراد انتظار تبیین معقول این ارتباط از سوی اندیشمندان حوزه الهیات و فلسفه دین را داشتند. برخی آموزه‌های دینی، بعضی رنج‌های نوپدید بشری را عذاب الهی تعبیر می‌کنند و برخی دیگر، همین رنج‌ها و مصیبت‌ها را آزمون الهی تلقی می‌کنند. بحران کرونا از کدام دسته است. بدون تجزیه و تحلیل فلسفی این آموزه‌ها نمی‌توان این دیدگاه‌های به ظاهر متعارض را توجیه کرد (آیت‌اللهی، ۱۳۹۹: ۲۱). در این باره تا کنون، سخن بسیار گفته شده است و پژوهش‌های گوناگونی به رشته تحریر درآمده‌اند.

**۳-۵. مسائل تمدنی و حکومتی:** برخی نیز معتقد بودند: «کرونا ویروسی خودساخته است و از این رو، دارای زمینه‌های تمدنی و حکومتی است». دو نگاه درباره چگونگی پیدایش ویروس کرونا وجود دارد: نخست، این ویروس را انسان طراحی کرده است. درباره این نگرش پرسش‌های مهمی مطرح است: آیا نظام سرمایه‌داری خواستار ایجاد مرگ‌ومیری عمدی و آگاهانه به منظور حذف طیف سنی خاصی است؟ آیا هدف، ضربه زدن به کشورهای خاصی مانند چین است؟ آیا هدف حاکمیت‌بخشی به فضای مجازی است؟ و ... دوم، کرونا پدیده‌ای طبیعی است که از حیوان به انسان سرایت کرده و به دلیل ناآشنایی با آن درحال گسترش است؛ بنابراین، دارای آثار اجتناب‌ناپذیری بر اقتصاد، فرهنگ، روابط و ... هم هست.

اگر نگاه دوم درست باشد، اینکه انسان توانسته قدرت ساخت ویروس‌های ترکیبی را پیدا کند، درخور تأمل خواهد بود! از این رو، بشریت به دلیل راه اشتباهی که تمدن غربی برای همگان ترسیم کرده، در معرض خطر و نابودی است؛ بنابراین، باید آن را احساس کرد و چاره‌ای اندیشید. به فرض آنکه کرونا پدیده‌ای عمدی نباشد، نشان داد امنیت بسیار

ممکن است (به‌طور مثبت یا منفی) بر تجربه آموزشی و تعامل شناختی آنها تأثیر بگذارد و از این رو، آنها می‌توانند آگاهانه سعی کنند نگرش خود را در این شرایط نسبت به روش آموزش از راه دور بهبود بخشند. علاوه بر این، مهم است که درباره نگرانی‌های دانشجویان با آنها گفتگو و این نگرانی‌ها را به فرصت تبدیل کنیم. پرسیدن سؤالاتی از قبیل چرا آموزش برخط برای دانشجویان الهیات و فلسفه مهم است؟ نگرانی‌های آنان از آموزش برخط چیست؟ این گروه چه نقشی در این بحران دارند؟ این دانشجویان چه فرصت‌هایی دارند تا این نقش را به‌خوبی ایفا کنند؟ بعضی اوقات فقط پرسیدن این نوع پرسش‌ها دانشجویان را به تأمل در روند یادگیری‌شان دعوت می‌کند و نگرش مثبت‌تری نسبت به آن می‌یابند.

۲. آموزش برخط در موقعیت اضطراری به میزان خاص به مهارت‌های خودتنظیمی نیاز دارد که در آن دانشجویان الهیات و فلسفه باید فرآیند یادگیری خود را (دست‌کم بیشتر از آموزش حضوری) مدیریت کنند. دانشجویان باید به‌خاطر بسپارند که آنها توانایی موفقیت (خودکارآمدی) را دارند. استفاده از مکالمات فراشناختی به استادان و دانشجویان کمک می‌کند تا فرآیند یادگیری را مدیریت کنند و بر آنچه اتفاق می‌افتد، اشراف داشته باشند. اساتید می‌توانند درباره اینکه چه چیزی برای دانشجویان کاراست و دانشجویان به‌منظور دستیابی به موفقیت درحال انجام چه کاری‌اند، تأمل کنند. این فقط تأملی درباره فرآیند یادگیری نیست، بلکه یک خودارزیابی است که به دانشجویان کمک می‌کند تا درک خود از خودکارآمدی را بهبود بخشند.

۳. به‌مانند کاری که در این پژوهش انجام شد، آگاهی و بالابردن انگیزه ممکن است دانشجویان را به تلاش بیشتر ترغیب کند. خط تحقیقی دیگر، اجرای سیستم «تشویق و ترغیب» است که در آن اساتید می‌توانند

استفاده و پذیرش از یادگیری آموزشی برخط تأثیرگذار است؛ اما این لزوماً یک پرسشنامه استاندارد نیست. دانشجویان ادراک خود را بیان کردند که می‌تواند از بسیاری از عوامل (ترس، عدم اطمینان، فشار روحی و ...) تأثیر بگیرد؛ به‌ویژه به این دلیل که مطالعه در اواسط همه‌گیری بود؛ با این حال، این یک محدودیت و یک فرصت است. دانشجویان می‌توانستند دقیقاً در حین گذار به این نحوه آموزشی باشند نه بعد از آن. به عبارت دیگر، آنها زمانی به این پرسش‌ها پاسخ دادند که این شیوه آموزشی به آنها تحمیل شده بود.

به همین ترتیب، تعمیم یافته‌ها محدود است. در مطالعه حاضر، دانشجویان دانشگاه‌های دولتی در ایران پژوهش شده‌اند؛ حتی اگر نتایج، درک اولیه دانشجویان از تجربه یادگیری اضطراری برخط را نشان می‌دهد، تحقیقات آینده باید طیف گسترده‌ای از دانشگاه‌ها را شامل شوند. محدودیت دیگری هم وجود دارد؛ نمونه‌های آماری مطالعه شده، طیفی از دانشجویان که هنگام تحقیق به اینترنت دسترسی نداشته‌اند را شامل نشده است.

## ۵. نتیجه

این پژوهش داری دو بخش است؛ بخش نخست به روند آموزش برخط دانشجویان الهیات و فلسفه پرداخت و نشان داد اگر به‌درستی نقش این دانشجویان برای آنها تبیین شود، بر میزان نگرش، تأثیر و انگیزش، رصد و مهار رفتاری مفروض و تعامل شناختی که همگی از مؤلفه‌های شناختی در آموزش‌اند، تأثیر مثبت خواهد گذاشت و در نتیجه، کیفیت عملکرد آموزشی این گروه از دانشجویان افزایش خواهد یافت. این نتایج با توجه به داده‌ها به دست آمدند:

۱. دانشجویان و اساتید حوزه الهیات و فلسفه باید نگرش مثبت خود نسبت به موقعیت موقتی را ارتقا دهند. شاید لازم باشد به دانشجویان توضیح دهیم نگرش آنها

پیام‌های تأیید مداوم را به دانشجویان ارسال کنند. اساتید می‌توانند در خصوص مهم‌بودن نقش دانشجویان با آنها گفتگو کنند تا آنها در طول کلاس، اعتماد به نفس بیشتری پیدا کنند و خودکارآمدی خویش را افزایش دهند و امیدواریم تعامل شناختی آنان نیز افزایش یابد.

در بخش دوم از مسائل فلسفی - الهیاتی خاص دانشجویان فلسفه و الهیات پرسش شد. در این بخش، بنابر پاسخ دانشجویان این نتایج به دست آمدند: ۱. ویروس کرونا در رشد دیدگاه‌های اگزیستانسیالیستی مؤثر بوده است؛ ۲. بحث‌های مربوط به معنای زندگی در این دوره اهمیت بیشتری پیدا کرد؛ ۳. کرونا در شکل‌گیری بحران‌های مرتبط با فلسفه سیاسی از جمله، دوگانه سلامت و اقتصاد نقش آفرین بوده است؛ ۴. رنج‌های نوپدید بشری مانند کرونا به‌عنوان یک آزمون الهی باید تبیین دقیق شوند و ۵. به نظر می‌رسد کرونا دارای زمینه‌های تمدنی و حکومتی است.

به نظر می‌رسد کرونا فرصتی بی‌نظیر برای عالمان و متفکران حوزه دین برای ارتباط با متن جامعه ایجاد کرده است. در گذشته، عالم دین، بیشتر خود را درگیر مسائل، مشکلات مردم و خدمت‌رسانی به آنها می‌کرد و دغدغه حل این امور را داشت. به یک معنا به بستر اجتماعی دین توجه بیشتری داشتند؛ اما در سال‌های اخیر، برخی محققان دینی به دلیل مشغله‌های پژوهشی محض، بیشتر درگیر حوزه رسمی خود شده‌اند و نقش آنها در حوزه عمومی کم‌رنگ شده است. شیوع این ویروس، یک تلنگر و خوددگرگونی به رفتارهای این دسته از محققان وارد کرد. کرونا کمک کرد تا دین‌پژوهان در بخش مدنی جامعه فعالیت بیشتری داشته باشند. این، گفتمان جدیدی در قلمرو دینداری ایجاد خواهد کرد.

در پایان، دانشجویان، اعضای هیئت علمی و مدیران دانشگاهها و مؤسسات آموزشی نباید تصور کنند آموزش برخط همان آموزش برخط اضطراری است؛ این دو

شرایط را نباید یکی قلمداد کنند. آموزش حضوری دارای محیطی کلی است که برای حمایت از فراگیران (مراکز یادگیری، کتابخانه‌ها و ...) طراحی شده است. به همین ترتیب، آموزش برخط کارآمد برای شناسایی و ساختن به زمان نیاز دارد. در موارد اضطراری، (موج‌های بعدی کوید-۱۹، طوفان، جنگ و ...) مهم است به یاد داشته باشید آموزش از راه دور برخط یا ترکیبی باید یک واکنش فوری و خلاقانه و انعطاف‌پذیر برای بحران خاص باشد و به تأمل و ارتباط بیشتر از هر یک از تجارب قبلی آموزشی نیاز دارد؛ زیرا برآمده شرایط اضطراری است. مقایسه دیدگاه دانشجویان درباره استفاده و پذیرش آموزش برخط بین کشورهای مختلف مهم است. با توجه به تأثیر این همه‌گیری بر بیشتر کشورهای جهان، این امر به دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی در تعیین شباهت‌ها و تفاوت‌ها و تدوین راهبردها کمک خواهد کرد. این چالشی است که همه ما با آن روبه‌رو هستیم و می‌توانیم به یکدیگر کمک کنیم تا به‌طور مؤثر با آن کنار بیاییم.

### تأیید اخلاقی

در این پژوهش، رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان، اخلاق در استفاده از پرسشنامه و رعایت حقوق انسانی شرکت‌کنندگان در تمام مراحل تحقیق مدنظر قرار گرفت.

### منابع مالی

تمام هزینه‌های این پژوهش، براساس اعتبارات شخصی پژوهشگر انجام شده است.

### منابع

۱- آیت‌اللهی، حمیدرضا، (۱۳۹۹)، مسئله فلسفی و پیش‌نیاز هرگونه فلسفه‌ورزی، در فلسفه و بحران کرونا، تهران، انتشارات دانشگاه امام صادق(ع).



- and usage of mobile assisted language learning by higher education students. *Journal of Computing in Higher Education*, 30(3), 426–451.
- 11- Gonzalez, T., de la Rubia, M., Hincz, K., Lopez, M.C., Subirats, L., Fort, S. et al. (2020, 20), "Influence of COVID-19 confinement in students' performance in higher education", <https://doi.org/10.35542/osf.io/9zuac>, pp. 1-3.
- 12- Heckel, C., & Ringeisen, T. (2019), "Pride and anxiety in online learning environments: Achievement emotions as mediators between learners' characteristics and learning outcomes, *Journal of Computer Assisted Learning*, 35, 667–677. 10.1111/jcal.12367.
- 13- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020), "The difference between emergency remote teaching and online learning", *EDUCAUSE Review*, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteachingand-online-learning>.
- 14- Kemp, A., Palmer, E., & Strelan, P. (2019), "A taxonomy of factors affecting attitudes towards educational technologies for use with technology acceptance models", *British Journal Education Technology*, 50, 2394–2413. 10.1111/bjet.12833.
- 15- Myers, N. D., Prilleltensky, I., Lee, S., Dietz, S., Prilleltensky, O., McMahon, A., et al. (2019), "Effectiveness of the fun for wellness online behavioral intervention to promote well-being and physical activity: Protocol for a randomized controlled trial", *BMC Public Health*, 19(1), 737.
- 16- Tarhini, A., Hone, K., Liu, X., & Tarhini, T. (2016), "Examining the moderating
- ۲- پیروزمند، علیرضا، (۱۳۹۹)، «کرونا، پیچ تاریخی و تغییر حکمرانی جهان»، در سایت: <https://farsi.khamenei.ir/others-note?id=45498> صص ۱-۳.
- ۳- هیدگر، مارتین، (۱۳۹۵)، *هستی و زمان*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران، نشر نی.
- 4- Albelbisi, N., & Yusop, F. (2019), "Factors influencing learners' self-regulated learning skills in a massive open online course (MOOC) environment", *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20, 1–16.
- 5- Alghamdi, A., Karpinski, A. C., Lepp, A., & Barkley, J. (2020), "Online and face-to-face classroom multitasking and academic performance: Moderated mediation with self-efficacy for self-regulated learning and gender", *Computers in Human Behavior*, 102, 214–222.
- 6- Ali, W. (2020), "Online and remote learning in higher education institutes: A necessity in light of COVID-19 pandemic", *Higher Education*, 10(3).
- 7- Bandura, A. (1977), "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change", *Psychological Inquiry*, 84(2), 191–215.
- 8- Bower, M. (2019), "Technology-mediated learning theory", *British Journal Education Technology*, 50, 1035–1048.
- 9- Centers for Disease Control and Prevention (CDC) (2020), Coronavirus Disease 2019 (COVID-19). <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/index.html>, <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/faq.html#Coronavirus-Disease-2019-Basics>.
- 10- GarciaBotero, G., Questier, F., Cincinnato, S., He, T., & Zhu, C. (2018). Acceptance

effect of individual-level cultural values on users' acceptance of E-learning in developing countries: A structural equation modeling of an extended technology acceptance model", *Interactive Learning Environments*, 3(25), 306–328.

17- Teran-Guerrero, F. N. (2019), "Aceptación de los estudiantes universitarios en el uso de los sistemas e-learning Moodle desde la perspectiva del modelo TAM.//Acceptance of university students in the use of Moodle e-learning systems from the perspective of the TAM model", *Revista Ciencia UNEMI*, 12(29), 63–76.

18- Wilde, N., & Hsu, A. (2019), "The influence of general self-efficacy on the interpretation of vicarious experience information within online learning", *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–20.

19- World Health Organization (2020), Coronavirus. Retrieved April 25, from <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>, <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/q-a-coronaviruses>.

20- Yakubu, M. N., & Dasuki, S. I. (2019), "Factors affecting the adoption of e-learning technologies among higher education students in Nigeria: A structural equation modeling approach", *Information Development*, 35(3), 492–502.