

شناسایی دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در نظام آموزش ترکیبی

محمدرضا دارائی^۱، علیرضا میرآخوری^۲

^۱ استادیار گروه مدیریت دولتی دانشگاه پیام نور، صندوق پستی ۳۶۹۷-۱۳۹۵، ایران، تهران
^۲ دانشجوی دکتری مدیریت دولتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج

نام نویسنده مسئول:

نام و نام خانوادگی

محمد رضا دارائی

چکیده

اهمیت و سیطره وسیع اطلاعات باعث شده تا رویکردهای محلی در همه عرصه‌ها به رویکردهای جهانی تبدیل شود و نظام آموزش نیز در همین راستا با تغییر و تحولات گسترده‌ای مواجه شده است. یکی از این نظام‌های آموزشی، نظام آموزش ترکیبی است که تلفیق نظام آموزش سنتی و نظام آموزش الکترونیکی است. این نظام آموزشی با بهره‌گیری از فن‌آوری‌های پیشرفته بدنبال بهبود در کیفیت یادگیری و رفع محدودیت‌های موجود در نظام‌های پیشین بود. بنابراین می‌توان گفت که یادگیری ترکیبی به معنای ادغام محیط‌های یادگیری مختلف در یکدیگر است. از این‌رو در نظام آموزش ترکیبی، توجه به دانش‌ها و مهارت‌های مدرسين به عنوان عنصر حیاتی در کنار عناصر الکترونیکی مورد توجه می‌باشد. لذا این تحقیق به منظور مطالعه و شناسایی دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت‌علمی در نظام آموزش ترکیبی شکل گرفته است. بدین جهت از روش گراندد تئوری استفاده شده است که در گروه تحقیقات کیفی قرار دارد. جامعه آماری، اعضای هیأت علمی دارای سابقه فعالیت در نظام آموزشی سنتی و الکترونیکی دانشگاه پیام نور در نظر گرفته شد. با توجه به ماهیت تحقیق نیز از روش نمونه‌گیری متوالی بهره گرفته شده است که با رسیدن به نقطه اشباع، متوقف گردیده است.

یافته‌های تحقیق نشان داد که اعضای هیأت علمی به منظور فعالیت در نظام آموزش ترکیبی باید ۷ طبقه مهارت اصلی شامل مهارت‌های مدیریت کلاس (شامل ۶ خرده طبقه مهارتی)، مهارت‌های ارتباطی (شامل ۵ خرده طبقه مهارتی)، مهارت‌های تخصصی (شامل ۴ خرده طبقه مهارتی)، مهارت‌های فناوری (شامل ۲ خرده طبقه مهارتی)، مهارت‌های ظاهری (شامل ۲ خرده طبقه مهارتی)، مهارت‌های ارزیابی (شامل ۳ خرده طبقه مهارتی) و مهارت‌های برنامه‌ریزی (شامل ۳ خرده طبقه مهارتی) را دارا باشند.

واژگان کلیدی: دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، نظام آموزش ترکیبی، آموزش الکترونیکی، آموزش حضوری/سنتی

مقدمه

"هدف متعالی نظام‌های آموزشی، ارتقای کیفیت آموزش است که در آن توجه به بهبود کیفیت آموزش و در نهایت بهبود کارایی و اثربخشی سیستم آموزشی همواره مورد تأکید است. در این مسیر، تغییرات و پیشرفت‌های روزافزون فناوری اطلاعات و ارتباطات توانسته است حوزه آموزش را همانند سایر حوزه‌ها دستخوش تحولات اساسی نماید.

در گذشته آموزش حضوری به صورت جلسات سخنرانی و انجام کار عملی برای گروهی از فراگیران برگزار می‌شد؛ اما امروزه فناوری اطلاعات با همه تحولات و تاثیراتش در تمام عرصه‌ها، به یکی از ضروری‌ترین ابزارها در صحنه آموزش تبدیل شده است. نیازهای روز افزون مردم به آموزش، دسترسی نداشتن آنها به مراکز آموزشی، کمبود امکانات اقتصادی، کمبود آموزش‌گران مجرب و هزینه‌های زیادی که صرف آموزش می‌شود، متخصصان را بر آن داشت که با کمک فناوری‌های اطلاعات، روش‌های جدیدی برای آموزش ابداع کنند که هم اقتصادی و با کیفیت باشند و هم بتوان با استفاده از آن به طور همزمان جمعیت کثیری از فراگیران را تحت آموزش قرار داد. کاربردهای منحصر به فرد فناوری اطلاعات و ارتباطات سبب شده است تا محیط‌های آموزشی به سوی مجازی شدن سوق داده شوند. این امر با وجود فرصت‌های بیشماری که به وجود می‌آورد، یک مشکل عمده در آموزش به طور اعم و آموزش الکترونیکی به طور اخص ایجاد می‌کند و آن؛ عدم ارتباط و تعامل حضوری بین یاددهنده و یادگیرنده است. آموزش الکترونیکی محض همواره با مشکلات عدم تعاملات انسانی و عاطفی، ارتباطات چهره به چهره در کلاس درس و نبود درک مناسب از فضاهای مجازی آموزش روبرو است. از آنجایی که وجود تعامل حضوری در آموزش الکترونیکی به ویژه در بعضی دروس عملی که به طور جدی به آزمایشگاه‌ها و رسانه‌های مختلف متکی هستند، از ضروریات می‌باشد، این مشکل بیش از پیش جلوه‌گر می‌شود. راه حلی که آموزش الکترونیکی برای مواجهه با این مشکل اتخاذ نموده است، «رویکرد آموزش ترکیبی» است (سعیدپور و طیبی، ۱۳۸۹). براین اساس نسل جدید آموزش الکترونیکی با عنوان آموزش ترکیبی براساس فناوری اینترنت، با ترکیب آموزش چهره به چهره و الکترونیکی، ساز و کار جدیدی در بسیاری از موسسات آموزش عالی است که بر استفاده متنوع و گسترده از روش‌ها و فناوری‌های آموزشی تأکید دارد. بنابراین لازمه ارتقای کیفیت آموزشی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات، شناخت مناسب از نظام‌های آموزشی به ویژه نظام آموزشی ترکیبی و الزامات پیاده‌سازی آن از سوی دانشگاه‌ها که وظیفه خطیر آموزش نسل‌های آتی کشور را بر عهده دارند، می‌باشد. از جمله الزامات مهم در این نظام آموزشی (ترکیبی)، دارا بودن دانش و مهارت‌های مناسب یاددهندگان (اساتید دانشگاه‌ها) جهت بهره‌گیری از این شیوه آموزشی است.

انواع آموزش

به طور کلی آموزش‌ها را می‌توان به دو گروه زیر تقسیم‌بندی کرد (نجفی، ۱۳۹۱):

۱- آموزش‌های رسمی

۲- آموزش‌های غیر رسمی

• آموزش‌های رسمی

آموزش و پرورش و آموزش عالی رسمی، آموزش‌های سازمان‌یافته‌ای است که دارای ساختاری مشخص و معین بوده و از سلسله مراتب منظم و مدونی برخوردار هستند. نقش اساسی این نوع آموزش، تحکیم زیر بنای علمی یادگیرندگان و آماده نمودن آنها برای انجام وظایف و ایفای نقش در کار یا شغل معینی در جامعه از طریق کسب علم و دانش و آموزش‌های تخصصی‌تر و حرفه‌ای‌تر می‌باشد (بالازاده، ۱۳۸۵، به نقل از نجفی، ۱۳۹۱).

• آموزش‌های غیر رسمی

این نوع آموزش خارج از نظام آموزش رسمی می‌باشد و فرآیندی کوتاه مدت و دارای اهداف مشخص است که به منظور انتقال مهارت و تخصص خاصی به داوطلبان فراگیری این نوع آموزش‌ها ارائه می‌گردد. این نوع آموزش‌ها فاقد اهداف پرورشی بوده و صرفاً در جهت تأمین نیروی انسانی ماهر و متخصص مورد نیاز جامعه و آماده نمودن فراگیران آن برای انجام وظیفه بخصوصی اجرا می‌شود که شامل سه دسته زیر می‌باشند (نجفی، ۱۳۹۱):

(۱) **آموزش ضمن خدمت:** به آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که کارکنان یک سازمان قبل از استخدام یا در حین دوران خدمت دائماً و یا به صورت منقطع و ادواری دریافت می‌کنند. این نوع آموزش‌ها به منظور آموزش مهارت‌ها و تخصص‌هایی که برای انجام کار معینی مورد نیاز است، ارائه می‌گردد. از آنجا که آموزش‌های ضمن خدمت کوتاه مدت بوده و هزینه نسبتاً کمی دارند، دارای قدرت بهره‌برداری بالا بوده و سریع‌ترین و مفیدترین نوع آموزش محسوب می‌شوند (فتحی و آجارگاه، ۱۳۷۶). علاوه بر این آموزش ضمن خدمت را کلیه مساعی و کوشش‌هایی می‌دانند که در جهت ارتقای سطح دانش، آگاهی، مهارت‌های فنی و حرفه و شغلی در کارکنان یک سازمان به عمل می‌آید و آنان را آماده انجام تکالیف و مسئولیت‌های شغلی خود می‌نماید (ابطحی، ۱۳۸۳). نظرزاده نیز آموزش ضمن خدمت را شامل موارد زیر می‌داند (نظرزاده، ۱۳۸۷: ۵۴):

- بالا بردن سطح دانش و مهارت شغلی کارکنان
- ایجاد تخصص‌های لازم متناسب با مشاغل
- بهبود روش‌ها در جهت افزایش سطح کارایی
- ایجاد روحیه مطالعه و پژوهش‌گری و نوآوری
- ایجاد فرصت‌ها و زمینه‌های مناسب رشد جهت ارتقاء کارکنان به مشاغل بالاتر و ایجاد زمینه انطباق‌پذیری کارکنان متناسب با تغییرات.

با توجه به اثرات بسیار مثبت آموزش ضمن خدمت در بالا بردن سطح مهارت و تخصص نیروی کار و در نتیجه افزایش کمی و کیفی تولید و ارتقاء میزان بازدهی و کارایی موسسات اقتصادی و خدماتی، این نوع آموزش در ممالک مختلف جهان مورد توجه است (نظرزاده، ۱۳۸۷: ۴۲).

