

## کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش دهنده

### The application of blended learning in higher education from a teacher's perspective

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۰۴/۳۰

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۰/۰۸

Mohammad Rahim Jafarzadeh  
Seyedeh Asma Hosseini  
HosseinAli Jahed  
Samad Abedi

محمد رحیم جعفرزاده\*  
سیده اسماء حسینی\*\*  
حسینعلی جاهد\*\*\*  
صمد عابدی\*\*\*\*

**Abstract:** The main purpose of the present study is to examine the important aspects of blended learning as factors influencing the application, challenges, and perspectives of the educator as one of the most important actors in the teaching and learning process. The present study is a review article. Search engines and reputable databases such as Noormags, Magiran, ScienceDirect, Google Scholar, books, and articles have been used to gather information. The findings indicate that different internal and external factors influence the use of blended learning from the perspective of educators and in this regard several issues such as the appropriate combination of traditional and face-to-face learning factors, changing the role of educators, supporting institution and management, psychological challenges such as confidence and anxiety about technology and control over the teaching process are major challenges in its application. A review of the literature on the perspectives of blended learning also suggests that the use of blended learning at different educational institutions will be further expanded in the coming years, education actors will be more satisfied with it, and more focused on the professional development of educators.

**Keywords:** blended learning, learning, higher education, teaching, trainer

**چکیده:** هدف اصلی از اجرای پژوهش حاضر، بررسی جوانب مهم یادگیری ترکیبی چون عوامل مؤثر بر کاربرد، چالش‌ها و چشم‌اندازها از منظر آموزش دهنده، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین کنشگران فرایند یاددهی و یادگیری است. پژوهش حاضر از نوع مروری است. برای گردآوری اطلاعات از موتورهای جستجو و پایگاه داده‌های معتبر چون نورمگز، مگیران، ساینس دایرکت، گوگل اسکولار، پروکوئست و مطالعات کتابخانه‌ای و جستجو در کتاب‌ها و مقاله‌ها استفاده شده است. یافته‌های پژوهش، نشان‌دهنده آن است که عوامل مختلف درونی و بیرونی بر کاربرد یادگیری ترکیبی از منظر آموزش دهنده مؤثر است و در این خصوص موضوعات متعددی چون ترکیب مناسب عناصر یادگیری سنتی و چهره‌به‌چهره، تغییر نقش آموزش دهنده، حمایت مؤسسه و مدیریت، عوامل روانی چون اطمینان و اضطراب از فناوری و کنترل بر فرایند یاددهی از مهم‌ترین چالش‌های کاربرد آن هستند. همچنین بر اساس پژوهش‌ها، کاربرد یادگیری ترکیبی در مؤسسات آموزشی در سال‌های آینده بیش از پیش گسترش خواهد یافت، کنشگران آموزش رضایت بیشتری از آن خواهند داشت و به توسعه حرفه‌ای آموزش دهندگان توجه بیشتری خواهد شد.

**واژگان کلیدی:** آموزش، آموزش دهنده، آموزش عالی، یادگیری، یادگیری ترکیبی

\* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، ایران، تهران (نویسنده مسئول: mrjafarzade@gmail.com)

\*\* گروه روان‌شناسی، هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

\*\*\* استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد یادگار امام خمینی (ره)، ایران، تهران

\*\*\*\* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، ایران، تهران

## مقدمه

یونسکو آموزش را به‌عنوان اصلی‌ترین حق اجتماعی شناخته است. در حالی که مشکل اصلی آموزش به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه هنوز حل نشده است، یونسکو دسترسی به آموزش باکیفیت را به اثرات کاملاً مثبت در اصطلاحاتی چون توزیع نتایج، تولید و رفاه اجتماعی پیوند زده است. این سازمان سه اصل را برای آموزش اعلام کرده است: اصل اول، تکرار حق آموزش به‌عنوان حق انسانی اساسی به علاوه امکان‌پذیر نمودن این حق؛ اصل دوم، تأکید دوباره بر آموزش به‌عنوان یک کالای عمومی و سومین اصل، اولویت برابری جنسیتی و شمول آموزش به‌عنوان ابتکار جهانی برای سال‌های آینده (یونسکو، ۲۰۱۶). علی‌رغم همه تلاش‌ها، جوامع و نظام‌های آموزشی مختلف در این اصول شکست خورده‌اند. در این زمینه، فناوری به‌عنوان مکانیسمی برای تحقق آنها مورد تأکید بوده است (سلوین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶).

تغییرات فناوری امری است که تأثیر زیادی بر تغییر و تحولات شتابنده هزاره سوم میلادی داشته است. یکی از حوزه‌هایی که به‌شدت تحت تأثیر این تغییرات قرار گرفته است، حوزه آموزش و یادگیری است (صالحی عمران و سالاری، ۱۳۹۱). روند رایج بهره‌گیری از فناوری در زندگی روزمره موجب تغییراتی در حوزه آموزش همچون توزیع، ساختار و بازسازی دانش شده است (لیم و وانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). ارتقای ارزش و جایگاه فناوری اطلاعات و ارتباطات سبب تغییر مؤسسات آموزش عالی و تبدیل آنها به محیط‌های یادگیری با انتخاب چندگانه‌ای (یادگیری از طریق روش‌های متعدد و متنوع) شده است که مکمل تجربه یادگیری کلاسی است. این مسئله به بهبود عملکرد فردی وابسته به زمان و مکان منجر شده است (سینگ و کارت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). از دیدگاه گراهام<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) به فناوری به‌عنوان تسهیل‌کننده توسعه و برابری آموزش به سه شیوه زیر نگریسته می‌شود:

- ۱- افزایش تنوع مکانیسم‌ها و روش‌های آموزشی
- ۲- کاهش موانع آموزش به‌عنوان مکانیزم همگانی کردن آن

---

1. Selwyn

2. Lim & Wang

3. Singh & Kaurt

4. Graham

۳- بهبود کنترل فرد بر آموزش خود، در اصطلاحاتی چون محتوا، اجرا، روش و مکان آموزش.

در دهه‌های اخیر، بیشتر نظام‌های آموزش عالی در کشورهای مختلف شاهد رشد چشمگیر کاربرد فناوری بوده‌اند. روندی که موجب شکل‌گیری روش آموزشی و مفهومی جدید در ادبیات آموزش با عنوان یادگیری ترکیبی<sup>۱</sup> شد. پیش از استفاده گسترده از این اصطلاح، از یادگیری چندگانه<sup>۲</sup> استفاده شده است. امروزه یادگیری ترکیبی و چندگانه در ادبیات به جای همدیگر استفاده می‌شوند (واتسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸). یادگیری ترکیبی، اصطلاحی نسبتاً جدید است که مفهوم آن برای چندین دهه در حوزه‌هایی مانند آموزش مجازی وجود داشته است (آکویانلو<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸). به طور کلی، اصطلاح یادگیری ترکیبی به نسل سوم نظام‌های آموزش از راه دور اطلاق می‌شود (آکوز و سامسا<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹).

دو تعریف از یادگیری ترکیبی در ادبیات وجود دارد که بیش از سایر تعاریف در ادبیات تکرار شده است. این تعاریف را گاریسون و کانوکا<sup>۶</sup> (۲۰۰۴) و گراهام (۲۰۰۶) پیشنهاد کرده بودند و تا ۲۰ اکتبر ۲۰۱۸ به ترتیب ۳۱۱۶ و ۲۱۴۶ بار در گوگل نقل شده است (هراستینسکی<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹). گراهام (۲۰۰۶) یادگیری ترکیبی را این‌گونه تعریف کرده است: سیستم‌های یادگیری ترکیبی، آموزش چهره‌به‌چهره را با آموزش‌های مبتنی بر رایانه ترکیب می‌کنند. گاریسون و کانوکا (۲۰۰۴) نیز یادگیری ترکیبی را به‌عنوان تلفیق ماهرانه تجارب یادگیری چهره‌به‌چهره کلاسی با تجارب یادگیری الکترونیکی تعریف کرده‌اند. بنابراین می‌توانیم نتیجه بگیریم که عناصر کلیدی یادگیری ترکیبی، آموزش یا یادگیری چهره‌به‌چهره و آن‌لاین است. تعریف سومی نیز از یادگیری ترکیبی در ادبیات موضوع از آلن و سیمن<sup>۸</sup> (۲۰۱۰) نقل شده است<sup>۹</sup>. آنها

1. Blended Learning

2. Hybrid Learning

3. Watson

4. Akkoyunlu

5. Akuz & Samsa

6. Garrison & Kanuka

7. Hrastinski

8. Allen & Seaman

۹. این تعریف تا اکتبر ۲۰۱۸، ۹۸۸ بار تکرار شده است.

یادگیری ترکیبی را این‌گونه تعریف کرده‌اند: «دوره‌ای که اجرای آموزش چهره‌به‌چهره و آن‌لاین را ترکیب می‌کند، تناسب در اجرای روش‌های آموزش وجود دارد، معمولاً از مباحث آن‌لاین استفاده می‌شود و معمولاً از جلسات چهره‌به‌چهره کاسته شده است».

