

تجربه و درک دانشجویان دختر از مشکلات آموزش مجازی در دوران قرنطینه از منظر اخلاق

* فاطمه وجدانی

** محمدتقی کرمی قهی

چکیده

در پی شیوع بیماری کوید ۱۹ و ضرورت قرنطینه، کلاس‌های درسی دانشگاهی به صورت مجازی و برخط تشکیل شد که در بدو امر، طبیعتاً با کاستی‌هایی مواجه بود. هدف از انجام این تحقیق، فهم ادراک و تجربه دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی از مشکلات آموزش مجازی در همان اولین نیمسال برگزاری به شیوه مجازی (نیمسال تحصیلی دوم سال ۹۹ - ۱۳۹۸)، از منظر اخلاق بود. در این تحقیق کیفی، تعداد ۱۷ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه شهید بهشتی به صورت هدفمند، انتخاب شده و مورد مصاحبه نیمه ساختار یافته قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تماتیک براون و کلارک استفاده شد. براساس یافته‌ها، مشکلات آموزش مجازی، در قالب ۹ تم اصلی بدست آمد و در مجموع، در سه محور مشکلات مربوط به دانشگاه، مشکلات مربوط به اعضای هیئت علمی و مشکلات مربوط به دانشجویان دسته‌بندی شد. درنهایت، پیشنهادهایی برای رفع کاستی‌ها مطرح شد.

واژگان کلیدی

اخلاق در آموزش مجازی، آموزش عالی الکترونیکی، کرونا، تجارب دانشجویان.

*. عضو هیئت علمی گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات و ادیان دانشگاه شهید بهشتی (نویسنده مسئول)

f_vojdani@sbu.ac.ir

mt.karami@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۲/۲۸

** دانشیار گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۱۲

مقدمه

کوید ۱۹، محدودیت‌های گوناگونی را در چند ماه اخیر^۱ در ابعاد مختلف زندگی ایجاد کرد و نهادهای گوناگون اجتماعی را به نشان دادن واکنش‌های انطباقی با بحران پیش آمده واداشت. در این میان، دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از مراکز تجمعات انسانی، جهت کنترل بیماری، تعطیل شدند. البته مسئولان امر طی یکی دو هفته، شرایط را بررسی کرده، تصمیم به ادامه برگزاری کلاس‌ها به‌صورت مجازی و برخط گرفتند.

به‌عنوان یک تجربه جدید و طبیعتاً وجود کاستی‌هایی در این مدل آموزشی، بررسی و ارزیابی آن جهت اصلاح اشکالات، ضروری است. آموزش مجازی و برخط در دانشگاه را می‌توان از ابعاد و جوانب گوناگونی نگریست: از دیدگاه فنی، از دیدگاه علمی (کارآمدی تدریس، اعتبار ارزشیابی‌ها و ...)، و از دیدگاه انسانی (نحوه تعاملات انسانی، آسیب‌های روحی روانی و ...) تمرکز این مقاله بر بررسی جنبه اخیر است.

در فضاهای دانشگاهی دانشجویان از جمله مهم‌ترین عناصر هستند؛ لذا خطامشی و میزان پاسخگویی دانشگاه در قبال دانشجویان، تا حد زیادی نشان‌دهنده هویت و خصلت اخلاقی دانشگاه است. (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۸) درواقع، دانشگاه‌ها مسئولیت‌های مختلفی در قبال دانشجویان دارند: رعایت عدالت و انصاف، احترام اصیل و پایدار، ارائه آموزش با کیفیت، نقدپذیری، مواجهه صادقانه، اطلاع‌رسانی شفاف و کامل، همدلی و حمایت دانشجویان، حفظ و ارتقای سلامت جسمی و روانی، (سند اخلاقی دانشگاه الزهراء، ۱۳۹۳) قدردانی کردن، اعتماد داشتن، انعطاف‌پذیری در برنامه‌ها (قموشی و پورکریمی، ۱۳۹۸) و برخی موارد دیگر.

گاه شرایط و بحران‌های خاص مانند شیوع کرونا ممکن است روند ارائه خدمات آموزشی و پاسخگویی دانشگاه به دانشجویان را دچار اختلال کند؛ در چنین مواردی، بررسی و شناسایی کمبودها جهت رفع آنها، ضروری است. به‌ویژه، بررسی ابعاد اخلاقی - انسانی آن، علی‌الخصوص از دریچه چشم دانشجویان می‌تواند چالش‌های موجود را بهتر بنمایاند.

در این میان، بخش قابل‌توجهی از دانشجویان، دختران هستند و فهم مسائل آنها می‌تواند به فهم جریان غالب در آموزش عالی کمک کند. دختران در قرنطینه ناشی از کرونا محدودیت‌های بیشتری را تجربه کرده و فشارهای روانی بیشتری را متحمل می‌شوند؛ چراکه فرصت حضور در محیط‌های دانشگاهی به‌عنوان فرصت مطلوب حضور در جمع دوستان و همسالان در خارج از منزل و کسب تجارب اجتماعی را از دست می‌دهند. از طرف دیگر، به نظر می‌رسد برای بررسی ابعاد اخلاقی آموزش مجازی

۱. این پژوهش در تیرماه ۱۳۹۹ به انجام رسیده و مربوط به اولین نیمسال تحصیلی است که کلاس‌های درسی دانشگاهی در کشور به شیوه مجازی برگزار شد.

نیاز به حساسیت اخلاقی بالایی است و دختران به موضوعات اخلاقی توجه بیشتری نشان می‌دهند. (دالتون و اورتگرن، ۲۰۱۱)

معمولاً دختران و پسران با توجه به تفاوت در عواطف اجتماعی و نیز تجارب مختلف اجتماعی شدن، در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی و حل معضلات اخلاقی، متفاوت عمل می‌کنند. (حجازی و مسافری، ۱۳۹۱) دخترها همدلی، مراقبت و پاسخ‌دهی بیشتری نسبت به دیگران نشان می‌دهند، (کرت و دیجلدر، ۲۰۱۳؛ زیبرگ و همکاران، ۲۰۱۵؛ لیپر، ۲۰۱۵) به روابط اجتماعی بیشتر توجه کرده، قوانین را بیشتر پیروی می‌کنند، (دیباکیا و همکاران، ۱۴۰۰) نگرش‌های اخلاقی قوی‌تری نسبت به هم‌تایان پسر خود دارند، (روگر و کینگ، ۱۹۹۲) گرایش بیشتری به قضاوت‌های اخلاقی نشان می‌دهند، (فرج زاده دهکردی، ۱۳۹۸) رفتارهای اخلاقی بیشتری انجام می‌دهند (ادبایو، ۲۰۰۵) و رفتارهای ضد اخلاقی (هم چون فریب‌کاری تحصیلی و تقلب) در میان آنها کمتر است. (لین و ون، ۲۰۰۷؛ سواری، ۱۳۸۷) از سوی دیگر، برای انجام تحقیقات کیفی مبتنی بر مصاحبه، نیاز به شرکت‌کنندگان علاقمند، دغدغه‌مند و فعال داریم و دخترها به دلیل احساس تعهدی که دارند، در گفتگوهای علمی بیشتر همکاری می‌کنند و لذا نمونه‌های در دسترس‌تری هستند.

تاکنون برخی پژوهشگران چالش‌های آموزش مجازی را به‌طور کلی مورد بررسی قرار داده‌اند، (مانند: کیان، ۱۳۹۳؛ زارعی و دهقانی، ۱۳۹۷؛ شفیعی سروستانی و همکاران، ۲۰۱۹؛ تقی‌زاده، ۱۳۹۹) اما بررسی مسائل این سبک آموزش با صبغه اخلاقی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است:

استودل (۲۰۰۶) پنج حوزه مورد غفلت در آموزش‌های الکترونیکی در آموزش عالی را شامل فقدان: گفتگوهای عمیق آنلاین، بروز ایده‌های بالبداهه و خلاق، درک دیگران و درک شدن از سوی دیگران، شناخت دیگران، آموختن، الگو گرفتن برای رفتار و یادگیری دانست. شالباف و علی‌پور (۱۳۸۷) اخلاق آموزش مجازی را مسئولیت اخلاقی سازمان در قبال محیط داخلی (مدیران، مشاوران، استادان، کارکنان و ...) و محیط خارجی (ناشران، تصمیم‌گیرندگان، اولیاء و مریبان، دولت و ...) تعریف و مشخص کردند. نیک روان مفرد (۱۳۹۰) کدهای اخلاقی برای آموزش آنلاین را شامل: قابلیت دسترسی یکسان به اینترنت، صداقت دانشگاهی، حفظ حریم خصوصی، اجتناب از تقلب در جستجوی آکادمیک، رعایت کپی‌رایت و استفاده منصفانه از منابع و اجتناب از تخلفات اخلاقی دانست. پورنقدی (۱۳۹۱) به روش کتابخانه‌ای مشکلات اخلاقی در آموزش مجازی و یادگیری الکترونیکی را مورد واکاوی قرار داد و دریافت که به دلیل آزادی بیشتر در فضای مجازی، نشر مطالب آموزشی نادرست و یا استفاده از منابع آموزشی بدون رعایت حق مؤلف و منابع آن بیشتر از آموزش سنتی است.

همچنین در آموزش مجازی هنوز تعریف درست و جامعی از اخلاق مجازی ارائه نشده و کاربران، فراگیران و مدرسان به اندازه دنیای واقعی خود را ملزم به رعایت اخلاقیات نمی‌دانند. روح‌اللهی و مختاری (۱۳۹۱) دریافتند که: ۱۰۰ درصد شرکت کنندگان در آزمون‌های الکترونیک دانشگاه علوم پزشکی تهران در سال ۹۱ اصول امانتداری در امتحان را رعایت نکرده و دست به تقلب زده‌اند؛ ۶۰ درصد به همراه یک یا چند نفر از دوستانشان در امتحان شرکت کرده‌اند؛ ۲۳ درصد خودشان به تنهایی امتحان داده‌اند و ۱۰ درصد در هنگام امتحان حضور نداشته و آزمون توسط دوستانشان انجام گرفته است و ۱۰ درصد از نمونه‌ها کاملاً فریب‌کارانه گواهینامه کسب کرده‌اند.

خاوری و همکاران (۱۳۹۶) به مفهوم‌پردازی و بیان ضرورت اخلاق در فضای آموزش مجازی پرداختند و به‌ویژه، بر دقت و توجه در انتخاب محتوای آموزشی تأکید کردند. مرادی و کردلو (۱۳۹۸) نیز دریافتند که تنگنای اخلاقی آموزش الکترونیکی در آموزش عالی ایران در ارتباط با استاد شامل: نقض حریم خصوصی، محدودیت دسترسی به استاد، ضعف روابط استاد و دانشجویان و فقدان الگوگیری اخلاقی از مدرسان است. در ارتباط با دانشجویان شامل: عدم صداقت آکادمیک، فریب‌کاری، کاهش تعهد و سوءاستفاده از فناوری است و در ارتباط با دانشگاه شامل: فقدان جنبه تربیتی و پرورشی، پاسخگویی کم به دانشجویان، برگزاری ضعیف دوره‌های مهارتی و نقص در سیستم ارزیابی و وجود حباب نمره می‌باشد. رضایی (۱۳۹۹) نیز دریافت که بسنده کردن به یک روش برای ارزشیابی دانشجویان، از اعتبار ارزشیابی می‌کاهد و استفاده از روش‌های چندگانه را پیشنهاد کرد.

