

نگاهی نو به سیمای معلم و شاگرد در نظام‌های یاددهی-یادگیری نوآورانه ترکیبی با تاکید بر دوره پساکرونا

*مرجان معصومی فرد

* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

dr.masoomifard@pnu.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۲۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف نگاهی نو به سیمای معلم و شاگرد در نظام‌های یاددهی-یادگیری نوآورانه ترکیبی با تاکید بر دوره پساکرونا انجام پذیرفت. این تحقیق از نظر هدف کاربردی، به لحاظ روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی و از نظر ماهیت داده‌ها کیفی می‌باشد. روش گردآوری داده‌ها بررسی مطالعات اسنادی با ابزار جستجوی الکترونیکی و فیش‌برداری از آنان می‌باشد و روش پژوهش فراتحلیل منطبق با الگوی راث‌وشل است. جامعه‌آماري شامل کلیه پژوهش‌های داخلی و خارجی در حوزه ویژگی‌های معلم و شاگرد در یادگیری ترکیبی است که از سایت‌های داخلی شامل ایرانداک، مگیران، اس.آی.دی، نورمگز، انسانی دات.آی.آر و سایت‌های خارجی شامل گوگل اسکالر، اسکوپوس، ساینس دایرکت، نمایه شده بودند. نمونه آماری شامل ۱۸ مقاله خارجی به زبان انگلیسی و ۱۳ مقاله داخلی، در مجموع ۳۱ پژوهش داخلی و خارجی بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند، پس از آن، محتوای هریک از مقالات با نرم افزار مکس کیودا نسخه ۲۰۲۰، مورد بررسی قرار گرفت و مطالب مهم هر سند، از جمله عنوان، کلمات کلیدی و نکات مهم هر مقاله کدگذاری شد و مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش درخصوص ویژگی‌های معلم در دوران پساکرونا، حاکی از آن بود که معلم علاوه بر داشتن سواد علمی، بایستی تعامل مناسب و خلاقیت بیشتری نسبت به کلاس-های حضوری داشته باشد، همچنین درخصوص ویژگی‌های شاگرد در دوران پساکرونا نیز نتایج حاکی از آن بود که شاگرد باید مسئولیت‌پذیری بیشتری داشته باشد و در امر یادگیری خود، فعال تر باشد.

واژه‌های کلیدی: پساکرونا، معلم، شاگرد، یادگیری ترکیبی.

نوع مقاله: پژوهشی

۱- مقدمه

کوریتون^۲، ۲۰۲۲، آنه قوورتروپ^۳ و همکاران، (۲۰۲۴)، پژوهش‌ها درخصوص نظام‌های تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که مدارس پس از بحران کوید شاهد افزایش استفاده از ابزارهای تکنولوژیکی جهت انجام فعالیت‌های یاددهی-یادگیری بوده‌اند، دانش‌آموزان و معلمان از ابزارهای جدید استفاده کرده‌اند و همزمان تغییراتی را جهت هماهنگ

پس از اعلام بیانیه پانزدهمین جلسه کمیته اضطراری سازمان بهداشت جهانی مبنی بر اینکه پاندمی کرونا دیگر یک وضعیت اضطراری نیست (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۲۳)، نظام‌های تعلیم‌وتربیت در اقصی نقاط جهان با بهره‌گیری از تجربیات مختلف دوران کرونا و دستاوردهای شگرفی که درخصوص ارائه آموزش‌های از دور و الکترونیکی به آن دست یافته است (آنگادویتاب^۱ و همکاران، ۲۰۲۴،

2. Coryton

3. Ane Qvortrup

1. Anggadwita



آموزش با وضعیت جدید یاددهی و یادگیری تجربه کرده‌اند (احمد^۱، ۲۰۲۴، تیلک^۲، ۲۰۲۲).

اکنون به سمت ترکیب قابلیت‌های محیط‌های یادگیری حضوری با الکترونیکی در حال حرکت می‌باشند که به موجب آن، محیط‌های آموزشی جدیدی به نام محیط‌های یادگیری ترکیبی ایجاد شده است (سراجی، ۱۳۹۵). این محیط‌ها از یک سو با به کارگیری امکانات الکترونیکی و فناوریانه برخی از مزیت‌های محیط‌های یادگیری الکترونیکی نظیر؛ کاهش هزینه‌ها، بالا بردن کیفیت محتوا، سهولت دسترسی دانش‌آموزان مناطق دورافتاده و اجرای عدالت آموزشی و دسترسی به معلمان توانمند و برجسته را داراست و از سوی دیگر با به کارگیری برخی از ویژگی‌ها و امکانات محیط حضوری می‌تواند بخشی از نقصان‌های محیط‌های یادگیری الکترونیکی نظیر عدم تعامل مناسب میان معلم و شاگرد، ضعف زیرساخت‌ها، ضعف دسترسی یادگیرندگان به فناوری اینترنت و ضعف پشتیبانی برای معلم و شاگرد را پوشش دهد، همچنین شکاف بین آموزش سنتی و یادگیری برخط را پر می‌نماید (الجواده^۳، ۲۰۲۴، وانگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۴، الدوسکی الحسینی^۵ و همکاران، ۲۰۲۴ و گریسون و کنونکا^۶، ۲۰۰۴).

یادگیری ترکیبی، اصطلاحی نسبتاً جدید است که در سال‌های اخیر از طریق ترکیب آموزش‌های برخط با استراتژی‌های کلاس درس متعارف مورد توجه متخصصان نظام آموزش و پرورش جهان قرار گرفته است (برنیا^۷، ۲۰۲۴).

مطالعه ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که دو تعریف از یادگیری ترکیبی بیش از سایرین در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته است، تعریف اول مربوط به گراهام (۲۰۰۶) است که در سال ۲۰۱۸ بر اساس داده‌های گوگل اسکالر ۲۱۴۹ پژوهش به این تعریف ارجاع داده‌اند (هاراستینسکی^۸، ۲۰۱۹) طبق این تعریف، یادگیری ترکیبی

آموزش حضوری را با آموزش کامپیوتری ترکیب می‌نماید و تعریف دوم مربوط به گریسون و کانوکا (۲۰۰۴) می‌باشد که بر اساس داده‌های گوگل اسکالر ۳۱۱۶ پژوهش به تعریف آنها ارجاع داده‌اند (هاراستینسکی، ۲۰۱۹)، بر اساس این تعریف، یادگیری ترکیبی ادغام متفکرانه تجربیات یادگیری حضوری کلاس با تجربیات یادگیری آن‌لاین است. حداقل سه تفاوت بین این دو تعریف وجود دارد؛ ۱- تعریف گراهام بیان می‌کند باید ترکیبی وجود داشته باشد (گراهام، ۲۰۰۶) در حالی که تعریف دوم شامل یک بعد کیفیت است، یعنی برای ترکیب باید یکپارچگی متفکرانه وجود داشته باشد (گریسون و کانوکا، ۲۰۰۴)؛ ۲- تعریف اول از اصطلاح کامپیوتری با واسطه استفاده می‌کند در حالی که تعریف دوم از اصطلاح آن‌لاین استفاده می‌کند؛ ۳- تعریف اول از اصطلاح آموزش استفاده می‌کند در حالی که تعریف دوم، از اصطلاح تجربه یادگیری استفاده می‌کند (هاراستینسکی، ۲۰۱۹). در این میان تعریف سوم هم توسط آلن و سیمن^۹ (۲۰۱۰) ارائه شده است که در سال ۲۰۱۸ بر اساس داده‌های گوگل اسکالر ۹۸۸ پژوهش به این تعریف ارجاع داده‌اند (هاراستینسکی، ۲۰۱۹) طبق این تعریف، یادگیری ترکیبی دوره‌ای است که ارائه آن‌لاین و حضوری را ترکیب می‌کند، در دوره‌های یادگیری ترکیبی، بخش قابل توجهی از محتوا به صورت آن‌لاین ارائه می‌شود، معمولاً از بحث‌های برخط نیز استفاده می‌شود و تعداد جلسات رودرو کاهش می‌یابد. طبق نظر آلن و سیمن، ۳۰ تا ۷۹ درصد دوره‌های یادگیری ترکیبی بایستی به صورت آن‌لاین ارائه شود. طبق آمار خدمات فناوری دیترویت میشیگان در سال ۲۰۲۰، ۸۲ درصد دانش‌آموزان آمریکایی، محیط‌های یادگیری ترکیبی را به محیط‌های آموزش حضوری ترجیح داده‌اند و ۷۶ درصد از معلمان نیز تدریس از طریق یادگیری ترکیبی را ترجیح داده‌اند (خدمات فناوری دیترویت میشیگان: اتصال ماکرو، ۲۰۲۰).