یادگیری ترکیبی، رویکردی اثربخش برای مشارکت تعداد زیادی از فراگیران در یادگیری حجم عظیمی از دانش است که موجب بهبود نتایج یادگیری محیط یادگیری چهره‌به‌چهره می‌شود (اوکلی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). اگرچه تعاریف مختلفی از یادگیری ترکیبی وجود دارد، یادگیری ترکیبی مدلی آموزشی است که شکل‌های مختلف رسانه چون متن، صدا و تصویر (وبلاگ، کلاس‌های مجازی، تخته‌های بحث و تالارهای گفتگو و ...) را در مقیاس‌های مختلف (هم‌زمان و غیر هم‌زمان) با مدل آموزش چهره‌به‌چهره در یک دوره آموزشی تلفیق می‌کند.

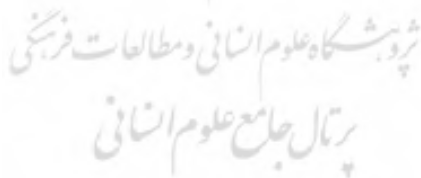
آموزش ترکیبی بر پیوستاری با حداقل فعالیت‌های آن‌لاین از یک سو و حداقل فعالیت‌های چهره‌به‌چهره از سوی دیگر قرار دارد. واتسون (۲۰۰۸) یادگیری ترکیبی را به‌عنوان یک بخش از پیوستاری آموزشی، از آموزش کاملاً آن‌لاین تا آموزش چهره‌به‌چهره سنتی توصیف کرده است. این پیوستار شامل مقوله‌های زیر است:

- ۱- برنامه کلاسی کاملاً آن‌لاین که کل یادگیری، به صورت آن‌لاین و از راه دور انجام می‌شود و هیچ عنصر چهره‌به‌چهره‌ای وجود ندارد.
- ۲- برنامه‌های کاملاً آن‌لاین با انتخاب‌هایی از آموزش چهره‌به‌چهره غیر ضروری.
- ۳- برنامه درسی تقریباً آن‌لاین با روزهای انتخابی که نیاز به کلاس درس با امکانات رایانه‌ای است.
- ۴- برنامه درسی تقریباً آن‌لاین، جایی که فراگیران هر روز یکدیگر را می‌بینند.
- ۵- آموزش در کلاس با عناصر آن‌لاین ضروری و با اهمیت که یادگیری را فراتر از کلاس و فراتر از روزهای مدرسه گسترش می‌دهند.
- ۶- آموزش کلاسی تلفیق شده با منابع آن‌لاین، اما محدود شده یا غیر اجباری برای دانش‌آموزان.
- ۷- آموزش‌های چهره‌به‌چهره سنتی با ارتباطات و منابع آن‌لاین خیلی کم یا بدون ارتباطات و منابع آن‌لاین.

1. Oakley

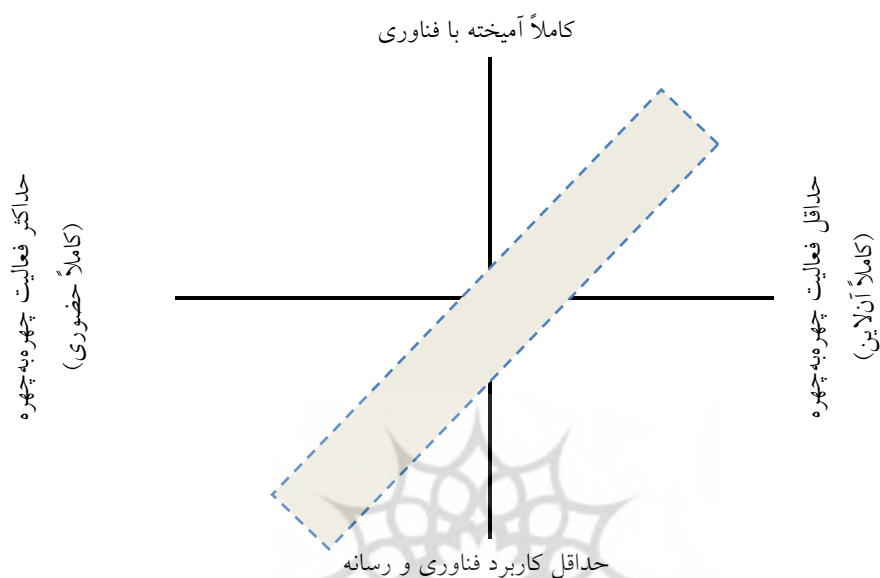
مدل‌های یادگیری ترکیبی عموماً به جنبه‌های فیزیکی و ویژگی‌های ظاهری نسبت به ویژگی‌های تعلیم و تربیتی و روانی تأکید دارند (گراهام و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). استیکر و هورم<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) چهار مدل یادگیری ترکیبی را به شرح زیر ارائه داده‌اند:

- ۱- مدل چرخشی<sup>۳</sup>: جایی که دانش‌آموزان بین سبک‌های یادگیری آن‌لاین و دیگر سبک‌های آموزش کاملاً کلاسی می‌چرخند.
- ۲- مدل منعطف<sup>۴</sup>: جایی که محتوا ابتدا به صورت آن‌لاین ارائه شده و سپس دانش‌آموزان با یک برنامه زمانی سفارشی شخصی حرکت می‌کنند. معلمان و دیگر بزرگسالان حمایت چهره‌به‌چهره مورد نیاز را با استفاده از مواردی چون آموزش در گروه‌های کوچک، پژوهش‌های گروهی و آموزش انفرادی مهیا می‌کنند.
- ۳- مدل شخصی<sup>۵</sup>: بر اساس این مدل فراگیران یک یا چند دوره آن‌لاین؛ به‌عنوان مکمل دوره‌های سنتی و چهره‌به‌چهره؛ دریافت می‌کنند.
- ۴- مدل غنی شده<sup>۶</sup>: جایی که فراگیران زمان خود را توأمان بین دانشکده و یادگیری از دور در یک زمینه یادگیری تقسیم می‌کنند.




---

1. Graham, Henrie & Gibbons  
 2. Staker & Horn  
 3. Rotation model  
 4. Flexible model  
 5. Personal model  
 6. Enriched model



شکل (۱) پیوستار یادگیری ترکیبی

امروزه مؤسسات آموزش عالی در حال تجربه یادگیری ترکیبی به عنوان مدل بهبود یافته تدریس از راه دور، آنلاین و چهره به چهره هستند (جانسون و همکاران، ۲۰۱۶). از یک سو، تغییر از مدل آموزش معلم محور به مدل آموزش دانش محور، موجب توانمندسازی آموزش دهنده از راه ترکیب فناوری اطلاعاتی و ارتباطی در جنبه های مختلف تدریس و یادگیری شده است (جانی و همکاران، ۲۰۱۸). از سوی دیگر، علی رغم انتقادهای فراوان مربوط به هزینه های سنگین، موانع دسترسی، افت تحصیلی و کیفیت دوره های آموزشی، تقاضا برای آموزش عالی افزایش یافته است. افزون بر این، مؤسسات آموزشی با چالش های مربوط به مناسب بودن آموزش هایشان با آموزش های مداوم و استخدام دانش آموختگان تحصیلات تکمیلی (کریستیانسن، ۲۰۱۱) و اعتبار علمی آموزش ها در مؤسسات آموزش عالی روبرو هستند. برای

1. Johnson et al

2. Jani et al

رویارویی با این چالش‌ها، مؤسسات نیازمند تحولات اساسی هستند (کاسترو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۹).

یکی از راهکارهای رویارویی با این چالش‌ها، بهره‌گیری از آموزش ترکیبی است. یادگیری ترکیبی هم در زمینه آموزش‌های صنعتی و سازمانی و هم در زمینه آموزش و پرورش به سرعت در حال رشد است و بیشتر مؤسسات آموزشی و سازمان‌ها برای ارائه خدمات بهتر به فراگیران خود از رویکرد یادگیری ترکیبی استفاده می‌کنند (یراسیمو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

یادگیری ترکیبی مفهومی بالغ و تلفیقی قوی از فعالیت‌های یادگیری هم‌زمان و غیر هم‌زمان به صورتی خلاقانه است. منبع ندارد. برای موفقیت طرح یادگیری هم‌زمان و غیر هم‌زمان ضروری است عوامل مختلف در ابعاد چندوجهی، تحلیل شوند. امروزه نگرش اولیه به یادگیری به‌عنوان مفهومی که فناوری می‌تواند جایگزین معلم و سبب صرفه‌جویی شود، جایگزین نگرش بلوغ یافته‌تری شده است که در آن نقش معلم (آموزش‌دهنده/مربی) به همان مهمی آموزش چهره‌به‌چهره است (لین و وانگ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). لیکن یادگیری ترکیبی یک حوزه پیچیده و بدون هر گونه عامل تضمین‌کننده موفقیت است و عوامل منجر به موفقیت آن در ابعاد چندگانه قابل بررسی است. در ادبیات موضوع، موارد مختلفی به‌عنوان عناصر و ابعاد یادگیری ترکیبی ذکر شده است. مهم‌ترین عوامل یادگیری ترکیبی عبارت‌اند از:

۱- عوامل فناوری (تلفیق رسانه‌ها): هنگامی که فناوری با یادگیری سنتی ترکیب می‌شود، عنصر اساسی اجرا می‌شود و نمی‌توان از آن چشم‌پوشی کرد (چن و یائو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). در تاریخ یادگیری ترکیبی، تنوع وسیعی از فناوری‌ها همچون تلویزیون، رایانه‌ها، نرم افزارهای ارائه و برنامه‌های شبیه‌سازی، با درجه‌های مختلف از کاربرد و موفقیت تجربه شده‌اند (پیکیانو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹).