با توجه به جدید بودن تجربه برگزاری گسترده کلاس‌های مجازی، بررسی ابعاد اخلاقی آن هنوز ضرورت دارد. هدف از این پژوهش، فهم نحوه ادراک و تجربه دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی از مشکلات آموزش مجازی از منظر اخلاق است. البته با توجه به تشابه شرایط دانشگاه‌ها، یافته‌ها می‌تواند برای سایر دانشگاه‌ها نیز قابل استفاده باشد.

چارچوب مفهومی

جووانان، قشر آرمانگرا، فعال و پر انرژی هستند که نوعاً تلاش می‌کنند تا اوضاع و امور به صورت ایدئال، سامان یابد. شاید به دلیل اقتضات سنی، گاهی صبوری و سعه‌صدری که در بحران‌ها از بزرگسالان انتظار می‌رود، در افرادی که اوایل دوره جوانی را سپری می‌کنند، مشاهده نشود. آنها حساس‌ترند و از حوادث و بحران‌ها بیشتر آزرده، برآشفته یا غمگین می‌شوند.

پیدایی و گسترش ناگهانی کوید ۱۹ با ویژگی‌هایی همچون: ناشناختگی و ابهام، قابلیت سرایت شدید،

عوارض شدید و آمار مرگومیر قابل توجه، و از دست دادن بسیاری از عزیزان و اعضای خانواده، تبعات اقتصادی و نظایر اینها، فشار روانی زیادی بر اقشار گوناگون تحمیل کرد. قرنطینه خانگی و محدودیت در: فعالیت‌های اجتماعی، تفریحی و ورزشی، حضور فیزیکی در جمع دوستان، حضور در مدارس و دانشگاه‌ها و ... فشارهای روانی مضاعفی بر کودکان، نوجوانان و جوانان وارد کرد.

پس از گذشت دو هفته از اعلام تعطیلی دانشگاه‌ها، این مراکز به تدریج برنامه‌های آموزشی خود را به صورت غیرحضور و مجازی از سر گرفتند و دانشگاه شهید بهشتی جزو اولین دانشگاه‌ها در این زمینه بود. با توجه به محدود بودن زیرساخت‌های آموزش مجازی در کل کشور، در دانشگاه بهشتی نیز تلاش شد تا در حد امکان، اموری هم چون: اختصاص پهنای باند مورد نیاز و ذخیره‌سازها، سازماندهی و تقسیم وظایف تیم داخلی در مرکز آموزش مجازی و تهیه دستورالعمل و فیلم‌های آموزشی لازم برای اعضای هیئت علمی و دانشجویان در حداقل زمان به انجام برسد. (ناظمی، ۱۳۹۹/۱۲/۱۷)

با این حال، طبیعتاً واحدهای آموزشی و اعضای هیئت علمی، از قبل، آموزش خاصی برای این مدل آموزشی ندیده بودند و از دانش و مهارت ایدئال برخوردار نبوده‌اند. از سوی دیگر، غالب دانشجویان نیز با این نوع مدل آموزشی آشنا نبودند؛ به علاوه، کمبود امکانات همچون اینترنت پرسرعت، لپ‌تاپ و حتی گوشی هوشمند برای برخی از دانشجویان و از سوی دیگر، تأکید دانشگاه‌ها مبنی بر ضرورت ادامه ترم صرفاً از همین طریق، حضور و غیاب جدی در کلاس‌ها، برگزاری آزمون‌های پایان ترم در همین سیستم ناآشنا و طبیعتاً پر اشکال، می‌توانست تنش‌های مضاعف بر دانشجویان وارد کند و همه اینها با تصورات و توقعات دانشجویان از آموزش دانشگاهی در تقابل بود؛ انتظار از دانشگاه برای تأمین آموزش با بهترین کیفیت و کاملاً رایگان در یک دانشگاه دولتی و حتی تأمین امکانات لازم (و اکنون، تحمیل هزینه سنگین اینترنت، تهیه لپ‌تاپ یا گوشی هوشمند، و تعمیرات این وسایل)، انتظار برخورداری از آموزش یکسان و عادلانه و برخی انتظارات دیگر. جمیع این عوامل، شرایط پیچیده‌ای را مجموعه آموزش عالی ایجاد نمود. آنچه مسلم است، حقوق دانشجویان در هر شرایطی باید محترم شمرده شود؛ حق برخورداری از عدالت آموزشی، حق نقد و اظهارنظر، حق شنیده شدن و مورد توجه و حمایت قرار گرفتن و حق برخورداری از آموزش‌های مناسب و نظایر اینها.

با در نظر گرفتن شرایط بحرانی و پرتنش نیمسال تحصیلی دوم سال ۹۹ - ۱۳۹۸ (به عنوان اولین نیمسال تحصیلی که دانشگاه‌های ایران با شرایط کرونایی و ضرورت قرنطینه و آموزش مجازی مواجه شدند) و البته با وجود تلاش چندین برابری دانشگاه‌ها و اعضای هیئت علمی، به نظر می‌رسد تجربه دانشجویان از آموزش

مجازی و برخط در آن دوره، تجربه منحصر به فرد و قابل تأملی باشد که فهم عمیق آن می‌تواند دست‌اندرکاران را علاوه بر درک کاستی‌های این مدل آموزشی، در درک مشکلات، فشارهای روانی، نحوه برداشت‌ها و دیدگاه‌های دانشجویان یاری کند؛ به‌ویژه، از این نظر اطلاعات خوبی در اختیار قرار می‌دهد که از دید دانشجویان، دانشگاه تا چه حد به وظایف اخلاقی خود در قبال دانشجویان عمل کرده است. از آنجاکه درک و قضاوت کنشگران (دانشجویان)، راجع به عملکرد کارکنان دانشگاه یا اساتید از منظر اخلاقی، تا حد زیادی تحت تأثیر نحوه کنش و واکنش‌هایی است که دانشجویان در طول زمان به کرات از طرف ایشان مشاهده و تجربه کرده‌اند،^۱ لذا یافته‌های تحقیق می‌تواند اصلاح کنش‌ها و رفع کاستی‌های سازمانی را تسهیل کند.

روش پژوهش

در پژوهش کیفی حاضر، با توجه به ملاک‌های زیر، ۱۷ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه شهید بهشتی با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند:

- دانشجوی مقطع کارشناسی؛
 - نیمسال دوم ۹۹ - ۹۸ را در کلاس‌های درسی مجازی و برخط شرکت کرده باشند؛
 - از رشته‌های گوناگون دانشگاهی (فنی و مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی و زبان‌های خارجی) باشند؛
 - علاقه‌مند به شرکت در فرآیند مصاحبه و بیان تفصیلی تجربیات خود.
- اطلاعات زمینه‌ای شرکت‌کنندگان در جدول شماره ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱. اطلاعات زمینه‌ای شرکت‌کنندگان در مصاحبه

وضع مالی خانواده	نوع دسترسی به اینترنت			وسایل در دسترس				تهران یا روستای محل سکونت	رشته تحصیلی	دانشجوی سال چندم	سن (سال)	کد شناسایی
	ضعیف	متوسط	خوب	معمولی	هیچ کدام	رایانه	تبلت					
*			*		*		*	تهران	مهندسی کامپیوتر	اول	۱۸	۱
	*		*			*		شهرستان ...	شیمی	اول	۱۹	۲
*			*	*	*	*	*	تهران	شیمی	دوم	۲۰	۳
*			*	*	*	*	*	شهرستان ...	پژوهشگری اجتماعی	سوم	۲۱	۴

۱. فضایل اخلاقی با اینکه امری درونی‌اند، اما در رفتار تجلی می‌یابند و لذا از طریق تأمل در رفتارها قابل شناسایی هستند. (تهرانی، ۱۳۹۵، ص ۳۲)

وضع مالی خانواده			نوع دسترسی به اینترنت			وسایل در دسترس				شهر یا روستای محل سکونت	رشته تحصیلی	دانشجوی سال چندم	سن (سال)	کد شناسایی	
خوب	متوسط	ضعیف	هیچ کدام	پرسرعت	معمولی	هیچ کدام	رایانه	تبلت	موبایل هوشمند						موبایل معمولی
	*				*		*		*		مرکز استان ...	زمین شناسی	اول	۱۹	۵
*				*			*	*	*		تهران	علوم تربیتی	سوم	۲۰	۶
	*			*			*		*		شهرستان ...	مدیریت صنعتی	دوم	۱۹	۷
	*				*		*		*		تهران	علوم تربیتی	اول	۱۹	۸
*					*		*		*		تهران	مهندسی برق	دوم	۲۰	۹
*				*			*		*		تهران	زمین شناسی	دوم	۲۱	۱۰
	*				*				*		تهران	پژوهشگری اجتماعی	دوم	۱۹	۱۱
	*				*		*		*		تهران	مهندسی عمران	چهارم	۲۲	۱۲
	*				*		*	*	*		تهران	مشاوره	دوم	۲۰	۱۳
	*				*		*	*	*		مرکز استان ...	مهندسی معماری	اول	۱۹	۱۴
	*				*		*		*		تهران	زبان چینی	اول	۲۰	۱۵
	*				*		*		*		شهرستان ...	علوم تربیتی	چهارم	۲۲	۱۶
	*				*		*		*		تهران	مهندسی معماری	سوم	۲۱	۱۷

سپس با این دانشجویان مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام گرفت. این مصاحبه‌ها در انتهای نیمسال تحصیلی یعنی در تیرماه ۱۳۹۹ و به صورت تلفنی (باتوجه به شرایط قرنطینه ناشی از شیوع کرونا)، صورت گرفت و هر مصاحبه بین ۶۰ - ۳۰ دقیقه به طول انجامید.

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تماتیک^۱ استفاده شد که فرآیندی برای شناسایی الگوها یا تم‌ها در بطن داده‌های کیفی است. برای این کار از چارچوب شش مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۰۶) پیروی شد: ۱. بازخوانی یادداشت‌ها و نوشته‌ها؛ ۲. سازماندهی و کدگذاری داده‌ها و استخراج کدهای اولیه (مفاهیم) و سپس تم‌های فرعی از عبارات معنایی (در پایان این مرحله مشخص شد که می‌توان چالش‌های موجود را در سه محور: اخلاق دانشگاه (مدیریت آموزشی) در برابر دانشجو اخلاق اعضای هیئت علمی در برابر دانشجو، و اخلاق دانشجو در برابر دانشجو سازماندهی کرد)؛ ۳. تعیین تم‌های اصلی؛ ۴. بررسی و در صورت لزوم، اصلاح تم‌ها؛ ۵. تعریف تم‌ها و تحلیل ارتباط میان آنها؛ ۶. ترسیم نقشه تماتیک و گزارش نهایی حاصل از تحلیل تماتیک.

1. Thematic Analysis.

یافته‌ها

در مرحله اول، با تأمل در نظرات مشارکت‌کنندگان، کدهای اولیه از عبارات معنایی استخراج شدند. برخی از عبارات معنایی و کدهای اولیه به‌عنوان نمونه در جدول ۲ آورده شده‌اند.