(۲) **حرفه‌آموزی یا مهارت‌آموزی:** اهمیت و جایگاه حرفه‌آموزی یا مهارت‌آموزی در کشورهای توسعه یافته جهان به عنوان یک عامل موثر در بهبود و افزایش بهره‌وری نیروی کار به خوبی شناخته شده است. باید توجه داشت که باید بین حرفه‌آموزی و آموزش ضمن خدمت علی‌رغم شباهت‌هایی که دارند، تفاوت قائل شد. زیرا این دو نوع آموزش از نظر ماهیت و هدف با یکدیگر متفاوت هستند. به عنوان مثال آموزش ضمن خدمت یک فرد با اشتغال او در یک سازمان و طی دوران کاری او انجام می‌شود. اما حرفه‌آموزی ممکن است یک تصمیم‌گیری شخصی برای فراگیری یک کار یا یک حرفه و آماده شدن برای انجام وظیفه در شغل مشخصی باشد. از این منظر ارتباطی با اشتغال یک فرد در یک سازمان ندارد. به طور کلی حرفه‌آموزی دارای چند هدف اساسی است (نجفی، ۱۳۹۱):

- ۱- مجهز کردن بزرگسالان به مهارت‌های لازم برای امرار معاش
- ۲- فراهم کردن نیروی انسانی لازم برای پیشبرد اهداف اقتصادی و صنعتی کشور
- ۳- تحقق مساوات اجتماعی و تساوی حقوقی و همچنین از بین بردن تفاوت‌های موجود میان اقشار جامعه
- ۴- تربیت نیروی کاری که بتواند خود را با شرایط متغیر صنعتی و استخدامی جامعه منطبق کند

(۳) **آموزش همگانی:** این نوع آموزش را می‌توان آموزش‌هایی سازمان نیافته که معمولاً از طریق رسانه‌های گروهی، رادیو و تلویزیون، روزنامه‌ها و مجلات با هدف ارتقاء سطح عمومی اطلاعات و آگاهی مردم و ایجاد برخی مهارت‌ها در آنها انجام می‌شود، تعریف کرد. چنین آموزش‌هایی در همه کشورها به ویژه کشورهای در حال توسعه که از نظر وضع بهداشت، آموزش و پرورش و به طور کلی فرهنگی و اجتماعی به حد مطلوبی از رشد و پویایی نرسیده‌اند، بسیار مفید و مثمرتر می‌باشد. امروزه آموزش‌های همگانی نوعی سرمایه‌گذاری در کیفیت نیروی انسانی به حساب می‌آید که در بلند مدت آثار بسیار مثبت و مفیدی در رشد و توسعه اقتصادی جامعه و بهبود سطح زندگی مردم خواهد داشت (سلطانی، ۱۳۸۵).

شیوه‌های ارائه آموزش

کارشناسان آموزشی، شیوه‌های ارائه آموزش را به سه شکل زیر امکان‌پذیر می‌دانند:

۱- آموزش سنتی یا حضوری: در این روش یاددهنده و یادگیرنده هر دو در کلاس درس حاضر می‌شوند و با یکدیگر ارتباط رو در رو دارند.

۲- آموزش نیمه حضوری: در این روش یادگیرنده خود اقدام به مطالعه مباحث درسی می‌نماید و جلسات محدودی با حضور یاددهنده به منظور رفع اشکالات آنها برگزار می‌شود.

۳- آموزش غیر حضوری یا آموزش از راه دور: نوعی روش آموزشی است که یادگیری در آن فردی، مستقل و متکی به فراگیر است و انتقال مسئولیت یادگیری از یاددهنده به یادگیرنده صورت می‌گیرد. این شیوه آموزشی براساس جدایی جغرافیایی یاددهنده و یادگیرنده استوار است؛ ولی با بکارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات سعی می‌شود، این شکاف و جدایی به نوعی پُر شود.

در ادامه با توجه به موضوع تحقیق، آموزش غیر حضوری یا آموزش از راه دور مورد تأکید و بررسی می‌باشد.

سیر آموزش از راه دور

ایده آموختن از کسانی که دارای بُعد مسافت هستند، به هیچ وجه ایده جدیدی نیست. طبق ادعای برخی محققان، نامه‌های منظم ارسال شده توسط پائول به کلیساهای دور افتاده در بر دارنده برخی از ایده‌های کلیدی آموزش از راه دور می‌باشد. ایزاک پیتمن^۱ در سال ۱۸۴۰ در انگلستان، اولین دوره ثبت شده آموزش از راه دور را آغاز کرد. وی از طریق پست به فراگیران دوره تندنویسی را آموزش می‌داد. در واقع این شروع آموزش از راه دور مدرن است که در انگلستان از طریق مکاتبه و سیستم پستی صورت گرفته است؛ که به تدریج به رشد دانشگاه‌های مکاتبه‌ای منجر شد. در این دانشگاه‌ها، فراگیرانی که در کالج‌ها و موسسات مورد تأیید در مکان‌های دیگر آموزش دیده بودند، اجازه داشتند در امتحاناتی که توسط این دانشگاه‌ها برگزار می‌شد، شرکت کنند. گاوستا^۲ نیز در دهه ۱۸۵۰ در آلمان، نامه‌های آموزشی را به منظور آموزش زبان به بزرگسالان از طریق پست منتشر کرد (جوادی‌فرد، ۱۳۹۰: ۱۵).

دانشگاه لندن اولین دانشگاه ارائه‌دهنده مدارک آموزش از راه دور است که در سال ۱۸۵۸ چنین برنامه‌ای را راه‌اندازی کرد. در سال ۱۹۵۳ اولین تلویزیون آموزشی دولتی در دانشگاه هوستون^۳ آمریکا راه‌اندازی شد (رسول‌زاده، ۱۳۹۱: ۷۳).

انگلبارت^۴ در سال ۱۹۶۲ استفاده از کامپیوتر را برای ارتقاء و بهبود آموزش پیشنهاد کرد و یک سال بعد اولین واسط کاربر گرافیکی برای کامپیوتر در دانشگاه ام-آی-تی^۵ ایجاد شد. در سال ۱۹۶۵ نتایج مطالعه بر روی سیستم پلاتو با توانایی تدریس به هزاران یادگیرنده به طور همزمان و در عین حال امکان یادگیری مستقل برای هر یادگیرنده منتشر شد. در همین سال آی-بی-ام یک سیستم تعاملی آنلاین برای برقراری ارتباط بین مربیان، مدیران و دانشجویان عرضه کرد. در سال ۱۹۶۹ بزرگترین دانشگاه آموزش از راه دور به نام دانشگاه باز^۶ در انگلستان تأسیس شد و در سال ۱۹۷۶ اولین دوره‌های برخط را شروع کرد. اما اولین استفاده گسترده از کامپیوتر در آموزش از راه دور در این دانشگاه در سال ۱۹۸۸ اتفاق افتاد (قادری، ۱۳۸۵، به نقل از رسول‌زاده، ۱۳۹۱). البته تأثیر تأسیس این دانشگاه در ایجاد دانشگاه‌های آموزش از راه دور در چندین کشور که عمدتاً اروپایی و آسیایی بودند، قابل توجه است.

در دهه ۱۹۶۰ برخی از موسسات آسیایی مانند دانشگاه دهلی^۷ رشته‌هایی را از طریق آموزش مکاتبه‌ای به همراه برگزاری کلاس‌های پاره‌وقت راه‌اندازی کردند. پس از آن رشد دانشگاه‌های باز در آسیا فراگیر شد (جدول ۱). بین سال‌های ۱۹۹۶ تا ۲۰۰۶، ثبت نام در دانشگاه پیام نور^۸ ایران از ۱۱۷،۰۰۰ به ۵۰۰،۰۰۰ و در دانشگاه آنادولو ترکیه^۹ از ۵۵۷،۸۰۴ به ۱،۰۵۰،۰۰۰ افزایش یافت. به زعم دانیل^{۱۰} (۱۹۹۶) در اصل یک

^۱ - Issac Pitman

^۲ - Gustav

^۳ - Houston

^۴ - Engelbart

^۵ - Massachusetts Institute of Technology (MIT)

^۶ - Open University

^۷ - Delhi

^۸ - Payam-e Nour University

^۹ - Anadolu University

^{۱۰} - Daniel

«مگا دانشگاه»^{۱۱} یک نهاد آموزش از راه دور با بیش از ۱۰۰،۰۰۰ دانشجوی فعال در دوره‌های مختلف تحصیلی تعریف می‌شود (لاتم و یونگ^{۱۲}، ۲۰۱۰).

جدول ۱- ظهور دانشگاه باز در آسیا (لاتم و یونگ، ۲۰۱۰: ۴۵)

کشور	نام دانشگاه	وب سایت	سال تأسیس
تایلند	دانشگاه رامکاهانگ ^{۱۳}	http://www.ru.ac.th/english/index.html	۱۹۷۱
کره جنوبی	دانشگاه باز ملی کره جنوبی ^{۱۴}	www.knou.ac.kr/engknou2	۱۹۷۲
پاکستان	دانشگاه باز علامه اقبال ^{۱۵}	www.aiou.edu.pk	۱۹۷۴
تایلند	دانشگاه باز سوکوتایی تاماتریت ^{۱۶}	www.stou.ac.th/Eng	۱۹۷۸
چین	دانشگاه مرکزی رادیو و تلویزیون ^{۱۷}	www.crtvu.edu.cn/English_crtvu/index.en.html	۱۹۷۹
سريلانكا	دانشگاه باز سريلانكا	http://www.ou.ac.lk	۱۹۸۰
مکائو	دانشگاه باز بین‌المللی آسیا ^{۱۸}	www.aiou.edu	۱۹۸۱
ایران	دانشگاه (باز) آزاد اسلامی	http://www.azad.ac.ir	۱۹۸۲
هند	دانشگاه باز آندرا پرادش ^{۱۹} که در سال ۱۹۹۴ به دانشگاه باز آمبدکار ^{۲۰} تغییر نام داد	www.baou.org	۱۹۸۲
ترکیه	دانشگاه آنادولو	http://www.anadolu.edu.tr/en/	۱۹۸۲
ژاپن	دانشگاه باز ژاپن	http://www.uair.ac.jp/eng/index.html	۱۹۸۳
اندونزی	دانشگاه تربوکا ^{۲۱}	http://www.ut.ac.id	۱۹۸۴
هند	دانشگاه باز بین‌المللی ایندیرا گاندی ^{۲۲}	www.ignou.ac.in	۱۹۸۵

^{۱۱} - mega-university

^{۱۲} - Latchem & Jung

^{۱۳} - Ramkhamhaeng University

^{۱۴} - South Korea National Open University

^{۱۵} - Allama Iqbal Open University

^{۱۶} - Sukhothai Thammathirat Open University

^{۱۷} - Central Radio and TV University

^{۱۸} - Asia International Open University

^{۱۹} - Andhra Pradesh Open University

^{۲۰} - Ambedkar Open University

^{۲۱} - Universitas Terbuka

^{۲۲} - Indira Gandhi National Open University

کشور	نام دانشگاه	وب سایت	سال تأسیس
تایوان	دانشگاه باز بین‌المللی ^{۲۳}	http://www.nou.edu.tw	۱۹۸۶
ایران	دانشگاه پیام نور	http://www.pnu.ac.ir	۱۹۸۷
هند	دانشگاه باز کوتا ^{۲۴}	http://www.indiaedu.com universities/kota-open-university.html	۱۹۸۷
هند	دانشگاه باز نالاندا ^{۲۵}	www.nalandaopenuniversity.com	۱۹۸۷
هند	دانشگاه باز واردمن ماهاویر ^{۲۶}	http://www.vmou.ac.in	۱۹۸۷
هنگ کنگ	دانشگاه باز هنگ کنگ	www.ouhk.edu.hk	۱۹۸۹
هند	دانشگاه باز یاشوانترا چاوان ماهاراشترا ^{۲۷}	http://www.ycmou.com/	۱۹۸۹
فلسطین	دانشگاه باز قدس ^{۲۸}	http://www.qou.edu	۱۹۹۱
هند	دانشگاه (باز) مادها پرادش بوج ^{۲۹}	www.bhojvirtualuniversity.com	۱۹۹۱
بنگلادش	دانشگاه باز بنگلادش	www.bou.edu.bd	۱۹۹۲
ویتنام	دانشگاه باز شهر هوشی مین ^{۳۰}	www.ou.edu.vn/english	۱۹۹۳
ویتنام	دانشگاه باز هانوی ^{۳۱}	http://www.hou.edu.vn	۱۹۹۳
فیلیپین	دانشگاه باز فیلیپین	www.upou.org	۱۹۹۵
هند	دانشگاه باز ایالتی کارناتاكا ^{۳۲}	www.ksoumysore.com	۱۹۹۶
هند	دانشگاه باز نتاجی سابیش ^{۳۳}	www.wbnsou.com	۱۹۹۷
تایوان	دانشگاه باز کائوسیونگ ^{۳۴}	www.ouk.edu.tw/web/English/index.htm	۱۹۹۷
هند	دانشگاه باز یو پی راجارشی تاندون ^{۳۵}	www.uprtou.org.in	۱۹۹۹