۲- عوامل آموزشی (تدریس، طراحی آموزشی، آموزش‌دهنده و ...): برای اثربخشی فعالیت‌های آموزشی در یادگیری ترکیبی دلایل متعددی ذکر شده است. بر

1. Castro & Robin

2. Yerasimou

3. Lin & Wang

4. Chen & Yao

5. Picciano & Anthony

این اساس، تأکید می‌شود به جای یک مدل آموزشی مناسب برای همه انواع یادگیری ترکیبی، باید عوامل اساسی چون فعالیت تدریس و طرح آموزشی مناسب انتخاب شود.

۳- نتایج (یادگیری و رضایت یادگیرنده): برای دستیابی به حداکثر نتایج در یادگیری ترکیبی باید ابتدا بر نتایج آن تمرکز شود (شانند و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). طراحی و بازطراحی یادگیری باید با شناسایی نتایج کلیدی آن شروع شود و درگیری فعال، همکاری و حضور اجتماعی به‌عنوان تسهیل‌کننده یادگیری موفقیت‌آمیز تعریف شده باشند (پارکر و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). در کنار اهمیت نتایج یادگیری، عامل دیگر رضایت یادگیرنده است. تجارب آموزش‌دهنده، ارزش وظایف دریافت شده فراگیر و هدف‌های محقق شده، از مهم‌ترین عوامل دستیابی به رضایت یادگیرنده است (دیپ و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶).

۴- همکاری (حضور اجتماعی و تعاملات انسانی): مهم شمردن تعاملات آموزش‌دهنده-یادگیرنده و یادگیرنده-یادگیرنده در فرایند یادگیری نشان می‌دهد که احتمال کمی وجود دارد یادگیری الکترونیکی و چهره‌به‌چهره، به‌تنهایی یک راهبرد مؤثر یادگیری و آموزش باشند. آنچه در اینجا باید مورد توجه قرار گیرد، این است که چه وقت و چگونه باید تعاملات انسانی چون همکاری و جوامع یادگیری را مد نظر قرار دهیم؟

۵- طراحی دوره (چهارچوب، ساختار): این مفهوم هسته مرکزی است که همه عوامل اصلی یادگیری در همه مقوله‌های دیگر را ترکیب می‌کند. طراحی مناسب دوره باید شامل رهنمودهای فناوری و چندوجهی باشد. چراکه ساختار دوره، عاملی حیاتی در درک دانش‌آموزان از یادگیری گروهی، حضور اجتماعی و رضایت آنهاست (سو و براش<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸). طراحی یادگیری ترکیبی باید عناصر آموزش چهره‌به‌چهره و آن‌لاین را با پیروی از یک چهارچوب که دانش‌آموزان را با روش‌های مختلف، آماده استفاده از محتوا می‌کند، انجام گیرد (شانند و همکاران، ۲۰۱۶).

1. Shand, Farrelly & Costa

2. Parker, Maor & Herrington

3. Diep et al

4. So & Brush



۶- روندها و فرضیه‌ها: همانند دیگر مفاهیم تکامل یافته، یادگیری ترکیبی دارای روندها و فرضیه‌هایی است. یکی از روندهایی که به نظر می‌رسد مهم باشد، این است که در یادگیری ترکیبی از ترکیب مناسبی از فعالیت‌های یادگیری چهره‌به‌چهره و آن‌لاین استفاده می‌شود (گارنر و روزر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶).

۷- اقتصاد (هزینه-اثربخشی): دلایل زیادی وجود دارد برای اجرای یادگیری ترکیبی و اینکه هزینه-اثربخشی همیشه از هدف‌های اصلی در آموزش عالی بوده است. نگرش اولیه به فناوری، بهبوددهنده آموزش و به‌عنوان یک روش ساده صرفه‌جویی در هزینه‌ها، به وسیله قانون نرخ تمام شده انجام کار، هزینه‌های بالای راه‌اندازی و هزینه‌های بعدی نگهداری و حفظ این سیستم رد شده است (رم<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲).

در کنار عناصری که در تحلیل یادگیری ترکیبی به آن اشاره می‌شود، این نوع آموزش را می‌توان از ابعاد مختلف تجزیه و تحلیل کرد. مهم‌ترین ابعاد یادگیری ترکیبی و بر اساس جمع‌بندی مبانی نظری به شرح زیر هستند:

۱- دانشگاه (مؤسسه): شاید آشکارترین مزیت استنباط شده از یادگیری الکترونیکی این باشد که فعالیت‌هایی چون ثبت نام، مدیریت، اجرا و ارزیابی می‌تواند همه به صورت خودکار و آن‌لاین باشد. این واقعیتی است که بهبودهای فناوری بر محدودیت‌ها برای ثبت نام دانش‌آموزان غلبه کرده است (هولند<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). چندین دلیل برای ورود دانشگاه‌ها به یادگیری ترکیبی وجود دارد. مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: پتانسیل تقویت تعلیم و تربیت، دسترسی به دانش، هزینه اثربخشی و سادگی مرور (گراهام، ۲۰۰۶)، باز بودن برای یادگیری مادام‌العمر و اینکه یادگیرنده مسن‌تر از انعطاف‌پذیری فعالیت‌های آن‌لاین غیر هم‌زمان لذت می‌برد (سو و براش، ۲۰۰۸).

۲- یادگیرنده (فراگیر، دانشجو): یادگیرنده محور بودن کمک می‌کند که مشارکت افراد در یادگیری ترکیبی بیشتر شود (واستون، ۲۰۰۸). اما برای رضایت یادگیرنده نیاز به همکاری و حمایت عاطفی است (سو و براش، ۲۰۰۸). جذب نسل جوان‌تر، دلیلی برای بازطراحی یادگیری ترکیبی است. اما برای عملکرد بهتر باید به بازطراحی

1. Garner & Rouser

2. Rhem

3. Holland

جریان‌هایی اقدام شود که برای همه گروه‌های سنی عمومیت دارند (شان‌د و همکاران، ۲۰۱۶).

۳- آموزش‌دهنده: فراهم کردن الگویی برای حمایت از آموزش‌دهنده و توجه به رضایت آنها عامل مهمی است که بر استفاده از محیط یادگیری ترکیبی اثرگذار است. اجرای یادگیری ترکیبی همراه با تغییر در تدریس است که خود هسته مرکزی بوده و بر بسیاری از خدمات آموزش عالی چون تعاملات یادگیری، ارزیابی، مدارک و حمایت از فراگیران اثر می‌گذارد. این تغییرات باعث می‌شود، نقش آموزش‌دهنده و یادگیرنده، بازطراحی و مسئولیت‌ها بازشناسی شوند (گیسون و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶).

۴- هدف‌ها: یکی از نقاط قوت یادگیری ترکیبی، توانایی برای استفاده مجدد و توزیع سریع محتوای یادگیری است. هنوز به مناسب‌سازی محتوا برای بافت فرهنگی محلی نیاز هست. همچنین نیاز به سازگاری با فرهنگ‌های مناطق مختلف برای محیط یادگیری و سیستم‌های مدیریت یادگیری شناخته شده است. در جهت حمایت از آموزش برای همه، همچنان بسیاری از مناطق روستایی با زیرساخت‌های ضعیف، نیاز ضروری به مدل حمایتی دارند.

با توجه به مطالب فوق می‌توان گفت آموزش ترکیبی سیستم پیچیده‌ای است که درک بافت، جریان‌ها و تعاملات کنشگران آن، به‌ویژه در ارتباط با فناوری‌ها و نوآوری‌ها، نیازمند تحلیلی چندبعدی و چندسطحی است. یکی از جنبه‌های مهم تحلیل این سیستم، بررسی آن از منظر آموزش‌دهندگان است. مطالعات نشان می‌دهند ویژگی‌های آموزش‌دهنده مانند نگرش، سبک تدریس، کنترل و پاسخگویی آنها مهم بوده و توانایی تدریس آنها بر حضور اجتماعی و رضایت از یادگیری فراگیر تأثیرگذار خواهد بود (کیم، کون و چو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). در این مقاله تلاش شده است جوانب مختلف آموزش ترکیبی همچون عوامل مؤثر بر کاربرد، چالش‌ها و چشم‌اندازها، از زاویه یکی از مهم‌ترین کنشگران این نوع یادگیری بررسی شود. اجرای موفقیت‌آمیز هر برنامه درسی منوط به میزان نگرش و موافقت کارگزاران اجرایی آن نظام است. در نظام آموزش عالی دیدگاه آموزش‌دهندگان نسبت به یادگیری ترکیبی می‌تواند در موفقیت یا عدم موفقیت دوره‌های یادگیری ترکیبی بسیار مؤثر باشد. بنابراین، گسترش

1. Gibson, Broadley, & Downie

2. Kim, Kwon & Cho

محیط‌های یادگیری ترکیبی بدون توجه به آموزش‌دهندگان دانشگاه‌ها که مؤثرترین افراد در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی به‌ویژه در طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی هستند، موفقیت‌آمیز نخواهد بود. بر همین اساس در این مقاله با استفاده از مرور ادبیات پژوهش، به پرسش‌های زیر پاسخ داده می‌شود:

۱- مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کاربرد آموزش ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش‌دهندگان کدام‌اند؟

۲- چالش‌های کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش‌دهندگان کدام‌اند؟

۳- چشم‌اندازهای کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش‌دهندگان کدام‌اند؟

## روش

پژوهش حاضر به صورت مروری تشریحی و کتابخانه‌ای اجرا شده است. برای گردآوری اطلاعات متناسب با هدف پژوهش، از موتورهای جستجوگر و پایگاه داده‌های معتبر از جمله نورمگز، مگیران، اسکوپوس، ساینس‌دایرکت، پروکوئست، اریک، گوگل اسکولار و مطالعات کتابخانه‌ای و جستجو در کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها و مقاله‌های علمی منتشر شده، با کلید واژه‌های «یادگیری ترکیبی»، «یادگیری چندگانه»، «یادگیری الکترونیکی<sup>۱</sup>»، «یادگیری تلفیقی<sup>۲</sup>» و «یادگیری آمیخته<sup>۳</sup>» استفاده شده است.