با توجه به رشد روزافزون دوره‌های یادگیری ترکیبی در جهان، یادگیری ترکیبی از ترکیب پداگوژی‌ها و تکنولوژی‌ها، در چهار حوزه مهم دسته‌بندی شده است (دریسکول، ۲۰۰۲)؛ ۱- ترکیبی از هر نوع فناوری آموزشی آن‌لاین با

1. Ahmad
2. Tilak
3. Aljawawdeh
4. Wang
5. El-desoky El-hussiny
6. Garrison & Kanuka
7. Brenya
8. Hrastinski

9. Allen and Seaman



شاگردان نیز می‌توانند انتخاب‌های بیشتری به صورت حضوری و الکترونیکی جهت شرکت در کلاس‌های یادگیری ترکیبی داشته باشند (بیتی^۳، ۲۰۱۰). برخی از مطالعات نشان دادند که موفقیت شاگردان در محیط یادگیری ترکیبی، مستلزم برخورداری آنها از یک سری ویژگی‌ها و مهارت‌هایی است که می‌توان آنها را از جمله پیش‌نیازهای ورود به یادگیری ترکیبی دانست (مرادی مخلص و هوانگ^۴، ۲۰۲۰، تانگ و همکاران^۵، ۲۰۲۰). برخی از این پیش‌نیازها مستلزم تجربه قبلی است و برخی وابسته به آمادگی‌های ذهنی و شناختی یادگیرنده است در این راستا نتایج پژوهش هارت^۶ (۲۰۱۲) نشان داد، مجموعه‌ای از رفتارها، نگرش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز یادگیرنده به موفقیت کامل دوره یادگیری ترکیبی کمک می‌کند و یادگیرنده را به ادامه تحصیل به این شیوه نوین تشویق می‌کند.

با توجه به آنچه ذکر شد مساله اصلی پژوهش آن است که ماهیت نظام یادگیری ترکیبی سبب شده که معلمان و شاگردان جهت ورود به این نظام آموزشی و ماندگاری در آن دیدگاه خود را نسبت به تدریس و یادگیری در این نظام آموزشی تغییر دهند و با ویژگی‌های جدید در این نظام نوین آموزشی تطبیق یابند، بنابراین دغدغه متخصصان تعلیم و تربیت جهان از جمله متخصصان تعلیم و تربیت کشور ما آن است که چگونه می‌توانند به سمتی حرکت کنند که هم از تجربیات ارزشمند دوران کرونا استفاده نمایند و هم بتوانند آموزش حضوری را به عنوان روشی که از یک سو به دانش آموزان کمک می‌کند تا حین فرایند یادگیری خود با سایر شاگردان و معلم خود تعامل بیشتری برقرار نمایند و از سوی دیگر به معلمان کمک می‌کند تا بتوانند دانش آموزان خود را بهتر بشناسند و نقاط قوت شاگردان خود را تقویت نمایند و نقاط ضعف یادگیری آنها را برطرف نمایند و نیز الگوی مناسبی برای شاگردان باشند سوق دهد. بنابراین با توجه به اهمیت ویژه آموزش پسا کرونا، این مقاله با توجه به نیازهای نظام آموزش و پرورش کشور و با استناد به آموزه‌های دینی اطلبوا العلم من المهد الی اللحد با هدف نگاهی نو به سیمای

تعاملات چهره به چهره؛ ۲- ترکیبی از نظریه‌های مختلف (رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و سازنده‌گرایی) برای یادگیری مطلوب با فناوری یا بدون آن؛ ۳- ترکیبی از فناوری مبتنی بر وب برای رسیدن به اهداف آموزشی و ۴- ترکیبی از فناوری آموزشی با تکالیف وابسته به حرفه واقعی برای ایجاد یادگیری. برسین^۱ (۲۰۰۴) نیز یادگیری ترکیبی را ترکیب رسانه‌های مختلف (فناوری‌ها، فعالیت‌ها و انواع وقایع) برای تولید یک برنامه آموزشی اثربخش جهت مخاطبان خاص می‌داند. برخی دیگر آن را بر اساس میزان ارائه محتوای آنلاین و تدریس حضوری تعریف می‌کنند. برای مثال سولمون یادگیری ترکیبی را ترکیب دوره‌های آموزشی به میزان بین ۲۰ تا ۷۰ درصد وقایع و ابزارهای حضوری و آنلاین تعریف می‌کند (سراجی، ۱۳۹۵). در این میان معلم و شاگرد نقش برجسته‌ای در یادگیری ترکیبی دارند و باید دارای ویژگی‌های خاصی باشند.

معلم و ویژگی‌های او یکی از عوامل کلیدی موفقیت در نظام یادگیری ترکیبی است (آپاندی^۲ و همکاران، ۲۰۲۰) معلم خلق‌کننده فضایی است که شاگرد در آن بصیرت پیدا می‌کند، استعدادهای بالقوه خود را شناخته و رشد می‌دهد و در جهت بالفعل رساندن توانایی‌های بالقوه خود به بهترین شیوه گام برمی‌دارد. این تغییرات با اتکا به ویژگی‌های مطلوب معلم صورت خواهد پذیرفت. رفتار و عملکرد معلمان در محیط‌های آموزشی مورد قضاوت گروه‌های مختلفی قرار می‌گیرد. در این میان دانش آموزان به دلیل حضور مستقیم در موقعیت آموزشی ارتباط نزدیکتری نسبت به سایر عوامل قضاوت‌کننده دارند و نوع نگرش آنها در خصوص ویژگی‌های یک معلم خوب، می‌تواند تأثیر زیادی در فرایند یادگیری آنها داشته باشد، لذا به نظر می‌رسد یک معلم توانمند در امر یادگیری ترکیبی باید علاوه بر ویژگی‌هایی که یک معلم در دوره‌های حضوری از آن برخوردار باشد به صلاحیت‌ها و توانمندی‌های تخصصی دیگری نیز مسلط باشد.

3. Beatty

4. Moradimokhles & Hwang

5. Thai et al

6. Hart

1. Bersin

2. Apandi



معلم و شاگرد در نظام‌های یاددهی- یادگیری نوآورانه ترکیبی با تاکید بر دوره پساکرونا انجام پذیرفته است، سوال‌های پژوهش عبارتند از: ۱- معلم در نظام یاددهی- یادگیری نوآورانه ترکیبی دارای چه ویژگی‌هایی است؟ ۲- شاگرد در نظام یاددهی- یادگیری نوآورانه ترکیبی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

۲- پیشینه پژوهش

بررسی پیشینه پژوهش نیز نشان می‌دهد که پژوهش‌های کمتری به مطالعه ویژگی‌های معلم و شاگرد در یادگیری ترکیبی با تاکید بر دوره پساکرونا پرداخته‌اند، نتایج پژوهش وانگ^۱ و همکاران (۲۰۲۱) درخصوص ویژگی‌های معلم و شاگردان حاکی از آن بود که توانایی معلم و آمادگی دانش آموزان به عنوان بزرگ ترین عوامل موفقیت در رویکرد یادگیری ترکیبی می‌باشند. نتایج پژوهش آنتونی و همکاران (۲۰۱۹) که به بررسی نقش یادگیری ترکیبی برای اثربخشی یادگیری در موسسات آموزشی پرداخت، نشان داد که در مجموع سه عامل اصلی معلم، شاگرد و فناوری را می‌توان به عنوان عوامل اصلی اثربخشی یادگیری ترکیبی شناسایی کرد، همچنین نتایج پژوهش میرمقتدایی و احمدی (۱۳۹۸) نیز نشان داد که توانمندی‌های شاگردان و شایستگی معلم در کنار جنبه‌های فنی و محیط حمایتی از عوامل اثربخشی یادگیری ترکیبی است. یافته‌های پژوهش نورتویک و همکاران (۲۰۱۸) نیز حاکی از آن بود که ویژگی‌های مربی در محیط‌های آن لاین و تعامل بین یاددهندگان و یادگیرندگان می‌تواند از مهم‌ترین عوامل موثر در به کارگیری یادگیری ترکیبی باشد. صادقی تبار و شریعتمداری (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود بر اهمیت توجه به ویژگی‌های معلم تاکید نموده‌اند و در این زمینه به معلم توصیه می‌نمایند تا به منظور افزایش کیفیت یادگیری ترکیبی، به بررسی و تحلیل یادگیرندگان، تشکیل گروه‌های یادگیری، ایجاد مشارکت و انجام کار گروهی بپردازد، همچنین توجه به ویژگی‌های شاگرد از جمله مشارکت در کار گروهی و مهارت در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای یادگیری ترکیبی را دارای اهمیت دانسته‌اند. نتایج پژوهش