²³ - National Open University

²⁴ - Kota Open University

²⁵ - Nalanda Open University

²⁶ - Vardhman Mahaveer Open University

²⁷ - Yashwantrao Chavan Maharashtra Open University

²⁸ - Al-Quds Open University

²⁹ - Madhya Pradesh Bhoj (Open) University

³⁰ - Ho Chi Minh City Open University

³¹ - Hanoi Open University

³² - Karnataka State Open University

³³ - Netaji Subhas Open University

³⁴ - Open University of Kaohsiung

³⁵ - U.P. Rajarshi Tandon Open University

کشور	نام دانشگاه	وب سایت	سال تأسیس
مالزی	دانشگاه باز مالزی	http://www.oum.edu.my	۲۰۰۰
مالزی	دانشگاه باز واواسان ^{۳۶}	http://www.wou.edu.my	۲۰۰۶

در اواسط دهه ۱۹۷۰ استفاده از ماهواره‌ها برای پخش تلویزیونی رایج شد و فکر استفاده از آنها برای کنفرانس از راه دور مطرح شد (بابایی، ۱۳۸۹). در دهه ۱۹۸۰، این انقلاب الکترونیکی (فناوری پیشرفته ارتباطات) بود که موجب روی آوردن یادگیرندگان به آموزش از راه دور گروهی شد. دهه ۱۹۹۰ را می‌توان زمان رشد استفاده اولیه از اینترنت نامید. در سال ۱۹۹۲ رسانه‌های تعاملی پا به عرصه گذاشتند. در سال ۱۹۹۵ وب سی تی^{۳۷} که یکی از پر استفاده‌ترین محیط‌های یادگیری مجازی بود راه‌اندازی شد و در ۱۹۹۷ جاوا اسکریپت^{۳۸} برای شبیه‌سازی آموزش ارائه شد. در سال ۲۰۰۱ گروه تعلیم و تربیت دانشگاه الکترونیکی دانشگاه باز انگلستان، مدل عملیاتی دانشگاه الکترونیکی را راه‌اندازی کردند. طبق گزارشات در سال ۲۰۰۶، بیش از ۹۶ درصد کالج‌های بزرگ آمریکا، دوره‌های برخط را ارائه می‌دادند. در واقع سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۰ را می‌توان سال‌های اوج نوآوری‌های آموزشی مبتنی بر فناوری دانست. ۱۹۹۵ تا ۲۰۰۵ رواج استفاده از اینترنت در آموزش برای جایگزینی آموزش معلم محور که همانا سرآغاز یادگیری الکترونیکی است، می‌باشد. از سال ۲۰۰۵ به بعد ارتقاء و بهبود چشم‌گیر یادگیری الکترونیکی و ورود نسخه‌های جدید سیستم‌های مدیریت یادگیری و محتوا است (رسول‌زاده، ۱۳۹۱: ۷۴).

بنابراین از نظر سیر تاریخی می‌توان گفت که انقلاب صنعتی منجر به ایجاد آموزش از راه دور در اواسط قرن ۱۹ (دهه ۱۸۴۰) شد. انقلاب الکترونیکی یا فناوری پیشرفته ارتباطات در دهه ۱۹۸۰ منجر به یادگیری الکترونیکی شد و انقلاب بی‌سیم‌ها و فناوری موبایل منجر به یادگیری سیار^{۳۹} در اواخر قرن ۲۰ و اوایل قرن ۲۱ شد (کیگان، ۱۹۹۶).

با توجه به سیر تحولات روی داده در تکامل آموزش از راه دور، می‌توان گفت، آموزش از راه دور رویکردی است که موفقیت خود را به اثبات رسانیده و دارای خصوصیتی است که در آینده از اهمیت فراوانی برخوردار است. به همین دلیل امروزه آموزش و یادگیری الکترونیکی مبتنی بر استفاده از فناوری‌های جدید، ابزاری برای انتقال دانش روز است که می‌تواند انواع تخصص‌ها و مهارت‌ها در رشته‌های متفاوت را در اختیار دانش‌پژوهان قرار دهد. در واقع آموزش الکترونیکی ثابت کرده است که ۲۰ تا ۲۵ درصد یادگیری را نسبت به کلاس‌های درس سنتی افزایش می‌دهد (حسن‌زاده، ۱۳۸۱: ۱۲۴).

نسل‌های آموزش از راه دور

بر مبنای تغییرات فناوری، پنج نسل برای آموزش از راه دور می‌توان در نظر گرفت:

۱- اولین نسل بر مبنای متون چاپ شده برای اولین بار در قرن ۱۹ به عنوان تحصیلات مکاتبه‌ای^{۴۰} شناخته شد. پس از چندی تحصیلات مکاتبه‌ای با استفاده از سیستم پستی فراگیر شد و مدارس و مؤسسه‌های مجاز، به ارائه آموزش از راه دور با استفاده از پست پرداختند و ارتباط نوشتاری معلمان و دانش‌آموزان را برقرار کردند (فرج‌اللهی و ده‌باشی شریف، ۱۳۸۹: ۸). بنابراین در این نسل از سیستم پستی برای انتقال محتوای آموزش استفاده می‌شد (گرایسون^{۴۱}، ۲۰۰۵).

۲- نسل دوم آموزش از راه دور، با اختراع رادیو در جنگ جهانی اول و تلویزیون در دهه ۱۹۵۰ و پیشرفت رسانه‌های سمعی و بصری و همگانی شدن این دو رسانه پدیدار شد. این امر نخستین بار در مدرسه رادیویی ویسکانزین^{۴۲}، در دهه ۱۹۲۰ عملی شد. در دهه ۱۹۳۰ برای تدریس دروس از پخش رادیویی استفاده شد. در برخی نواحی با جمعیت پراکنده آموزش از طریق رادیوی دو طرفه

³⁶ - Wawasan Open University

³⁷ - Web CT

³⁸ - Java Script

³⁹ - Mobile or M-learning

⁴⁰ - Correspondence Study

⁴¹ - Graysson

⁴² - Wisconsin School of the Air

انجام می‌گرفت (فرج‌اللهی و ده‌باشی شریف، ۱۳۸۹: ۸). رادیو، تلویزیون، ویدئو، ماهواره، نوارهای دیداری و شنیداری مهمترین واسطه‌های آموزشی این دوره هستند (یونسکو، ۲۰۰۲).

در اواخر سال‌های دهه ۱۹۵۰ در بسیاری از شهرهای آمریکا تلویزیون کانال‌هایی را به امر آموزش اختصاص داد. در دهه ۱۹۷۰ تلویزیون آموزشی ETV^{۴۳} زمینه آموزشی نوینی را برای دسترسی به نواحی روستایی و دور افتاده فراهم کرد. علی‌رغم سرمایه‌گذاری گسترده آمریکا برای تحول ETV در آمریکای لاتین، السالوادور، برزیل، کلمبیا و مکزیک و استقبال دانشجویان از این نوع آموزش؛ نتایج تحقیقات نشان داد که استفاده از تلویزیون آموزشی الزاماً منجر به افزایش دانش نشده است و این امر با میزان، تعامل رو در رو، کیفیت تعامل و حمایت حاصل از تعامل ارتباط دارد. نتایج تحقیقاتی از این دست منجر به فراهم آوردن امکان تعامل دوجانبه با استفاده از ارتباط تلفنی و ارتباط پستی شد. به این شکل که امروزه نیز با استفاده از تلویزیون‌های مدار بسته، فرستنده‌های موج کوتاه، نوار ویدیویی، و به تازگی، فرستنده‌های ماهواره‌ای، مواد آموزشی برای فراگیران فرستاده می‌شود. تلویزیون موج کوتاه و ماهواره با استفاده از ارتباط تلفنی امکان تعامل دوجانبه را فراهم می‌آورند (فرج‌اللهی و ده‌باشی شریف، ۱۳۸۹: ۹).

۳- نسل سوم آموزش از راه دور با ابداع رایانه و کاربرد آن در اجرای مواد درسی آموزشی به وجود آمد. در سیستم آموزش به کمک رایانه^{۴۴}، از رایانه در نقش یک ماشین آموزش با تمامی لوازم و امکاناتی که قادر به ارائه دروس به شکل مجزا باشد، استفاده شد. آموزش با مدیریت رایانه^{۴۵} از قابلیت‌های تقسیم، ذخیره‌سازی و بازیافت رایانه در تدوین آموزش و پیگیری رکوردها و پیشرفت‌های دانشجویان استفاده کرد. برقراری ارتباط به وسیله رایانه^{۴۶} سبب استفاده از پست الکترونیکی، برقراری کنفرانس رایانه‌ای و استفاده از تابلوهای اعلانات الکترونیکی شد. به وجود آمدن رایانه‌هایی با قابلیت استفاده از رسانه‌های مختلف^{۴۷} ابزارهایی قدرتمند، دقیق و انعطاف پذیر را به خدمت آموزش درآورد. فناوری‌های مختلف صوتی، تصویری، چاپی، گرافیکی امکان استفاده همزمان از آنها همراه با امکان برقراری ارتباط و ایجاد نرم‌افزارهای آموزشی سبب پیشرفت برنامه‌های آموزش از راه دور شد. به وجود آمدن اینترنت و امکان دسترسی به شبکه‌های ارتباطی وب جهان گستر با ایجاد فرصت‌های تعاملی گسترده سبب به وجود آمدن کلاس‌های آموزشی بر خط^{۴۸}، دانشگاه‌های مجازی و بین‌المللی شدن آموزش شده‌اند (فرج‌اللهی و ده‌باشی شریف، ۱۳۸۹: ۹-۱۰).

۴- نسل چهارم آموزش از راه براساس تلفیق سه ویژگی عمده و اولیه شبکه، یعنی بازیابی حجم گسترده‌ای از اطلاعات محتوایی، ظرفیت تعاملی ارتباطات مبتنی بر رایانه و قدرت پردازشگری مربوط به پردازشگرها از طریق نرم‌افزارهای برنامه‌نویسی رایانه به خصوص جاوا شکل گرفته است (تیلور^{۴۹}، ۲۰۰۰).

۵- نسل پنجم به الگوی یادگیری هوشمند و انعطاف‌پذیر مشهور است. این نسل از طریق خدماتی چون مدیریت اجرای شبکه، امکان دستیابی به کتابخانه‌ها و دیگر خدمات اجرایی و حمایتی توانسته است نظامی منسجم از عناصر اجرایی، حمایتی و آموزشی را ارائه دهد. در این نسل، موضوعات چند رسانه‌ای (متن، شنیداری، دیداری و مبتنی بر رایانه) در قالب الکترونیکی از طریق رایانه به افراد ارائه می‌شود. همراه با این دسترسی به اطلاعات پایه و کتابخانه‌های الکترونیکی و توانمندی تعامل یاددهنده یا یادگیرنده، یادگیرنده با یادگیرنده، فرد با فرد و گروه با گروه، به طور همزمان یا غیرهمزمان، از طریق پست الکترونیکی، کنفرانس‌های رایانه‌ای و غیره فراهم می‌شود. این نسل قادر است هوش مصنوعی را به توانایی‌های شبکه اضافه کند به طوری که نوعی اشتراک معنایی را به وجود آورد که عوامل انسانی و غیر انسانی را قادر خواهد ساخت تا با فناوری اطلاعات به جستجو در شبکه بپردازند. علاوه بر این، در این نسل محتوای آموزشی بیشتر به صورت الکترونیکی طراحی و تدوین می‌شود. بنابراین نسل پنجم منجر به پیدایش آموزش از راه دور پیشرفته یعنی آموزش الکترونیکی شده است (نجفی، ۱۳۹۱).