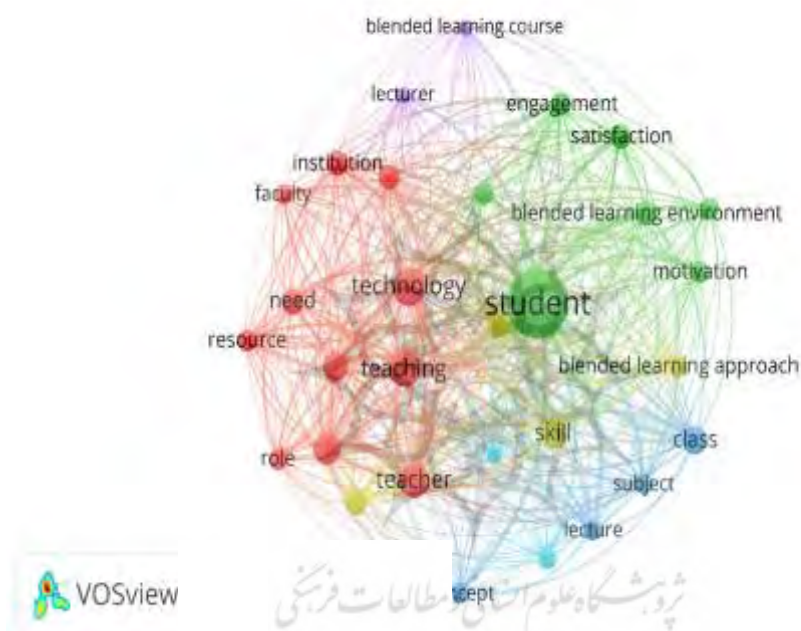
در این پژوهش، به منظور کسب بینش وسیع‌تر نسبت به متغیرهای پژوهش، از نرم‌افزار آن‌لاین VOSviewer استفاده شد. به این منظور، ابتدا تعداد ۲۰۰۰ مقاله که از مقاله‌های معتبر در حوزه یادگیری ترکیبی بودند، در پایگاه داده اسکوپوس پیدا شدند. سپس با توجه به میزان پرتکراری واژه‌های کلیدی به کار رفته در این مقاله‌ها، شکل (۲) به دست آمد. در این تصویر، هر گروه از واژه‌های مرتبط به هم دارای رنگ‌های جداگانه‌ای هستند. همچنین روابط بین واژه‌ها با خطوط منحنی بین آنها مشخص شده است. هر چه دو کلمه با هم ارتباط بیشتری داشته باشند، خطوط بین آنها ضخیم‌تر است و جایگاه آنها نیز در تصویر به هم نزدیک‌تر. بزرگی دایره موجود

1. Elearning

2. hybrid learning

3. mixed mode learning

در شکل نیز بر اساس وزن‌های متعلق به واژه‌ها مشخص شده است. همان‌طور که دیده می‌شود، یادگیری ترکیبی با اضافه شدن به واژه‌های مختلف، سه بار در تصویر تکرار شده است که نشان از اهمیت این متغیر دارد. واژه معلم نیز جزء دایره‌های نسبتاً بزرگ تصویر است.



شکل (۲) نقشه هم‌رخدادی واژگان کلیدی متون مورد بررسی در حوزه یادگیری ترکیبی

همان‌طور که در شکل (۲) دیده می‌شود، واژه‌های دانشجو، مشارکت، رضایت، محیط یادگیری ترکیبی و انگیزه در یک گروه؛ واژه‌های فناوری، آموزش، معلم، مؤسسه، نقش، منبع، نیاز و هیئت علمی در یک گروه؛ واژه‌های رویکرد یادگیری ترکیبی و مهارت در یک گروه؛ واژه‌های کلاس، سخنرانی و مفهوم در یک گروه؛ و واژه‌های واحد یادگیری ترکیبی و واحد در یک گروه قرار می‌گیرند که نشان‌دهنده ارتباط مفهومی بیشتر این واژه‌ها است.

## یافته‌ها

**پرسش اول:** مهم‌ترین عوامل مؤثر بر کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش‌دهندگان کدام‌اند؟

شناخت آموزش‌دهنده در ارتباط با یادگیری ترکیبی می‌تواند به ایجاد فضای آموزشی مطلوب‌تری برای آموزش منجر شود. اگر دست‌اندرکاران نظام آموزشی واکنش آموزش‌دهندگان را نسبت به رویکرد یادگیری ترکیبی درک کنند، تصمیم‌های مؤثرتر و قابل پذیرش‌تری اتخاذ خواهند کرد. از جوانب مهم این شناخت، عوامل و عناصر مؤثر بر گرایش آموزش‌دهندگان به استفاده از یادگیری ترکیبی است.

لئو و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) عوامل مؤثر بر ترغیب آموزش‌دهندگان به پذیرش یادگیری ترکیبی را شامل انگیزه، یادگیری مستقل، یادگیری شخصی شده، خودکارآمدی کامپیوتری (احساس اطمینان و اعتماد به توانایی خود در کار با کامپیوتر)، پذیرش اجتماعی، انتظارات بیرونی و بهبود مهارت‌ها می‌دانند. به‌طور کلی، عوامل مؤثر بر گرایش آموزش‌دهندگان به یادگیری ترکیبی در دو مقوله درونی و بیرونی پوشش داده می‌شوند (براون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶).

عوامل درونی به‌عنوان میانجی هستند. شناخت فردی آموزش‌دهنده، فلسفه آموزشی آموزش‌دهنده و مدل آموزشی مورد استفاده به وسیله آموزش‌دهنده که مدل ذهنی او است، از مهم‌ترین عوامل درونی در پذیرش یادگیری ترکیبی توسط آموزش‌دهندگان است (هورا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲).

بر اساس مطالعات پژوهشگران، عوامل بیرونی می‌تواند در اصطلاحاتی چون فرهنگ، ساختار یا عناصر آموزشی معرفی شود. به مواردی چون ارزشمندی، پشتیبانی فنی، میزان نیاز به حمایت فنی، سرمایه‌گذاری و زمان آماده‌سازی زیرساخت‌های آموزشی به‌عنوان عوامل تأثیرگذار بر کاربرد یادگیری ترکیبی توسط آموزش‌دهنده اشاره شده است. این موارد عوامل مهمی برای کاربرد فناوری توسط آموزش‌دهندگان در نظام‌های آموزش عالی هستند. در ادامه، برخی از مهم‌ترین عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر کاربرد یادگیری ترکیبی توسط آموزش‌دهندگان تشریح شده است:

<sup>1</sup>. Lu, Zhao & Jiang

<sup>2</sup>. Brown

<sup>3</sup>. Hora

### عوامل درونی

- **نگرش‌ها و باورهای آموزش‌دهنده:** از دو جنبه کلی، نگرش‌ها و باورهای آموزش‌دهندگان به یادگیری ترکیبی مرتبط می‌شود. نخست، باورها و نگرش آموزش‌دهندگان نسبت به فناوری، که تصمیم‌های آموزش‌دهندگان را تحت تأثیر قرار داده و شکل می‌دهد. دوم، نگرش و باورهای آموزش‌دهندگان نسبت به تدریس. نتایج پژوهش‌های بسیاری نشان‌دهنده تأثیرگذاری باورها و نگرش‌های آموزش‌دهندگان بر یادگیری ترکیبی در فرایند اجرایی آن است. اگرچه ترس و اضطراب از فناوری، اثری منفی بر رغبت آموزش‌دهندگان در پذیرش یادگیری ترکیبی دارد، اما پذیرش و گرایش به یادگیری ترکیبی برای آموزش‌دهندگانی که از درجه بالایی از خودکارآمدی اینترنتی (احساس اطمینان و اعتماد به توانایی خود در کار با اینترنت) برخوردار هستند، وجود دارد (باچانان و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳).

- **یادگیری آموزش‌دهنده:** ضروری است مدرسان از نیازشان به یادگیری و تغییر آگاه شوند (فینک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). از سوی دیگر، نیازهای آموزشی مربیان به‌ویژه در زمینه رایانه و فناوری اطلاعات را نباید از نظر دور داشت. نتایج پژوهش هم نشان داده است که مربیان از نظر به کارگیری رایانه و نرم‌افزارهای رایانه‌ای برای انجام وظایف شغلی خود نیازمند آموزش هستند (میرزامحمدی، ۱۳۸۴).