جدول ۲: نمونه‌ای از تولید کدهای اولیه (استخراج مفاهیم)

کد اولیه (مفهوم)	عبارت معنایی
کم‌توجهی به نظر دانشجویان در برنامه‌ریزی	نظر ما برای آموزش چندان مهم نبود؛ انگار دارند برای یک سری ربات برنامه می‌نویسند که باید اجرا بشه (شرکت‌کننده ۱۲)
ضعف در تعامل و پاسخ‌دهی به دانشجو	بعضی از استادان به ما بازخورد نمی‌دهند؛ سین میکنن، اما جواب نمیدن. این بی‌احترامی به دانشجوئه (شرکت‌کننده ۸)
سخت‌گیری استاد و کم‌توجهی به مشکلات دانشجویان در هنگام امتحان فشار روانی دانشجویان	بعضی امتحاناتو ادوب کانکت بود و استاد می‌گفت هر کی وب‌کمش قطع بشه از امتحان حذف میشه و صفر میشه. من سر امتحان چندین بار از ادوب کانکت پرت شدم بیرون و وقت کم آوردم. کلی گریه کردم. استرس داشتم. سوالاتی اول رو از دست دادم. به سؤال رو هم یه دقیقه دیر فرستادم، استاد قبول نکرد (شرکت‌کننده ۴)
تقلب دانشجویان و بی‌عدالتی در ارزشیابی	بیشترین چیزی که اذیتم می‌کرد، تقلب بچه‌ها بود ... امتحانای میان ترم زیادی تو ادوبی کانکت داشتیم؛ ولی خیلی از بچه‌ها میومدن تو تلگرام با هم بحث می‌کردن، تقلب می‌کردن (شرکت‌کننده ۱)
عدم صداقت دانشجویان	یه استاد داشتیم هر چی بهش می‌گفتیم صدا قطع شده، باور نمی‌کرد؛ چون بچه‌ها یکی دو بار الکی بهش گفته بودن. می‌شد ۱۰ دقیقه همون طوری ادامه می‌داد؛ تا اینکه پشتیبان بهش خبر می‌داد که واقعاً صداش قطع شده (شرکت‌کننده ۹)

با بررسی کدهای اولیه مشخص شد که می‌توان آنها را در سه محور کلی سازماندهی کرد: مشکلات مربوط به دانشگاه، مشکلات از جانب اعضای هیئت علمی و مشکلات مربوط به خود دانشجویان. سپس تم‌های فرعی و بعد، تم‌های اصلی در هریک از این سه حوزه شناسایی شدند.

۱. مشکلات مربوط به دانشگاه (مدیریت آموزشی)

تم‌های فرعی در ارتباط با مشکلات مربوط به دانشگاه (مدیریت آموزشی) در جدول ۳ ذکر شده‌اند. شایان ذکر است که این مسائل از دید دانشجویان مطرح شده‌اند.

جدول ۳: کدهای اولیه و تم‌های فرعی مربوط به عملکرد دانشگاه

محور	کد اولیه (مفهوم)	تم‌های فرعی
مشکلات مربوط به دانشگاه (مدیریت آموزشی)	کم‌توجهی به کمبود امکانات و تمکن دانشجو (لپ‌تاپ، اینترنت پرسرعت و ...)	کم‌توجهی به تمکن دانشجویان
	عدم حمایت مالی از دانشجویان در برابر هزینه‌های تحمیل‌شده	
	مشکلات بهره‌مندی از آموزش‌ها برای دانشجویان با تمکن مالی کمتر	بهره‌مندی ناعادلانه از آموزش‌ها
	مشکلات بهره‌مندی از آموزش‌ها برای دانشجویان شهرهای کوچک	
	اطلاع‌رسانی مبهم	ضعف در اطلاع‌رسانی

محور	کد اولیه (مفهوم)	تم‌های فرعی
	دشواری در دستیابی به اطلاعات لازم	
	تأخیر در اطلاع‌رسانی	
	ارائه اطلاعات غیرقطعی	
	آسیب‌های جسمی ناشی از استفاده طولانی مدت از گوشی	کم‌توجهی به سلامتی و بهداشت
	تحمیل فشار روانی زیاد به دانشجویان	
	کم‌توجهی پشتیبان فنی به مشکل دانشجو در برخی موارد	ضعف در پاسخگویی به مشکلات فنی
	تأخیر در راهنمایی دانشجویان در مسائل فنی	
	عدم پاسخگویی تلفنی کافی به مسائل فنی	
	تأخیر در برقرار کردن سیستم منظم پاسخگویی به مسائل فنی	
	کم‌توجهی به انتقادات دانشجویان درباره کیفیت کلاس‌ها	کم‌توجهی به مشکلات دانشجو از کلاس‌ها و کمبود نقدپذیری
	کم‌توجهی به نارضایتی دانشجویان از استاد	
	کمبود نظارت بر تشکیل کلاس‌ها	کمبود نظارت بر کیفیت و کمیت کار اساتید
	کمبود نظارت بر کیفیت کلاس‌ها و ایجاد تبعات بعدی برای دانشجویان	
	کمبود انعطاف‌پذیری در برنامه‌ریزی‌ها متناسب با شرایط دانشجویان	ضعف در برنامه‌ریزی
	کم‌توجهی به استلزامات خاص ارائه هر درس و کمبود انعطاف‌پذیری در برنامه‌ریزی آموزشی	
	محول کردن برخی امور به استاد و دانشجو	
	ضعف و تأخیر در برخی تصمیم‌گیری‌های مهم	
	تأخیر در مدیریت مشکلات	
	اجبار به تشکیل تعداد جلسات طولانی و خسته‌کننده	
کمبود فرجه برای امتحانات		
	غفلت از آموزش‌های تکمیلی - اخلاقی	غفلت از آموزش‌های تکمیلی - اخلاقی به دانشجویان
	کم‌توجهی به شرایط دانشجویان	کم‌توجهی به دانشجویان
	کم‌توجهی به نظر دانشجویان در برنامه‌ریزی‌ها	
	ضعف در پیگیری مشکلات دانشجویان	
	کمبود حمایت در برابر مشکلات دانشجو - استاد	کمبود حمایت در برابر مشکلات دانشجو - استاد

این مشکلات را می‌توان تحت چهار مضمون اصلی مطرح کرد:

۱. کمبود چابکی کافی در برنامه‌ریزی و اطلاع‌رسانی؛ پس از شیوع ناگهانی بیماری کرونا، دانشگاه تلاش کرد تا به سرعت زمینه برگزاری کلیه کلاس‌ها را به شکل مجازی و برخط فراهم کند. اطلاع‌رسانی‌ها در این زمینه شروع شد. دانشجوی کد ۱۶ بیان می‌دارد: «اطلاع‌رسانی‌شون خوب بود. مثلاً تو روزای اول، آموزش اطلاع‌رسانی کرد که کلاس آموزش مجازی شروع میشه و با تک‌تک

دانشجوها تماس گرفتن». همچنین، فیلم‌های ویدئویی لازم درمورد چگونگی ورود به سیستم و استفاده از کلاس‌ها تهیه و در اختیار دانشجویان قرار گرفت. به‌نظر دانشجویی کد ۸: «اطلاع‌رسانی خوب بود. کانال‌ها تلگرامی بود. دانشگاه هم اطلاعیه می‌داد. حتی اوایل، فیلم آموزشی راجع به ادوب کانکت گذاشتن که خوب بود». همچنین، دانشگاه از روزهای اول، آدرس ایمیل‌های اساتید را در کانال تلگرامی ویژه اطلاع‌رسانی به دانشجویان قرار داد.

البته از نظر برخی دانشجویان نیز، اطلاع‌رسانی‌ها ایدئال نبوده است. ابهام‌ها و تغییر در برنامه‌ها از جمله مواردی بود که دانشجویان را دچار مشکل می‌کرد. البته وجود کانال‌های مختلف دانشجویی و قراردادن هر نوع خبری در آن نیز به این وضعیت دامن می‌زد.

به‌نظر می‌رسد نحوه عملکرد دانشکده‌ها نیز در زمینه اطلاع‌رسانی متفاوت بوده است. مثلاً دانشجویی کد ۱۷ خاطر نشان می‌کند: «دانشکده ما یک گروه تلگرامی ۴۰۰ نفره درست کرده بود. اونجا با استادا صحبت می‌کردیم ... البته باز بعضی استاداها کار خودشونو می‌کردن. اما اگر تعداد زیادی دانشجو حرف می‌زدن، بالاخره مؤثر بود. تو این گروه، شماره تماس و ایمیل گذاشتن که با آموزش در ارتباط باشیم و مشکلاتمون رو بگیریم. اونجا نه تنها با استادا، بلکه با آموزش هم مرتبط شدیم. البته این گروه رو بعد از به مدت زدن»، به‌رحال اطلاع‌رسانی دقیق‌تر، سریع‌تر و کاملاً شفاف یکی از خواسته‌های دانشجویان بود.

۲. ضعف در تأمین زیرساخت‌های فنی لازم - اقدام لازم دیگر، آماده‌سازی بستر فنی آموزش مجازی و برخط توسط دانشگاه بود. بنابر تجربه دانشجویان، به‌رغم همه تلاش‌ها، در نیمسال دوم ۹۹ - ۱۳۹۸ دانشجویان کاستی‌ها و مشکلات فنی قابل توجهی را تجربه کرده‌اند؛ در برخی روزها و ساعات، به‌دلیل تعداد بسیار زیاد کلاس‌های همزمان، توان سرورها کافی نبوده، مشکلات فنی بیشتر بوده است.

به‌رحال، برنامه‌های درسی کلاس‌ها، پیش از دوران کرونا و متناسب با آموزش حضوری طراحی شده بود و تغییر اساسی در توزیع و ساعات کلاس‌ها در آن ایام بحرانی نیز امکان‌پذیر نبود. همچنین، ناسازگاری نرم‌افزار ادوب کانکت با زبان نوشتاری فارسی و درهم‌ریختگی حروف و کلمات در پاد چت، به‌ویژه در اوایل ترم باعث می‌شد که دانشجویان نتوانند تعامل خوبی با اساتید داشته باشند. همین‌طور، افراد زیادی که از طریق گوشی تلفن همراه وارد کلاس می‌شدند، امکان استفاده از وایت‌برد، میکروفون و ... را نداشتند. وجود مسائلی از این دست، باعث عدم تمرکز مناسب دانشجویان می‌شد و گاه دانشجویان مجبور بودند زمان زیادی را صرف کرده و جلسه درس ضبط‌شده در سیستم را مجدداً به‌صورت آفلاین مشاهده کنند.