۴۳ - Educational television

۴۴ - Computer Assisted Instruction (CAI)

۴۵ - Computer Managed Instruction (CMI)

۴۶ - Computer Mediated Communication (CMC)

۴۷ - Computer-Based Multimedia (CBM)

۴۸ - Online

۴۹ - Taylor

آموزش ترکیبی

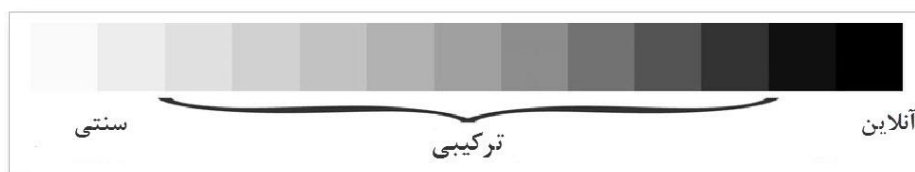
در سال‌های اخیر با ظهور تکنولوژی‌های جدید نظیر چندرسانه‌ای‌ها و فرارسانه‌ای‌ها، نظام‌های آموزشی دستخوش تغییرات اساسی شده‌اند و با توسعه فناوری اطلاعات در آموزش، بسیاری از کشورها و مؤسسات سعی در جایگزینی آن به جای آموزش حضوری سنتی را داشته‌اند. صاحب‌نظران زیادی اثربخشی و مزایای آموزش‌های الکترونیکی را تأیید نموده‌اند اما در عین حال همواره از تعامل سطح پایین بین فراگیران و محدود شدن آن به ارتباط مجازی، عدم رشد مهارت‌های اجتماعی و لزوم علاقه‌مندی و انگیزه بالای فراگیر برای یادگیری، به عنوان محدودیت‌های آن یاد کرده‌اند و عدم توجه به اهمیت اشتراک‌گذاری احساسات، دانش، تجربه و ایجاد تعلق اجتماعی در یادگیری را یکی از چالش‌های بکارگیری روش‌های آموزش الکترونیکی مجازی در نظام‌های آموزشی دانسته‌اند. به همین دلیل نظام‌های آموزشی از رویکرد مستقل نظام آموزش حضوری و نظام آموزش الکترونیکی، به رویکرد ترکیبی روی آورده‌اند. آموزش ترکیبی، تلفیقی است از کلاس درس و آموزش الکترونیکی، که با حفظ الگوی سنتی کلاس درس، آموزش مجازی را گسترش می‌دهد (نیستانی و بیری، ۱۳۹۰).

جاش برسین^{۵۰} (۲۰۰۴) در کتاب خود با عنوان «آموزش ترکیبی: بهترین شیوه‌ها، روش‌های اثبات شده و درس‌های آموخته^{۵۱}»، آموزش ترکیبی را تلفیق آموزش‌های مختلف «رسانه‌ای^{۵۲}» برای ایجاد یک برنامه آموزشی بهینه برای یک مخاطب مشخص تعریف کرده است. منظور از واژه ترکیب نیز بدان معنی است که آموزش استاد محور سنتی با دیگر فرمت‌های الکترونیکی تکمیل و آمیخته می‌شود (برسین، ۲۰۰۴: xv).

گراهام^{۵۳} (۲۰۰۶) معتقد است که سیستم آموزش ترکیبی، تلفیق آموزش‌های چهره به چهره با آموزش‌های با واسطه رایانه‌ای است. این تعریف مؤید این نکته است که آموزش ترکیبی، تلفیق آموزش بر مبنای دو الگوی تاریخی مجزا در فرآیند آموزش و یادگیری است؛ یعنی تلفیق سیستم‌های آموزش چهره به چهره سنتی با سیستم‌های آموزش توزیعی (گسترده) است که فناوری‌های مبتنی بر رایانه‌ای نقش مرکزی در آن ایفا می‌کنند. بنابراین هدف از آموزش ترکیبی، اتخاذ یک پارادایم آموزشی جدید است که نقاط قوت آموزش چهره به چهره و آموزش آنلاین را با هم ادغام کند. (هولت، سیگریو و سایبولسکی^{۵۴}، ۲۰۱۲: ۱۱).

آموزش ترکیبی، ترکیب متفکرانه تجارب یادگیری حضوری و مجازی است. اصل اساسی این رویکرد این است که ارتباطات شفاهی حضوری و ارتباطات نوشتاری مجازی را به طرز مناسبی تلفیق نماید (سعیدپور، ۱۳۸۹: ۱۴). لذا آموزش ترکیبی عموماً به معنای کاربرد رسانه‌های برخط در یک برنامه یا واحد درسی به همراه استفاده از مزایای ارتباط چهره به چهره برای حمایت از یادگیرندگان است (سعیدپور، ۱۳۸۹: ۱۶).

اگر رشد فناوری‌های آموزش را به صورت یک طیف در نظر بگیرید (شکل ۱). یک سر آن آموزش سنتی (به عنوان مثال چهره به چهره) و سر دیگر آن آموزش به طور کاملاً آنلاین می‌باشد. آموزش ترکیبی حد واسطه دو سر این طیف خواهد بود (استین و گراهام^{۵۵}، ۲۰۱۴: ۱۲).



شکل ۱- طیف فناوری‌های پیشرفته آموزش و یادگیری (استین و گراهام، ۲۰۱۴: ۱۳)

⁵⁰ - Josh Bersin

⁵¹ - The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned

⁵² - Media

⁵³ - Graham

⁵⁴ - Holt, Segrave, & Cybulski

⁵⁵ - Stein & Graham

بنابراین می‌توان گفت که یادگیری ترکیبی به معنای ادغام محیط‌های یادگیری مختلف در یکدیگر است و همچنین می‌تواند به معنای ترکیب روش‌ها، فنون یا منابع اطلاعاتی و بکارگیری آنها در یک محیط یادگیری معنی‌دار، که به طور تعاملی و دو سویه است، باشد. تأکید بر عنصر انسانی به عنوان عنصر حیاتی در کنار عناصر الکترونیکی در نظام یادگیری ترکیبی، می‌تواند یک راهبرد کاربردی در تعلیم و تربیت به حساب آید.

درآمدی بر چیهستی دانش و مهارت

در فرهنگ فارسی دهخدا، دانش را «علم و فضل و دانستن چیزی» و مهارت را «زیرکی و رسایی در کار و استادی و زبردستی» معنا کرده‌اند. در کتاب اشمیت از مهارت به «عملی که در حداقل زمان، با صرف حداقل انرژی، با حداکثر کیفیت و کارایی انجام گیرد» یاد شده است. پس به طور کلی، مهارت اکتسابی بوده و کسب مهارت نیازمند تمرین و تجربه است؛ به تعبیری دیگر به هر عملی که در آن بتوان تجربه و تمرین داشت، می‌توان مهارت اطلاق کرد (قوامی و اسماعیلی، ۱۳۹۱). از این تعریف مشخص می‌شود که مهارت عملی است که سه فاکتور زمان، انرژی و عملکرد در آن نقش کلیدی دارند.

برای کسب مهارت در هر چیزی بایستی ویژگی‌های آن یا به عبارتی دیگر، عناصر سازنده آن را در نظر گرفت، البته در کسب هر مهارت تازه، به صورت ناخودآگاه این ویژگی‌ها آموزش داده می‌شوند (رحیمزاده، ۱۳۹۰):

- اولین ویژگی و خصوصیت یک مهارت «علم» است؛ یعنی برای انجام هر کاری بایستی دانش مربوط به آن را داشته باشیم و شناخت کلی از ماهیت آنچه را که می‌خواهیم بدانیم، کسب کنیم. از این رهیافت، دانش مقدمه ایجاد مهارت خواهد بود.
- دومین ویژگی «تجربه» است؛ یعنی علم را به کار بگیریم و بر اثر تکرار، خطاهای رفتارمان را کاهش دهیم. حال این سوال مطرح است که در مورد کاری که هیچ تجربه‌ای از آن نداریم، چکار می‌شود کرد که خطا کاهش یابد؟ در پاسخ باید گفت که فرد اندیشمند از تجارب دیگران استفاده می‌کند. همین نکته نشان‌دهنده اهمیت بین علم و تجربه است.
- سومین ویژگی «سرعت» است؛ یعنی سرعت داشتن در انجام یک مهارت به معنای صرفه‌جویی در زمان و انرژی است.
- چهارمین ویژگی «دقت» است؛ این خصوصیت کیفیت کار ما را که در اثر توجه و تمرکز به وجود می‌آید را می‌سازد.
- ویژگی پنجم «علاقه و گرایش» است؛ این ویژگی انگیزه‌ای برای کسب مهارت، تمرین و ادامه کار است و همچنین این ویژگی کمک به ایجاد خلاقیت و گسترش مهارت می‌کند.
- و ویژگی آخر «آرامش» است؛ یک انسان آرام در کنار پنج ویژگی قبلی می‌تواند در هر کاری، کاهرانه عمل نماید، خوب تصمیم بگیرد، خوب ارتباط برقرار سازد و به طور کلی در مسائل مختلف شخصی و اجتماعی، قدرتمندانه و با احساس توانمندی بالا عمل کند.

جایگاه دانش‌ها و مهارت‌ها

سنگ زیربنای موفقیت در هر سازمان، شرکت و حتی زندگی شخصی به درک ارزش دانش‌ها و مهارت‌ها از سوی آنها وابسته است. بیشتر افراد و سازمان‌ها باید به خوبی درک کنند که موفقیت آینده آنها وابسته به ارتقا سطح دانش‌ها و مهارت‌هایشان دارد. اگر افراد و سازمان‌ها باور کنند که ارتقا دانش‌ها و مهارت‌ها امری ارزشمند است، آن را در اولویت قرار می‌دهند. این امر در دانشگاه‌ها که خود متولی و پرورش‌دهنده دانش‌ها و مهارت‌های افراد یک جامعه هستند، از اهمیت دو چندانی برخوردار است. بنابراین اهمیت دادن به دانش‌ها و مهارت‌های اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها و پرورش و توسعه آن امری است که از زمان پیدایش دانشگاه‌ها مورد توجه بوده است. آنچه مهم است منطبق نمودن دانش‌ها و مهارت‌های اعضای هیات علمی براساس نظام‌های آموزشی مدنظر دانشگاه می‌باشد. زیرا توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات و نقش مهمی که در حوزه آموزش داشته است، منجر شده تا مدرسان به کسب آمادگی برای تکالیف آموزشی جدید نیاز پیدا کنند. این در حالی است که برخی از اعضای هیات علمی، دانش‌ها و مهارت‌های لازم برای آموزش در هر نظام آموزشی را خود به خود رشد و توسعه می‌دهند، اما اکثریت اعضای هیات علمی به آموزش‌های خاص یا تجربیات ناشی از آزمون و خطا نیاز دارند تا در نظام آموزشی شاغل در آن، راحت و موثر عمل نمایند. این کسب آمادگی برای نظام آموزش ترکیبی که تلفیق دو نظام آموزش سنتی و الکترونیکی است، بسیار مهم است. زیرا در این نظام ما نیازمند مدرسانی هستیم که می‌بایست دانش‌ها و مهارت‌های هر دو نظام آموزش سنتی و الکترونیکی را توانمند داشته باشند.