- **انگیزه آموزش‌دهنده:** انگیزه با همه جوانب توجه و احساس در ارتباط است. اگرچه فرد بر اساس عوامل مختلفی برانگیخته می‌شود که از نظر تجارب خاص و از نظر عواقب بی‌همتا هستند، انگیزه‌های درونی بی‌شک از عوامل تأثیرگذار قوی است. از نظر کاپریادی<sup>۳</sup> (۲۰۱۵)، انگیزه به‌عنوان میانجی فعالی است که به آموزش‌دهندگان کمک می‌کند آماده کاربرد فناوری در تدریس و یادگیری شوند. انگیزه به دو مقوله انگیزه درونی و بیرونی تقسیم می‌شود. انگیزه بیرونی، یک عمل را به اهمیت نتایج به دست آمده از آن وظیفه پیوند می‌دهد. در حالی که انگیزه درونی اشاره به عمل کردن بر اساس علاقه به یک عمل، بدون توجه به اثرات بیرونی آن است.

1. Buchanan, Sainter & Saunders

2. Fink

3. Copriady

### عوامل بیرونی

- **تعاملات آموزش دهنده با فناوری:** درک آموزش دهنده از سودمند بودن فناوری سبب ترغیب وی به استفاده از فناوری می‌شود (سیگدام و تاپکوا، ۲۰۱۵). همچنین ضعف سواد رسانه‌ای و فناوری، کاربرد یادگیری ترکیبی در میان آموزش دهندگان را کم کرده و میزان تعامل با فناوری، سبب ترغیب آموزش دهندگان به استفاده از آن در یادگیری ترکیبی می‌شود. بنابراین، مشکلات رویارویی با فناوری برای آموزش دهندگان وابسته به فقر سواد فناوری آنهاست (داویس و فایل، ۲۰۰۷). آموزش دهندگان از فناوری‌های مدرن برای آموزش فراگیران در حوزه‌های مختلف و وسیع‌تری استفاده می‌کنند و سبب همکاری‌هایی می‌شوند که به بهبود انگیزه فراگیران منجر می‌شود (لایولیوویا و شاپیرو، ۲۰۱۸).

- **حجم کار علمی آموزش دهندگان:** از موضوعات مهم برای ترغیب آموزش دهندگان به استفاده از ظرفیت‌های ابزارهای آنلاین در تدریس، حجم کار آنهاست. در صورتی که زمان کافی برای درگیری با فناوری وجود نداشته باشد، آموزش دهندگان به طور قابل توجهی در پذیرش و کاربرد فناوری‌های آموزشی با مشکل روبرو خواهند شد (سیمپسون، ۲۰۱۰). طراحی آموزشی یادگیری ترکیبی نیاز به زمان دارد و در این خصوص حجم کار علمی آموزش دهندگان یک عامل منفی به شمار می‌آید (بریچ و بارنت، ۲۰۰۹). آموزش دهندگان زیادی هستند که به زمان بیشتر برای طراحی و ارائه واحد درسی ترکیبی نیاز دارند. اغلب طراحان واحدهای درسی، استادان و آموزش دهندگان، تجربه‌های غیرمرتبط با زمینه آموزش برخط و سنتی دارند (لوپز-پرتز، پرتز-لوپز و رادریگز-آریزا، ۲۰۱۱) و این موضوع مشکل را دو چندان می‌کند.

- **محیط آموزشگاهی:** مدیریت آموزشگاهی با توجه به برنامه‌ریزی راهبردی، سیاست‌گذاری یا جایگزین می‌شود. اگر سیستم‌های یادگیری ترکیبی با توجه به

1. Cigdem & Topcu

2. Davis & Fil

3. Lyulyaeva & Shapiro

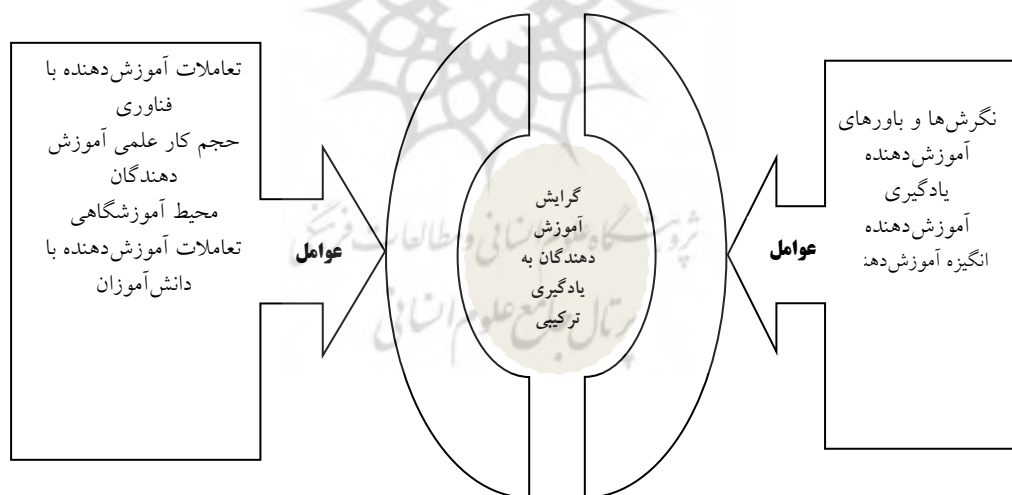
4. Simpson

5. Birch & Burnett

6. Lopez-Perez, Perez-Lopez & Rodriguez-Ariza

نیازهای آموزشی محلی (محیط آموزشی) طراحی شوند، به احتمال زیاد با مشکلات کمتری روبرو می‌شوند (بنفیلد و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). به نظر می‌رسد آمادگی سازمانی برای یادگیری ترکیبی و سیستم‌های ارتباطی بین فراگیران، آموزش‌دهندگان و مدیران (تابور<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷) در تأثیرگذاری یادگیری ترکیبی حیاتی باشند. آموزش‌دهندگان نشان داده‌اند که وابسته به حمایت سیستمی مدیران و مؤسسه هستند. به نظر جانسون و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) برای موفقیت یادگیری ترکیبی نیاز کامل به سیاست‌های آموزشی حمایتی روشن و اقدام مناسب مؤسسه است.

- **تعاملات آموزش‌دهنده با دانش‌آموزان:** یادگیرندگان به آموزش‌دهندگان در یادگیری ترکیبی به‌عنوان تسهیل‌کننده یادگیری می‌نگرند (هولی و اولیور<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). بنابراین لازم است آموزش‌دهندگان تعامل لازم و درک مناسبی از انگیزه فراگیران برای درگیری در آموزش ترکیبی و آن‌لاین داشته باشند. در این زمینه باید استفاده از ابزارهای فناوری آموزش داده شود و سواد فناوری هر دو گروه به‌عنوان بخش مهم مورد نیاز یادگیری ترکیبی مورد توجه قرار گیرد.



شکل (۲) عوامل مؤثر بر گرایش آموزش‌دهندگان به کاربرد یادگیری ترکیبی

1. Benfield, Roberts & Francis

2. Tabor

3. Johnson et al

4. Holley & Oliver



**پرسش دوم:** چالش‌های کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش‌دهندگان کدام‌اند؟

در ادبیات موضوع و از منظر آموزش‌دهندگان، چالش‌های متعدد و بسیاری برای کاربرد یادگیری ترکیبی در نظام آموزشی ذکر شده است که برخی از مهم‌ترین آنها به شرح زیر است:

**نیاز به مهارت طراحی:** چالش‌های یادگیری ترکیبی بسیار هستند و بروز آنها در ابتدا مبتنی بر توسعه ابداعات فناوری و تعامل در محیط‌های یادگیری سنتی است. فناوری اطلاعاتی و ارتباطی تنها یک ضمیمه آموزشی نیست و به‌سادگی جایگزین سیستم‌های یادگیری سنتی نمی‌شود. بلکه یک بخش فعال از یک روش جدید آموزشی است و نیازمند تنوعی از مهارت‌های طراحی است که بیشتر آموزش‌دهندگان از آن بی‌بهره هستند (لوپز و همکاران، ۲۰۱۱).

**غیرقابل کنترل و غیرقابل پیش‌بینی بودن اثرات و نتایج:** به اعتقاد سلوین (۲۰۱۱) یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های استفاده از فناوری‌های جدید شکل و اندازه اثر آنها بر نظام آموزشی است. در بیشتر موارد این ساز و کارها، الگویی ناسازگار از استفاده از فناوری را نشان می‌دهد. در نتیجه اثرات و پیامدهای اجرای فناوری در ساخت‌های آموزشی غیرقابل کنترل و غیرقابل پیش‌بینی هستند. بنابراین، دگرگونی‌های فناوری به‌عنوان یک فرایند پیچیده، به چهارچوب مفهومی وسیع برای تحلیل نیاز دارد.

**تغییر نقش آموزش‌دهنده:** از دیگر چالش‌های یادگیری ترکیبی برای آموزش‌دهندگان، تغییر نقش آنها است. به اعتقاد باتس<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) یکی از پرسش‌های اصلی که لازم است به آن پاسخ داده شود این است که نقش آموزش‌دهنده چیست؟ و چگونه وی به وسیله فناوری جایگزین می‌شود؟

**مسائل مدیریتی و حمایت سازمانی:** مسائل مدیریت و حمایت مؤسسه از آموزش ترکیبی، از دیگر چالش‌های موجود در حوزه یادگیری ترکیبی است. حمایت سازمانی به آماده‌سازی آموزش‌دهندگان برای چگونگی کاربرد ابزارهای آن‌لاین و ترکیبی مربوط است (پورتر و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). ظرفیت‌سازی با استفاده از آموزش، مهم‌ترین

1. Bates

2. Porter et al

حمایتی است که آموزش‌دهندگان می‌توانند از مؤسسه دریافت کنند (بارتون و بسیتی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). هدایت و حمایت مؤسسه برای دستیابی آموزش‌دهندگان در بهره‌مندی از ابزارهای تدریس ضروری است. همچنین، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای به‌ویژه برای مهارت‌های فناوری و با یک راهبرد مناسب، باید در دسترس آموزش‌دهندگان باشد (واج و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). تعیین نکردن سیاست‌های آموزشی، همانند نداشتن تعریفی جامع از یادگیری ترکیبی، مشخص نبودن نحوه تطابق آموزش ترکیبی با هدف‌های مؤسسه آموزشی، مسائل حقوقی همچون حق چاپ و مالکیت فکری و نبود الگوی مناسب برای ارزیابی برنامه‌های آموزشی از جمله موانع عمده مدیریت در آموزش ترکیبی است (اوستون و ویدمن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸).

**تلفیق مناسب عناصر آموزش سنتی و آن‌لاین:** همچنین موضوع ترکیب و تلفیق مناسب عناصر محیط‌های یادگیری سنتی و آن‌لاین در یک روش جدید چالش بزرگ آموزش‌دهندگان است. آردید و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۱۵) معتقد بودند که این نوع نگاه که یادگیری ترکیبی تلفیق ساده عناصر دو محیط یادگیری است، نمی‌تواند نگاه کاملی از یادگیری ترکیبی باشد. چرا که این نگاه به طور ساده به «چفت شدن»<sup>۵</sup> فناوری با دوره‌های سنتی اشاره دارد که از فناوری به‌عنوان عامل افزودنی به تدریس مفاهیم سخت یا اطلاعات تکمیلی استفاده می‌شود. آموزش ترکیبی یک مفهوم پیچیده است. در این حالت، این فناوری نیست که اجرای آموزش ترکیبی را متنوع می‌سازد، بلکه چگونگی استفاده از آن است. چو، یانگ و یه<sup>۶</sup> (۲۰۱۱) گزارش داده‌اند که هیچ استاندارد برای انتخاب ترکیب مناسب وجود ندارد و همه چیز به دانش و سلیقه برنامه‌ریزان آموزشی دانشگاهی بستگی دارد. بهنک<sup>۷</sup> (۲۰۱۲) معتقد بود که نگرانی اصلی مؤسسات آموزشی و استادان دانشگاه‌ها، تلاش بیشتر برای ایجاد تلفیق در حوزه آموزش و یادگیری است، نه فناوری. از این‌رو، چاره کار در خود مفهوم یادگیری ترکیبی و تعادل تلفیق یادگیری در مقابل آموزش است که یادگیرنده و فرایند

1. Burton & Bessette

2. Wach, Broughton, & Powers

3. Owston & Wideman

4. Ardid et al

5. Latching

6. Chu, Huang, & Yeh

7. Behnke

یاددهی-یادگیری را به خط مقدم برنامه‌های آموزشی تلفیقی کشانده است. ترکیب محیط‌های فیزیکی و مجازی باید بر اساس فهم درستی از نقاط قوت و ضعف هر یک از محیط‌ها، به‌علاوه فرصت انتخاب برای یادگیرندگان باشد. اگر مؤلفه‌های تلفیقی یادگیری ترکیبی به‌خوبی نیازسنجی، طراحی، اجرا و ارزشیابی نشوند و بازخورد نگیرند، نه تنها اثربخش نخواهند بود، بلکه موجب هدررفت هزینه‌های سرمایه‌ای خواهند شد (نجفی، ۱۳۹۶).

بولنز، وور و بوات<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) چالش‌های چهارگانه زیر را به‌عنوان چالش‌های اصلی طراحی و کاربرد یادگیری ترکیبی معرفی کرده‌اند:

۱- چگونگی ایجاد انعطاف‌پذیری؛ به معنای فراهم‌سازی محیط یادگیری منعطف و دارای تنوع که امکان انتخاب فرصت یادگیری را به یادگیرندگان در زمان، مکان و روش یادگیری خاص بدهد.

۲- چگونگی تسهیل تعامل؛ به این معنا که روابط روانی-اجتماعی جریان مرکزی محیط یادگیری بوده و آموزش‌دهنده باید از آن آگاهی داشته باشد.

۳- چگونگی تسهیل فرایندهای یادگیری؛ بدین معنا که راهبردهای فراشناختی و توانایی خودتنظیمی اهمیت ویژه‌ای در یادگیری ترکیبی داشته و برخی از فراگیران نیاز به برانگیخته شدن دارند.

۴- چگونگی تسریع شرایط یادگیری کارآمد؛ به معنای توجه به درگیری احساسی در فرایند یادگیری شامل لذت بردن، احساس اطمینان و غیره.

همچنین اوکاک<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) موانع بالقوه استفاده از یادگیری ترکیبی را در سه طبقه تقسیم‌بندی کرده است:

۱- فرایندهای آموزشی: شامل پیچیدگی‌های محیط یادگیری ترکیبی، کمبود زمان برای آماده‌سازی و برنامه‌ریزی تدریس، چالش‌های ترغیب فراگیران برای استفاده از بخش آن‌لاین دوره و مدیریت زمان.

۲- موضوعات اجتماعی: شامل کمبود حمایت مدیریتی و مؤسسه‌ای و نیاز به تغییر نقش آموزش‌دهندگان.

1. Boelens, Wever & Voet

2. Ocak

۳- جریانات فنی: عدم راحتی و آرامش آموزش دهندگان و فراگیران از کاربرد فناوری، ناکافی بودن حمایت‌های فنی و نیز ناکافی بودن سخت افزارها (به نقل از جاکینن و میکونن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳).

**پرسش سوم:** چشم‌اندازهای کاربرد یادگیری ترکیبی در آموزش عالی از منظر آموزش دهندگان کدام‌اند؟

منظور از چشم‌انداز در این پژوهش، دورنمایی است که برای کاربر است این نوع آموزش می‌توان ترسیم کرد. مهم‌ترین چشم‌اندازهای یادگیری ترکیبی از منظر آموزش دهندگان در موارد زیر خلاصه شده است:

**کاربرد بیش‌ازپیش یادگیری ترکیبی در نظام‌های آموزشی مختلف:** شاید اولین چشم‌انداز متصور برای یادگیری ترکیبی که در مورد آن توافق بیشتری وجود دارد، کاربرد بی‌ازپیش یادگیری ترکیبی در نظام‌های آموزشی مختلف است. در گذشته نظام‌های آموزشی چهره‌به‌چهره و آن‌لاین و از راه دور، به صورت جزیره‌ای و جدا از همدیگر مورد استفاده قرار می‌گرفتند. امروزه بسیاری از نظام‌های آموزشی عناصر این دو سیستم را به صورت ترکیبی و تلفیقی به کار می‌برند. انتظار می‌رود در آینده تعداد بیشتری از مؤسسات آموزشی، یادگیری ترکیبی را با تلفیق عناصر بیشتری از دو روش آموزشی سنتی و آن‌لاین استفاده کنند.

**کم‌رنگ شدن مرز بین آموزش سنتی و ترکیبی:** با ظهور فناوری‌ها و رسانه‌های دیجیتالی مرزهای بین آموزش‌ها حذف شده و بسیاری از مؤسسات آموزش تک‌شیوه‌ای به دوشیوه‌ای در حرکت هستند.

**بهبود کیفیت یادگیری ترکیبی:** گسترش بیش‌ازپیش یادگیری ترکیبی، کیفیت فرایند یاددهی و یادگیری را تقویت خواهد کرد. زمانی و ببری (۱۳۹۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، یادگیری ترکیبی کیفیت تعاملات را بهبود خواهد داد، سبب مشارکت بیشتر کنشگران مختلف در فرایند یادگیری شده، تجربیات چندحسی را بیش‌ازپیش فراهم می‌کند و نیاز به نظام مدیریتی توانمند را افزایش می‌دهد. رویکرد یادگیری ترکیبی به دلیل تأکید و تمرکز اصلی از یاددهند محوری به سوی یادگیرند محوری، از محتوا محوری به سوی تجربه‌محوری و از فناوری محوری به سوی فن‌محوری، موجب بهبود فرایند یاددهی-یادگیری، افزایش

<sup>۱</sup>. Jokinen & Mikonen

دسترسی به استاد، منابع آموزشی و انعطاف‌پذیری در زمان و مکان آموزشی، افزایش بازدهی هزینه‌ها در مقایسه با دانشگاه‌های سنتی و مجازی، غنی‌سازی تجربیات دانشجویان در فضای آموزشی، افزایش میزان اثربخشی آموزشی و رضایت یادگیرنده و کیفیت‌بخشی به آموزش می‌شود (عجم و همکاران، ۱۳۹۲).