البته دانشگاه پشتیبانان فنی زیادی را برای پشتیبانی فنی کلاس‌ها قرار داد و در واقع، بسیاری از

دانشجویان نیز از وضعیت پشتیبانی راضی و قدرشناس بودند؛ دانشجوی کد ۱ می‌گوید: «اگر مشکل فنی داشتیم، پشتیبان فنی همیشه تو کلاس بود، جواب می‌داد». نیز، دانشجوی کد ۴ بیان می‌کند: «یه گروه زدن و اونجا پشتیبان‌ها سؤالای مارو جواب می‌دادن». همچنین، تجربه دانشجوی کد ۳ این است که: «وقتی مشکل فنی داشتیم، تلفن‌ها خیلی اشغال بود؛ ولی بالاخره رسیدگی می‌کردن». اما درعین‌حال، عملکرد ایشان در برخی موارد نیز با کاستی‌هایی مواجه بوده است. دانشجوی کد ۴ می‌گوید: «حضور پشتیبان‌ها تو کلاس، انگار که نمادین بود. شاید هم متوجه نمی‌شدن». همچنین نظر دانشجوی کد ۹: «اگر کاری و سؤال داشتیم، پاسخگویی تلفنی ضعیف بود و مجبور می‌شدیم حضوری بریم دانشگاه تا یه چیزی بپرسیم». برخی دانشجویان نیز معتقد بودند که انتشار فایل‌های راهنما گرچه با کمی تأخیر انجام شده، اما کیفیت خدمات پشتیبانی به مرور زمان بهتر شده است. به‌عنوان نمونه به نظر دانشجوی کد ۷: «اوایل پاسخگویی تلفنی بد بود. اما به تازگی یک گروه تشکیل شده و بچه‌ها مشکلات فنی شون رو مطرح می‌کنند و جواب می‌گیرند».

این کاستی‌ها در آزمون‌های پایان ترم مشکلات جدی‌تری را برای دانشجویان ایجاد کرد؛ دانشجوی کد ۱۱ می‌گوید: «وسط امتحان خیلی وقتاً ارتباط با سایت قطع می‌شد. بعضی از بچه‌ها نتونستن امتحان بدن ... فقط چندتا شماره به ما دادن که اگر مشکل داشتیم، زنگ بزنینم». لذا یکی از انتظارات دانشجویان از دانشگاه، تقویت زیرساخت‌های فنی و پشتیبانی بهتر کلاس‌هاست.

۳. ضعف در نقدپذیری و پاسخگویی به دانشجویان - یکی از نکاتی که برخی مصاحبه‌شوندگان مطرح می‌کردند، این بود که عدم‌برخورداری برخی دانشجویان از لپ‌تاپ و یا اینترنت پرسرعت، توسط دانشگاه درک نشده و نقدهای مربوطه موردتوجه قرار نگرفته است و بنابر گفته دانشجویان شدت این کمبودها و مشکلات فنی در شهرهای کوچک بیشتر بوده است. خود این مسئله احساس نابرابری را در دانشجویان ایجاد می‌کرد. آن‌گونه که دانشجویان گزارش کردند، برخی از همکلاسی‌های ایشان به‌دلیل عدم دسترسی به امکانات لازم، اقدام به حذف درس کرده بودند یا به‌هرحال، با دشواری‌های بیشتری مواجه بوده‌اند. بخش دیگری از انعطاف‌ناپذیری سیستم، مربوط به اصرار بر استفاده از یک بستر نرم‌افزاری خاص برای تدریس همه دروس بود. درحالی‌که دانشجویان و برخی اساتید، نرم‌افزار ادوب کانکت را برای تدریس برخی دروس مناسب نمی‌دانستند. دانشجوی کد ۱۷ می‌گوید: «برای یه سری درس‌ها خیلی تلاش کردیم که بگیریم ما نمی‌فهمیم و کلاس تو ادوب کانکت بازدهی نداره. اما استاد می‌گفت چاره‌ای نیست، از نظر آموزش، ما باید کلاس را حتماً همین‌جا تشکیل بدیم».

۴. ضعف در نظارت آموزشی؛ از صحبت‌های برخی دانشجویان چنین بر می‌آید که انتظار نظارت

بیشتری بر کمیت و کیفیت برگزاری کلاس‌ها داشته‌اند. به اعتقاد آنها نظارت آموزش عمدتاً بر تشکیل کلاس‌ها بود و گاه کیفیت، به درجاتی مورد غفلت قرار می‌گرفته است. دانشجوی کد ۸ می‌گوید: «دانشگاه به‌طور جدی پی‌گیر بود که کلاس‌ها رو مجازی برگزار کنه و تو هر شرایطی کلاس‌ها برگزار بشه؛ اما از بچه‌ها نمی‌پرسیدند که کلاس مفید هست یا نه. گاهی بچه‌ها هم که مشکلاتشان را مطرح می‌کردند، اون‌طور که باید، پیگیری نمی‌شد». همچنین، دانشجوی کد ۱۰ معتقد است که: «بعضی استادان کلاس رو ضبط هم نمی‌کردند. درحالی‌که درسش رو حتی تو حضوری هم همیشه خوب یاد گرفت؛ چه برسه به مجازی. شاید اگر آموزش بهشون تذکر می‌داد، اصلاح می‌کردن». لذا مصاحبه‌شوندگان به‌طور جدی خواستار نظارت آموزش بر کیفیت کلاس‌ها بودند.

۲. مشکلات از جانب برخی از اعضای هیئت علمی

تم‌های فرعی مربوط به مشکلات مربوط به اساتید در جدول ۴ ذکر شده‌اند. لازم به یادآوری است که این پژوهش، صرفاً متمرکز بر شناسایی مشکلات و کاستی‌هاست؛ نه نقاط قوت و از طرفی، کاستی‌های مطرح‌شده نیز ناظر بر عملکرد تمام اساتید نمی‌باشد. اما به‌هرحال، در این پژوهش ما در پی درک مشکلات موجود از دید دانشجویان بوده‌ایم.

جدول ۴: کدهای اولیه و تم‌های فرعی در ارتباط با مشکلات مربوط به برخی اساتید

محوور	کد اولیه (مفهوم)	تم‌های فرعی	
مشکلات مربوط به برخی از اعضای هیئت علمی	کم‌اعتمادی به دانشجویان	افراط یا تفریط در اعتماد	
	اعتماد بیش از حد به دانشجویان		
	عدم ایجاد راه ارتباطی با دانشجویان	عدم تلاش کافی جهت ایجاد تعامل آموزشی	
	عدم پاسخگویی مطلوب به ایمیل‌ها و سؤالات دانشجویان		
	کم‌توجهی به مشکلات و محدودیت‌های دانشجویان		
	سخت‌گیری بیش از حد در مورد غیبت دانشجویان	کمبود مدارا و انعطاف‌پذیری	
	کمبود خوشرویی و سعه‌صدر به حد کافی	کمبود گشاده‌رویی	
	آموزش	تحمیل کارهای بیش از حد	تحمیل کارهای بیش از حد
		ضبط‌نکردن کلاس برای استفاده دانشجویان غایب	
		ارائه ناکامل دروس	کم‌کاری در تدریس
کم‌کاری در تدریس			
بی‌توجهی به نظرات و خواسته‌های دانشجویان		بی‌توجهی به نیازها و مطالبات دانشجویان	
عدم پاسخگویی به سؤالات دانشجو			
عدم ارائه بازخورد			

محو	کد اولیه (مفهوم)	تم‌های فرعی
ارزشیابی	در نظر نگرفتن سطح توانمندی دانشجویان در هنگام فعالیت‌ها (سخت‌گیری)	کم‌توجهی به سطح توانمندی دانشجویان (سخت‌گیری)
	عدم برنامه‌ریزی دقیق	ضعف در برنامه‌ریزی
	بی‌توجهی به انتقادات دانشجویان	ضعف در انتقادپذیری
	تغییرات در برنامه ارزشیابی	فقدان برنامه‌ریزی مناسب برای ارزشیابی
	بدقولی در مورد امتحان و بلا تکلیفی دانشجویان	
	عدم اطلاع‌رسانی دقیق در مورد شیوه ارزشیابی	اطلاع‌رسانی مبهم در مورد شیوه ارزشیابی
	بی‌توجهی به نظرات دانشجویان راجع به شیوه امتحان	بی‌توجهی به نظرات دانشجویان راجع به شیوه امتحان
	الزام دانشجویان به امتحان‌های چندگانه و زیاد	عدم رعایت واقع‌بینی و تناسب در ارزشیابی
	توقع نگارش مقاله توسط دانشجویان سال اول	کم‌توجهی به سطح توانمندی دانشجویان در امتحان (سخت‌گیری)
	بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی در ارزشیابی	بی‌توجهی به محدودیت‌ها و تفاوت‌های فردی در ارزشیابی
	سخت‌گیری و کم‌توجهی به مشکلات فنی دانشجویان در هنگام امتحان	سخت‌گیری بیش از حد، انعطاف‌ناپذیری و عدم مدارا در ارزشیابی
	بی‌اعتمادی و اقدامات افراطی جهت مقابله با تقلب در امتحان محروم کردن دانشجو از حق مرور پاسخ‌های خود در ارزشیابی	
	سهل‌گیری افراطی در امتحان و ارزیابی برگه‌های امتحانی	سهل‌گیری افراطی در ارزشیابی و بروز بی‌عدالتی

مشکلات فوق را می‌توان تحت سه مضمون اصلی مطرح کرد:

۱. ضعف در تعامل، همدلی و پاسخگویی؛ پس از متوقف شدن کلاس‌های حضوری، اولین قدم برای ادامه کلاس‌ها برقراری ارتباط اعضای هیئت علمی با دانشجویان بود. دانشگاه از طریق کانال‌های اطلاع‌رسانی، آدرس ایمیل اساتید را در اختیار دانشجویان قرار داد. اما در عین حال، لازم بود اساتید پیش قدم شده، از طریق گفتگو با دانشجویان هماهنگی‌های لازم را به عمل آورند. بنابر تجارب دانشجویان، برخی اساتید در اسرع وقت مسیرهای ارتباطی مناسب را با دانشجویان ایجاد کردند؛ در فضای مجازی گروه و کانال تشکیل دادند، حتی با تک‌تک دانشجویان تماس می‌گرفتند، اشکالات درسی دانشجویان را در گروه‌های مجازی رفع می‌کردند و اطلاع‌رسانی خوبی در طول ترم داشتند. دانشجوی کد ۱۷ بیان می‌کند: «بعضی استادا تو واتساپ با تک‌تک بچه‌ها در ارتباط بودن. کلاس تشکیل می‌دادن، حتی زنگ می‌زدن و با بچه‌ها صحبت می‌کردن». اما برخی دیگر از اساتید به‌رغم تشکیل گروه در فضاهای مجازی، در آنجا مشارکت فعالی نداشتند. گاهی هم استاد صرفاً با یک

دانشجو (نماینده کلاس) در ارتباط بود و اطلاعات لازم را از طریق ایمیل به او ارسال می‌کرد؛ ولی از نظر دانشجویان این نوع تعامل کافی نبوده است. دانشجوی کد ۱۳ می‌گوید: «استاد با یه دانشجو در ارتباط بود و بهش ایمیل می‌زد و اون دانشجو باید به ما می‌گفت. ولی یه بار یه امتحانی بود که ساعت محدودی داشت و اون دانشجو ایمیل شو دیر چک کرد. ما دیر فهمیدیم و امتحان رو از دست دادیم». برخی از اساتید هم، آن‌گونه که دانشجویان انتظار داشتند، در دسترس دانشجویان نبودند و به سؤالات ایشان پاسخ نمی‌دادند.