از آنجایی که اعضای هیات علمی خود در نظام آموزش سنتی پرورش یافته‌اند و در بدو استخدام نیز برای فعالیت در این نظام آموزشی جذب دانشگاه‌ها می‌شوند؛ به نظر می‌رسد چالش عمده اساتید در انطباق خود با پیشرفت‌های جدید در شیوه آموزش و نظام آموزش الکترونیکی و به دنبال آن نظام آموزش ترکیبی باشد.^{۵۶} بنابراین آشنایی اجمالی با نقش‌های اساتید در نظام آموزش الکترونیکی مفید خواهد بود.

نقش‌های اعضای هیات علمی

تاچ و مورفی^{۵۷} (۱۹۹۴) یازده نقش ذیل را برای مدرسان آموزش از راه دور برشمردند (لی، ۲۰۰۲):

- (۱) مربی
- (۲) طراح آموزشی
- (۳) کارشناس فناوری
- (۴) تکنسین
- (۵) مدیر اجرایی
- (۶) تسهیل‌گر سایت
- (۷) کارمند پشتیبانی
- (۸) ویرایشگر
- (۹) کتابدار
- (۱۰) متخصص ارزشیابی
- (۱۱) و طراح گرافیک.

طبق مشاهدات کرسلی^{۵۸} (۲۰۰۰)، میزان زیاد تعامل و مشارکت، مهم‌ترین نقش مدرس در کلاس‌های برخط است (کرسلی، ۲۰۰۰).

در سال ۲۰۰۳ لیندر، دولی و ویلیامز اظهار داشته‌اند که نقش یک مربی باید به طور ایده‌آل از تدریس، تعلیم، مربی‌گری و تسهیل‌گری، ایجاد انگیزه و هدایت با توجه به نیازها و یا قابلیت‌های یادگیرندگان تغییر یابد (دولی، لیندر و دولی، ۱۳۹۲).

ترنر^{۵۹} معتقد است که نقش‌های مدرسان به طور چشمگیری با توجه به کلاس‌های جدید متفاوت خواهد بود؛ این نقش‌ها شامل طراح/تولیدکننده درس افزار و رهبر تیم آموزشی می‌باشد (ترنر، ۲۰۰۴). لینچ نیز بیان داشته که یکی از تحولات و تغییرات عمده‌ای که بایستی در مورد هیات علمی صورت گیرد تا آن را در محیط آنلاین کارآمد کند، دادن نقش تسهیل‌کننده و مشاور به آنان است (لینچ، ۱۳۸۳).

در مورد تربیت مدرسان آموزش الکترونیکی رشته‌های مختلف دانشگاهی، سیوک^{۶۰} (۲۰۰۸) نقش‌های مختلفی برای استادان بر خط در نظر گرفته است. از جمله آنها را طراحان آموزش یادگیری از دور، تسهیل‌کننده تعاملات انسانی، متخصصان دانش موضوع تدریس و معماران تعاملات شناختی دانشجویان و محتوای آموزشی می‌نامد و عناصر اصلی تدریس بر خط را محتوای آموزشی تهیه شده توسط استادان، اتخاذ شیوه‌های ارزیابی دیجیتالی مناسب و استفاده از کتابخانه‌های بر خط به شمار می‌آورد. زوارکی، قاسم تبار و مومنی راد نیز معتقدند در

^{۵۶} - این نکته از سوی مصاحبه‌شوندگان مختلف اشاره شده است.

^{۵۷} - Thach & Murphy

^{۵۸} - Kearsley

^{۵۹} - Turner

^{۶۰} - Seok

محیط‌های یادگیری تسهیل شده به وسیله فناوری، نقش معلم متعدد و چند وجهی است. آنها نقش‌های جدید معلمان را شامل معلم به عنوان یادگیرنده، طراح آموزشی، تسهیل‌کننده آموزشی و همکار، ارزیاب و تکنولوژیست بیان داشته‌اند (زوارکی، قاسم تبار و مومنی راد، ۱۳۹۲).

روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از نوع تحقیقات میدانی کیفی است. هدف از تحقیقات کیفی ارائه شرحی غنی از واقعیت‌های اجتماعی به وسیله شناسایی و استخراج تم‌ها^{۶۱} یا مقوله‌های^{۶۲} مهم در درون محتوایی که خالق آن واقعیت‌ها است، می‌باشد (سلام‌زاده و همکاران، ۲۰۱۳).

با توجه به ماهیت تحقیق از روش نمونه‌گیری متوالی بهره گرفته شده است. در این روش پژوهشگر تا زمانی به گردآوری موردها می‌پردازد که میزان اطلاعات جدید یا تنوع موردها کامل شود. در اینجا اصل بر گردآوری موردها تا رسیدن به نقطه اشباع است (نیومن، ۱۳۹۲: ۴۷۲). به همین منظور و از آنجایی که نظام آموزش ترکیبی، تلفیق دو نظام آموزش سنتی و الکترونیکی است، لذا اساتید شاغل در این نظام در حقیقت، دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای در هر دو نظام آموزشی را می‌بایست دارا باشند. بنابراین کلیه اعضای هیأت علمی که دارای سابقه فعالیت در نظام آموزش سنتی یا الکترونیکی و یا هر دو در دانشگاه پیام نور بودند به عنوان جامعه آماری انتخاب شدند.

به منظور شناسایی دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در نظام آموزش ترکیبی، بدین صورت عمل شده است که ابتدا، پژوهشگر برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند استفاده نموده است تا به مصاحبه‌شوندگان اجازه داده شود که عقاید و افکارشان را با کلمات آشنای خود بیان کنند. بنابراین مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند برای آشکارسازی یک موضوع، گفتگو در خصوص جزئیات و در ساختن نظریه مفید هستند. به این صورت که برای هر مصاحبه مدت زمان ۳۰ دقیقه با توجه به محدودیت‌های زمانی اعضای هیأت علمی در نظر گرفته شده بود که با توجه به میزان علاقه‌مندی شرکت‌کننده و روند بحث، افزایش و کاهش می‌یافت. هر مصاحبه، توسط یک مصاحبه‌کننده که از قبل آموزش‌های لازم را دیده و دارای صلاحیت و آمادگی کافی برای انجام مصاحبه بود، انجام می‌شد. قبل از شروع هر مصاحبه به منظور رعایت مسائل اخلاقی، به شرکت‌کننده در مورد محرمانه بودن داده‌های دریافتی و این که داده‌ها فقط برای دستیابی به اهداف تحقیق است، اطمینان داده می‌شد. سوالات مطرح شده در جلسه مصاحبه، در خصوص دیدگاه‌ها و تجربیات شرکت‌کننده در مورد دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در نظام آموزش ترکیبی بود. به عنوان مثال از آنها پرسیده می‌شد: «مهارت‌هایی که یک استاد در تدریس در کلاس درس به آنها نیازمند است را بیان می‌فرمائید؟» «مهارت‌هایی که یک استاد در تدریس به روش الکترونیکی باید داشته باشد و از آنها بهره‌برد را بیان می‌فرمائید؟» «در تدریس در سر کلاس با چه چالش‌هایی مواجه شده‌اید؟» «در تدریس به شیوه الکترونیکی با چه چالش‌هایی مواجه شده‌اید؟» «نظر شما در مورد تدریس دروسی مانند اخلاق اسلامی به صورت الکترونیکی چیست؟ در مورد دروسی مانند تحقیق در عملیات چگونه؟ نظر شما در مورد تدریس این دروس به شیوه ترکیبی چیست؟». پس از پایان هر مصاحبه، اطلاعات ثبت شده به روش گراندد تئوری^{۶۳}، تجزیه تحلیل می‌شدند. این روش که به نظریه بنیادی مشهور است از جمله روش‌هایی است که در تحقیقات کیفی مورد استفاده قرار می‌گیرد و مبتنی بر رویکرد استقرایی است (ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷: ۳۱). در نهایت، انجام مصاحبه‌های جدید و انجام این مرحله از تحقیق، با اشباع داده‌ها متوقف شدند. پنل خبرگان در این تحقیق به شرح جدول ۲ می‌باشد.

61 - Themes

62 - Categories

63 - Grounded Theory

جدول ۲- پنل خبرگان

نام	رشته تحصیلی	محل خدمت	شیوه تدریس
دکتر علی هادوی زاده	زبان انگلیسی	دانشگاه پیام نور پردیس	سنتی
دکتر سیما نصری	زیست شناسی	دانشگاه پیام نور تهران شرق	سنتی و الکترونیکی
دکتر حمید سبحانیان	زیست شناسی	دانشگاه پیام نور پاکدشت	سنتی
دکتر یزدان شیرمحمدی	مدیریت بازرگانی	دانشگاه پیام نور طالقان	سنتی و الکترونیکی
دکتر محمدرضا دارائی	مدیریت دولتی	دانشگاه پیام نور دماوند	سنتی و الکترونیکی
دکتر فریبرز احمدی	جغرافیای سیاسی	دانشگاه پیام نور طالقان	سنتی
دکتر مرجان معصومی فر	آموزش از راه دور	دانشگاه پیام نور پرند	سنتی و الکترونیکی
دکتر خدیجه دیده بان	شیمی آلی	دانشگاه پیام نور تهران شرق	سنتی
دکتر اعظم منفرد	شیمی آلی	دانشگاه پیام نور تهران شرق	سنتی و الکترونیکی
دکتر نازیلا خطیب زنجانی	برنامه ریزی آموزش از راه دور	دانشگاه پیام نور گرمسار	سنتی و الکترونیکی
دکتر محمدرضا سرمدی	فلسفه تعلیم و تربیت	سازمان مرکزی	سنتی و الکترونیکی

به منظور تعیین روایی نیز از روش اعتبار محتوا^{۶۴} استفاده شده است. لذا با استفاده از مطالعات کتابخانه‌ای، بررسی دقیق مبانی نظری تحقیق و مشورت با اساتید و خبرگان این حوزه، روایی سوالات مصاحبه مورد تأیید قرار گرفته است. علاوه بر این تنوع رشته‌های تحصیلی اعضای هیات علمی و پراکندگی واحدهای محل خدمت آنها و سابقه تدریس آنها به شیوه‌های سنتی یا الکترونیکی و یا هر دو، خود موجب اعتبار درونی تحقیق می‌باشد.

یافته‌ها

با توجه به مطالعات محققین در زمینه روش‌شناسی، نظریه داده‌بنیاد در پنج مرحله پیاده‌سازی می‌شود. مرحله اول، طرح تحقیق؛ مرحله دوم، گردآوری داده‌ها؛ مرحله سوم، تنظیم داده‌ها؛ مرحله چهارم، تجزیه و تحلیل داده‌ها که اصلی‌ترین بخش تحقیق است و مرحله پنجم طراحی و اعتبار مدل است. در ادامه هر یک از مراحل به تفصیل بیان شده است (پاپزن، قبادی، زرافشانی و گراوندی، ۱۳۸۹):

مرحله اول: طرح تحقیق

منظور از طرح تحقیق، سؤال و محدوده تحقیق است. این سؤال تحقیق است که پدیده مورد بررسی و روش تحقیق را مشخص می‌سازد. تمرکز سؤال تحقیق بر این است که این پدیده چیست. در عین حال این سؤال باید انعطاف‌پذیری و آزادی لازم برای ژرف‌کاوی پدیده را فراهم آورد. لازمه طبیعت نظریه داده‌بنیاد این است که محقق با پیشرفت جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها سؤال تحقیق را اصلاح کند. در این پژوهش سؤال کلی تحقیق این است: در نظام آموزش ترکیبی، اعضای هیأت علمی از چه دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای باید برخوردار باشند؟

مرحله دوم: گردآوری داده‌ها

^{۶۴} - «اعتبار محتوا اشاره به میزانی دارد که یک مقیاس، دامنه معانی درون یک مفهوم را پوشش می‌دهد (بابی، ۲۰۰۷: ۳۳۰)».