**رضایت کنشگران آموزش:** رضایت کنشگران آموزش از دیگر چشم‌اندازهای کاربرد یادگیری ترکیبی در نظام آموزش عالی است. بررسی ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که مدرسان از دوره‌های یادگیری ترکیبی رضایت بالایی دارند و میزان کیفیت تعامل آنها با دانشجویان در مقایسه با رویکرد سنتی چهره‌به‌چهره و آموزش مجازی صرف بسیار بیشتر بوده است (نوربرگ و همکاران، ۲۰۱۱). بر این اساس، بسیاری از متخصصان آموزش سعی می‌کنند روش‌های مختلف را با هم ترکیب کنند و معتقدند که یادگیری ترکیبی رویکردی امیدبخش برای حل مشکلات مذکور است (زنگر و یوهلی، ۲۰۰۱). با این رویکرد می‌توان از مزایای هر دو نوع آموزش الکترونیکی و سنتی بهره‌مند شد (یون و لیم، ۲۰۰۱). تمایل کنونی به آموزش ترکیبی شاید همان گرایش ۳۰ سال گذشته آموزش و مهارت‌آموزی در استفاده از فناوری باشد (دانا، ۲۰۰۹).

**توجه و اهمیت بیشتر به یادگیری ترکیبی:** توجه به رشد حرفه‌ای آموزش‌دهندگان در زمان مناسب و کافی (واگهان، ۲۰۰۷) و حمایت فنی مداوم به وسیله تیم عملیاتی یادگیری ترکیبی، به‌عنوان یک الگوی تأیید شده که هرگونه خلاقیت و نوآوری آموزش‌دهنده را هموار می‌سازد (گرایسون و واگهان، ۲۰۰۸)، ازجمله دلایل اهمیت و ضرورت توجه بیشتر به یادگیری ترکیبی است. همچنین، اهمیت روبرو شدن با ترس و عدم کنترل آموزش‌دهندگان، میزان کم بازخورد دریافتی از فراگیران و نگرانی کلی از اثرات یادگیری آن‌لاین بر روابط کلاسی ازجمله مباحثی است که انتظار می‌رود در آینده و در چهارچوب یادگیری ترکیبی به آن توجه شود.

1. Norberg, Dziuban & Moskal

2. Zenger & Uehleli

3. Yoon & Lim

4. Dana

5. Vaughan

6. Garrison & Vaughan

### بحث و نتیجه گیری

رشد تقاضا برای آموزش و ضرورت ارتقای سطح آموزشی در مقیاس جهانی و قابل قبول سبب شده تا مؤسسات آموزشی به منظور بقا در محیط رقابتی، تنوع در شیوه‌های ارائه برنامه‌هایشان را بپذیرند. در این زمینه رشد زیاد فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، ظرفیتی جدید برای خلق شیوه‌ها و الگوهای نوین یاددهی و یادگیری فراهم آورده است. ترکیب تعلیم و تربیت، فناوری و فضا، فعالیت یادگیری جدیدی را با عنوان یادگیری ترکیبی موجب شده است که در آن به انعطاف‌پذیری، سیاری و سودمندی ابزارهای چندگانه توجه خاص می‌شود. یادگیری ترکیبی، راه حل بسیاری از مسائل و مشکلات کنونی نظام‌های آموزشی است که از اهمیت کاربردی فراوانی برخوردار است. یادگیری ترکیبی برای آموزش‌دهندگان آموزش عالی از آن جهت اهمیت دارد که می‌تواند آموزش و یادگیری را با استفاده از تنظیم تعلیم و تربیت، فناوری و محیط یادگیری، فردی کند. این امر موجب ترغیب فراگیر و عملکرد بالاتر وی می‌شود. اگر چه یادگیری ترکیبی همراه با مزیت‌ها و ظرفیت‌های فراوانی برای پاسخگویی به مسائل نظام آموزش عالی است، لیکن موفقیت آن تضمین شده نیست و ضروری است عناصر و جوانب مؤثر بر کیفیت آن در تحلیلی چندوجهی بررسی شود. آموزش‌دهندگان به‌عنوان یکی از کنشگران حوزه آموزش و یادگیری از جمله جوانب مهم این تحلیل هستند. مرور ادبیات نشان می‌دهد مسائل زیادی وجود دارد که ضروری است آموزش‌دهندگان در استفاده از این نوع آموزش مورد توجه قرار دهند. به‌ویژه، آموزش‌دهندگان باید در مورد پیامدهای تعلیم و تربیت به دقت تأمل کنند، طرح جدیدی برای آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی در نظر بگیرند و روش‌هایی ترکیبی مناسب با هدف‌های دوره انتخاب کنند (مکونن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ به نقل از جاکینن و میکونن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳).

بررسی پژوهش‌های مختلف (ذوالفقاری و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸؛ کیسکر و اوتکالت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵؛ هولی و اولیور، ۲۰۱۰؛ فینک، ۲۰۱۳؛ باجانان و همکاران، ۲۰۱۳؛ کاپریادی، ۲۰۱۵ و لایولیویا و شاپیرو، ۲۰۱۸) نشان می‌دهد که کاربرد یادگیری ترکیبی از منظر

1. Mccown

2. Jokinen & Mikonen

3. Zolfaghari et al

4. Kisker & Outcalt

آموزش‌دهندگان متأثر از عوامل چندگانه فردی، فناوری و محیطی بوده و همراه با چالش‌هایی است که مهم‌ترین آنها، تعریف و تعیین ترکیب مناسب است که هیچ قاعده و روش ثابت و مورد توافقی در مورد آن وجود نداشته و تابع مهارت و سلیقه طراحان و آموزش‌دهندگان است. همچنین تغییر نقش و مسئولیت آموزش‌دهنده همراه با ضعف مهارتی و نگرشی و نیاز به توانمندسازی آنها درباره این روش آموزشی از دیگر چالش‌های یادگیری ترکیبی از منظر آموزش‌دهندگان است. هرچند چشم‌اندازهای آموزش ترکیبی نشان‌دهنده کاربرد بیش‌ازپیش این نوع آموزش در نظام آموزش عالی در سراسر جهان و توجه به برنامه توسعه حرفه‌ای آموزش‌دهندگان در جهت بهره‌گیری بیشتر از این نوع آموزش است.

در پایان، ضمن تأکید بر پیچیدگی طراحی و اجرای یادگیری ترکیبی و وجود مسائل و چالش‌های متعدد در این زمینه، به تصمیم‌گیران و متولیان آموزش عالی پیشنهاد می‌شود در جهت چشم‌اندازهای یادگیری ترکیبی و فراهم‌سازی شرایط بهره‌گیری بیشتر از ظرفیت‌های آن، اقدامات عملی چون فراهم‌سازی زیرساخت‌های نرم‌افزاری و سخت‌افزاری مناسب، توسعه حرفه‌ای آموزش‌دهندگان، تولید محتوای یادگیری مناسب محیط‌های یادگیری ترکیبی و ترویج و جلب توجه مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها به آن را مدنظر قرار دهند.

## منابع

- صالحی عمران، ابراهیم؛ سالاری، ضیاءالدین (۱۳۹۱). یادگیری ترکیبی؛ رویکردی نوین در توسعه آموزش و فرایند یاددهی/یادگیری. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۵(۱)، ۶۹-۷۵.
- عجم، علی اکبر؛ جعفری ثانی، حسین؛ مهram، بهروز؛ آهنچیان، محمدرضا (۱۳۹۲). بررسی نقش انگیزش تحصیلی و مهارت‌های رایانه‌ای دانشجویان در دیدگاه آنان نسبت به رویکرد یادگیری ترکیبی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۵، ۶۳-۸۲.
- میرزامحمدی، محمدحسن (۱۳۸۴). بررسی نیازهای آموزشی مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای استان تهران. *دانشور رفتار*، ۱۲(۱۲)، ۴۹-۶۲.
- نجفی، حسین (۱۳۹۶). فراتحلیل مطالعات اثربخشی رویکرد یادگیری ترکیبی بر بهبود عملکرد تحصیلی در ایران. *پژوهش‌های تربیتی*، ۳۴، ۵۹-۷۳.
- Akkoyunlu, B., & Yılmaz-Soylu, M. (2008). Development of a scale on learners' views on blended learning and its implementation process. *The Internet & Higher Education*, 11(1), 26-32 .
- Akyüz, H. İ., & Samsa, S. (2009). The effects of blended learning environment on the critical thinking skills of students. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 1(1), 1744-1748 .
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2010). *Class Differences: Online Education in the United States*. Sloan Consortium. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>. Accessed 25 Oct 2018.
- Ardid, M., Tejedor, G., Meseguer, D., Riera, J., & Vidaurre, A. (2015). Online Exams for Blended Assessment. Study of Different Application Methodologies. *Computers & Education*, (3)296 - 303.
- Bates, A. W. (2015). *Teaching in a digital age*. BC Open Textbook. Retrieved from: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>
- Behnke, C. (2012). *Blended learning in the culinary arts*. In F. S. Glazer (Ed.), *blended learning: Across the disciplines, across the academy*, Sterling: Stylus Publishing, LLC.
- Benfield, G., Roberts, G., & Francis, R. (2006). *The undergraduate experience of blended learning: A review of UK literature and practice*. London: Higher Education Academy .