روز^۲ (۲۰۱۸) که به بررسی برخی از ویژگی‌های کلیدی معلمان موثر در یادگیری آن لاین پرداخت حاکی از « بود که معلمان حرفه ای انعطاف پذیری بیشتری دارند و تلاش می‌کنند تا فرایند یادگیری را تسهیل نمایند. نتایج پژوهش جاکل^۳ و همکاران (۲۰۲۳) درخصوص ویژگی‌های مدرس آموزش از دور حاکی از آن بود که ارتباط معلمان با شاگردان و توانایی آن‌ها در حفظ رابطه خوب با دانش‌آموزان و زمانی که برای درس‌ها صرف می‌نمایند، از ویژگی‌های برجسته معلمان موفق در این نظام آموزشی است. همچنین نتایج پژوهش جاستیس کینتو^۴ و همکاران (۲۰۱۷) که به بررسی طراحی یک محیط یادگیری ترکیبی و تعیین میزان تاثیرگذاری ویژگی‌های شاگرد بر نتایج یادگیری پرداخت، حاکی از آن بود که ویژگی‌های شاگردان از جمله داشتن منبع انگیزه درونی، خودتنظیمی و نگرش مثبت، از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های اثربخشی نظام یادگیری ترکیبی است.

۳- روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی، به لحاظ روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی و از نظر ماهیت داده‌ها کیفی می‌باشد. روش گردآوری داده‌ها بررسی مطالعات اسنادی با ابزار جستجوی الکترونیکی و فیش برداری از آنان می‌باشد. روش پژوهش فراتحلیل می‌باشد که می‌توان آن را نوعی مرور سیستماتیک و یا تحلیل محتوای پژوهش‌ها دانست که پژوهش‌های کیفی را به نتایج کمی تبدیل می‌کنند. در این پژوهش فراتحلیل منطبق با الگوی راث و شل در شش مرحله متوالی انجام شد: ۱- بیان روشن و واضح مسئله ۲- تعیین معیارهای ورود مطالعات مستقل به فراتحلیل، ۳- جست‌وجو و بازیابی منابع و مطالعات مرتبط، ۴- کدگذاری داده‌ها و تحلیل‌های آماری مطالعات انتخاب شده، ۵- تلخیص و گزارش نتایج، و ۶- تبیین کاربردهای نتایج حاصل. این مراحل به شرح زیر انجام شد.

معیار ورودی پژوهش‌ها: انتشار در پنج سال اخیر (۲۰۱۷ تا ۲۰۲۲ میلادی و یا ۱۳۹۶ تا ۱۴۰۱ شمسی)، انتشار به

2. Rose

3. Jaekel

4. Mugenyi Justice Kintu

1. Wang



روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. نمونه‌های پژوهش مطالعه شد و کدگذاری داده‌ها و تحلیل‌های آماری مطالعات انتخاب شده برای هر یک از پرسش‌ها با استفاده از نرم‌افزار نرم‌افزار مکس. کیو. دی. ای (MaxQDA) برای پژوهش‌های منتخب انجام شد. سپس به تلخیص و ارائه گزارش نتایج حاصله و کاربردهای آن با استفاده از دسته‌بندی پژوهش‌ها برای هر یک از سؤالات پرداخته شد.

۴- تجزیه و تحلیل داده‌ها

توصیف وضعیت مستندات پژوهش

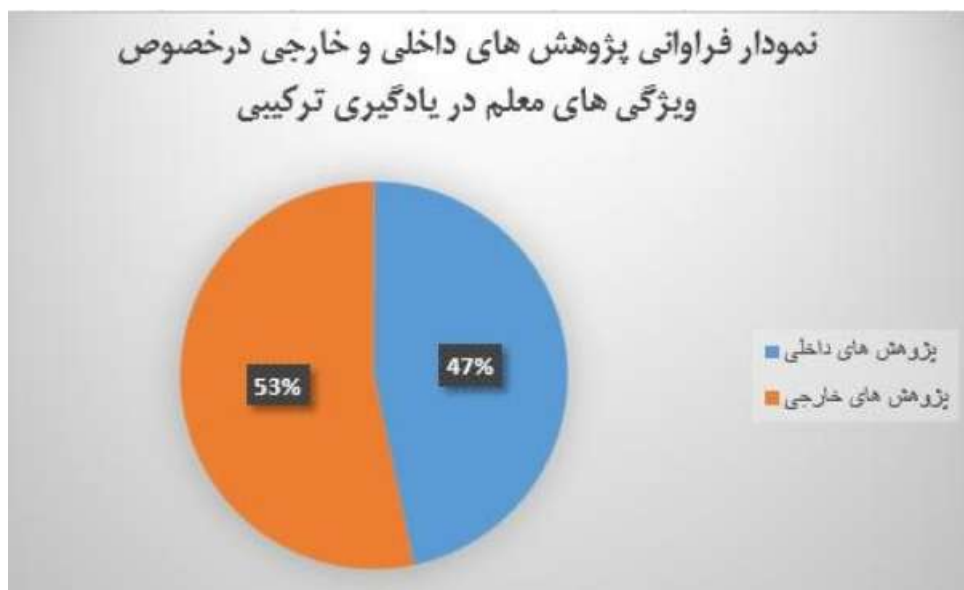
صورت الکترونیکی، مرتبط بودن با ویژگی‌های معلم و شاگرد در یادگیری ترکیبی و انتشار در بانک‌های اطلاعاتی و مجلات معتبر می‌باشد و معیار خروجی پژوهش‌ها نیز نامرتب بودن به نظام آموزش و پرورش می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه پژوهش‌های داخلی و خارجی در حوزه ویژگی‌های معلم و شاگرد در یادگیری ترکیبی است که از سایت‌های داخلی شامل ایرانداک، مگیران، اس.آ.دی، نورمگز، انسانی‌دات.آی. آر و سایت‌های خارجی شامل گوگل اسکالر، اسکوپوس، ساینس دایرکت، نمایه شده بودند. نمونه آماری شامل ۱۸ مقاله خارجی به زبان انگلیسی و ۱۳ مقاله داخلی، در مجموع ۳۱ پژوهش داخلی و خارجی بودند که به

جدول ۱. دسته بندی موضوعی پژوهش های داخلی و خارجی در حوزه یادگیری ترکیبی

دسته بندی موضوعی	پژوهش داخلی/ خارجی	نویسندگان و سال انتشار پژوهش
ویژگی های معلم در یادگیری ترکیبی	پژوهش های داخلی	دهقانی و همکاران (۱۴۰۱)، فرجی و امیری (۱۴۰۱)، مشکات و نیرو (۱۴۰۱)، واحدی (۱۴۰۰)، عباسی کسانی و همکاران (۱۴۰۰)، سعیدی پور و دلیر بوستانسرای (۱۳۹۹)، میرمقتدایی و احمدی (۱۳۹۸)
	پژوهش های خارجی	لایلی ۱ (۲۰۲۲)، کروی دانلی ۲ (۲۰۲۲)، چان ۳ (۲۰۲۱)، بوستیک ۴ و همکاران (۲۰۱۹)، برلین و چوزن ۵ (۲۰۱۸)، چارالامبوس و پریترولوس ۶ (۲۰۱۸)، نورتویگ و همکاران (۲۰۱۸)، بلیک معلمبالاس ۷ (۲۰۱۷)
ویژگی های شاگرد در یادگیری ترکیبی	پژوهش های داخلی	رستمی نژاد و محمدی (۱۳۹۹)، عباسی کسانی و شمس مورکانی (۱۳۹۷)، صادقی تبار و شریعتمداری (۱۳۹۹)، محمدی و همکاران (۱۳۹۶)، رجبی و همکاران (۱۳۹۶)، عزیزی علویجه و ضرابیان (۱۳۹۷)
	پژوهش های خارجی	گرانیدگر ^۸ (۲۰۲۲)، لیو ^۹ و همکاران (۲۰۲۲)، زیزکا و پروبیست ^{۱۰} (۲۰۲۲)، آنتونی ^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۹)، کامینگز ^{۱۲} و همکاران (۲۰۱۷)، سلی مان ^{۱۳} و همکاران (۲۰۱۸)، کاروسو ^{۱۴} و همکاران (۲۰۱۷)، مصطفی بن اظهار ^۱ (۲۰۲۲)، گیوسکا و کروتسی ^۲ (۲۰۲۲)، بیومی ^۳ و همکاران (۲۰۲۲)

1. Laili
2. Colreavy-Donelly
3. Chan
- 4 Bostic
5. Berlin, R., & Cohen
6. Charalambous & Praetorius
7. Blikstad-Balas
8. Grundgeiger
9. Liu
10. Zizka, L. and Probst
11. Anthony
12. Cummings
13. Soulimane
14. Caruso





نمودار ۱. فراوانی پژوهش‌های داخلی و خارجی درخصوص ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی



نمودار ۲. فراوانی پژوهش‌های داخلی و خارجی درخصوص ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی

1. Mustafa bin Izahar
2. Gayevska, & Kravtsov,
3. Bizami

تجزیه و تحلیل یافته‌ها برای پاسخ به این سوال، با استفاده از روش تحلیل تفسیری صورت گرفته است. در تحلیل تفسیری نمونه آماری پژوهش به طور دقیق مورد بررسی و کند و کاو قرار گرفت و در مرحله تحلیل محتوا در مجموع ۲۴ کد اولیه استخراج شد. در جدول شماره ۲ نتایج اولیه حاصل از تحلیل داده‌های پژوهش ارائه شده است.