بخش دیگری از تعامل موردنیاز، مربوط به تعامل خوب در داخل کلاس بود. بنابر تجارب دانشجویان، برخی از اساتید در طول کلاس تعامل کامل و ایدئالی داشتند: تصویری، صوتی، نوشتاری، پرسش و پاسخ، درخواست مشارکت و نظایر اینها. اما برخی دیگر عمدتاً به صورت یک‌طرفه تدریس می‌کردند. تجربه دیگر دانشجویان، مربوط به میزان درک و همدلی اساتید و انعطاف‌پذیری آنها بود که این مورد نیز در میان اساتید متفاوت بوده است. برخی اساتید مشکلات فنی و سایر محدودیت‌های دانشجویان را درک می‌کردند، مهلت تحویل تکالیف را تمدید می‌کردند و امکان ویرایش تکالیف را برای دانشجویان فراهم می‌کردند.

مصدق دیگر انعطاف‌پذیری را می‌توان در توجه به نظرات دانشجویان دانست. برخی اساتید در موارد مختلف از دانشجویان نظرخواهی می‌کردند و حتی الامکان نظرات ایشان را در تصمیم‌گیری‌ها ملاک قرار می‌دادند. دانشجوی کد ۲ می‌گوید: «استادا برای نوع تدریس، نظر بچه‌ها رو می‌پرسیدن. به خصوص تو درس تخصصی، برای کوئیز؛ اینکه چه ساعتی و چطوری برگزار بشه. یا برای امتحان پایان ترم، استاد از ما نظر می‌خواستن. بیشتر طبق خواسته ما بود؛ نه راحتی استاد». اما برخی اساتید دیگر، انعطاف‌پذیری کمتری در این زمینه داشتند؛ فرصت کمی برای تحویل تکالیف در نظر می‌گرفتند و در صورت تأخیر در تحویل، آن را نمی‌پذیرفتند؛ برنامه‌های سخت و انعطاف‌ناپذیر داشتند و مثلاً در تنظیم ساعت کلاس‌های جبرانی، شخصاً تصمیم می‌گرفتند.

برخی، مشکلات فنی دانشجویان را کمتر درک یا باور می‌کردند. به بیان دانشجوی کد ۱۳: «یکسری بچه‌ها امکانات نداشتن. ولی برای استاد مهم نبود؛ درسشو می‌داد. برای بعضی درسا باید ارائه می‌دادیم و بعضی بچه‌ها اصلاً نمی‌تونستن بیان تو کلاس. دسترسی به اینترنت نداشتن. از نمره‌شون کم می‌شد».

برخی اساتید (بدون توجه به مقررات محدودیت رفت‌وآمد به‌خصوص در اوایل دوران قرنطینه)، از دانشجویان انتظار داشتند که کتاب‌های درسی خاصی را حتماً تهیه کنند یا تمرین‌ها یا فعالیت‌های خاصی را حتماً در خارج منزل مثلاً خیابان به انجام برسانند. البته بسیاری از تصمیمات در معاونت آموزشی گرفته می‌شد

و ظاهراً محدودیت‌هایی برای اساتید نیز وجود داشت. شرایط سیستم آموزشی جدید برای نحوه تعامل عمومی اساتید نیز اقتضائاتی ایجاد کرده بود. از نظر دانشجویان برخی اساتیدی که در کلاس‌های حضوری شوخ‌طبع بودند و جو کلاس خوبی داشته اند، کلاس‌های مجازی را - به دلیل حضور ناظران، ضبط شدن جلسه و راحت نبودن اساتید - در فضایی خشک، جدی و سنگین برگزار می‌کردند.

۲. کم‌کاری یا پرکاری افراطی در تدریس؛ در ارتباط با کیفیت تدریس، اساتیدی که از قبل با فضای مجازی آشنا بوده‌اند و یا به سرعت، مهارت‌های لازم را کسب کردند، به اعتقاد دانشجویان توانستند آموزش مجازی را با همان کیفیت کلاس‌های حضوری ادامه دهند؛ حتی برخی نسبت به کلاس‌های حضوری پرکارتر و دقیق‌تر شده بودند؛ کلاس‌ها را به صورت کامل و منظم برگزار می‌کردند و اگر کلاسی دچار مشکل فنی می‌شد، به سرعت کلاس جبرانی برگزار می‌کردند. دانشجویی کد ۱۶ می‌گوید: «هفته اول اسفند که ماجرای کرونا اومد، بلافاصله آموزش مجازی رو تو کانال دانشگاه مطرح کردند. ما ترم قبل یه درس محتوای الکترونیکی داشتیم و با تک‌تک سیستم‌ها آشنایی داشتیم؛ ولی تا حالا از نزدیک کار نکرده بودیم. وقتی فایل آموزش ادوبی کانکت تو کانال گذاشته شد، با استاد تو سیستم رفتیم و میکروفن رو امتحان کردیم و مشکلاتشو با کمک پشتیبان فنی دانشگاه حل کردیم». این اساتید دروس را به شیوه‌های متنوع ارائه می‌کردند، در کلاس ارتباط تصویری برقرار می‌کردند، دانشجویان را به مشارکت در بحث‌ها و می‌داشتند، سؤال می‌پرسیدند، به ایشان بازخورد می‌دادند، حضور و غیاب جدی داشتند و جدیت آنها در امر تدریس، دانشجویان را نیز به تلاش جدی‌تر وا می‌داشت.

هرچند باتوجه به صحبت‌های دانشجویان چنین به نظر می‌رسد که برخی از اساتید پرکار نیز در این زمینه دچار افراط‌شده و فشار زیادی بر دانشجویان وارد کرده‌اند؛ در واقع، تحمیل همزمان تکالیف و فعالیت‌های متعدد و چندان‌ه برای بسیاری از دروس تخصصی و عمومی (مانند خلاصه کردن کتاب، ترجمه مقاله، تحقیق، ارائه کلاسی)، از جمله این افراط‌ها بود. دانشجویی کد ۸ می‌گوید: «استادا فکر می‌کردند باید همه‌جوره جبران کنن. از ما کارهای سخت می‌خواستند. همش باید مقاله می‌نوشتیم؛ درحالی که ما ترم دو بودیم».

اما برای اساتیدی که نتوانستند به سرعت خود را با شرایط جدید و به خصوص با نیازمندی‌های فناورانه تطبیق دهند، مشکلاتی وجود داشت.

برخی اساتید با تأخیر کلاس‌ها را شروع کردند و لذا تعداد جلسات کمتر و یا کوتاه‌تری تشکیل دادند. برخی که نمی‌توانستند تمام امکانات ادوب کانکت را مورد استفاده قرار دهند، به صورت یک‌طرفه درس را ارائه می‌کردند و یا فقط شفاهی تدریس می‌کردند که به انتقال مطلب لطمه وارد می‌کرد. برخی اساتید نیز

با علم به این که کلاس‌ها ضبط می‌شود و امکان استفاده آفلاین از کلاس‌ها برای دانشجویان وجود دارد، صرفاً تدریس نموده و ضبط می‌کردند و پرسش و پاسخ نداشتند. به گفته دانشجویان، برگزاری کلاس‌ها به این نحو، علاوه بر اینکه منجر به افت یادگیری می‌شد، به دلیل عدم تمایز دانشجویان فعال و منفعل، کاهش انگیزه دانشجویان و کم‌کاری ایشان را نیز به دنبال داشت. از سوی دیگر، تأخیر در شروع برخی کلاس‌ها و ضرورت برگزاری کلاس‌های جبرانی متعدد در اواخر ترم، فشار زیادی بر دانشجویان تحمیل کرد. به هر حال، برنامه دانشگاه این بوده است که برای تمام کلاس‌ها حتماً ۱۶ جلسه کلاس برگزار شود. دانشجویی که ۷ در این مورد می‌گوید: «بعضی از استادان رو نتونستن متقاعد کنند که از ادوب کانکت استفاده کنند. بعد، تازه این اواخر فایل‌های آماده با حجم زیاد رو آپلود کردن و توقع دارن ما تو زمان کم همه اونا رو ببینیم و گوش کنیم».

به نظر می‌رسد نوع و ماهیت دروس نیز بر تفاوت سطح کیفی کلاس‌ها تأثیرگذار بوده است. بدین معنا که دانشجویان برای یادگیری دروس عملی یا دروسی مانند ریاضی و آمار مشکلات بیشتری را تجربه کرده‌اند. دانشجویی که ۵ می‌گوید: «ما درس‌های عملی رو خوب یاد نگرفتیم. مثلاً درس سنگ‌ها. ما فقط عکس‌هاشونو می‌دیدیم. درحالی که باید سنگ رو ببینی، لمس کنی، زیر میکروسکوپ ببینی. یا مثلاً درس نقشه‌برداری. برای درس تئوری فرقی نمی‌کنه تو کلاس باشی یا پشت کامپیوتر. فقط گوش می‌کنی، جزوه می‌نویسی. اما مثلاً ریاضی ۲ همین طوری هم فهمش تو کلاس مشکله. چه برسه به مجازی. ما این درسو خوب درک نکردیم». در مورد درس ریاضی دانشجویی که ۹ هم می‌گوید: «درس‌های ما ریاضیه، نیاز به تمرین داره. قبلاً که حضوری بود، دور هم جمع می‌شدیم تمرین می‌کردیم. اما الان کیفیت یادگیری پایین اومد».

به نظر می‌رسد که علاوه بر مجازی بودن آموزش، ظرفیت ادوب کانکت نیز با ماهیت برخی دروس سنخیت کمتری داشته است. ولی ظاهراً اساتید هم در انتخاب بستر نرم‌افزاری متناسب با درس، با محدودیت‌ها و الزام‌هایی از سوی دانشگاه مواجه بوده‌اند. گرچه باید مشکلات دانشگاه برای مدیریت آموزش در آن شرایط بحرانی را هم در نظر گرفت.

۳. کم‌اعتمادی و سخت‌گیری افراطی در ارزشیابی؛ درمورد ارزشیابی، بسیاری مصاحبه‌شوندگان تجارب ناخوشایندی را تجربه کردند. بخشی از مشکلات ناظر بر عملکرد اساتید و بخشی دیگر ناشی از محدودیت‌های نرم‌افزاری بوده است. یکی از مشکلات، استفاده همزمان از چند شیوه آزمون بود؛ که البته ممکن است به لحاظ اصول ارزشیابی مطلوبیت داشته باشد، ولی باید توجه داشت که اگر برای تمام دروس تکرار شود، حجم کاری زیادی را بر دانشجویان تحمیل می‌کند. دانشجویی که ۱۷ بیان می‌دارد: «استادا

چندجور امتحان می‌گرفتن: کتبی، شفاهی، پروژه و امتحانارو پخش می‌کردند؛ به طوری که کل برنامه پیر می‌شد. من ۲۰ واحد گرفته بودم و امتحانامو تنظیم کرده بودم. ولی آخر ترم با این وضع امتحانا، کارم خیلی سخت شد».

یکی دیگر از مشکلات، وجود ابهام و عدم اطلاع‌رسانی دقیق راجع به نحوه امتحانات بود و می‌دانیم که دانشجویان شیوه مطالعه خود را با شیوه‌های ارزشیابی تنظیم می‌کنند. (شوئر، ۱۳۶۹: ۲۴) لذا ابهام و بی‌ثباتی و تغییر در ملاک‌ها، منجر به سردرگمی و ایجاد مشکل برای دانشجویان می‌شد. به بیان دانشجوی کد ۳: «استادمون اول گفت فقط کار کلاسی ملاکه؛ بعد گفت امتحان می‌گیره. بعد آخر ترم یه دفعه گفت از تمام مطالب کلاسی امتحان می‌گیره و ما مجبور شدیم برگردیم دوباره فایلهای کلاسی رو ببینیم».