پیش از هر چیز باید به این نکته توجه شود که در تحقیقات کیفی، هیچ یک از روش‌های گردآوری داده‌ها به روش‌های دیگر برتری ندارد، بدین معنی که هر روشی می‌تواند مناسب‌ترین روش برای گردآوری نوعی از اطلاعات باشد. باید توجه داشت که در نظریه داده‌بنیاد کار گردآوری و تحلیل داده‌ها به صورتی همزمان و همپا دنبال می‌شود و به همین دلیل نمونه‌گیری تئوریک برخلاف نمونه‌گیری‌های آماری که براساس نقشه و طرح از پیش تعیین شده و تقریباً انعطاف‌ناپذیر دنبال می‌شود، در اینجا انجام هر مرحله از کار مسیر آینده و نوع اطلاعات مورد نیاز و افرادی را که باید مورد بررسی قرار بگیرند، مشخص خواهد کرد.

بنابراین در این پژوهش عملیات گردآوری داده‌ها تا آنجا ادامه پیدا کرد که پژوهشگر به این باور رسید که اظهارنظرها در خصوص موضوع و هدف تحقیق به حالتی یکنواخت و تکراری رسیده است و به عبارتی جستجوی بیشتر به یافتن داده‌های جدیدتر منجر نمی‌شود و این همان چیزی است که تحت عنوان «اشباع تئوریک» از آن نام برده می‌شود. یکی از تفاوت‌های روش‌های کیفی و کمی نیز در همین وجه از تحقیق است، زیرا در اینجا پژوهشگر است که براساس درک خود تعیین می‌کند که تا کجا باید کار را ادامه دهد و در تمام فرآیند تحقیق با داده‌ها و نتایج آن تعاملی تنگاتنگ دارد، که این امر در تحقیقات کمی دیده نمی‌شود.

مرحله سوم: تنظیم داده‌ها

هدف از این مرحله، آشنا ساختن پژوهشگر با داده‌هاست. این مرحله موجب می‌شود که اولین اندیشه‌ها در ذهن پژوهشگر شکل بگیرد و وی درکی ابتدایی از موضوع به دست آورد. در این مرحله پژوهشگر همه داده‌ها را مرور می‌کند و در این بین به چیزهایی جالب و شاخص توجه می‌کند و آگاه‌تر می‌شود.

پژوهشگر در این تحقیق به پیاده کردن فایل‌های صوتی، تنظیم یادداشت‌های حاصل از عملیات میدانی مبادرت ورزید و ضمن گوش دادن، به مواردی از قبیل تن صدا و حالات پاسخ‌دهنده با توجه به مکان و موقعیت توجه کرد و تفسیر و برداشت‌های خود را مجدد یادداشت کرد، که حاصل این مرحله ثبت نکات اصلی و برجسته بود.

مرحله چهارم: تجزیه و تحلیل داده‌ها

اصلی‌ترین مرحله در نظریه داده‌بنیاد، تحلیل داده‌هاست که مرکز ثقل پژوهش‌های کیفی است. در اینجا سه شکل از کدگذاری وجود دارد: کدگذاری باز^{۶۵}، کدگذاری محوری^{۶۶} و کدگذاری انتخابی^{۶۷}. این کدگذاری‌ها اشکال تجزیه و تحلیل هستند. لازم به ذکر است که هیچ ضرورتی ندارد که پژوهشگر حتماً این سه مرحله را پشت سر بگذارد.

کدگذاری باز

پژوهشگر با به کارگیری سیستم کدگذاری باز، خط به خط داده‌ها را بازنگری می‌کند و پس از تشخیص فرآیندهای آن، به هر جمله کد می‌دهد. او می‌کوشد تا حداکثر کدهای ممکن را تشخیص دهد تا مطمئن گردد که کاملاً اطلاعات را بررسی کرده است. بهتر است کدها در حاشیه صفحه نوشته شوند تا یافتن آنها ساده باشد. در این مرحله کدها را کدهای اساسی می‌نامند، زیرا از عین کلمات افراد مصاحبه شده استفاده می‌شود. دو شیوه کدگذاری اساسی عبارتند از:

الف) کدهای دلالت انگیز، که پژوهشگر بر مبنای مفاهیم موجود در اطلاعات می‌سازد؛

ب) کدها از زبان فرد مصاحبه شده یا مشاهده شده

در پژوهش حاضر از هر دو شیوه کدگذاری استفاده شده است، به طوری که محققین کدهای دلالت انگیز را با علامت (*) مشخص کرده است. تعداد کدهای دلالت انگیز ۵ مورد می‌باشد.

محققین در این مرحله تلاش کردند که بعد از نوشتن مطالب درک خودش را از آنها نشان دهند و ارتباط بین آنها را بفهمند. در پژوهش حاضر برای انجام کدگذاری باز، پژوهشگر یادداشت‌های میدانی را مرور کرد و پس از استخراج جملات اصلی آنها، اجزای مشابه و معنی دار مباحث

65 - Open Coding

66 - Axial Coding

67 - Selective Coding

را به صورت کدهایی ثبت کرد، که جمعاً به ۲۹ مورد رسید و برای هر کدام از نکات اصلی و محوری یک کد انتخاب نمود که در جدول ۳ مشاهده می‌نمایید.

جدول ۳- مفهوم‌سازی داده‌های حاصل از پژوهش (کدگذاری باز)

ردیف	مفاهیم	کد
۱	فن بیان مناسب یک استاد*	M1
۲	«به روز بودن مطالب ارائه شده از سوی یک استاد خیلی مهم است.»	M2
۳	«تسلط بر ICDL به عنوان یک پیش‌نیاز برای همه اساتید لازم است.»	M3
۴	«حتی نوشتن بر روی تخته یا در فضای مجازی و مکاتبات و غیره نیز نوعی مهارت برای یک استاد محسوب می‌شود.»	M4
۵	آموزش بهتر برخی از دروس به خاطر استفاده از زبان بدن*	M5
۶	«من باید بدانم که نیازهای دانشجویان چیست تا متناسب با آن آموزش‌شان دهم.»	M6
۷	«رفتارهای معلمی رو بدانند.»	M7
۸	آشنایی با نظام‌های فلسفی مرتبط با موضوع مورد تدریس*	M8
۹	«من به عنوان یک استاد، اگر نتوانم خوب به صحبت‌های مخاطبین خودم گوش دهم، نمی‌توانم پاسخ‌های مناسبی هم به آنها بدهم.»	M9
۱۰	«استاد باید توان استفاده از دست و ابرو، زبان بدن را به خوبی بلد باشد.»	M10
۱۱	«استاد باید بتواند به نحو مطلوب، زمان کلاس را مدیریت کند، به ویژه در آموزش الکترونیکی.»	M11
۱۲	«حفظ انگیزه دانشجویان در کلاس درس اعم از حضوری یا الکترونیکی از وظایف مهم یک مدرس است.»	M12
۱۳	«دانش و تخصص داشته باشد، در حقیقت علم اون کار رو باید داشته باشد.»	M13
۱۴	«لازم است تا اساتید حداقل دانش و مهارت‌های مقدماتی مورد نیاز در خصوص وسایل کمک آموزشی، تجهیزات و سخت‌افزارهای کلاس درس خود را دارا باشند.»	M14
۱۵	«پوشش و آراستگی اساتید هم در آموزش آنها مهم است.»	M15
۱۶	«اساتید باید بتوانند در اسرع وقت افراد مَخِل کلاس درس را شناسایی و کنترل کنند.»	M16
۱۷	«استادان باید فراگیران را در بدو ورود و در فواصل مشخص و پایان دوره ارزیابی نمایند.»	M17
۱۸	«اگر به طور ناخواسته و ناگهانی مشکلی در کلاس پیش آمد، استاد باید بتواند به نحو احسن بحران به وجود آمده را مدیریت کند. در کلاس‌های الکترونیکی این موضوع اهمیت فراوانی دارد. مثلاً اگر یک دفعه جریان ارتباطی با دانشجویان قطع شد واکنش‌ها و مدیریت بحران توسط استاد بسیار مهم خواهد بود.»	M18
۱۹	آشنایی با نرم‌افزارهای تحت وب*	M19

ردیف	مفاهیم	کد
۲۰	«اساتید باید بستر، محیط و فضایی که در آن در حال آموزش هستند را به خوبی بشناسند و بدونند که کجا دارند فعالیت می‌کنند.»	M20
۲۱	«دانشجویان را باید بتوان در مباحث درسی درگیر کرد. این مطلب در آموزش الکترونیکی اهمیت دو چندان دارد.»	M21
۲۲	«استادی که خودش بر روش‌های پژوهش تسلط ندارد، چگونه می‌تواند دانشجویان را به خوبی هدایت و راهنمایی کند.»	M22
۲۳	«یک استاد باید بتواند خوب ببیند و خوب حرف بزند.»	M23
۲۴	«استاد توانمند در کنار ارزیابی دانشجویان، باید بتواند خود را هم ارزیابی کند.»	M24
۲۵	«وسوسه و دغدغه استاد باید برای تولید و انتقال دانش باشد.»	M25
۲۶	«همواره از شیوه‌های مختلفی جهت اخذ بازخورد از کلاس استفاده می‌کنم.»	M26
۲۷	«متأسفانه اساتیدی داریم که تسلط کافی بر طرح درس خود ندارند و این زیبنده یک عضو هیات علمی نیست.»	M27
۲۸	توان رفع مشکل سخت‌افزاری*	M28
۲۹	«استادی در کلاس درس موفق است که بداند می‌خواهد چکار کند. بداند که چه فعالیت‌هایی را می‌خواهد انجام دهد.»	M29
* کدهای دلالت انگیز		

کدگذاری محوری

در کدگذاری محوری، طبقات^{۶۸} تشکیل شده توسعه می‌یابند و هر طبقه شامل زیرطبقه‌هایی خواهد شد و ارتباط هر یک از آنها نیز مشخص می‌شود. لازمه مرحله کدگذاری محوری مقایسه دائمی داده‌هاست. پژوهشگر، داده‌های کدگذاری شده را با یکدیگر مقایسه می‌کند و به صورت خوشه‌هایی که با هم تناسب دارند در می‌آورد و کدهای مشابه را در یک طبقه قرار می‌دهد. در این مرحله محققین، کدها و دسته‌های اولیه‌ای را که در کدگذاری باز ایجاد کرده بود با موارد مشابه ادغام کرد و ارتباط بین خرده طبقه‌ها را مشخص ساخت و طبقاتی با مفاهیم جدید تشکیل داد. (جدول ۴)

جدول ۴- طبقات گسترده و خرده طبقات حاصل از مفاهیم (کدگذاری محوری)

مفاهیم	خرده طبقات	طبقات گسترده
«اساتید باید بستر، محیط و فضایی که در آن در حال آموزش هستند را به خوبی بشناسند و بدونند که کجا دارند فعالیت می‌کنند.»	درک محیط آموزشی	مهارت‌های مدیریت کلاس
«اساتید باید بتوانند در اسرع وقت افراد مَخِل کلاس درس را شناسایی و کنترل کنند.»	شناخت مخاطبین	

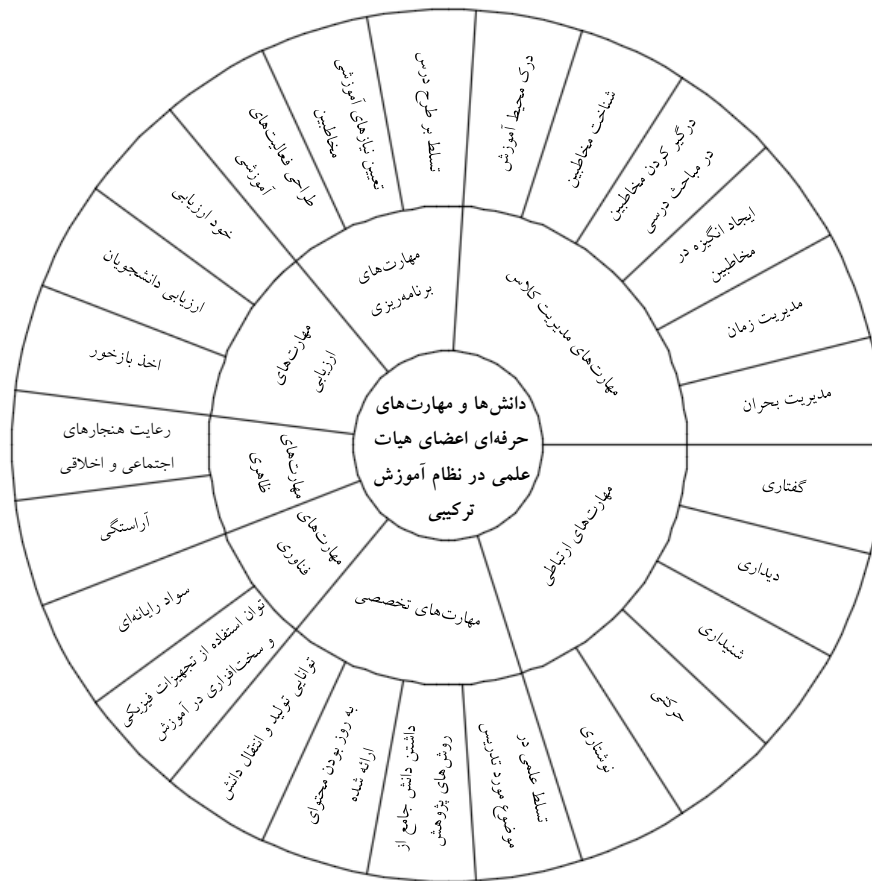
مفاهیم	خرده طبقات	طبقات گسترده
«دانشجویان را باید بتوان در مباحث درسی درگیر کرد. این مطلب در آموزش الکترونیکی اهمیتی دو چندان دارد.»	درگیر کردن مخاطبین در مباحث درسی	
«حفظ انگیزه دانشجویان در کلاس درس اعم از حضوری یا الکترونیکی از وظایف مهم یک مدرس است.»	ایجاد انگیزه در مخاطبین	
«استاد باید بتواند به نحو مطلوب، زمان کلاس را مدیریت کند، به ویژه در آموزش الکترونیکی.»	مدیریت زمان	
«اگر به طور ناخواسته و ناگهانی مشکلی در کلاس پیش آمد، استاد باید بتواند به نحو احسن بحران به وجود آمده را مدیریت کند. در کلاس های الکترونیکی این موضوع اهمیت فراوانی دارد. مثلاً اگر یک دفعه جریان ارتباطی با دانشجویان قطع شد واکنش ها و مدیریت بحران توسط استاد بسیار مهم خواهد بود.»	مدیریت بحران	
فن بیان مناسب یک استاد*	گفتاری	
«یک استاد باید بتواند خوب ببیند و خوب حرف بزند.»	دیداری	
«من به عنوان یک استاد، اگر نتوانم خوب به صحبت های مخاطبین خودم گوش دهم، نمی توانم پاسخ های مناسبی هم به آنها بدهم.»	شنیداری	مهارت های ارتباطی
«استاد باید توان استفاده از دست و ابرو، زیان بدن را به خوبی بلد باشد.»	حرکتی	
آموزش بهتر برخی از دروس به خاطر استفاده از زبان بدن*		
«حتی نوشتن بر روی تخته یا در فضای مجازی و مکاتبات و غیره نیز نوعی مهارت برای یک استاد محسوب می شود.»	نوشتاری	
«دانش و تخصص داشته باشد، در حقیقت علم اون کار رو باید داشته باشد.»	تسلط علمی در موضوع مورد تدریس	
آشنایی با نظام های فلسفی مرتبط با موضوع مورد تدریس*		
«استادی که خودش بر روش های پژوهش تسلط ندارد، چگونه می تواند دانشجویان را به خوبی هدایت و راهنمایی کند.»	روش های پژوهش	مهارت های تخصصی
«به روز بودن مطالب ارائه شده از سوی یک استاد خیلی مهم است.»	به روز بودن محتوای ارائه شده	
«وسوسه و دغدغه استاد باید برای تولید و انتقال دانش باشد.»	توانایی تولید و انتقال دانش	
«تسلط بر ICDL به عنوان یک پیش نیاز برای همه اساتید لازم است.»	سواد رایانه ای	

مفاهیم	خرده طبقات	طبقات گسترده
آشنایی با نرم افزارهای تحت وب*		
توان رفع مشکل سخت افزاری*	توان استفاده از مهارت های کمک آموزشی، تجهیزات و سخت افزارهای کلاس درس خود را دارا باشند.	از مهارت های فناوری و سخت افزاری در آموزش
	«پوشش و آراستگی اساتید هم در آموزش آنها مهم است.»	آراستگی
«رفتارهای معلمی رو بداند.»	رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی	مهارت های ظاهری
	«استاد توانمند در کنار ارزیابی دانشجویان، باید بتواند خود را هم ارزیابی کند.»	خود ارزیابی
«همواره از شیوه های مختلفی جهت اخذ بازخورد از کلاس استفاده می کنم.»	ارزیابی دانشجویان	مهارت های ارزیابی
	اخذ بازخورد	
«متأسفانه اساتیدی داریم که تسلط کافی بر طرح درس خود ندارند و این زیبنده یک عضو هیات علمی نیست.»	تسلط بر طرح درس	
	«من باید بدانم که نیازهای دانشجویان چیست تا متناسب با آن آموزش شان دهم.»	مهارت های برنامه ریزی
«فعالیت هایی را می خواهد انجام دهد.»	طراحی فعالیت های آموزشی	
	«استادی در کلاس درس موفق است که بداند می خواهد چکار کند. بداند که چه	

مرحله پنجم: طراحی و اعتبار مدل

در این مرحله، داده ها به نظریه یا مدل تبدیل می شوند. درواقع، ساخت مدل یا نظریه از اولین تحلیل ها آغاز می شود و تا آخرین تحلیل ها ادامه می یابد. اولین قدم در مرحله طراحی مدل، طبقه بندی مرکزی است که درون مایه تحقیق را نشان می دهد. این طبقه بین داده های مختلف ارتباط برقرار می کند، اما خود در بین داده ها نیست.

با این تفاسیر با توجه به درک و دریافت محققین از مرحله آخر نظریه داده بنیاد در تحقیق حاضر، یافته های حاصل از تجزیه و تحلیل حول محور هدف اصلی قرار گرفت و مدل مفهومی تحقیق ترسیم شد که تأیید نظر خبرگان و اساتید نیز به مدل اعتبار بخشید. (شکل ۲)



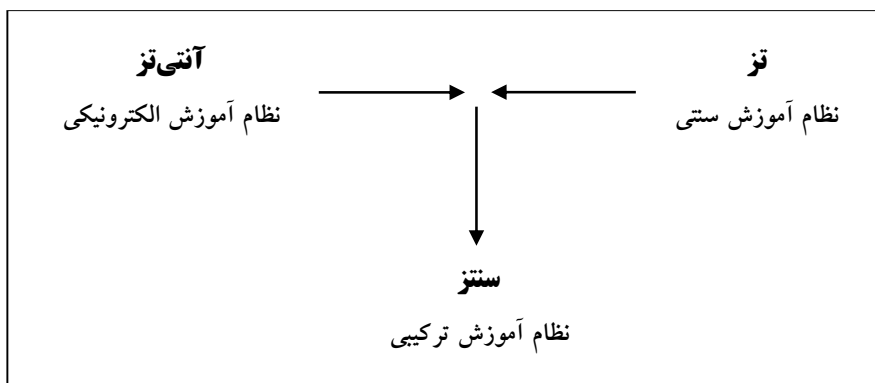
شکل ۲- دانش ها و مهارت های حرفه ای اعضای هیات علمی در نظام آموزش ترکیبی (مدل تحقیق)

نتایج

این پژوهش حول محور دو سوال اساسی شکل گرفت و مبتنی بر آن به انجام رسیده است که در ادامه هر کدام مورد بررسی قرار می‌گیرد:

۱- تفاوت نظام آموزشی ترکیبی با دیگر نظام‌های آموزشی در چیست؟

در پاسخ به این سوال و با توجه به یافته‌های تحقیق باید اشاره کرد که نظام آموزش ترکیبی براساس رویکرد دیالکتیکی شکل گرفته است که به موجب آن ایده‌ها در فرآیند پیوسته‌ای از تعارض و آشتی خلق می‌شوند. بر این اساس نوعی ایده اصلی به نام تز یا برنهاد (نظام آموزش سنتی) با قطب مخالفش یعنی آنتی تز یا برابر نهاده (نظام آموزش الکترونیکی) مواجه می‌شود. از تعامل تز و آنتی تز نوعی سنتز یا هم‌نهاده (نظام آموزش ترکیبی) رخ می‌دهد. (شکل ۳)



شکل ۳- رویکرد دیالکتیکی در شکل‌گیری نظام‌های آموزشی

بنابراین نظام آموزش ترکیبی، حاصل یک رویکرد دیالکتیکی است که از برخورد نظام آموزش سنتی (تز) و نظام آموزش الکترونیکی (آنتی‌تز) شکل گرفته است. این سنتز (نظام آموزش ترکیبی) صرفاً حاصل سازش ایده‌های مخالف نیست؛ بلکه تکامل و پیشرفتی فراتر از آن دو است.

باید توجه داشت که هر دو نظام آموزش سنتی و الکترونیکی طرفداران و مخالفانی دارند اما هیچکدام نتوانستند نظام دیگر را به کلی از عرصه رقابت خارج نمایند. شکل‌گیری نظام آموزش الکترونیکی نیز به دلیل محدودیت‌های موجود در نظام آموزش سنتی بود. اما این نظام با محدودیت‌هایی مواجه بود که در نهایت در یک رویکرد دیالکتیکی منجر به شکل‌گیری نظام آموزش ترکیبی شد. در این فرآیند سعی شده است تا با تلفیق مزایای هر کدام از نظام‌های آموزش سنتی و الکترونیکی، کاستی‌ها و محدودیت‌های آنها در نظام آموزش ترکیبی وجود نداشته باشد.