در دو نمودار بالا مشاهده می‌شود که ۵۳ درصد پژوهش‌های خارجی و ۴۷ درصد پژوهش‌های داخلی به ویژگی‌های معلم و شاگرد در یادگیری ترکیبی پرداخته‌اند.

سوال اول: معلم در نظام یاددهی- یادگیری نوآورانه ترکیبی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

جدول ۲. فهرست مفاهیم و کدهای حاصل از داده‌های پژوهش

کدهای استخراج شده ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی (کدگذاری باز)
ایجاد فضای گرم و صمیمی؛ مدیریت و رهبری بحث‌ها؛ ارائه محتوا و مفاهیم مهم درس؛ ارزشیابی مداوم از آموخته‌های یادگیرندگان؛ ارائه بازخورد مناسب؛ مدیریت فرآیند آموزش؛ طراحی فعالیتهای یادگیری گوناگون؛ معرفی منابع یادگیری مرتبط؛ توانایی ایجاد ارتباط هدفمندانه بین معلم و شاگرد؛ تنظیم برنامه زمانی؛ اطلاع رسانی درباره موارد لازم برای شرکت در کلاس؛ استفاده از طرح درس مناسب؛ ارائه چارچوبهای کلی درس؛ تشویق شیوه گوناگون و متنوع پرسشگری؛ طراحی و توالی فعالیت‌های درسی؛ علاقه به شغل معلمی؛ آشنایی با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان؛ داشتن سواد علمی کافی؛ آشنایی با سبک‌های یادگیری متنوع دانش‌آموزان؛ داشتن خلاقیت؛ به روز بودن دانش و اطلاعات؛ تسلط بر موضوع درس

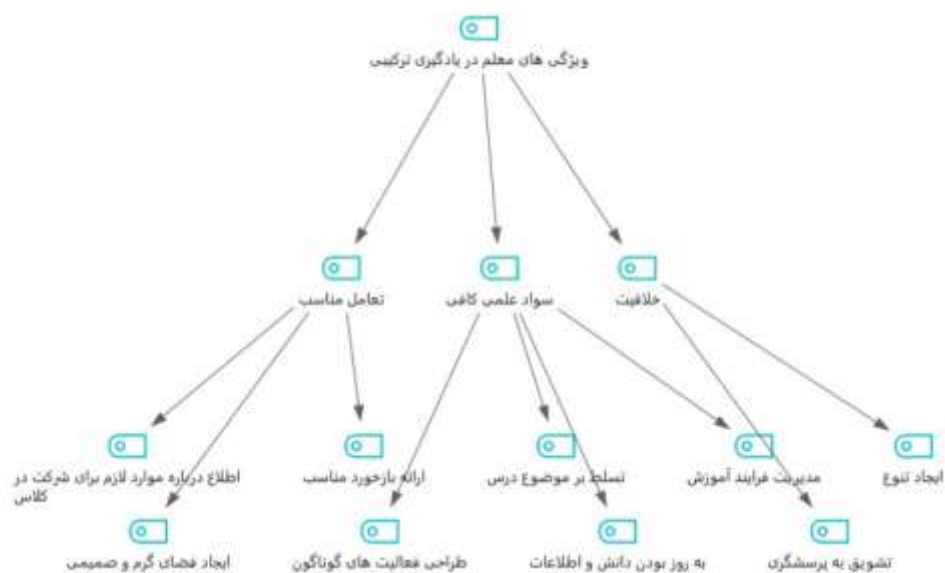
در مرحله دوم یعنی کدگذاری محوری ۹ کد در خصوص ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی و سپس ۳ کد در مرحله سوم یعنی کدگذاری انتخابی به دست آمد.

در جدول شماره ۳ نتایج اولیه حاصل از کدگذاری محوری و انتخابی داده‌های پژوهش ارائه شده است، همانگونه که در جدول ذیل مشاهده می‌گردد، در ادامه با تامل بر روی کدهای باز و ترکیب کدهای تکراری در یک منبع با یکدیگر،

جدول ۳. کدهای استخراج شده ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی (کدگذاری محوری و انتخابی)

کدهای استخراج شده ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی (کدگذاری انتخابی و محوری)		مقوله
کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	
داشتن تعامل مناسب	ایجاد فضای گرم و صمیمی، ارائه بازخورد مناسب، اطلاع درباره موارد لازم برای شرکت در کلاس	ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی
سواد علمی کافی	طراحی فعالیت‌های گوناگون، مدیریت فرآیند آموزش، به روز بودن دانش و اطلاعات، تسلط بر موضوع درس	
خلاقیت	تشویق به پرسشگری، ایجاد تنوع	

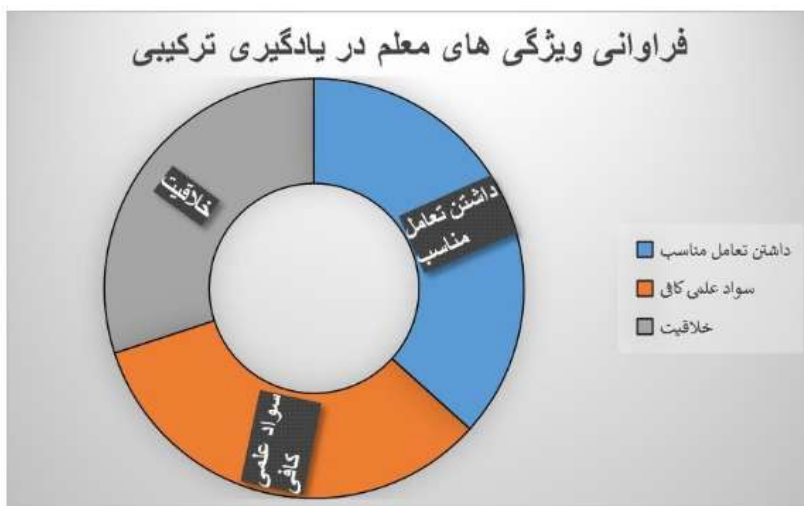




شکل ۱. ویژگی های معلم در یادگیری ترکیبی

جدول ۴. تحلیل و مقوله بندی یافته های پژوهش در زمینه ویژگی های معلم در یادگیری ترکیبی

مقوله کلی	فعالیت ها	فراوانی
ویژگی های معلم در یادگیری ترکیبی	داشتن تعامل مناسب	۳۳
	سواد علمی کافی	۳۰
	خلاقیت	۲۷



نمودار ۳. فراوانی ویژگی های معلم در یادگیری ترکیبی



سوال دوم: شاگرد در نظام یاددهی - یادگیری نوآورانه ترکیبی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

تجزیه و تحلیل یافته‌ها برای پاسخ به این سوال، با استفاده از روش تحلیل تفسیری صورت گرفته است. در تحلیل تفسیری نمونه آماری پژوهش به طور دقیق مورد بررسی و

کند و کاو قرار گرفت و در مرحله تحلیل محتوا در مجموع ۲۶ کد اولیه استخراج شد. در جدول شماره ۵ نتایج اولیه حاصل از تحلیل داده‌های پژوهش ارائه شده است.