امر مهم دیگری که تجربه شده بود، بی‌اعتمادی برخی اساتید به دانشجویان و لذا سخت‌گیری بیش‌ازحد در هنگام آزمون‌های سیستمی پایان ترم بود. درواقع، آن اساتید برای به حداقل رساندن امکان تقلب، مدت زمان پاسخ‌دهی به هر سؤال را بسیار کم و بازگشت به سؤالات قبلی و اصلاح آن را ممنوع کرده بودند. این موارد استرس زیادی بر دانشجویان تحمیل می‌کرد و به گفته ایشان، حتی دانشجویان تراز اول نیز مشکلات و بعضاً افت نمره را تجربه کرده بودند.

برخی دیگر از اساتید از دانشجویان می‌خواستند که در تمام طول امتحان دوربین خود را روشن نگه دارند. دانشجوی کد ۴ می‌گوید: «بعضی امتحانا تو ادوب کانکت بود و استاد می‌گفت هرکی وب کمش قطع بشه از امتحان حذف میشه و صفر میشه. من سر امتحان چندین بار از ادوب کانکت پرت شدم بیرون و وقت کم آوردم. کلی گریه کردم. استرس داشتم. سؤالی اول رو از دست دادم. یه سؤال رو هم یه دقیقه دیر فرستادم، استاد قبول نکرد».

برخی دیگر از اساتید برعکس، با نیت همدلی با دانشجویان، اصل ضرورت طرح سؤالات با سطوح دشواری مختلف را رعایت نکرده بودند و با طرح سؤالات آسان و نمره‌دهی سهل‌گیرانه منجر به عدم تمایز سطوح دانشجویان و ایجاد احساس بی‌عدالتی شده بودند. درواقع، برخی دانشجویان نیز از اعتماد و خوش‌بینی بیش از حد برخی اساتید گله‌مند بودند. دانشجوی کد ۱ می‌گوید: «استادا به بچه‌ها خیلی خوش‌بینن. الان احتمال معدل بالای ۱۸ و ۱۹ خیلی زیاده؛ حتی تو مهندسی. فقط بچه‌ها خودشون می‌دونن که چه کارایی که نمی‌کنن!» این‌گونه ارزشیابی‌ها منجر به عدم تمایز میان دانشجویان پرتلاش و درستکار با سایرین می‌شد.

به‌هرحال، محدودیت‌های نرم‌افزاری نیز به دشواری‌های امتحان می‌افزود. بنابر آنچه دانشجویان تجربه کرده بودند، خطاهای سیستم، خارج نمودن مکرر دانشجو از سیستم در حین امتحان، قطع

شدن‌های مکرر و از دست‌دادن زمان و نظایر اینها نیز بر فشار روانی دانشجویان می‌افزود. شیوه دیگری که برخی اساتید در پیش گرفته بودند، آزمون شفاهی در برابر دوربین بود که ممکن بود برای برخی دانشجویان منجر به افت نمره شود؛ دانشجوی کد ۱۲ می‌گوید: «بعضی بچه‌ها با امتحان شفاهی مشکل دارن. یه دوستم درسش خیلی خوبه. اصلاً درس رو اون برای همه‌مون توضیح داد. ولی آخرش از امتحان افتاد؛ چون با جواب دادن شفاهی مشکل داشت».

در کنار این نقاط منفی اما، مفهومی‌تر شدن سؤالات امتحانی تجربه مثبتی بود که برخی دانشجویان گزارش کردند. دانشجوی کد ۱۷ معتقد است که: «یه اتفاقی که تو امتحان افتاد، این بود که همه امتحان‌های من این ترم مفهومی بود؛ حتی عمومی‌ها. این یه سطح بالاتری بود؛ خوب بود».

۳. مشکلات مربوط به خود دانشجویان

تم‌های فرعی مشکلات مربوط به خود دانشجویان در جدول ۵ ذکر شده‌اند. (طبیعتاً این‌گونه مسائل نیز عملکرد تمامی دانشجویان را در بر نمی‌گیرد)

جدول ۵: کدهای اولیه و تم‌های فرعی در ارتباط با خود دانشجویان

محورها	کد اولیه (مفهوم)	تم‌های فرعی
مشکلات مربوط به خود دانشجویان	کم‌توجهی به دروسی که جذابیت کمتری داشته‌اند	کم‌کاری در کلاس درس
	عدم‌حضور در کلاس‌ها	کم‌کاری در کلاس درس
	جدی‌نگرفتن کلاس‌ها و عدم‌حضور و مشارکت فعال	کم‌کاری در کلاس درس
	عدم‌همراهی با استاد برای برگزاری کلاس جبرانی	عدم‌همراهی با استاد
	ناهماهنگی دانشجویان با یکدیگر	ناهماهنگی دانشجویان با یکدیگر
	بازخورد غیرصادقانه به استاد در حین اجرای درس	رفتار غیرصادقانه با استاد
	تقلب دانشجویان در فعالیت‌های کلاسی	تقلب (و ظلم به دیگران) در فعالیت‌های مستمر کلاسی
	عدم‌صداقت در حضور و غیاب	تقلب (و ظلم به دیگران) در امتحانات

مشکلات فوق را می‌توان تحت دو مضمون اصلی مطرح کرد:

یک. عدم‌همراهی برخی از دانشجویان با اساتید؛ این موارد شامل:

۱. بی‌توجهی به درس‌هایی که جذابیت کمتری داشته‌اند «من خیلی کلاسارو گوش نمی‌دادم، مگر اونایی که بیان استاد کاربردی‌تر بود و توجه منو جلب می‌کرد» (کد ۸).
۲. عدم‌حضور منظم در کلاس به‌دلیل انعطاف اساتید «من آدمی‌ام که اگر مجبور نباشم، سر نمی‌رم سر کلاس. اینجا هم که می‌گفتن حضور و غیاب جدی نیست، نصف کلاس‌مون سر کلاس نبودن» (کد ۱۳).
۳. عدم‌حضور مؤثر در کلاس به امید استفاده آفلاین «به‌خاطر آفلاین بودن کلاس‌ها خیلی‌ها سر کلاس

گوش نمیدن. میدونن که بعداً هم میتونن ببینن. این طوری نمی‌تونستیم سوالات مون رو همون موقع تو کلاس پرسیم و چند برابر وقتمون تلف می‌شد» (کد ۱۰).

۴. جدی نگرفتن کلاس‌ها به دلیل مجازی بودن؛ «چون کلاس مجازی بود، جدی نگرفتم. اول که خارج از تهران بودم، قطع و وصل زیاد داشتم، درس رو متوجه نمی‌شدم ... وقتی هم که عقب افتادم، دیگه هیچی؛ انگیزم اومد پایین» (کد ۱۱).

۵. گاهی عدم‌همراهی با استاد در برگزاری کلاس جبرانی؛ «یه استادی خواست دوتا جبرانی بذاره که بچه‌ها مخالفت کردن، نرفتن» (کد ۱۱).

۶. عدم‌هماهنگ شدن با هم‌کلاسی‌ها جهت تسهیل امور «بچه‌ها دو دسته شدن: بعضیا ارائه را گذاشتن برای شهریور و بعضیا ارائه دادن. بی‌برنامگی و هرج‌ومرج شد» (کد ۱۴) «بچه‌ها دو گروه بودن: بعضی‌ها می‌گفتند این کلاس‌ها کنسل بشه، بعداً حضوری بریم و کامل یاد بگیریم؛ اما ما می‌گفتیم اگر کنسل بشه، این تایم رو می‌خواهیم چکار کنیم؟ حتی اگر ۴۰، ۵۰ درصد هم بازدهی داشته باشه، بهتر از اینه که کلاً همه‌چیز تعطیل بشه» (کد ۱۴)

۷. کم‌کاری و سوءاستفاده از سیستم مجازی «خیلی از بچه‌ها سیستم رو روشن می‌کردن بعد دیگه پای سیستم نبودن» (کد ۵) «سیستم، حضور و غیبت رو ثبت می‌کنه؛ اما ممکنه حقیقی نباشه. می‌تونن سیستم رو روشن کنن و برن. یا اینکه حضور می‌زنی؛ بعد هنزفری داری و ...» (کد ۴).

۸. عدم‌انجام وظایف دانشجویی به دلیل انعطاف‌پذیری استاد («عدم‌تعهد بچه‌ها خیلی اذیتم می‌کرد. بچه‌ها جدی نمی‌گرفتن. خیلی بی‌خیال شدن» (کد ۱۳)

۹. عدم‌همکاری و پاسخ‌دهی مناسب به استاد و بهانه آوردن «ممکنه یه بچه وقتی که استاد اسمشو صدا میکنه، بهونه بیاره که میکروفونم خرابه» (کد ۶)

۱۰. کم‌کاری در جستجو و کسب اطلاعات لازم «بچه‌ها بیشتر اخبار رو از دانشجویان دیگه می‌گیرن. من هیچ‌وقت نمیام تو سایت دانشگاه دنبال خبر بگردم» (کد ۲)

۱۱. مسئولیت‌ناپذیری در قبال دروس به بهانه عدم‌تسلط استاد «ما این ترم روش تحقیق داشتیم. عملاً سر کلاسش نمی‌رفتیم؛ چون خوب درس نمی‌داد و نمی‌فهمیدیم. حالا آخر ترم شده و استاد از ما یه پروپوزال کامل می‌خواد. نمیدونم چه کار باید بکنیم» (کد ۱۳)

۱۲. حق دادن به خود برای تقلب، به بهانه سخت‌گیری اساتید در امتحانات؛ «دانشگاه تو طراحی امتحانات به بهونه جلوگیری از تقلب، آپشن‌های غیرضروری می‌ده به استاد؛ به جوری میشه که اون‌ها هم که درسش رو خونده، بره سراغ تقلب» (کد ۱).

۱۳. منفعل ماندن در کلاس به دلیل عدم اصرار استاد بر مشارکت؛ «تو کلاس حضوری ممکن بود استاد یه دفعه سؤال بپرسه. به خاطر همین ما با آمادگی می‌رفتیم سر کلاس. اما تو مجازی نه. به خاطر همین خوب یاد نگرفتیم» (کد ۱۵) «بازدهی‌اش کم بود. گاهی خوابم می‌گرفت. استاد مشارکت نمی‌خواست. منم بخشی از مطلب رو از دست می‌دادم» (کد ۷).

۱۴. عدم تلاش کافی برای استفاده بهینه از کلاس و امید بستن به کلاس آفلاین؛ «سر کلاس تمرکز نداشتیم. باید بعد از تموم شدن کلاس مجازی دوباره همون قدر وقت می‌گذاشتیم فایل رو دوباره گوش کنیم، پیاده کنیم و جزوه بنویسیم. خیلی وقت‌مون گرفته می‌شد» (کد ۷).

۱۵. عدم تلاش کافی برای حفظ انگیزه به دلیل مجازی بودن کلاس‌ها «تو فضای مجازی بچه‌ها از همدیگه خبر ندارند، کار جمعی ندارند. به خاطر همین انگیزه برای رقابت نداشتیم. من اصلاً این ترم انگیزه نداشتیم برای خوندن» (کد ۸).