۲- در نظام آموزش ترکیبی، اعضای هیأت علمی از چه دانش‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای باید برخوردار باشند؟

در پاسخ به این سوال باید اذعان کرد که انطباق بین دانش‌ها و مهارت‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها با نوع نظام آموزشی که در آن دانشگاه در حال پیاده‌سازی است، بسیار مهم و ضروری است. زیرا دانشگاه‌ها خود متولی و پرورش‌دهنده دانش و مهارت‌های افراد یک جامعه هستند.

از سوی دیگر توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات منجر شد تا انسان‌ها نیازمند کسب دانش‌ها و مهارت‌های جدید چه در زندگی شخصی و چه در زندگی سازمانی و شغلی باشند که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها نیز از این قاعده مستثنی نیستند؛ به ویژه به دلیل توسعه روزافزون نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در حوزه آموزش. به همین جهت اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها می‌بایست همواره دانش‌ها و مهارت‌های خود را با توجه به نوع نظام آموزشی شاغل در آن شناخته و همسو و همراستا با آن گام بردارند. زیرا هر نظام آموزش ویژگی‌ها و شرایط مختص به خود را دارا می‌باشد. از این‌رو برای رسیدن به اثربخشی و کارایی مناسب در هر نظام، می‌بایست از دانش‌ها و مهارت‌هایی متناسب با آن برخوردار باشد.

علاوه بر این باید توجه داشت که اکثریت اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها خود در نظام آموزش سنتی پرورش یافته‌اند و به نوعی با آن عجین شده‌اند، لذا جهت فعالیت در نظام‌های آموزشی دیگر همواره با چالش‌هایی مواجه هستند.

از سوی دیگر باید در نظر داشت که نظام آموزش ترکیبی، تلفیق نظام آموزش سنتی و نظام آموزش الکترونیکی است. پس بدیهی است که دانش‌ها و مهارت‌هایی که اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها برای فعالیت نیاز دارند، باید به نوعی دربرگیرنده دانش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز در هر یک از نظام‌های آموزشی سنتی و الکترونیکی باشد. به عبارت دیگر، اعضای هیات علمی که دانش‌ها و مهارت‌های لازم برای فعالیت در نظام آموزش ترکیبی را دارا باشند، به راحتی می‌توانند در هر یک از نظام‌های آموزشی دیگر (سنتی یا الکترونیکی و یا هر دو) با اثربخشی و کارایی مناسب به فعالیت بپردازند. این در حالی است که اعضای هیات علمی که در هر یک از نظام‌های آموزشی سنتی یا الکترونیکی فعالیت می‌کنند، برای فعالیت در نظام آموزشی ترکیبی با چالش‌های فراوانی مواجه می‌شوند، مگر آن که پیش از فعالیت در این نظام آموزشی، دانش‌ها و مهارت‌های لازم برای فعالیت را در خود ایجاد نمایند.

با این اوصاف و با توجه به یافته‌های تحقیق، دانش‌ها و مهارت‌هایی که اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها باید برای فعالیت در نظام آموزش ترکیبی از آن برخوردار باشند، به شرح ذیل است:

- مهارت‌های مدیریت کلاس

- ✓ درک محیط آموزش

- ✓ شناخت مخاطبین

- ✓ درگیر کردن مخاطبین در مباحث درسی

- ✓ ایجاد انگیزه در مخاطبین

- ✓ مدیریت زمان

- ✓ مدیریت بحران

- مهارت‌های ارتباطی

- ✓ گفتاری

- ✓ دیداری

- ✓ شنیداری

- ✓ حرکتی

- ✓ نوشتاری

- مهارت‌های تخصصی

- ✓ تسلط علمی در موضوع مورد تدریس

- ✓ داشتن دانش جامع از روش‌های پژوهشی

- ✓ به روز بودن محتوای ارائه شده

- ✓ توانایی تولید و انتقال دانش

- مهارت‌های فناوری

- ✓ سواد رایانه‌ای

✓ توان استفاده از تجهیزات فیزیکی و سخت‌افزاری در آموزش

• مهارت‌های ظاهری

✓ رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی

✓ آراستگی

• مهارت‌های ارزیابی

✓ خود ارزیابی

✓ ارزیابی دانشجویان

✓ اخذ بازخور

• مهارت‌های برنامه‌ریزی

✓ تسلط بر طرح درس

✓ تعیین نیازهای آموزشی مخاطبین

✓ طراحی فعالیت‌های آموزشی

منابع

- ابطحی، حسین (۱۳۸۳). *آموزش بهسازی سرمایه‌های انسانی*. تهران: انتشارات پیوند.
- ایمان، محمد تقی و محمدیان، منیژه (۱۳۸۷). *روش‌شناسی نظریه بنیادی. فصلنامه روش‌شناسی علوم/انسانی*، ۱۴(۵۶)، ص. ۳۱-۵۴.
- بابایی، محمود (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر یادگیری الکترونیکی*. تهران: پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران و نشر چاپار.
- بابی، ارل (۲۰۰۷). *روش‌شناسی کاربردی تحقیق در علوم انسانی*. (مترجم: کامران فیضی و سیدحسن رضوی) تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
- بالازاده، حسین (۱۳۸۵). *اقتصاد آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات طراوت.
- پاپزن، عبدالحمید، قبادی، پرستو، زرافشانی، کیومرث و گراوندی، شهپر (۱۳۸۹). *مشکلات و محدودیت های گردشگری روستایی با استفاده از نظریه بنیانی (مورد: روستای حریر، استان کرمانشاه)*. *فصلنامه پژوهش‌های روستایی*، ۱(۳)، ص. ۲۶-۵۲.
- جوادی‌فرد، زهره (۱۳۹۰). *بررسی تطبیقی آموزش الکترونیکی در دانشگاه‌های مجازی انگلستان، ژاپن و ایران*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش و پرورش تطبیقی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- حسن‌زاده، محمد (۱۳۸۱). *امکان‌سنجی آموزش از راه دور از طریق اینترنت کتابداری و اطلاع‌رسانی در ایران*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی. دانشگاه تربیت مدرس.
- دولی، کیم ای، لیندنر، جیمز آر. و دولی، لری ام. (۱۳۹۲). *روش‌های پیشرفته در آموزش دور*. (مترجم: سونیا موسی رضانی و سکینه محمد یوسفی) تهران: انتشارات آوای نور.
- رحیم‌زاده، نوشین (۱۳۹۰). *بررسی مقایسه مهارت‌های شغلی اعضای هیات علمی دانشکده‌های تربیت بدنی دانشگاه‌های آزاد تهران در رشته‌های مختلف*. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت ورزشی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- رسول‌زاده، بهزاد (۱۳۹۱). *بررسی نقش آموزش از دور در ایجاد سرمایه اجتماعی و ارائه الگوی مناسب جهت ارتقای آن در آموزش عالی کشور*. پایان نامه دکتری رشته برنامه‌ریزی آموزش از راه دور. دانشگاه پیام نور.
- زوارکی، اسماعیل، قاسم تبار، سید عبدالله و مومنی‌راد، اکبر (۱۳۹۲). *مبانی نظری و عملی کاربرد اینترنت در فرآیند تدریس و یادگیری*. تهران: انتشارات آوای نور.
- سعیدپور، مرضیه (۱۳۸۹). *مقایسه مهارت‌های خودتنظیمی، تفکر انتقادی و تفکر خلاق دانشجویان برخوردار از آموزش ترکیبی و سنتی (حضور)*. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- سعیدپور، مرضیه و طبسی، سیده زکیه (۱۳۸۹). *آموزش ترکیبی: رهیافتی نوین جهت کاربست در آموزش الکترونیکی*. *مجله افق توسعه آموزش پزشکی*، ۴(۱)، ص. ۵۵-۶۳.
- سلطانی، محمدرضا (۱۳۸۵). *نقش توسعه منابع انسانی در تعریف، تعمیق و پیشبرد اخلاق و فرهنگ سازمانی*. *مجله علوم انسانی*، ۱۵(۶۵)، ۲۰۸-۱۷۳.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۷۶). *درآمدی بر برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان*. تهران: انتشارات سرآمد کاوش.
- فرج‌اللهی، مهران و ده‌باشی شریف، فروزان (۱۳۸۹). *رشد آموزش از راه دور در ایران و جهان*. تهران: دانشگاه پیام نور.
- قادری، جعفر (۱۳۸۵). *نقش دانشگاه پیام نور در کمک به رفع نارسایی‌های آموزش عالی*. *مجموعه مقالات دومین کنفرانس آموزش از راه دور*، تهران.

قوامی، سید حسین و اسماعیلی، ایوب (۱۳۹۱). مدل شایستگی متخصص روابط عمومی. ماهنامه علمی، تخصصی انجمن روابط عمومی ایران، (۸۲)، ص. ۳۴-۴۱.

کیگان، دسیموند (۱۹۹۶). مبانی نظری آموزش از راه دور. (مترجم: مجید خضوعی) تهران: سازمان نهضت سوادآموزی.

لینچ، مارگریتا مک وی (۱۳۸۳). آموزشگر آنلاین، مدرسه مجازی، راهنمایی برای ایجاد کلاس درس مجازی. تهران: موسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.

نجفی، حسین (۱۳۹۱). مطالعه تأثیر نظام دانشگاهی آموزش از راه دور بر توسعه منابع انسانی و طراحی الگویی مناسب برای آن. پایان نامه دکتری رشته برنامه‌ریزی آموزش از راه دور. دانشگاه پیام نور.

نظرزاده، محسن (۱۳۸۷). آموزش بزرگسالان و توسعه پایدار. مجله ارتباط علمی، ۱۰(۱).

نیستانی، محمد رضا و بیری، حسن (۱۳۹۰). امکان‌سنجی آموزش ترکیبی در دانشگاه اصفهان. اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴.

نیومن، ویلیام لاورنس (۱۳۹۲). شیوه‌های پژوهش اجتماعی: رویکردهای کیفی و کمی (جلد اول). (مترجم: حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی) تهران: مؤسسه کتاب مهربان نشر.

Bersin, J. (2004). *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*. San Francisco: Pfeiffer.

Graysson, C. (2005). *New Direction in Education*. Paris: UNESCO.

Holt, D., Segrave, S., & Cybulski, J. L. (2012). *Professional Education Using E-Simulations: Benefits of Blended Learning Design*. Published in the United States of America by: Business Science Reference.

Kearsley, G. (2000). *Online Education: Learning and Teaching in Cyberspace* Belmont. Wadsworth: Thomson Learning.

Latchem, C., & Jung, I. (2010). *Distance and Blended Learning in Asia*. New York: Routledge.

Lee, J. (2002). Faculty and administrator perceptions of instructional support for distance education. *International Journal of Instructional Media*, 29(1), pp. 27-45.

Salamzadeh, Y., Mirakhori, A. R., Mobaraki, L., & Targhi, H. Z. (2013). Technophobia in Universities: To be or not to be This is the Problem.... *AWERProcedia Information Technology & Computer Science*. [Online], 3, pp. 186-190.

Stein, J., & Graham, C. R. (2014). *Essentials for Blended Learning: A Standards-Based Guide*. New York: Routledge.

Taylor, R. (2000). *Computer in School*. New York: Teacher College Press.

Turner, P. (2004). Administrative Leadership. *Encyclopedia of Distributed Learning*, pp. 14-17.

UNESCO. (2002). *Distance and Open Learning Strategy and Economical Approach*. Franch.