جدول ۵. فهرست مفاهیم و کدهای حاصل از داده‌های پژوهش

کدهای استخراج شده ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی (کدگذاری باز)
مسئولیت یادگیری خودشان را بر عهده می‌گیرند؛ فعالانه در یادگیری شرکت می‌نمایند؛ اعتماد به نفس بالاتر؛ توانایی‌های عمومی؛ دارای سبک‌های یادگیری متنوع؛ توانایی برقراری ارتباط مناسب؛ علاقه مند به یادگیری ترکیبی؛ تمایل به قبول مسئولیت در یادگیری؛ علاقه به یادگیری عمیق؛ توانمندی در هدایت یادگیری خود؛ توانایی مدیریت یادگیری؛ مهارت حل مسئله؛ یادگیری جستجوگرانه؛ مشارکت و خلاقیت؛ داشتن تفکر انتقادی؛ مشارکت در برنامه ریزی دوره آموزشی؛ توانایی ابراز هیجان به شکل نوشتاری در کلاس مجازی؛ مهارت در فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ مهارت در کار با اینترنت؛ نگرش مثبت به آموزش؛ داشتن انگیزه بالا برای یادگیری؛ توانایی کار گروهی به صورت مجازی؛ مهارت در برقراری ارتباط؛ مسئولیت‌پذیری؛ داشتن اطلاعات در خصوص نحوه مطالعه؛ انعطاف‌پذیری

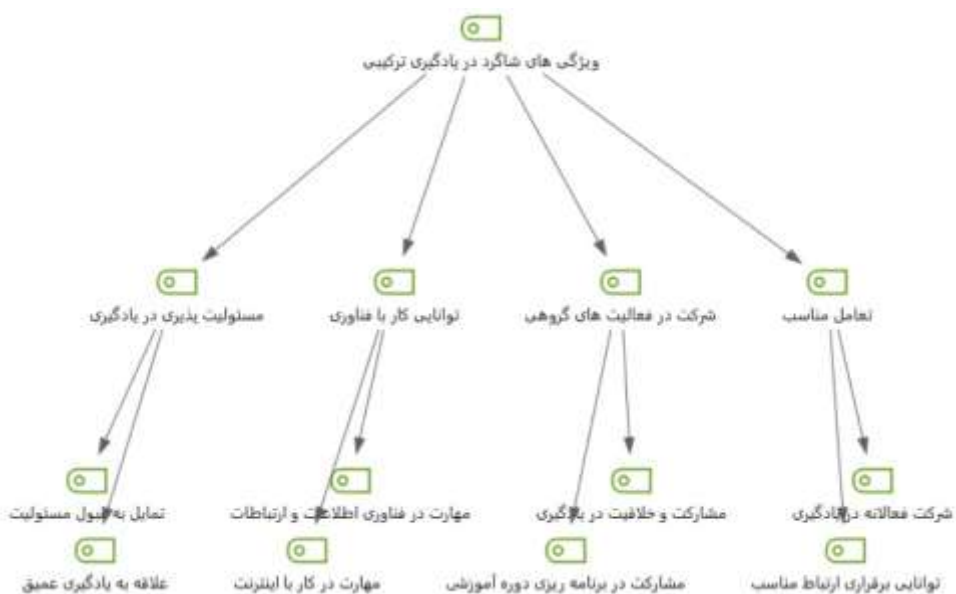
در جدول شماره ۶- نتایج اولیه حاصل از کدگذاری محوری و انتخابی داده‌های پژوهش ارائه شده است، همانگونه که در جدول ذیل مشاهده می‌گردد، در ادامه با تامل بر روی کدهای باز و ترکیب کدهای تکراری در یک منبع با یکدیگر،

در مرحله دوم یعنی کدگذاری محوری ۸ کد در خصوص ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی و سپس ۴ کد در مرحله سوم یعنی کدگذاری انتخابی به دست آمد.

جدول ۶. کدهای استخراج شده ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی (کدگذاری محوری و انتخابی)

کدهای استخراج شده ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی (کدگذاری انتخابی و محوری)		مقوله
کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی
مسئولیت‌پذیری در یادگیری	تمایل به قبول مسئولیت یادگیری، علاقه به یادگیری عمیق	
توانایی کار با فناوری	مهارت در فناوری اطلاعات و ارتباطات، مهارت در کار با اینترنت	
شرکت در فعالیت‌های گروهی	مشارکت و خلاقیت در یادگیری، مشارکت در برنامه ریزی دوره آموزشی	
تعامل مناسب	شرکت فعالانه در یادگیری، توانایی برقراری ارتباط مناسب	

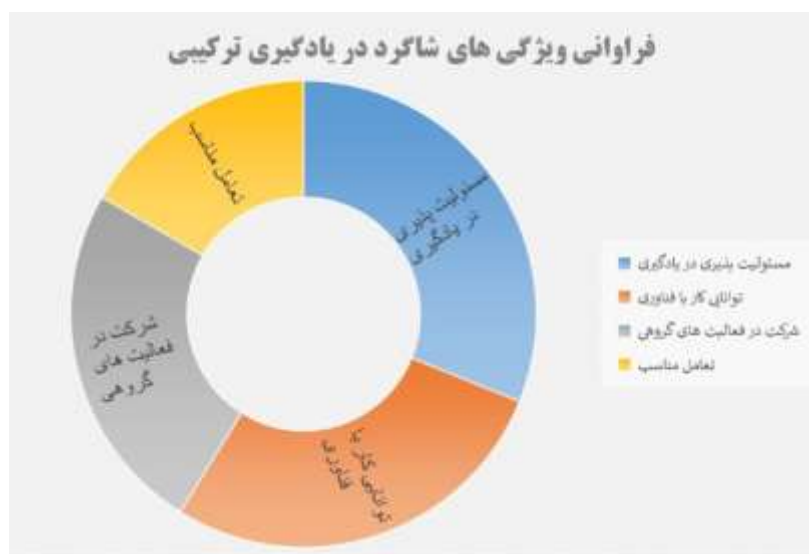




شکل ۲. ویژگی های شاگرد در یادگیری ترکیبی

جدول ۷. تحلیل و مقوله بندی یافته‌های پژوهش در زمینه ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی

مقوله کلی	فعالیت ها	فراوانی
ویژگی های شاگرد در یادگیری ترکیبی	مسئولیت پذیری در یادگیری	۲۸
	توانایی کار با فناوری	۲۵
	شرکت در فعالیت های گروهی	۲۲
	تعامل مناسب	۱۵



نمودار ۴. فراوانی ویژگی های شاگرد در یادگیری ترکیبی



۵- بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ویژگی‌های معلم و شاگرد در دوره پسا کرونا با تاکید بر یادگیری ترکیبی انجام پذیرفت و نتایج پس از کدگذاری باز، محوری و انتخابی نشان داد که ویژگی‌های معلم در یادگیری ترکیبی شامل سه مقوله است. مقوله اول، "داشتن تعامل مناسب" می‌باشد که یکی از رموز موفقیت در نظام یادگیری ترکیبی است و شامل سه زیرمقوله "ایجاد فضای گرم و صمیمی"، "ارائه بازخورد مناسب" و "اطلاع درباره موارد لازم برای شرکت در کلاس" می‌باشد. ایجاد فضای گرم و صمیمی، نه تنها فرایند یاددهی- یادگیری را تسهیل می‌نماید، بلکه سبب توسعه ارتباطات انسانی، حس تعلق و امنیت نیز می‌شود. بازخورد مناسب نیز می‌تواند به بهبود عملکرد معلم و شاگرد، افزایش انگیزه و در نهایت یادگیری مؤثرتر کمک نماید، همچنین داشتن اطلاع از موارد مورد نیاز شرکت در کلاس درس سبب می‌شود آمادگی‌های لازم برای انجام اقدامات به موقع در کلاس وجود داشته باشد.

مقوله دوم شامل داشتن "سواد علمی کافی است" که یکی از ویژگی‌های اصلی یک معلم می‌باشد و شامل چهار زیر مقوله "توانایی طراحی فعالیت‌های گوناگون درسی"، "مدیریت فرایند آموزش در کلاس درس"، "به روز بودن دانش و اطلاعات معلم" و "تسلط بر موضوع درسی" می‌باشد. معلمانی که از سواد علمی بالایی برخوردارند، پشتوانه علمی مناسبی برای آموزش شاگردان خود فراهم می‌آورند، آنها به تقویت فهم علمی و القای کنجکاوی شاگردان می‌پردازند و قادرند پیچیده‌ترین مفاهیم درسی را به ساده‌ترین شیوه ممکن توضیح دهند.

مقوله سوم داشتن "خلاقیت" توسط معلم است که شامل دو زیرمقوله می‌باشد "تشویق به پرسشگری" و "ایجاد تنوع" در کلاس درس که سبب خلاقیت می‌شود. معلم خلاق چیزی بیش از دانش تدریس را با خود به کلاس می‌آورد، او با به کارگیری روش‌ها و شیوه‌های نوآورانه و ایجاد تنوع، محیط یادگیری را به فضایی مثبت، غنی از تجربیات یادگیری، جذاب و متنوع تبدیل می‌کند و از این منظر می‌تواند بر کیفیت آموزش و یادگیری نیز موثر واقع شود.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های بوستیک و همکاران (۲۰۱۹)، برلین و چن (۲۰۱۸)، چارالامبوس و پوتریوس (۲۰۱۸) و رزی و همکاران (۱۳۹۹) همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت؛ تعامل حلقه مفقوده کیفیت در حین یادگیری ترکیبی است و کلیه نظام‌های آموزش و پرورش در جهان بر مبنای داشتن تعامل مناسب بنا شده‌اند، لذا همانگونه که نتایج پژوهش گرکانی و دهقانی (۱۴۰۰) نشان داد ایجاد تعامل مناسب در حین یادگیری ترکیبی سبب دلگرمی دانش‌آموزان شده و سبب می‌شود که شاگردان به کلاس درس خود احساس تعلق نمایند، زیرا برقراری ارتباط و تعامل موجب می‌شود تا نیازهای شاگردان برای رفع مشکلات مرتبط با یادگیری‌شان مرتفع شود، همچنین به کارگیری تعامل به ویژه در بخش یادگیری خارج از کلاس درس، سبب می‌شود تا حد زیادی مشکل دوری معلم و شاگرد از یکدیگر رفع شده و امکان مشارکت معلم و شاگرد در فضایی دموکراتیک فراهم می‌شود، همچنین زمانی که شاگردان با یکدیگر تعامل می‌کنند توانایی‌های ذهنی سطح بالاتری را در خود توسعه می‌دهند، بنابراین به نظر می‌رسد شاگردان در یادگیری ترکیبی با استفاده از ابزارهای فناورانه مشکلات مربوط به کاهش تعامل رو در رو را با بهره‌گیری از ظرفیت‌های تعاملی شبکه وب کاهش می‌دهند و به دنبال آن کیفیت مشارکت آنان افزایش یافته و از طریق مشارکت با همتایان خود با کیفیت بهتر و بیشتر یاد می‌گیرند.

همچنین مقوله داشتن "سواد علمی کافی" یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های معلم است این مقوله در دو حوزه داشتن دانش تخصصی در رشته تحصیلی و داشتن سواد پداگوژیک قابل بررسی است. سواد علمی معلم همان دانش و درک وسیع از مفاهیم پایه‌ای و فرایندهای مناسب تصمیم‌گیری او در امور کلاس درس است و شامل ترکیب مناسبی از اطلاعات واقعی، مفاهیم ضروری، و شیوه بررسی و فهم مسائل مرتبط با کلاس درس می‌باشد، به عبارتی روشن‌تر قابلیت‌های مرتبط با پرسشگری، پژوهش و یافتن پاسخ برای پرسش‌های برخاسته از کنجکاوی شاگردان در حین فعالیت در کلاس درس، مبتنی بر سواد علمی معلم است که همانگونه که نصرتی هشی و همکاران (۱۴۰۱) در نتایج



مقوله سوم ویژگی‌های شاگرد شامل "شرکت در فعالیت‌های گروهی" است و شامل دو زیرمقوله "مشارکت و خلاقیت در یادگیری"، "مشارکت در برنامه‌ریزی دوره آموزشی" می‌باشد. شرکت در فعالیت‌های گروهی می‌تواند به شاگردان کمک کند تا مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی خود را تقویت نمایند، توانایی کار تیمی را بیاموزند و اعتماد به نفس خود را افزایش دهند، همچنین، فعالیت‌های گروهی می‌توانند به بهبود مهارت‌های حل مسئله و تفکر خلاق کمک کنند.

مقوله چهارم ویژگی‌های شاگرد شامل "تعامل مناسب" است که شامل دو زیر مقوله "شرکت فعالانه در یادگیری"، "توانایی برقراری ارتباط مناسب" می‌باشد. تعامل نقش مهمی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی شاگردان دارد و می‌تواند به شیوه‌های مختلفی صورت گیرد، بحث و گفتگو، کار گروهی، فعالیت‌های عملی و غیره.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های زیرکا و پروبست (۲۰۲۳)، گراندیگر و همکاران (۲۰۲۲) و صادقی تبار و شریعتمداری (۱۳۹۹)، عباسی کسانی و شمس مورکانی (۱۳۹۷)، همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت؛ درخصوص مسئولیت‌پذیری در یادگیری می‌توان گفت از آنجا که در یادگیری ترکیبی، شاگرد فعال تر از کلاس سنتی است و بایستی توانایی پذیرش مسئولیت یادگیری خود را به ویژه در بخش کلاس درس مجازی داشته باشد، لذا مسئولیت‌پذیری نقش بسیار مهمی را در یادگیری او بر عهده دارد. دانش آموز مسئولیت پذیر در مواجهه با یادگیری در کلاس درس دچار سردرگمی نمی‌شود و با کسب مهارت در مدیریت یادگیری خود، خود را با محیط کلاس درس الکترونیکی سازگار می‌نماید، او توان بالایی برای انجام درست و به موقع فعالیت‌های یادگیری دارد و با انگیزه بالا جهت یادگیری تا دستیابی به نتیجه، گام برمی‌دارد.

همچنین درخصوص توانایی کار با فناوری نیز می‌توان گفت از آنجا که عصر حاضر، عصر اطلاعات و ارتباطات است، لذا شاگردان باید توانایی کار با انواع فناوری‌های مورد نیاز برای کلاس درس را داشته باشند، برای این کار داشتن سواد اطلاعاتی ضروری به نظر می‌رسد تا شاگرد بتواند درخصوص موضوع درس خود مطالب مناسبی را جستجو کنند، بیابند و جمع‌آوری نمایند. بنابراین، به نظر می‌رسد نحوه کار با

پژوهش خود به آن اشاره کرده‌اند ارتقاء سطح علمی معلمان و گزینش ویژه در انتخاب آنها می‌تواند در این زمینه موثر باشد، زیرا هر قدر سواد علمی معلم بیشتر باشد، او فعالیت‌های مرتبط با یادگیری در کلاس درس ترکیبی را با کیفیت بهتری انجام می‌دهد. همچنین داشتن سواد پداگوژیک یعنی سواد که در فرایندهای تربیتی کلاس درس موثر باشد و پرسش‌گری را در شاگردان مورد تشویق قرار دهد، نیز برای یادگیری به روش ترکیبی دارای اهمیت فراوان است.

همچنین نتایج درخصوص ویژگی‌های شاگرد در یادگیری ترکیبی در دوران پسا کرونا نشان داد که ویژگی‌های شاگرد در روش یادگیری ترکیبی شامل چهار مقوله به شرح ذیل می‌باشد.

مقوله اول "مسئولیت‌پذیری در یادگیری" است که مسئولیت اصلی یادگیری را بر عهده شاگرد قرار می‌دهد و شامل دو زیرمقوله "تمایل به قبول مسئولیت یادگیری" و "علاقه به یادگیری عمیق" است. مسئولیت‌پذیری شاگرد یکی از ارکان اساسی یادگیری ترکیبی است و تأثیر عمیقی نیز بر موفقیت شاگردان در این نظام آموزشی دارد. مسئولیت‌پذیری شاگرد به این مطلب اشاره دارد که شاگرد توانایی پذیرش مسئولیت خود در همه ابعاد یادگیری از جمله حرکت به سمت اهداف آموزشی، مدیریت زمان، تلاش برای پیشرفت، مطالعه فردی و غیره را دارد.

مقوله دوم ویژگی‌های شاگرد شامل "توانایی کار با فناوری" است، که مبتنی بر دانش و آموخته‌های شاگرد در حین فعالیت خارج از کلاس درس می‌باشد و شامل دو زیر مقوله به شرح "مهارت در فناوری اطلاعات و ارتباطات" و "مهارت در کار با اینترنت" می‌باشد. توانایی شاگردان در کار با فناوری یک جنبه کلیدی از فرآیند یادگیری ترکیبی است، آنها باید قادر باشند از انواع ابزارهای دیجیتال مانند کامپیوترها، تبلت‌ها و گوشی‌های هوشمند و نرم افزارهای مرتبط با امور خود، به‌طور مؤثر استفاده کنند، توانایی جستجوی اطلاعات، ارزیابی منابع آنلاین، استفاده از پایگاه‌های اطلاعات علمی و غیره را داشته باشند.



تعامل عنصری بسیار مهم در یادگیری است و هنگامی که شاگردان با یکدیگر به یادگیری می‌پردازند، توانایی‌های ذهنی سطح بالاتری را در خود توسعه می‌دهند، بنابراین به نظر می‌رسد دانش آموزان یادگیری ترکیبی با استفاده از ابزارهای فناورانه مشکلات مربوط به کاهش تعامل رو در رو را با بهره‌گیری از ظرفیت‌های تعاملی شبکه وب کاهش می‌دهند و به دنبال آن کیفیت مشارکت آنان افزایش یافته و از طریق مشارکت با هم‌تایان خود با کیفیت بهتر و بیشتر یاد می‌گیرند.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود، در حین طراحی یادگیری از انواع تعامل مانند تعامل معلم-شاگرد، تعامل شاگرد-شاگرد، تعامل شاگرد-محتوا، تعامل معلم-محتوا و ... استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در مدارس فعالیت‌های بیشتری به صورت شاگرد محور ارائه شود.

محدودیت‌های این پژوهش شامل ۱- محدود بودن موضوع پژوهش به حوزه یادگیری ترکیبی. ۲- محدودیت در جامعه آماری، به دلیل استفاده از مقالات به زبان‌های فارسی و انگلیسی. ۳- محدودیت زمانی پژوهش به پنج سال اخیر می‌باشد.

فناوری نیز بایستی به موازات یادگیری سایر دروس برای دانش‌آموزانی که به شیوه یادگیری ترکیبی در حال تحصیل هستند، آموزش داده شود تا حین تحصیل در بخش یادگیری الکترونیکی مشکلی جهت کار با انواع فناوری نداشته باشند و صرفاً بر یادگیری خود تمرکز نمایند.

درخصوص شرکت در فعالیت‌های گروهی نیز می‌توان گفت که توانایی مشارکت در فعالیت‌های گروهی جزو لاینفک یادگیری ترکیبی می‌باشد و دانش‌آموزان باید قادر باشند که در گروه‌های کلاسی فعالیت نمایند، بر اساس تئوری‌های تربیتی نیز وقتی دانش‌آموزان در گروه فعالیت می‌کنند به سطح بالاتری از یادگیری نسبت به وقتی که به تنهایی کار می‌کنند، دست می‌یابند، همچنین دانش‌آموزان می‌توانند بسیاری از مهارت‌های پایه‌ای ضروری را در جریان کارهای گروهی بیاموزند، همچنین فعالیت‌های گروهی، موفقیت را افزایش می‌دهد، عزت نفس و فراشناخت را تقویت می‌کند و می‌تواند یادگیری فعال را به خصوص در ارتباط با گروه‌های متنوع و متکثر افزایش دهد، بر این اساس استفاده از فعالیت‌های گروهی در یادگیری ترکیبی می‌تواند سبب افزایش کیفیت یادگیری شود.

همچنین درخصوص تعامل مناسب شاگرد نیز می‌توان گفت

منابع

- دقیانی مرضیه، رضایی فاطمه، میرزایی، حدیث (۱۴۰۱). ارزشیابی عملکرد نومعلم‌مان دوره ابتدایی در بستر یادگیری ترکیبی (حضور و مجازی). *نشریه پژوهش‌های تربیتی*، شماره ۱۰ (۴۴)، صص ۹۶-۱۱۰.
- رجبی، حسنعلی، زندی، بهمن، اکرادی، احسان، شاکری، محسن (۱۳۹۶). مطالعه اثر آموزش و تدریس به صورت ترکیبی بر یادگیری دانش‌آموزان؛ مطالعه موردی رشته‌های فنی و حرفه‌ای، *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، سال پنجم، شماره دوم، صص ۶۹-۹۶.
- رستمی‌نژاد محمدعلی، محمدی محمدرضا (۱۳۹۹). تاثیر رویکرد چند رسانه‌ای پروژه محور بر یادگیری هنرجویان رشته کامپیوتر، *نشریه فناوری آموزش*، دوره ۱۴، شماره ۴: (پیاپی ۵۶)، صص ۷۹۱-۷۹۹.
- سراجی، فرهاد (۱۳۹۵). بررسی تجارب کشورهای مختلف در زمینه کیفیت بخشی به نظام آموزش ترکیبی، طرح پژوهشی، پژوهشکده آموزش باز و از راه دور دانشگاه پیام نور. چاپ نشده.
- سعیدی پور، بهمن، دلیربوستان سربابی، سمانه (۱۳۹۹). کاربرد آموزش سیار در یادگیری ترکیبی محیط زیست از منظر اعضای هیئت علمی (مطالعه موردی: دانشگاه علوم دریایی چابهار، نشریه).
- آموزش محیط زیست و توسعه پایدار، سال هشتم، شماره ۳، صص ۸۳-۹۶.
- صادقی‌تبار، پروین، شریعتمداری، مهدی (۱۳۹۹). شناسایی ابعاد و مولفه‌های آموزش مداوم جامعه پزشکی مبتنی بر یادگیری ترکیبی با رویکرد توسعه پایدار، *فصلنامه*



ابعاد و مولفه‌ها بر اساس تجارب ذینفعان. توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۱۲ (۳۳): ۲۶-۳۳

۱۶. نصرتی هشی، کمال، القاسی، نیما، احمدی، حسن (۱۴۰۱). ویژگی‌ها و استلزامات در تربیت معلم الهام بخش و راهکارها جهت غلبه بر چالش‌های موجود (واکاوی تجربه زیسته معلمان و متخصصان)، نشریه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۹، شماره ۲، پیاپی ۳۶، پاییز و زمستان، صص ۲۹-۴۶

۱۷. واحدی، مهدی (۱۴۰۰). ده گام تا معلم تلفیقی، رشد فناوری آموزشی، دوره ۱، شماره ۶، صص ۵۴-۶۳.

18. Ahmad, A.S. (2024). The Impact of the COVID-19 Crisis on the Use of Technological Means: How Have Achievements Changed?. In: Prostean, G.I., Lavios, J.J., Brancu, L., Şahin, F. (eds) *Management, Innovation and Entrepreneurship in Challenging Global Times*. (Lecture Notes in Management and Industrial Engineering). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-47164-3_24

19. Aljawawdeh, H (2024). Performance Tracking E-Learning Model: A Case Study, *Journal of Statistics Applications & Probability*, Vol, 13, No. 1, pp 199-210

20. Allen, I. E., & Seaman, J. (2010). Class Differences: Online Education in the United States. *Sloan Consortium*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>. Accessed 25 Oct 2018.

21. Ane Qvortrup, A, Lykkegaard, E (2024). Building back better: lessons learned from a year with COVID 19 caused changes to school and teaching, *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, Volume 52, 2024 - Issue 1.

22. Anggadwita, G, Indarti, N, Ratten, V (2024). Changes in Indonesian private universities educational practices in the post COVID-19 environment, *The International Journal of Management Education*, Volume 22, Issue 1:100905

آموزش محیط زیست و توسعه پایدار، سال نهم، شماره دوم، صص ۶۳-۸۲.

۸. عباسی کسان، حامد، شمس مورکانی، غلامرضا (۱۳۹۷). سنتز پژوهی عوامل کلیدی موفقیت یادگیری الکترونیکی: ارائه یک الگو، فناوری آموزش، شماره ۱۳، دوره ۱، صص ۲۵-۳۹

۹. عباسی کسان، حامد، مهری، داریوش، محبوب، حسن، عبداللهی، رئوف (۱۴۰۰)، عوامل مؤثر بر بهکارگیری یادگیری ترکیبی در آموزش عالی، فصلنامه آموزش در علوم انتظامی، سال نهم - شماره ۲۳ (23 پیاپی). صص ۱۲۷-۱۵۷.

۱۰. عزیزی علویجه، افسانه، ضرابیان، فروزان (۱۳۹۷). مطالعه تأثیر دو روش یاددهی - یادگیری ترکیبی (سنتی و تلفن همراه) و (سنتی و وبلاگ و تالار گفتگو) بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان پایه نهم، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال پانزده، دوره دوم، شماره ۳۱، پیاپی ۵۸، صص ۳۹-۴۹.

۱۱. فرجی، زاهد، امیری، عارف (۱۴۰۱). آموزش ترکیبی؛ برداشتها و باورهای معلمان تاریخ، پژوهش در آموزش تاریخ، دوره ۳، شماره ۳، صص ۱-۲۷.

۱۲. گرکانی، نرگس، دهقانی، مرضیه (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های تدریس اثربخش در آموزش مجازی اضطراری از نگاه معلمان دوره ابتدایی در دوره پاندمی کووید-۱۹، نشریه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۸، شماره ۲، پیاپی ۳۴، پاییز و زمستان، صص ۱۵۷-۱۸۰

۱۳. محمدی، مهدی، مرزوقی، رحمت الله، سلیمی، قاسم، منصور، سیروس (۱۳۹۶). تأثیر آموزش ترکیبی بر موفقیت و رضایت فراگیران نظام آموزش فنی و حرفه‌ای، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره نهم، شماره اول، بهار و تابستان ۱۳۹۶، پیاپی ۷۲ (۲)، صص ۹۱-۱۰۸

۱۴. مشکات، زهرا، نیرو، محمد (۱۴۰۱). یادگیری ترکیبی در دوران پساکرونا، رشد مدیریت مدرسه، دوره ۲۱، شماره ۲، صص ۴۲-۴۵

۱۵. میرمقتدایی زهره سادات، احمدی سلیمان (۱۳۹۸). اثربخشی یادگیری ترکیبی حوزه آموزش پزشکی: تبیین



30. Bostic, J., Lesseig, K., Sherman, M., & Boston, M. (2019). Classroom observation and mathematics education research. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 24(6). <https://doi.org/10.1007/s10857-019-09445-0>
31. Brenya, B. (2024), "Higher education in emergency situation: blended learning prospects and challenges for educators in the developing countries", *Journal of Applied Research in Higher Education*, Vol. 16 No. 4, pp. 1015-1028. <https://doi.org/10.1108/JARHE-01-2023-0044>
32. Caruso, M., Gadd Colombi, A., & Tebbit, S. (2017). Teaching how to Listen. Blended Learning for the Development and Assessment of Listening Skills in a Second Language. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 14(1). <https://doi.org/10.53761/1.14.1.7>
33. Chan, K. T. (2021). Embedding Formative Assessment in Blended Learning Environment: The Case of Secondary Chinese Language Teaching in Singapore. *Education Sciences*, 11(7), 360. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/educsci11070360>
34. Charalambous, C., & Praetorius, A.-K. (2018). Studying mathematics instruction through different lenses: Setting the ground for understanding quality more comprehensively. *ZDM Mathematics Education*, 50, 355–366.
35. Colreavy-Donnelly, S., Ryan, A., O'Connor, S., Caraffini, F., Kuhn, S., & Hasshu, S. (2022). A Proposed VR Platform for Supporting Blended Learning Post COVID-19. *Education Sciences*, 12(7), 435. <https://doi.org/10.3390/educsci12070435>
36. Cummings, C., Mason, D., Shelton, K., & Baur, K. (2017). Active Learning Strategies for Online and Blended Learning Environments. In I. Management Association (Ed.), *Flipped Instruction*:
23. Anthony, B., Kamaludin, A., Romli, A., Raffei, A. F. M., Abdullah, A., Ming, G. L., ... & Baba, S (2019). Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation. *Education and Information Technologies*, 24 (6). Pp 3433-3466.
24. Apandi, A. M., & Raman, A. (2020). Factors affecting successful implementation of blended learning at higher education. *International journal of instruction. Technology, and Social Sciences (IJITSS)*, 1(1), 13–23.
25. Beatty, B. (2010). Hybrid courses with flexible participation: The hyflex design. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/hybrid-courses-with-flexible-participation/92972>
26. Berlin, R., & Cohen, J. (2018). Understanding instructional quality through a relational lens. *ZDM*, 50(3), 367–379. <https://doi.org/10.1007/s11858-018-0940-6>
27. Bersin, J (2004) *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies and Lessons Learned*. San Francisco, California. Pfeiffer.
28. Bizami, N.A., Tasir, Z. & Kew, S.N. Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Educ Inf Technol* (2022). <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11243-w>
29. Blikstad-Balas, M. (2017). Key challenges of using video when investigating social practices in education: Contextualization, magnification, and representation. *International Journal of Research & Method in Education*, 40(5), 511-523. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2016.1181162>



44. Hrastinski, S (2019). *What Do We Mean by Blended Learning?*. TechTrends 63, 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
45. Jaekel, A.K, Fütterer, T, Göllner,R (2023). Teaching characteristics in distance education—associations with teaching quality and students’ learning experiences, *Teaching and Teacher Education*, Volume 132, 2023, 104174. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104174>.
46. Kintu, M.J., Zhu, C. & Kagambe, E. Blended (2017) learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes. *Int J Educ Technol High Educ* 14, 7. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0043-4>
47. Laili, S. R., Supriyatno, T., & Gafur, A. (2022). Development of Islamic Religious Education Teacher Competency and Character Through Blended Learning. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), 864-875. <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i2.2359>
48. Liu, H., Zhu, J., Duan (2022) Y. et al. Development and students’ evaluation of a blended online and offline pedagogy for physical education theory curriculum in China during the COVID-19 pandemic. *Education Tech Research Dev* 70, 2235–2254 (2022).
49. Moradimokhles, H., & Hwang, G.-J. (2020). The effect of online vs. blended learning in developing English language skills by nursing student: An experimental study. *Interactive Learning Environments*, 1–10. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1739079>
50. Mustafa bin Izahar, M., Zubeidah Zachariah, T., Nair d/o Subagaran, A., & d/o Elangkeswaran, D. (2022). The Learners’ Characteristics towards Achieving Learning Performance in Blended Learning. *KnE Breakthroughs in Research and Practice* (pp. 88-114). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-1803-7.ch006>
37. Driscoll, M (2002). Blended Learning: Let's get beyond the hype (By-lined article by M. Driscoll), *e-learning Magazine*. <http://www.elearningmag.com/elearning/article/articleDetail.jsp?id=11755>
38. El-desoky El-hussiny, A.A, Othman, W.N, Shebl, A.M (2024). Challenges Facing Undergraduate Nursing Students related to Blended Learning during COVID -19 Pandemic, *Mansoura Nursing Journal (MNJ)* Vol. 11. No. 1 – 2024
39. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7, 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>.
40. Gayevska, O. ., & Kravtsov, H. . (2022). Approaches on the augmented reality application in Japanese language learning for future language teachers. *Educational Technology Quarterly*, 2022(2), 105–114. <https://doi.org/10.55056/etq.7>
41. 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.
42. Grundgeiger, T., Ertle, F., Diethei, D. (2022) et al. Improving procedural skills acquisition of students during medical device training: experiments on e-Learning vs. e-Learning with hands-on. *Adv in Health Sci Educ* (2022). <https://doi.org/10.1007/s10459-022-10148-0>
43. Hart, C.(2012) Factors associate sociated with student persistence in an online program off study: A review of the literature. *Journal of Interactive Online Learning*, 11(1),19-42.



56. Wang, L., Huang, Y. & Omar, M. (2021). Analysis of Blended Learning Model Application Using Text Mining Method. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(1), 172- 187. Retrieved September 19, 2022, from <https://www.learntechlib.org/p/218650/>.
57. Y. Wang, J. Wu, F. Chen and J. Li (2024). "Analyzing Teaching Effects of Blended Learning With LMS: An Empirical Investigation," in *IEEE Access*, vol. 12, pp. 42343-42356.
58. Zizka, L. and Probst, G. (2023), "Learning during (or despite) COVID-19: business students' perceptions of online learning", *Quality Assurance in Education*, Vol. 31 No. 1, pp. 60-73. <https://doi.org/10.1108/QAE-12-2021-0188>
۵۹. سایت خدمات فناوری دیترویت میشیگان: اتصال ماکرو، به آدرس https://www.macroconnect.net/wp-content/uploads/2018/03/MC_Infographic_Vertical_FINAL.pdf
۲۰. سایت سازمان بهداشت جهانی به آدرس [https://www.who.int/news/item/05-05-2023-statement-on-the-fifteenth-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-coronavirus-disease-\(covid-19\)-pandemic](https://www.who.int/news/item/05-05-2023-statement-on-the-fifteenth-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-coronavirus-disease-(covid-19)-pandemic)
- Social Sciences*, 7(7), 185–199. <https://doi.org/10.18502/kss.v7i7.10662>
51. Nortvig, A. M., Petersen, A. K., & Balle, S. H (2018). A Literature Review of the Factors Influencing E-Learning and Blended Learning in Relation to Learning Outcome, Student Satisfaction and Engagement. *Electronic Journal of E-learning*, 16 (1), pp 46-55.
52. Rose, Sr. M. (2018). What are some key attributes of effective online teachers? *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 22(2), pp 32–48.
53. Soulimane, G., Kouninef, B., Senouci, M., & Djelti, M. (2018). QR Codes and Mobile Technology Used in the Blended Learning Approach. In I. *Management Association* (Ed.), *Online Course Management: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1035-1048). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5472-1.ch052>
54. Thai, N. T. T., De Wever, B., & Valcke, M. (2020). Face-to-face, blended, flipped, or online learning environment? Impact on learning performance and student cognitions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 397–411. <https://doi.org/10.1111/jcal.12423>
55. Tilak, J. B., & Kumar, A. G. (2022). Policy changes in global higher education: What lessons do we learn from the COVID-19 pandemic? *Higher Education Policy*, 35(3), 610–628.