۱۶. کم‌رویی و عدم تلاش برای رفع آن؛ «تو درس ما دانشجوها باید کارهاشون و عکس کارهاشون رو نشون می‌دادن تا استاد متوجه بشه که دانشجو چقدر کار کرده ... تو کلاس حضوری استاد راه می‌رفت؛ حتی اگر بچه‌ای روش نمی‌شد حرف بزنه، استاد خودش بالای سر اون می‌رفت و بازخورد می‌داد. الان دانشجو خودش باید داوطلب بشه که کارش رو نشون بده. خیلی‌ها الان وقتی به کار بهتر رو تو گروه می‌بینن، روشون همیشه کار خودشون رو نشون بدن؛ چون همه کارها به‌طور مشترک نشون داده میشه. اونوقت نکته‌ها هم مطرح نمی‌شه و اون دانشجو یاد نمی‌گیره» (کد ۱۴)

دو. ضعف در صداقت آموزشی؛ دانشجویان مشکلاتی را نیز در رابطه با رفتارهای نامناسب برخی از دوستان خود گزارش کرده‌اند؛ از جمله، عدم صداقت آکادمیک برخی دانشجویان که منجر به احساس بی‌عدالتی در ارزشیابی‌ها می‌شود؛ وانمود کردن به حضور در کلاس، عدم صداقت و فریبکاری در انجام تکالیف و فعالیت‌های کلاسی و همچنین، تقلب در آزمون‌های پایان ترم. دانشجوی کد ۱۵ می‌گوید: «خیلی به همه ظلم میشه. ممکنه خیلی دروغ و تقلب بشه تو ارائه تکلیف، تو امتحان. شاید اصلاً یه دانشجوی دیگه بیاد به جای اون دانشجو امتحان بده. شاید اصلاً یکی حضور زده و رفته؛ این عادلانه نیست. من خیلی حرص خوردم چون خودم درس خون هستم و درسم خوبه. اما می‌دیدم بچه‌ها خیلی تقلب می‌کردند».

به‌هرحال، سوء استفاده برخی از هم‌کلاسی‌ها از اعتماد اساتید، یکی از موارد نارضایتی برخی مصاحبه‌شوندگان بود. در مواردی نیز دانشجویان از شرایط فضای مجازی استفاده کرده و بازخوردهای غیرصادقانه به استاد داده بودند. دانشجوی کد ۹ می‌گوید: «یه استاد داشتیم، هر چی بهش می‌گفتم صدا

قطع شده، باور نمی‌کرد؛ چون بچه‌ها یکی دو بار الکی بهش گفته بودن. می‌شد ۱۰ دقیقه حرف می‌زد و ادامه می‌داد و ما صدای اونو نداشتیم. تا اینکه پشتیبان بهش خبر می‌داد که واقعاً صداش قطع شده». بدین ترتیب، براساس بررسی دیدگاه دانشجویان مشکلات و کاستی‌های برنامه آموزش مجازی و برخط دانشگاه شهید بهشتی در نیمسال تحصیلی دوم ۹۹ - ۱۳۹۸ در قالب ۹ تم اصلی به‌دست آمد. (شکل شماره ۱)



شکل شماره ۱: تجربه دانشجویان از مشکلات آموزش مجازی و برخط در قالب ۹ تم اصلی

به‌نظر می‌رسد دانشجویان در طی مصاحبه‌ها ابعاد و زوایای گوناگون این مدل آموزشی را به‌صورت نسبتاً جامعی موردتأمل قرار داده‌اند.

بحث و نتیجه

درک نگاه دانشجویان به مسائل یک مدل آموزشی جدید، می‌تواند در کنار سایر ارزیابی‌ها، به شناخت و رفع کاستی‌های سیستم کمک کند؛ گرچه یافته‌های این پژوهش، روایت تعداد بسیار محدودی از دانشجویان است و تعمیم‌یافته‌ها هدف این پژوهش نبوده و اساساً در تحقیقات پدیدارشناختی، مدنظر نیست. براساس این تحقیق به‌نظر می‌رسد دانشجویان در بیان مشکلات آموزش مجازی عمدتاً بر سه‌م «دیگران» (دانشگاه و اساتید) متمرکز بوده‌اند و کمتر به خود - انتقادی پرداخته‌اند؛ گاهی نیز از لابه‌لای صحبت‌های ایشان مواردی به‌دست آمد که نشان‌دهنده درجاتی از کمبود مسؤلیت‌پذیری مطلوب ایشان در قبال یادگیری خود می‌باشد؛ درحالی‌که از ایشان انتظار می‌رود که یادگیرندگانی فعال‌تر و خود - راهبر باشند.

همچنین، به نظر می‌رسد که محدودیت توان و اختیارات اساتید (یا دانشگاه) کمتر مورد توجه دانشجویان قرار گرفته است. مثلاً گاهی این توقع وجود داشت که اساتید به صورت «تمام وقت» در اختیار دانشجویان باشند و از محدود کردن ساعات پرسش و پاسخ (در فضای مجازی و خارج از ساعات کلاسی) به ساعت‌های خاص و محدود، اجتناب کنند (کد ۶)؛ همچنین، مواردی همچون: انتقاد از ارائه درس تربیت بدنی به شکلی خاص و محدود، انتقاد از برگزار کردن مختصرتر دروسی که در حالت حضوری به مدت چند ساعت متوالی برگزار می‌شده‌اند، اصرار به ضبط همه کلاس‌ها (در شرایطی که برخی اساتید کلاس را حریم خصوصی خود می‌دانستند و ضبط و انتشار عمومی فایل کلاس برایشان دشوار بوده است و عدم درک فشارهایی که از طرف آموزش بر خود اساتید وارد بود (کدهای ۱۱، ۱۳، ۱۴)، از جمله مواردی است که می‌تواند از طریق گفتگوی صریح، صادقانه و صمیمانه اساتید با دانشجویان و تلاش جهت درک متقابل تعدیل شود.

به همین نسبت، مدیران و کارشناسان آموزش نیز ممکن است توضیحات و پاسخ‌هایی را برای برخی از نکات مطرح شده توسط دانشجویان داشته باشند. به‌هرحال، دانشگاه شهید بهشتی با برگزاری هزاران کلاس مجازی برای ۱۹ هزار دانشجو در اوج بحران، در طول نیمسال تحصیلی ۹۹ - ۱۳۹۸ تلاش نمود تا از تبعات منفی تعطیلی دانشگاه جلوگیری کند و البته برنامه‌های دانشگاه جهت ارتقاء کیفیت آموزش مجازی، تقویت زیرساخت‌ها و توسعه و ارتقاء سرورها و تجهیزات، جذب نیروی انسانی مورد نیاز جهت توسعه فعالیت‌های مرکز آموزش الکترونیکی و همچنین، اصلاح چارت سازمانی و ساختار مرکز، به طور جدی انجام شد. (ناظمی، ۱۳۹۹/۱۲/۱۷)

به‌هرحال، بحران مذکور، مسئله کوچکی نبود. اما به‌هرحال، هدف اصلی این مطالعه درک دقیق‌تر دغدغه‌های دانشجویان در آن مقطع، به‌عنوان یک تجربه خاص بوده است. برخی از مشکلات آموزش مجازی در تحقیقات پیشین نیز شناسایی شده بود (استودل، ۲۰۰۶؛ شفیعی سروستانی و همکاران، ۲۰۱۹؛ مرادی و کردلو، ۱۳۹۸؛ تقی‌زاده، ۱۳۹۹)؛ اما در این تحقیق تحلیل‌های کامل‌تری به دست آمد که می‌تواند تکمیل‌کننده یافته‌های تحقیقات پیشین باشد. همچنین، صورت‌بندی کاستی‌ها در سه محور مجزا می‌تواند برنامه‌ریزی مداخلات اصلاحی را تسهیل نماید.

یکی از یافته‌های مهم این پژوهش درک فشارها و ناراحتی‌های روحی - روانی دانشجویان در نیمسال دوم ۹۹ - ۱۳۹۸ بود. از آنجا که مهم‌ترین وظایف اخلاقی دانشگاه مراقبت از بهداشت و سلامت روانی دانشجویان در قبال آسیب‌های روانی است، (نظامنامه اخلاق آموزش، ۱۳۹۹: ۱۹) این مسئله صبغه اخلاقی نیز پیدا می‌کند.

براساس گزارش دانشجویان، مسائلی همچون: غم از دست دادن عزیزان، اصرار بر حضور منظم و مشارکت مناسب در کلاس‌ها در عین کمبود امکانات لازم و مشکلات فنی، عدم پاسخگویی مناسب به‌ویژه در اوایل ترم و به‌خصوص، عدم درک عمیق این فشارها از سوی دانشگاه و برخی اساتید، بخشی از منابع فشار روانی بود. از سوی دیگر، ناراحتی به خاطر محروم ماندن از کلاس‌های حضوری و نگرانی از افت کیفیت یادگیری و تحمیل تکالیف درسی بیش‌ازحد در برخی کلاس‌ها نیز منجر به فشار روانی می‌شد.

در اواخر ترم نیز درجاتی از ابهام و بلاتکلیفی راجع به چند و چون برگزاری امتحانات به منابع استرس دانشجویان اضافه شد و با بروز مشکلات حین برگزاری امتحانات به اوج خود رسید. این‌گونه مشکلات در صورت تداوم، می‌تواند بهداشت و سلامت روانی و جسمی دانشجویان را به‌طور جدی به مخاطره اندازد. لذا با توجه به رسالت اخلاقی دانشگاه جهت حفظ سلامت روانی دانشجویان، جا دارد که دانشگاه و اعضای هیئت علمی توجه عمیق‌تری به این‌گونه مسائل داشته باشند.

در کنار همه اینها به‌نظر می‌رسد بسیاری از دانشجویان نیز نگاه جامعی به این تجربه جدید آموزشی داشته، جنبه‌های مثبت آن را نیز موردتوجه قرار داده‌اند: صرفه‌جویی در زمان به خاطر حذف رفت‌وآمد به دانشگاه، فرصت بیشتر برای مطالعه، راحتی بیشتر در ایام ماه مبارک رمضان برای شرکت در کلاس‌ها، استفاده بهینه از فرصت قرنطینه و گذراندن واحدهای اخذ شده با موفقیت، درک بهتر ارزش کلاس‌های حضوری و حتی تقویت قدرت بیان و غلبه بر کمرویی برای برخی دانشجویان به‌خاطر اجبار به مشارکت کلاسی و به‌هرحال، کل این تجربه به گفته دانشجویان باعث شد که کم‌کم اعتماد، درک و همدلی و روحیه کمک به هم، بین دانشجویان و حتی بین اساتید و دانشگاه شهید بهشتی افزایش یابد.