- Birch, D., & Burnett, B. (2009). Bringing academics on board: Encouraging institution-wide diffusion of e-learning environments. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(1), 117-13.
- Boelens, R., De Wever, B., & Voet, M. (2017). Four key challenges the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 22, 1-18. Available online. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
- Brown, M. G. (2016). Blended instructional practice: A review of the empirical literature on instructors' adoption and use of online tools in face-to-face teaching. *The Internet & Higher Education*, 31, 1-10.
- Buchanan, T., Sainter, P., & Saunders, G. (2013). Factors affecting faculty use of learning technologies: Implications for models of technology adoption. *Journal of Computing in Higher Education*, 25(1), 1-11. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s12528-013-9066-6>
- Burton, S. L., & Bessette, D. (۲۰۱۳). Understanding and Applying Technology in Faculty Development Programs. *International Association for Development of the Information Society*. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/258145280>.
- Castro, R. (2019). Blended learning in higher education: Trends and capabilities. *Education & Information Technologies*, 1-24 .
- Chen, W. S., & Yao, A. Y. T. (2016). An empirical evaluation of critical factors influencing learner satisfaction in blended learning: A pilot study. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1667-1671 .
- Christensen, C., Horn, M., & Johnson, C. (2011). *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns (Updated and expanded new ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Chu Y. Y., Huang L. Y., & Yeh Y. L. (2011). Knowledge management in blended learning: Effects on professional development in creativity instruction. *Computers & Education*. 56(1), 146-156.
- Cigdem, H., & Topcu, A. (۲۰۱۵). Predictors of instructors' behavioral intention to use learning management system: A Turkish vocational college example. *Computers in Human Behavior*, 52, 22-28 .
- Copriady, J. (2015). Self-motivation as a mediator for teachers' readiness in applying ICT in teaching and learning. *Procedia Social & Behavioral Sciences*, 176, 699-708 .

- Dana, S. (2009). *Blended Courses at the High School Level* [dissertation]. Western Illinois University.
- Davis, H. C., & Fill, K. (2007). Embedding blended learning in a university's teaching culture: Experiences and reflections. *British Journal of Educational Technology*, 38(5), 817-828 .
- Diep, A. N., Zhu, C., Struyven, K., & Blicek, Y. (2017). Who or what contributes to student satisfaction in different blended learning modalities? *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 473-489 .
- Fink, L. D. (2013). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses, revised and updated*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Garner, R., & Rouse, E. (2016). Social presence—connecting pre-service teachers as learners using a blended learning model. *Student Success*, 7(1), 25-36 .
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet & Higher Education*, 7(2), 95-105 .
- Gibson, D., Broadley, T., & Downie, J. (2016). Blended learning in a converged model of university transformation. In *Blended learning for quality higher education: Selected case studies on implementation from Asia-Pacific* (pp. 235-263): UNESCO.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (pp. 3–21). San Francisco: Pfeiffer.
- Graham, C. R., Henrie, C. R., & Gibbons, A. S. (2014). Developing models and theory for blended learning research. *Blended Learning: Research Perspectives*, 2, 13–33.
- Graham, C., Woodfield, W., & Harrison, J. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education*, 18, 4–14.
- Holland, P. M. (2016). Developing a blended learning approach for the effective teaching of electronic circuit analysis. In: *Systems, Signals and Image Processing (IWSSIP), International Conference on. IEEE*, p. 1-4.
- Holley, D., & Oliver, M. (2010). Student engagement and blended learning: Portraits of risk. *Computers & Education*, 54(3), 693-700 .

- Hora, M. T. (2012). Organizational factors and instructional decision-making: A cognitive perspective. *The Review of Higher Education*, 35(2), 207-235 .
- Hrastinski, S. (2019). What Do We Mean by Blended Learning? *TechTrends*, 63, 564-569.
- Jani, J., Muszali, R., Nathan, S., & Abdullah, M. (2018). Blended learning approach using frog vle platform towards students' achievement in teaching games for understanding. *Journal of Fundamental & Applied Sciences*, 10(5S), 1130-1141 .
- Johnson, L., Becker, S. A., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC horizon report: 2016 higher education edition* (pp. 1-50). The New Media Consortium. United States.
- Jokinen, P., & Mikkonen, I. (2013). Teachers' experiences of teaching in a blended learning environment. *Nurse education in practice*, 13(6), 524-528 .
- Kim, J., Kwon, Y., & Cho, D. (2011). Investigating factors that influence social presence and learning outcomes in distance higher education. *Computers & Education*, 57(2), 1512-1520 .
- Kisker C. B., & Outcalt C. L. (2005). Community college honors and developmental faculty: Characteristics, practices and implications for access and educational equity. *Community College Review*, 33(2), 1-21.
- Lewis, E. (2009). *An examination of perception, attitude and levels of job satisfaction of faculty teaching in a distance education environment*, Alabama: A unpublished Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of Auburn University.
- Lim, C. P., & Wang, T. (2016). A framework and self-assessment tool for building the capacity of higher education institutions for blended learning. In *Blended learning for quality higher education: Selected case studies on implementation from Asia-Pacific*, (pp. 1-38).
- Lin, W. S., & Wang, C. H. (2012). Antecedences to continued intentions of adopting e learning system in blended learning instruction: A contingency framework based on models of information system success and task-technology fit. *Computers & Education*, 58(1), 88-99.
- López-Pérez, M. V., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2011). Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education*, 56(3), 818-826 .

- Lu, X., Zhao, G., & Jiang, J. (2012). Influential Factors of Blended Learning in Chinese Colleges: From the Perspective of Instructor's Acceptance and Students' satisfaction. In *International Conference on Hybrid Learning* (pp. 186–197). Berlin: Springer.
- Lyulyaeva, N. A., & Shapiro, E. D. (2018). *Blended learning in teaching EFL to different age groups*. The Impact of Information on Modern Humans, 622, 380.
- Norberg, A., Dziuban, C. D., & Moskal, P. D. (2011). A time-based blended learning model. *On the Horizon*, 19(3), 207-216 .
- Oakley, G. (2016). *From Diffusion to Explosion: Accelerating Blended Learning at the University of Western Australia*. Blended, p.67. UNESCO 2016, United State.
- Owston, R., Wideman, H., Murphy, J., & Lupshenyuk, D. (2008). Blended teacher professional development: A synthesis of three program evaluations. *The Internet & Higher Education*, 11(3-4), 201-210 .
- Parker, J., Maor, D., & Herrington, J. (2013). Authentic online learning: Aligning learner needs, pedagogy and technology. *Issues in Educational Research*, 23(2), 227 .
- Picciano, A. G. (2009). Blending with purpose: The multimodal model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7-18 .
- Porter, W. W., Graham, C. R., Spring, K. A., & Welch, K. R. (۲۰۱۴) . Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. *Computers & Education*, 75, 185-195 .
- Rhem, J. (2012). *Blended learning: Across the disciplines, across the academy*. Stylus publishing, LLC, 2012.
- Selwyn, N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. London; New York: Continuum International Pub. Group.
- Shand, K., Farrelly, S. G., & Costa, V. (2016). Principles of course redesign: A model for blended learning. In: *proceed of society for information technology & teacher education international conference*. P. 378-389.
- Simpson, C. M. (2010). Examining the relationship between institutional mission and faculty reward for teaching via distance . *Online Journal of Distance Learning Administration*, 13(1), 1-13. Retrieved from: [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal /detail?accno=EJ877535](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=EJ877535). Accessed Dec 20th 2016 .

- Singh, R., & Kaur, T., (2016). 4. *Blended Learning-Policies in Place at University Sains Malaysia*. Blended, p.103. UNESCO, United States.
- So, H. J., & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & Education*, 51, 318-336.
- Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. In nosight Institute.
- UNESCO (2016). *Education 2030, Incheon declaration and framework for action - towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. UNESCO (pp. 51).
- Vaughan, N. (2007). Perspectives on blended learning in higher education. *International Journal on E-learning*, 6(1), 8<sup>۹</sup>-۱.
- Wach, H., Broughton, L., & Powers, S. (2011). Blending in the Bronx: The dimensions of hybrid course development at Bronx community college. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 15(1), 87-94 .
- Watson, J. (2008). *Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education*. Promising Practices in Online Learning. North American Council for Online Learning.
- Wu, J. (2006). *Faculty attitudes toward distance education across Taiwan higher ducation*. Unpublished dissertation at Indiana State University.
- Yerasimou, T. (2010). *Examining interactivity and flow in a blended course to advance blended learning practices*. Indiana University.
- Yoon, S. W., & Lim, D. H. (2007). Strategic blending: A conceptual framework to improve learning and performance. *International Journal on E-learning*, 6(3), 475-489 .
- Zenger, A., & Uehlei, C. (2001). Why blended will win? *J Training Dev*, 55(2), 54-59.
- Zolfaghari, M., Mehrdad, N., Parsa Yekta, Z., Salmani Barugh, N., & Bahrani, N. (2008). "Satisfaction survey of nursing and midwifery students and teachers to use Blended, e-learning system. *Nursing Research*, 3(10-11), 99-109.