دانشجویان با تمام مشکلاتی که از آموزش مجازی و برخط بیان کردند، درنهایت، درک تقریباً مناسبی از سختی شرایط و مشکلاتی که دانشگاه نیز با آن مواجه بود، داشته‌اند و بسیاری از آنها در پایان گفتگوی خود بر این باور بودند که با وجود تمام کم‌وکاستی‌ها، دانشگاه بهشتی، به‌رغم ناگهانی بودن بحران و به‌رغم فقدان زیرساخت‌های آموزش مجازی، توانست به نحو تقریباً مناسبی کلاس‌ها و دروس را مدیریت کند. به‌نظر آنها بسیاری از مشکلات مربوط به اینترنت در سطح ملی است و مختص دانشگاه شهید بهشتی نیست؛ آموزش مجازی با تمام کم‌وکاستی‌هایش بهترین گزینه ممکن بوده، باعث استفاده بهینه از فرصت‌ها و پیشگیری از بسیاری از مشکلاتی شده که ممکن بود به خاطر تعطیلی ترم و طولانی شدن سنوات تحصیل، گریبان‌گیر دانشجویان شود و این‌که به‌هرحال دانشگاه بهشتی تمام سعی خود را در این زمینه کرد و مابقی آن جبر شرایط بوده است. سخنانی از این دست می‌تواند نشان از اعتماد اساسی دانشجویان به دانشگاه بهشتی - در عین انتظارات بالا از آن - باشد.

به‌هرحال، تصمیم‌گیری و اقدام سریع و جدی برای تشکیل کلاس‌های مجازی و جلوگیری به‌موقع از هدررفتن فرصت آموزشی، آموزش سریع و فشرده کارکنان و اساتید، تقویت زیرساخت‌های فنی و پشتیبانی فنی سیستم‌ها و تلاش برای تسهیل ارتباط با دانشجویان از جمله اقدامات مهم دانشگاه در اوج این بحران بوده است.

در مجموع، با توجه به امکان تکرار شرایط بحرانی و یا حتی افزایش تمایل دانشگاه‌ها به استفاده از ظرفیت آموزش مجازی حتی در شرایط عادی، رفع مشکلات و نواقص آن ضروری است. در این راستا، پیشنهادات زیر قابل طرح است:

- تدوین کدهای اخلاقی متناسب با آموزش برخط برای هریک از گروه‌های سه‌گانه فوق؛
 - تقویت حس مسئولیت‌پذیری در کلیه سطوح دانشگاهی، اساتید و دانشجویان؛
 - رفع اشکالات و تقویت زیرساخت‌های فنی؛
 - تقویت مسئولیت‌پذیری و نظارت بیشتر بر کیفیت کلاس‌ها؛
 - افزایش انعطاف‌پذیری برنامه‌های آموزشی و احترام به حق انتخاب دانشجویان؛
 - برنامه‌ریزی و اطلاع‌رسانی شفاف و دقیق و به‌موقع؛
 - تقویت حساسیت اخلاقی و مسئولیت‌پذیری اساتید جهت افزایش مهارت‌های فنی، تعاملی، تدریس و ارزشیابی در آموزش مجازی؛
 - تقویت مراکز و کانال‌های پاسخگویی، مشاوره‌ای و حمایت روحی - روانی دانشجویان؛
 - تقویت نقدپذیری و توجه بیشتر به خواسته‌های دانشجویان؛
 - حمایت مالی و اعطای وام دانشجویی برای خرید تجهیزات آموزشی لازم؛
 - تقویت خودکنترلی و نظارت درونی در دانشجویان و تقویت صداقت آکادمیک؛
 - برگزاری دوره‌های آموزشی برای تقویت اراده اخلاقی دانشجویان.
- در نهایت، برای فهم کامل‌تر پدیده آموزش مجازی و برخط، بررسی تجربه اعضای هیئت علمی و نیز مدیران و کارشناسان آموزش دانشگاه و همچنین، انجام این‌گونه تحقیقات در مقیاس وسیع‌تر پیشنهاد می‌شود.

قدردانی

از کلیه دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی که با وجود مشغله‌ها و دغدغه‌های فراوان در واپسین روزهای نیمسال تحصیلی با ما به گفتگو نشستند و با حوصله و دقت سؤالات ما را پاسخ گفتند، صمیمانه سپاسگزار می‌کنیم.

منابع و مآخذ

۱. پورنقندی، بهزاد، ۱۳۹۱، «تأملی بر اخلاق در آموزش مجازی و یادگیری الکترونیکی»، *دانش انتظامی سمنان*، دوره ۲ (۴)، ص ۱۱۲ - ۹۳.
۲. تقی‌زاده، سعیده، ۱۳۹۹، «چالش‌های یادگیری الکترونیکی از دیدگاه دانشجویان و ارائه راهکارها»، *همایش چالش‌های یادگیری الکترونیک وزارت علوم و دانشگاه، همدان*، دانشگاه بوعلی سینا.
۳. تهرانی، مجتبی، ۱۳۹۵، *اخلاق الهی*، جلد اول: درآمدی بر اخلاق و مباحث خرد، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۴. دیباکیا، پریا، بهمن بنی‌مهد، اعظم شکری و مهدی مرادزاده فرد، ۱۴۰۰، «نقش تعدیل‌گر جنسیت بر رابطه رشد اخلاقی حسابداران و تمایل به گزارش تخلفات مالی»، *پیشرفت‌های حسابداری دانشگاه شیراز*، دوره ۱۳ (۱)، پیاپی ۸۰، ص ۲۹ - ۱.
۵. حجازی، رضوان و جنت مسافری، ۱۳۹۱، «رابطه جنسیت با اخلاق حرفه‌ای در جامعه دانشگاهی و حرفه حسابداری»، *اخلاق در علوم و فناوری*، دوره ۷ (۱)، ص ۸ - ۱.
۶. خاوری، ابوزر، راحله توللی امجد، فریبا اسدی خضرلو، ۱۳۹۶، «اخلاق در فضای آموزشی مجازی»، *اولین همایش ملی علوم اجتماعی، علوم تربیتی، روان‌شناسی و امنیت اجتماعی*، تهران.
۷. رضایی، علی محمد، ۱۳۹۹، «ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در دوران کرونا: چالش‌ها و راهکارها»، *روان‌شناسی تربیتی*، دوره ۱۶ (۵۵)، ص ۲۱۴ - ۱۷۹.
۸. روح‌اللهی، نیره السادات و زهرا مختاری، ۱۳۹۱، «بررسی رعایت اصول اخلاقی توسط شرکت‌کنندگان در آزمون‌های الکترونیک دانشگاه علوم پزشکی تهران»، *اخلاق و تاریخ پزشکی ایران*، دوره ۵ (۹)، ص ۱۰۱ - ۹۹.
۹. زارعی، علی و مرضیه دهقانی، ۱۳۹۷، «چالش‌های یادگیری الکترونیک: مطالعه‌ای با رویکرد پدیدارشناسی»، *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، دوره ۹ (۱)، ص ۸۱ - ۵۹.
۱۰. *سند جامع اخلاقی دانشگاه الزهراء*، ۱۳۹۳، تهران، دانشگاه الزهراء.
۱۱. سواری، کریم، ۱۳۸۷، «بررسی نقش جنسیت در سوگیری اخلاقی دانشجویان نسبت به تقلب»، *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، دوره ۵ (۱)، شهریور ۱۳۸۷.

۱۲. شالباف، عذرا و احمد علی پور، ۱۳۸۷، «اخلاق آموزش مجازی»، *اخلاق در علوم و فناوری*، دوره ۳ (شماره ۲)، ص ۵۰ - ۴۱.
۱۳. شوئر، لول ا.، ۱۳۶۹، *اندازه‌گیری و ارزشیابی در تعلیم و تربیت*، ترجمه حمزه گنجی، تهران، نشر بعثت.
۱۴. فرامرز قراملکی، احد، ۱۳۸۸، «مبانی ترویج اخلاق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها»، *پژوهشنامه اخلاق*، ش ۳، ص ۲۴ - ۹.
۱۵. فرح‌زاده دهکردی، حسن، ۱۳۹۸، «رابطه ویژگی‌های شخصیتی و جنسیت با قضاوت اخلاقی حسابداران: شواهدی مبتنی بر رشته تحصیلی»، *حسابداری اوزشی و رفتاری*، دوره ۱۴ (شماره ۷)، ص ۲۰۸ - ۱۸۱.
۱۶. قموشی، زهرا، جواد پور کریمی، ۱۳۹۸، «فضیلت سازمانی: رویکردی سازمانی به اخلاق (دانشگاه فضیلت محور)»، *دومین همایش ملی دانشگاه اخلاق مدار*، تهران، دانشگاه تهران.
۱۷. کیان، مریم، ۱۳۹۳، «چالش‌های آموزش مجازی: روایت آنچه در دانشگاه مجازی آموخته نمی‌شود»، *آموزش مجازی در علوم پزشکی*، دوره ۵ (۳)، ص ۲۲ - ۱۱.
۱۸. مرادی، امیر و محسن کردلو، ۱۳۹۸، «پدیدارشناسی تنگناهای اخلاقی آموزش الکترونیکی در آموزش عالی مجازی ایران»، *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، دوره ۹ (۴)، ص ۷۶ - ۶۱.
۱۹. ناظمی، اسلام، ۱۳۹۹/۱۲/۱۷، *مصاحبه با خبرگزاری تسنیم*. قابل دسترس در: <https://www.tasnimnews.com>
۲۰. *نظامنامه اخلاق آموزش*، ۱۳۹۹، تهران، معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
۲۱. نیک‌روان مفرد، ملاحظ، ۱۳۹۰، «کدهای اخلاقی در آموزش آنلاین»، *تاریخ پزشکی*، دوره ۳ (۸)، ص ۱۱۸ - ۹۳.
22. Adebayo, D. O., 2005, "Gender and attitudes toward professional ethics: a Nigeria police perspective", *African Security Studies*, No. 14 (2), p. 93 – 100.
23. Braun, V. & Clarke, V., 2006, "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, No. 3, p. 77 – 101.
24. Dalton, D., Ortegren, M., 2011, "Gender differences in ethics research: The importance of controlling for the social desirability response bias", *Journal of Business Ethics*, No. 103 (1), p. 73 – 93.

25. Kret, M. E. & de Gelder, B. , 2013, “When a smile becomes a fist: the perception of facial and bodily expressions of emotion in violent offenders”, *Exp. Brain. Res.*, No. 228, p. 399 – 410.
26. Leaper, C., 2015, *Gender and social - cognitive development*, In: R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science* (7 th ed., p. 1 – 47), New Jersey, US: John Wiley & Sons, Inc.
27. Lin, C. H. S.; Wen, L. Y. M., 2007, “Academic Dishonesty in Higher Education, A Nationwide Study in Taiwan”, *Higher Education*, No. 54.
28. Ruegger, D., & King, E. W., 1992, “A study of the effect of age and gender upon student business ethics”, *Journal of Business ethics*, No. 11 (3) , p. 179 – 186.
29. Shafiei Sarvestani, M., Mohammadi, M., Afshin, J., & Raeisy, L., 2019, “Students’ Experiences of E - Learning Challenges; a Phenomenological Study”, *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, No. 10 (3), P. 1 – 10.
30. Stodel. E. J, Thompson T. L, MacDonald C. J., 2006, “Learners' Perspectives on What is Missing from Online Learning: Interpretations through the Community of Inquiry Framework”, *International Review of Research in Open and Distance Learning*; 7 (3), p. 1 – 24.
31. Zibrek, K. , Hoyet, L. , Ruhland, K. & McDonnell, R. , 2015, “Exploring the effect of motion type and emotions on the perception of gender in virtual humans”. *Appl. Percept.*, No. 12, p. 1 – 201.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی