

Corona Disease, University and Educational Policy in Post-Corona Conditions (Case Study: Students of Guilan University)

Ali. Yaghoobi Choobari^{1*}, Nasrin. Eslami², Heshmatullah. Hamidi Bageh Jan²

¹ Associate Professor. Faculty of Literature and Humanities. Guilan University. Rasht. Iran

² Master of Sociology, Faculty of Literature and Humanities, Guilan University, Rasht, Iran

* Corresponding author email address: A.yaghoobi@guilan.ac.ir

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Yaghoobi Choobari, A., Eslami, N., & Hamidi Bageh Jan, H. (2024). Corona Disease, University and Educational Policy in Post-Corona Conditions (Case Study: Students of Guilan University). *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 30(1), 78-93.



© 2024 the authors. Published by Institute for Research and Planning in Higher Education (IRPHE), Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) License.

ABSTRACT

In the last few years, educational planning in universities, especially in the exceptional circumstances of Corona, has faced the authorities, families, and students with many contradictions, and students as academics acting have shown different reactions to it. The basic questions of the article are what educational strategies are appropriate in alternative and post-corona conditions? And what problems do students face in virtual education? The purpose of this article is the qualitative study of the university in the situation of Corona and the symbolic expansion of the educational policy of the university in the post-Corona era. In this study, a qualitative approach, thematic analysis method, semi-structured interviews, and purposeful sampling were used. According to the logic of theoretical saturation, 35 students of Guilan University were interviewed individually. The findings of the research show that regarding the educational planning of the university in post-corona conditions, three types of strategies can be observed in the studied students, including face-to-face, virtual, and combined, and most of them are placed in face-to-face and combined types of education. The supporters of the strategy of “face-to-face training” or “metaphysics of presence” in the university in terms of individual characteristics are mostly native, single, studying, and unemployed students. Opponents of the strategy of “face-to-face training” or “Proponents of virtual education” in the university are mostly married students, mothers, working people, non-native students, students who are less interested in studying, and weak and physically disabled students. Supporters of combined education strategy (face-to-face and virtual) on the one hand, often want face-to-face training in practical, laboratory, and specialized courses, and on the other hand, they want virtual training in general courses. From the findings of the research, it can be concluded that integrated education has many facilities and capacities in the field of teaching-learning and taking into account the hardware and software facilities, the type of university, the differences and individual characteristics of students, and local requirements, regional and cultural is suitable for educational policymakers in the alternative, similar, post-modern and post-corona era.

Keywords: Face-to-face training, Virtual training, Illness, Educational Policy, Conditions post-Corona.



فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی

دوره ۳۰، شماره ۱، صفحه ۹۳-۷۸



شاپای الکترونیکی: ۲۲۰۱-۲۷۱۷

بیماری کرونا، دانشگاه و سیاست‌گذاری آموزشی در شرایط پسا کرونا (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه گیلان)

علی یعقوبی چوبری^{۱*}، نسرين اسلامي^۲، حشمت‌الله حمیدی بگه جان^۱۱. دانشیار جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران
۲. کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: A.yaghoobi@guilan.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

یعقوبی چوبری، علی، اسلامی، نسرين، و حمیدی بگه جان، حشمت‌الله. (۱۴۰۳). بیماری کرونا، دانشگاه و سیاست‌گذاری آموزشی در شرایط پسا کرونا (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه گیلان). *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*, ۳۰(۱), ۹۳-۷۸.



© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY 4.0) صورت گرفته است.

در چند ساله اخیر برنامه‌ریزی آموزشی در دانشگاه‌ها بویژه در شرایط استثنایی کرونا مسئولان، خانواده‌ها و دانشجویان را با تناقضات زیادی مواجه کرده است و دانشجویان به مثابه سوژه دانشگاهی نسبت به آن واکنش‌های مختلفی نشان داده‌اند. سؤالات اساسی مقاله آن است که چه راهبردهای آموزشی در شرایط بدیل و پسا کرونا مناسبند؟ و دانشجویان با چه مسائلی در آموزش مجازی مواجه‌اند؟ هدف این مقاله، مطالعه کیفی دانشگاه در وضعیت کرونا و بسط نمادین سیاست‌گذاری آموزشی دانشگاه در زمان پسا کروناست. در این مطالعه از رویکرد کیفی، روش تحلیل مضمون، مصاحبه‌های نیمه‌ساخت یافته و نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است. با توجه به منطبق اشباع نظری، با ۳۵ نفر از دانشجویان دانشگاه گیلان به صورت فردی مصاحبه شد. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد در خصوص برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه در شرایط پسا کرونا سه سنخ راهبرد در دانشجویان مورد مطالعه اعم از حضوری، مجازی و ترکیبی مشاهده می‌شوند که بیشتر آنان در گونه‌های آموزش حضوری و تلفیقی جای می‌گیرند. موافقان راهبرد «آموزش حضوری» یا «متافیزیک حضور» در دانشگاه به لحاظ ویژگی‌های فردی بیشتر دانشجویان بومی، مجرد، درس‌خوان و غیرشاغل‌اند. مخالفان راهبرد «آموزش حضوری» یا «موافقان آموزش مجازی» در دانشگاه غالباً دانشجویان متأهل، مادر، شاغل، غیربومی، دانشجویان کمتر علاقه به درس و دانشجویان کم‌توان و ناتوان جسمی هستند. حامیان راهبرد آموزش ترکیبی (حضوری و مجازی) نیز از یک سو غالباً خواهان آموزش حضوری در درس عملی، آزمایشگاهی و تخصصی‌اند و از سوی دیگر خواستار آموزش مجازی در درس عمومی هستند. از یافته‌های تحقیق می‌توان نتیجه گرفت آموزش تلفیقی دارای امکان‌ها و ظرفیت‌های قابل ملاحظه‌ای در عرصه یاددهی-یادگیری است و با در نظر گرفتن امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، نوع دانشگاه، تفاوت‌ها و ویژگی‌های فردی دانشجویان و مقتضیات محلی، منطقه‌ای و فرهنگی برای سیاست‌گذاری آموزشی در زمان بدیل، مشابه، پسامدرن و پسا کرونا انطباق و سازگاری بیشتری دارد.

کلیدواژگان: آموزش حضوری، آموزش مجازی، بیماری، سیاست‌گذاری آموزشی، شرایط پسا کرونا.

مقدمه

دانشجویان انواع «تجربه زندگی» دارند، یکی از تجربه‌های آنان، «بودن» در شرایط کرونا و آموزش مجازی است. بر مبنای نتایج تحقیقات این شکل از تجربه یا بودن، وضعیت مطلوب انسان دانشگاهی نیست از سوی دیگر آموزش حضوری نیز به دلایل شخصی و اضطراب بیماری به صورت دائمی برای برخی دانشجویان هم ممکن و میسر نیست و آن‌ها را در موقعیت استثنایی قرار داده است. به لحاظ جامعه‌شناختی هر پدیده اجتماعی از جهاتی محدودیت است ولی از جهاتی دیگر فرصت‌آفرین است (Giddens, 2023). پاندمی کرونا نیز وضعیت و ساخت معمولی جامعه را برهم زد ولی در برابر آن فرصت‌هایی فراهم نمود که ضمن وجود مشکلات و رنج‌های ناشی از این بیماری، مردم زندگی را به گونه‌ای متفاوت‌تر تجربه کنند و ارتباط اجتماعی آنان تغییر یابد.

به لحاظ نظری دو دیدگاه در خصوص آموزش مجازی وجود دارد. گروهی موافق آموزش مجازی‌اند که در آن امکان بیشتری نسبت به آموزش حضوری وجود دارد. در این باره، دلوز بر دو نوع تفکر درختی (بودن) و تفکر ریزوماتیک^۱ (شدن) تأکید دارد. در نوع اول فضایی عمودی، شیب‌دار، ناهموار، سلسله‌مراتبی است ولی در نوع دوم یعنی ریزوماتیک فضایی افقی، ضدتمرکزگرا، چندگانگی متکثر، بی‌مکانی است (Deleuze, 2019, 2000). آنچه می‌توان از تئوری دلوز استنباط کرد این است که به لحاظ آموزشی یادگیری الکترونیکی و مجازی در یک فضای وسیع، گسترده، غیرخطی و افقی صورت می‌گیرد و امکان یادگیری را بهتر فراهم می‌کند. علاوه بر این، با شروع کرونا جهان جدیدی آغاز گشت به قول ژیل دلوز متفکر پست‌مدرن عرصه‌های قدیم قلمروزدایی و حیات جدیدی قلمروگذاری شد و به دنبال آن مفاهیمی نوینی از قبیل رعایت پروتکل‌های بهداشتی، فاصله‌گذاری اجتماعی، آموزش مجازی و... خلق گردید؛ بنابراین دولت‌ها و مردم بر رعایت پروتکل‌های بهداشتی و فاصله‌گذاری اجتماعی تأکید داشتند (Cornock, 2020).

در مقابل برخی مخالف آموزش مجازی‌اند. بر اساس تفکر نظری دریدا دو نوع جامعه وجود دارد. تفکر «متافیزیک حضور»^۲ و تفکر «متافیزیک غیاب»^۳. متافیزیک حضور بر گفتار و متافیزیک غیاب بر نوشتار تأکید دارد (Derrida, 2016). هرچند آموزش مجازی این ظرفیت را دارد که به متافیزیک حضور تبدیل شود؛ چون هم به فرد امکان قابلیت تفسیرهای چندگانه را می‌دهد و هم افراد قادرند نقطه نظرات خود را به صورت نوشتار درآورند. آنچه اغلب عملاً رخ می‌دهد نه متافیزیک حضور و نه متافیزیک غیاب؛ زیرا هرچند آموزش مجازی سعی می‌کند به متافیزیک حضور نزدیک شود، اما آنچه رخ می‌دهد بازنمایی است. وجود فضای خشک، بی‌روح و آموزش عمودی معطوف به متکلم و حده‌بودن استاد و معلم در مقابل دانشجو و دانش‌آموز باز سیطره گفتار بر نوشتار را نشان می‌دهد. این امر تداعی‌گر اندیشه فرانسوا بودریار (2018) است که عصر جدید را عصر «بازنمایی»^۴ نامیده است. در عصر وانموده، هویت شخصی، رابطه خوب جنسی، مردانگی، مد... امری بازنمایی شده و فراواقع هستند. در شرایط کرونا در غیاب کلاس، درس و در فرایند آموزش مجازی نیز دانشگاه، کلاس، درس، استاد و دانشجو بازنمایی هستند. ایلچ (1971) نیز مروج «مدرسه‌زدایی»^۵ از جامعه است به‌زعم وی آموزش و پرورش اجباری، اختراع نسبتاً جدیدی است که خصلت بازداشتگاهی پیدا کرده است.

نتایج تحقیقات در بُعد میدانی نیز نشان می‌دهد که آموزش مجازی جایگزین کافی برای آموزش حضوری نیست. با گذر از بحران جهانی کرونا، هنوز می‌توان آموزش مجازی را توسعه داد و از آن به عنوان مکمل آموزش حضوری در زمان پسا کرونا استفاده کرد. در مبنای پژوهش

1. Root

2. Rhizomatic

3. Metaphysics of presence

4. Metaphysics of absence

5. Representation

6. Deschooling



کرونوک مشکلاتی مانند مهارت اندک استادان در استفاده از شبکه‌های ارتباطی در فرایند تدریس و عدم کاربست دروس عملی در محتوای الکترونیک از مشکلات بارز این سنخ از آموزش است (Cornock, 2020). نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که در سطح آموزش عالی، تغییراتی در ابعاد مختلف از قبیل: کمبود شدید منابع مالی، رکود فعالیت‌های بین‌المللی و پژوهشی، قوت گرفتن آموزش‌های الکترونیکی، تعطیلی و رکود کامل در تحرک بین‌المللی دانشجویان ایجاد شد (Zakersalehi, 2020). به‌عبارت‌دیگر، بیماری کووید ۱۹ بیشترین تأثیر را بر سیستم آموزشی ایران و دیگر کشورها گذاشته است و مهم‌ترین تغییر ایجادشده، تغییر در نحوه و سبک آموزش بود.

با آغاز شیوع ویروس کرونا در ایران، استان گیلان یکی از اولین استان‌هایی بود که شمار بالای مبتلایان در آن اعلام شد. این امر سبب بستن دانشگاه‌های استان گیلان شد. محدودیت‌های مزبور به‌طور نسبی تا شش ماهه دوم سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ ادامه یافت. بنابراین جامعه برای رفع نیازهای آموزشی دو نوع فرم یا ساخت آموزشی ایجاد کرده است ساخت قدیم (آموزش حضوری) و ساخت جدید (آموزش مجازی). هرکدام از ساخت‌های مزبور به مثابه یک سازه اجتماعی دانشجویان را با تناقضاتی مواجه کرده است. نکته مهم آن است که جوامع همواره با رخدادهای طبیعی، زیستی، اجتماعی، فرهنگی و... مواجه بوده، هست و خواهد بود. در ضمن هنوز کابوس بیماری کرونا همچنان در جامعه وجود دارد و بیماری‌های مشابه به‌زعم گیدنز بشر را با «ناامنی وجودی»^۱ مواجه کرده است (Giddens, 2023). نکته مهم آن است که در وضعیت جدید و شرایط بدیل و پسینی چگونه می‌توان نیازهای آموزشی دانشجویان را حل نمود؟ منظور از سیاست‌گذاری آموزشی دانشگاه در زمان پساکرونا آن است که با گذشت زمان و بهبود یافتن شرایط و کاهش مرگ‌ومیر ناشی از بیماری کرونا صحبت از حضور مجدد دانشجویان در دانشگاه‌ها بود. همچنین بازگشایی دانشگاه‌ها در طی دو سال اخیر چالشی بین مسئولان، خانواده‌ها و دانشجویان ایجاد کرده است. این اضطراب حضور، مقاومت‌هایی را در بین برخی مردم به وجود آورده است. با این مقدمه سؤالات بنیادین مقاله آن است که چه راهبردهای آموزشی در شرایط بدیل و پساکرونا مناسبند؟ و دانشجویان با چه تناقضاتی در آموزش مجازی مواجه‌اند؟

پیشینه پژوهش

با توجه به اهمیت مسأله پاندمی کرونا پژوهش‌های گوناگونی در ارتباط با مسائل اجتماعی ناشی از آن صورت گرفته است. با نظر به موضوع مطالعه در این بخش تعدادی از مهم‌ترین پژوهش‌های انجام‌شده در ارتباط با آموزش مجازی و به‌طور کل تغییرات آموزش در مدارس و دانشگاه‌ها پرداخته می‌شود.

رشیدی (Rashidi, 2023) در تحقیقی با عنوان «تأملی بر تجارب دانشگاه‌های کشورهای پیشرو در زمینه آموزش تلفیقی؛ آموزه‌های برای دانشگاه‌های ایران» دریافت که کشورهای پیشرو فعالیت‌های هدفمندی را چون توسعه زیرساخت‌های فناوری، پشتیبانی‌های آموزشی و فناوری، شیوه تدریس کارآمد با توجه به ماهیت آموزش تلفیقی در این دوره‌ها پی‌گرفته‌اند. نتایج پژوهش مشابهی توسط سلیمی و همکاران (Salimi et al., 2022) نشان می‌دهد که استمرار یادگیری در آموزش عالی با حمایت از اشکال مؤثر آموزش برخط در زمان شیوع کرونا با شناخت رسالت‌های جدید، در نظر گرفتن الزامات و بسترها، توجه به اهداف فرایند یاددهی - یادگیری و رویکردهای ارزیابی امکان‌پذیر خواهد بود. اقتصاد و همکاران (Eghtesad & Mehrabi, 2022) در پژوهشی کمی دریافتند که آموزش الکترونیکی آنان را به استقلال در یادگیری سوق داده، اما علی‌رغم دسترسی آسان به امکانات و ابزارهای سامانه یادگیری الکترونیکی، تعامل سازنده میان استادان و دانشجویان شکل نگرفته است و در کل، آنان نگرش مثبتی به این - گونه آموزش ندارند. نتایج پژوهش مصیبی و همکاران (Mosayebi et al., 2021) تحت‌عنوان «مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا در مقطع ابتدایی» نشان داد که مشکلات آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس

¹. Existential insecurity





کرونا، نه تنها متفاوت از مشکلات آموزش حضوری است، بلکه به خاطر عدم آمادگی خانواده‌ها برای مواجهه با این مشکلات گسترده‌تری نیز نسبت به آموزش‌های مجازی پیش از این دارند؛ بنابراین باید جهت فراهم کردن زیرساخت‌های آموزش مجازی و پایه‌ریزی بستر فرهنگی برای پذیرش آن اقدام کرد به طوری که در آموزش‌های مجازی بعد از دوران پاندمی هم مفید واقع شود. نتایج تحقیق حاجی‌زاده و همکاران (Hajizadeh et al., 2021) با عنوان «تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا: رهیافت توسعه آموزش مجازی در پسا کرونا» نشان داد پاندمی کرونا از یک طرف باعث افزایش مهارت و تجربه آموزشی کلیه ذینفعان شده و از طرفی دیگر آسیب‌های اجتماعی، روانی، افت تحصیلی، فرسودگی شغلی را به بار آورده است؛ اما با پیش‌بینی الزامات و نیازها، برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری و بازنگری جدی در منابع انسانی، مالی و پشتیبانی می‌توان آموزش مجازی را توسعه داد و در آینده به عنوان مکمل آموزش حضوری به نحو احسن از آن بهره جست. سلیمی و فردین (Salimi & Fardin, 2020) نیز تحقیقی با عنوان «نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی، با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها» انجام دادند. براساس نتایج به دست آمده، چالش‌ها و فرصت‌ها در سه سطح کلان، میانی و خرد طبقه‌بندی شد. در سطح کلان چالش‌های نداشتن تفکر راهبردی مدیران و برنامه‌ریزان؛ سیاست‌گذاری نامطلوب؛ ضعف فناوری آموزشی و مدیریت ناکارآمد، در سطح میانی چالش ضعف فناوری‌های معرفی شده، نداشتن استقلال و آزادی عمل و برهم خوردن بودجه‌بندی مطرح شده و در سطح خرد حاصل گردید. رضایی (Rezaei, 2020) به بررسی «ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در دوران کرونا: چالش‌ها و راهکارها» پرداخت. نتایج نشان داد، مهم‌ترین شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در دوران شیوع ویروس کرونا عبارت‌اند از امتحان حضوری، امتحان کتبی مجازی، امتحان شفاهی مجازی، پرسش و پاسخ شفاهی و... با توجه به نظرات پاسخگویان، بسنده کردن به یک روش ارزشیابی، اعتبار ارزشیابی را کاهش می‌دهد و لذا لازم است متناسب با محتوا و اهداف از روش‌های چندگانه (تلفیقی) برای ارزشیابی آموخته‌های فراگیران استفاده کرد. تقی‌زاده و همکاران (Taghizadeh et al., 2020) در پژوهشی کیفی به مطالعه تطبیقی چالش‌ها و فرصت‌های آموزش عالی در دوران پاندمی کرونا در ایران و جهان پرداخته‌اند. طبق یافته‌های این پژوهش پیشنهاد شده است مسئولین و مدیران دانشگاه‌ها، تدابیر و تصمیمات مقتضی، قوانین و آیین‌نامه‌های مورد نیاز در شرایط بحرانی مانند کرونا را تدوین نمایند. هم‌چنین بستر مورد نیاز برای تغییر رویکرد آموزش سنتی به آموزش‌های الکترونیکی و ترکیبی را در جهت اعتدالی آموزش عالی فراهم نمایند. صابری و رازقی (Razeghi & Saberi, 2017) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مجازی، علاوه بر این که می‌تواند به اندازه آموزش حضوری در پیشرفت تحصیلی دانشجویان مؤثر باشد، در مواردی هم تأثیر بیشتری بر بعضی مؤلفه‌های خود نظم‌دهی تحصیلی دارد و لذا با توجه به مزایای آموزش مجازی، از این نوع آموزش می‌توان به عنوان جایگزین قابل قبولی استفاده کرد. ربیعی‌پور و همکاران (Rabiepoor et al., 2016) در بررسی خود پیرامون اثربخشی آموزش سنتی در مقایسه با آموزش مجازی در یادگیری به این نتیجه رسیدند که آموزش مجازی می‌تواند به نحو مؤثری در ارائه برنامه‌های آموزشی به کار رود و با عنایت به مزایای فراوان آموزش الکترونیکی، به کارگیری آن را در برنامه‌های آتی آموزشی توصیه کرده‌اند. هاشمی‌پرست و همکاران (Hashemiparast et al., 2016) در مطالعه‌ای که به منظور تعیین و مقایسه میزان تأثیر دو شیوه آموزش مجازی و سخنرانی بر آگاهی کارکنان اداری انجام دادند، دریافتند که با وجود اثربخشی آموزش مجازی در یادگیری و ارتقاء آگاهی فراگیران، به کارگیری آن در دوره‌های بازآموزی کارکنان اداری مستلزم توانمندسازی آنان، حذف موانع و ایجاد بستر مناسب است.

در تحقیقات خارجی، بوچر (Butcher, 2020) به انجام پژوهشی در ایالات متحده آمریکا پرداخت و نشان داد که ویروس کرونا در زندگی روزانه خانواده‌های سراسر جهان تأثیر گذاشته است؛ بنابراین، با تعطیل شدن مدارس و لزوم تداوم کلاس‌های آموزشی، مدرسه خانگی برای آموزش مجازی دانش‌آموزان ایجاد شده است. ژو، وو، ژو و لی (Zhou, wu, Zhou, Li, 2020) در تحقیق خود آموزش آنلاین را در طول شیوع جهانی ویروس کرونا به عنوان یک موضوع داغ در کشورهای مختلف می‌داند. یکی از ابزارهای مهم را در این پژوهش یادگیری از طریق

موبایل می‌داند. همچنین برخی مشکلات را به آموزش نسبت می‌دهند. دای و لین (Dai & Lin, 2020) در کشور چین با استفاده از مطالعه موردی مدرسه راهنمایی تانگوان، اجرای آموزش خارج از مدرسه را شامل امکانات شبکه‌ای مناسب برای دانش‌آموزان و والدین می‌دانند. پژوهش کرونوک (Cornock, 2020) که در رابطه با یادگیری الکترونیک در دوران شیوع ویروس کرونا انجام شد، مشکلاتی مانند مهارت اندک استادان در استفاده از شبکه‌های ارتباطی در فرایند تدریس و عدم کاربست دروس عملی در محتوای الکترونیک از یافته‌های این پژوهش است. در مجموع نتایج پژوهش نشان می‌دهد برای به کارگیری آموزش مجازی باید زیرساخت‌ها و بستر مناسب فراهم گردد و این نوع آموزش به‌عنوان مکمل آموزش حضوری می‌تواند مفید واقع شود ولی مشکلات و موانع آن باید برطرف شود. این مقاله تلاش دارد تا این مسئله اجتماعی به شکل عمیق بررسی و زوایای مختلف آن واکاوی شود تا در شرایط پسا کرونا قابل اجرا و استفاده باشد.

مبانی نظری و چارچوب مفهومی

چارچوب نظری در تحقیقات کیفی به‌مثابه عنصر مکمل یا الهام‌بخش در فرآیند تحلیل و تفسیر داده‌ها و تدوین چارچوب مفهومی است (Flik, 2008). به‌طور کلی دیدگاه‌ها و نظریه‌های مختلفی در ارتباط با آموزش، تعلیم و تربیت، مدرسه و دانشگاه وجود دارد، اما مهم‌ترین نظریه‌ها و نقدهای موجود در چارچوب دیدگاه‌های پست‌مدرن قرار دارند (Khalili & Bagheri, 2010). تسلط فرهنگ تکنولوژی بر نظام آموزش و پرورش، یکی از ابعاد نقادانه‌های معاصر نسبت به تعلیم و تربیت در میان متفکران و از جمله پست‌مدرنیست‌ها را تشکیل می‌دهد. بازاری کردن تعلیم و تربیت، اصطلاحی ناظر به افتادن سایه سرمایه‌داری بر سر تعلیم و تربیت و تبدیل کردن آن به‌نوعی تجارت است (Peters et al., 1993). در چارچوب دیدگاه پست‌مدرنیسم نظریه‌پردازان مختلف از جمله بودریار، دریدا و لیوتار نظریه‌های مختلفی در ارتباط با آموزش و تعلیم و تربیت دارند و به نقد آن می‌پردازند. بر اساس دیدگاه بودریار، در عصر جدید ما جهان وانموده داریم یعنی چیزی واقعی نیست و همه چیز بدل آن است. در واقع ما یک امر وانموده داریم که بازنمایی از واقعیت اصلی یک پدیده اجتماعی می‌تواند باشد. بودریار می‌گوید ما وارد عصر شبیه‌سازی شده‌ایم. شبیه‌ها نشانه‌هایی هستند که به‌منزله رونوشت یا الگوی اشیاء یا رویدادهای واقعی عمل می‌کنند (Seidman, 2016). دریدا به‌عنوان یکی از مشهورترین متفکران پست‌مدرن و فیلسوفی خلاق به دنبال ساختار شکنی و نگاهی متفاوت به پدیده‌هاست. سرچشمه خطا برای دریدا کلام محوری یا لوگوس محوری است. مفهوم لوگوس تداعی‌کننده علم، معرفت، عقلانیت و گفتار است تقابل گفتار و نوشتار از نظر ژاک دریدا تقابلی کلیدی در متافیزیک غربی است و در این تقابل پایگانی وجود دارد که نوشتار را مشتق شده از گفتار نشان می‌دهد (Derrida, 2016; Karimzadeh et al., 2019; Rorty, 1978). دریدا به‌عنوان عمیق‌ترین متفکر مسائل تربیتی، به برخی از اساسی‌ترین مسائل فلسفی فرایند یاددهی-یادگیری، با خوانشی نامتعارف از سنت متافیزیکی غربی، اما بسیار ترغیب‌کننده و خلاقانه، می‌پردازد (Trifonas, 2000). «دریدا واسازی را رویکردی مسئولانه و اخلاقی می‌داند، او عنصر مسئولیت را به عرصه آموزش وارد می‌کند. به‌زعم او، پذیرش مسئولیت نسبت به دیگری، همواره فرایند تعلیم و تربیت را ترتیب داده است. واسازی رویکردی «مسئولانه» به همه امور و همه شعب فلسفه از جمله فلسفه تعلیم و تربیت است (Mesbahian, 2023). دریدا «واسازی را رویکردی مسئولانه به‌سوی عدالت می‌داند» (Derrida, 2016). او ضرورت و امکان بازاندیشی در مورد تعلیم و تربیت از منظر زبان، عدالت، دیگری و مسئولیت را، از طریق راهبرد واسازی خاطر نشان می‌کند (Higgs, 2003). دریدا در تبیین گفتار و نوشتار از واژه فارماکون^۱ استفاده می‌کند که آن‌ها کارکرد دوگانه دارند که هم سم‌اند و هم دارو. برای مثال نوشتار هم قادر است قدرت حافظه را تقویت کند و در عین حال می‌تواند آن را مسموم سازد و قوای آن را تحلیل برد (Strathern, 2000). ژان فرانسوا لیوتار معرفت را امری نسبی و حاصل گفتگوها و بازی‌های زبانی در بستر فرهنگ و روابط اجتماعی می‌داند. آموزش و پرورش نیز یک منظرگاه

1. Pharmakon



زبانی و یک شاخه گفتگو با هدف خاص خویش است. هدف آموزشی صرفاً نیت از پیش تعیین شده سیاست‌گذاران آموزشی نیست، بلکه محصلان آن را همانند هدف یک بازی زبانی می‌پذیرند. به عبارت دیگر هدف تعلیم و تربیت هدفی از پیش تعیین شده، انعطاف‌ناپذیر، تحمیلی و مجزا از تجارب واقعی محصلان نیست، بلکه برگرفته از نیازهای آنی، اتفاقی و «اینجا و اکنون» است که با مشارکت معلم و شاگردان طراحی و اجرا می‌شود. قواعد تربیتی در حکم گفتگوهای شکل‌دهنده و محدودکننده دانش باید نقد و بررسی شود (Lyotard, 2002).

دلوز به همراه دوستش گتاری در کتاب *هزار فلات*^۱ از دو استعاره ریزوم^۲ و درخت^۳ بهره جستند. این دو مفهوم برای تبیین آموزش در ساحت کروناپی و سیاست‌گذاری عمومی می‌توان استفاده کرد. در اینجا می‌توان بین تفکر ریزومیو تفکر درختی تمایز قائل شد. تفکر درختیاز خصلتی خطی، سلسله‌مراتبی، ایستا و از برش‌ها، تقسیم‌بندی‌ها و خط‌کشی‌های بین امور حکایت دارد. تفکر درختی همان فلسفه «بودن» است. حال آنکه تفکر ریزومی متکثر، غیرخطی، پویا در جهات مختلف و مرتبط با خطوط دیگر تفکر است و در واقع در آن از مرزبندی‌ها و تقسیم‌بندی‌های تفکر درختی خبری نیست. به دلیل برخورداری از همین خصلت پویا و غیرخطی، ریزوم‌ها پیوسته سر در قلمروها و فضاهای گوناگون دارند. این وضعیت به ریزوم‌ها خصلتی قلمروزیایی محدود‌زدایی^۴ می‌بخشد، درست نقطه مقابل تفکر درختی که تعلق خاطر به قلمرو یا محدوده خاصی^۵ دارد (Deleuze, 2000).

تعلیم و تربیت نیز در تفکر دلوز و گتاری نه بر مبنای «بودن»^۶ بلکه بر مبنای «شدن»^۷ استوار است. سیاست‌گذاری مدرسه‌ای نیز دستخوش تغییر می‌شود؛ زیرا از اواخر دهه 1990 و ظهور عصر ارتباطات، شاهد افزایش روزافزون تمایل به اصلاح بخش عمومی با استفاده از فن‌آوری‌های اطلاعات و ارتباطات هستیم. عصر جدید که با انقلاب ارتباطات به جهان مجازی و دنیای شبکه‌ای انجامیده و اینترنت که با فشردن زمان و مکان تاریخی و کنار هم قراردادن آگاهی‌های گوناگون، شبکه‌ای درهم‌تنیده از اطلاعات ایجاد کرده است، تداعی‌کننده فضای پویا و متحرک تفکر ریزومی دلوز است. در محور پارادایم حکمرانی، گذار از پارادایم مبنایی هدایتگر اقدام بر روی مسائل عمومی است که بدین ترتیب، به جای تمرکز انحصاری بر نهادهای عمومی یا برنامه‌های عمومی، تمرکز توجهش را به سمت ابزارهای پیاده‌سازی سیاست با تکیه بر فناوری‌های عمومی است (Vahdaninia & Darodi, 2019).

یکی دیگر از مهم‌ترین نظریه‌پردازانی که به بحث مدرسه و آموزش می‌پردازد ایوان ایلچ است. ایلچ در کتاب خود با عنوان «مدرسه‌زدایی از جامعه» به ارائه نقدی گسترده از مدرسه روی اجباری اهمیت شبکه‌های یادگیری را نشان می‌دهد. به باور او در عصر حاضر انسان در تمام ابعاد زندگی خود را به نهادهای اجتماعی وابسته می‌بیند و جامعه نهادی ارتباط تنگاتنگی با آموزش و پرورش نهادی دارد. به این ترتیب، «شاگرد با مدرسه روی؛ یادگیری با آموزش؛ پیشرفت با درجه تحصیلی و استعداد و توانایی با مدرک تحصیلی اشتباه گرفته می‌شود» (Illich, 1971). وی بر این باور است «که ما بی‌آنکه لحظه‌ای فکر کرده باشیم، سه اصل را به‌عنوان اصول بدیهی پذیرفته‌ایم: بچه‌ها باید به مدرسه بروند، بچه‌ها در مدرسه چیز یاد می‌گیرند و مدرسه تنها جایی است که می‌تواند آموزش دهد و این منتهای ناخودآگاهی یا اوج مسمومیت توسط ایدئولوژی مدرسه است. تمامی قدرت مدرسه بر این اصل که باز همه فکر نکرده آن را پذیرفته‌اند متکی است که آموزش مترادف بلع برنامه‌های درسی است. مدرسه هیچ جای دیگری را به رسمیت نمی‌شناسد و به‌عنوان یک نهاد، انحصار توزیع دانش را به خود اختصاص داده است». ایلچ سعی در رهایی از کارکرد نهادی مدرسه دارد. به نظر وی «اگر رهایی از مدرسه را در معنای آزادی مطلق در نظر بگیریم، تعلیم و تربیت باید در

1. A Thousand Plateaus

2. Rhizome

3. Root

4. Deterritorialization

5. Territorialization

6. Being

7. Becoming



اختیار دانش‌آموزان قرار گیرد». در واقع استفاده از مدل‌های ایستا آموزش موجب شده مدارس در حد کالا نزول پیدا کنند و کارکرد خود را از دست بدهند. ذهن مدرسه‌زده پیشرفت را در گرو استفاده از بسته‌هایی در نظر می‌گیرد که در دسترس افرادی با امتیازات ویژه هستند. جامعه مدرن با خلق اسطوره تعلیم و تربیت، پیشرفت را امری متکی به آئین مدرسه روی می‌داند. ایوان ایلچ چهار محور را برای حفظ مفهوم این اسطوره معرفی می‌کند: اسطوره ارزش نهادی، اسطوره اندازه‌گیری ارزش‌ها، اسطوره بسته‌بندی کردن ارزش‌ها و اسطوره رشد و بالیدگی مداوم» (Sarmadi et al., 2020). ایوان ایلچ تغییر جامعه را در گرو تبدیل آن به نوعی محیط یادگیری می‌داند. جایی که مردم در آن می‌توانند بر مبنای نیازها، علایق و استعداد‌های خود به یادگیری بپردازند. او جامعه آموزشی را چنین جامعه‌ای می‌داند و فردگرایی، امید، استقلال عمل و غیرقابل پیش‌بینی بودن از خصوصیات جامعه آموزشی است. هم‌چنین برنامه درسی به صورت امروزی وجود ندارد و کودکان می‌توانند برای پرسش‌های اساسی خود پاسخ صحیحی بیابند (Saurén & Määttä, 2011). در نظریه ایلچ تغییرات ساختاری درون مدرسه برای بهبود آن کافی نیست بلکه جایگزین شدن نهاد مدرسه‌ای با شبکه‌های یادگیری موجب تغییراتی خواهد بود که تساوی در یادگیری را امکان‌پذیر می‌سازد. به تعبیری استفاده از شبکه‌های یادگیری که به یادگیرنده اجازه می‌دهند بر اساس شرایط خود و بدون برنامه‌ای از پیش تعیین شده به یادگیری بپردازد. عناصر اصلی آثار ایلچ از دیدگاه علم تعلیم و تربیت عبارت‌اند از تقاضا برای آزادی در تعلیم و تربیت، حفظ استقلال و افزایش اتکا بر خودآموزی (Fromm, 1970). او خواهان رهایی مواد آموزشی از گروه‌بندی سنی و برنامه درسی است تا تمام منابع، هر زمان و بدون محدود کردن دانش‌آموزان با ثبت‌نام در کلاس و یا گروه‌های سنی در اختیار ایشان قرار گیرد (Sarmadi et al., 2020). این تحقیق هرچند به روش استقرایی انجام شده ولی در ساخت مفاهیم از نظریه‌های پسا ساختارگرایی به ویژه چارچوب مفهومی ایوان ایلچ و ژاک دریدا کمک گرفته شد.

روش پژوهش

در مطالعه حاضر، با تکیه بر روش کیفی از مصاحبه‌های نیمه ساخت یافته استفاده شده است. از نمونه‌گیری هدفمند در انتخاب افراد استفاده شد و با حصول اشباع نظری پایان یافت. مصاحبه با ۳۵ نفر از دانشجویان صورت گرفته است. مصاحبه‌های ضبط شده پس از مکتوب شدن، چندین مرتبه مرور شد و با توجه به مقوله‌های معنایی مشترک، گروه‌بندی انجام شد و در نهایت یافته‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها به شیوه تحلیل مضمون ارائه شد.

فن تحلیل مضمون رویه‌ای است که اطلاعات گسسته و پراکنده را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند. شبکه مضامین آتراید استرلینگ دارای مراحل از قبیل آشنا شدن با متن، ایجاد کدهای اولیه، جست‌وجوی مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده، مضامین فراگیر و تدوین گزارش است (Attride-Stirling, 2001). به دلیل ماهیت تفسیری تحلیل مضمون باید به روایی و پایایی آن بیشتر دقت شود که این امر مستلزم به کارگیری کدگذاران مستقل است و باعث می‌شود تحلیل مضمون در مقایسه با سایر روش‌های کیفی، دقت و زمان بیشتری طلب کند (Jafari Abedi et al., 2012).

در باب اعتباریابی داده‌ها، از راهبردهای متعددی نظیر تحقیقات مختلف و نظریه‌ها، تماس طولانی با محیط پژوهش، کنترل داده‌ها از سوی مصاحبه‌شوندگان و تحقیقات مشابه کمک گرفته شده است. در زمینه پایایی یا قابلیت اطمینان نیز متن مصاحبه‌ها در وهله اول مکتوب شدند و مقوله‌بندی‌ها انجام گرفت. در این باره، اقدامات مختلفی از جمله یادداشت برداری کردن، پیاده کردن مصاحبه‌های ضبط شده، تدوین برگه راهنمای مصاحبه، تهیه فهرست مصاحبه‌شوندگان، مقوله‌های استنتاج شده از مصاحبه‌ها و به کارگیری نظرات پژوهشگران و اساتید و کارشناسان در ساخت مقوله‌ها استفاده شده است.



جدول ۱

مشخصات مصاحبه شونده‌گان

مشارکت کنندگان	سن	رشته تحصیلی	سال ورود	محل سکونت
۱	۲۰	مشاوره	۱۳۹۹	رشت
۲	۲۲	زبان روسی	۱۳۹۸	اهواز
۳	۲۱	مدیریت صنعتی	۱۳۹۸	قزوین
۴	۲۰	مدیریت مالی	۱۳۹۸	اصفهان
۵	۲۱	روانشناسی	۱۳۹۹	رشت
۶	۲۱	مهندسی علوم دامی	۱۳۹۹	لنگرود
۷	۲۲	مدیریت مالی	۱۳۹۷	رشت
۸	۲۱	مهندسی علوم دامی	۱۳۹۹	رشت
۹	۲۱	ادبیات عرب	۱۳۹۸	رشت
۱۰	۲۵	مهندسی برق	۱۳۹۳	تهران
۱۱	۲۳	مشاوره	۱۳۹۶	رودسر
۱۲	۲۰	جامعه‌شناسی	۱۳۹۸	شفت
۱۳	۲۰	حقوق	۱۳۹۸	رشت
۱۴	۲۱	علوم ورزشی	۱۳۹۸	رشت
۱۵	۲۰	مهندسی عمران	۱۴۰۰	لنگرود
۱۶	۲۱	مدیریت صنعتی	۱۳۹۷	رشت
۱۷	۲۱	حسابداری	۱۳۹۹	صومعه‌سرا
۱۸	۲۰	جغرافیا	۱۴۰۰	ماسال
۱۹	۲۰	علوم اجتماعی	۱۳۹۹	رشت
۲۰	۲۱	جغرافیا	۱۳۹۷	رشت
۲۱	۲۱	جامعه‌شناسی	۱۳۹۷	تهران
۲۲	۲۱	حسابداری	۱۳۹۸	تهران
۲۳	۲۴	پزشکی	۱۳۹۶	شهرسوار
۲۴	۲۱	گرافیک	۱۳۹۹	چالوس
۲۵	۲۱	مدیریت صنعتی	۱۳۹۷	رشت
۲۶	۲۲	جامعه‌شناسی	۱۳۹۷	رشت
۲۷	۲۲	جامعه‌شناسی	۱۳۹۷	لاهیجان
۲۸	۲۳	مدیریت بازرگانی	۱۳۹۷	رشت
۲۹	۲۱	جامعه‌شناسی	۱۳۹۸	آستانه اشرفیه
۳۰	۲۵	برنامه‌ریزی شهری	۱۳۹۸	رودسر
۳۱	۲۱	علوم سیاسی	۱۳۹۸	رشت
۳۲	۲۱	علوم تربیتی	۱۳۹۷	خمام
۳۳	۲۰	حقوق	۱۳۹۹	رشت
۳۴	۲۰	مهندسی برق	۱۳۹۹	کرج
۳۵	۲۱	مهندسی عمران	۱۳۹۹	رشت

یافته‌ها

در این مطالعه، میانگین سنی دانشجویان ۲۱/۲ بوده است که از این میان ۲۳ دختر و ۱۲ نفر پسر می‌باشند. هم‌چنین در میان مشارکت‌کنندگان ۳۴ نفر از آن‌ها، دانشجویان ورودی سال ۱۳۹۵ به بالا بوده‌اند و تنها ۱ نفر از آن‌ها دانشجوی ورودی سال ۱۳۹۳ می‌باشد. مشاغل والدین

دانشجویان را می‌توان در سه دسته دولتی، آزاد و بیکار تقسیم کرد. در بین پدران ۱۹ نفر دارای مشاغل دولتی و ۱۶ نفر دارای شغل آزاد هستند. در میان مادران نیز فقط ۷ نفر دارای مشاغل دولتی (دبیر، کارمند، پرستار) بوده‌اند و ۶ نفر از آن‌ها دارای شغل آزاد هستند. ۲۲ نفر از مادرها بیکار (خانه‌دار) بودند که این تعداد در میان آنان قابل توجه است.

یکی از سؤالات پژوهش این بود که دانشجویان چه راهبردهای آموزشی را برای شرایط پسا کرونا مناسب می‌دانند؟ از این رو با توجه به تحلیل یافته‌ها، مصاحبه‌شوندگان در سه سنخ آموزشی دسته‌بندی شده‌اند. کسانی که موافق آموزش حضوری‌اند، کسانی که مخالف آموزش حضوری و موافق آموزش مجازی‌اند و گروهی که به تلفیق آموزش مجازی و حضوری تأکید دارند.

جدول ۲

سنخ‌های مختلف راهبردهای آموزشی در دانشگاه

مضمون فراگیر	مفاهیم سازمان دهنده	مفاهیم پایه	کدهای اولیه
سنخ‌های مختلف راهبردهای آموزشی در دانشگاه	آموزش حضوری	مطلق	شرایط مجازی غیرقابل تحمل، ناکارآمد، ملال‌آور و کسل‌کننده بودن و عدم ارتباط رودررو، حجم تدریس بالا، عدم گفتگو در کلاس، نبود پرسش و پاسخ، متکلم وحده بودن استاد، عدم ارائه کنفرانس، عدم تشخیص استاد در ارزیابی دانشجویان، عدم درک برخی اساتید از دانشجویان (عدم برگشت به سؤال قبل، وقت کم در امتحانات و...)، تداخل درس‌ها، بی‌نظمی در برگزاری کلاس‌ها، تأخیر در برگزاری کلاس، قطعی برق، اینترنت و گوشی، نداشتن گوشی هوشمند، خرابی گوشی‌ها، عدم اینترنت مناسب و نت ضعیف، بی‌انگیزگی و بی‌حوصلگی، تکراری شدن محیط درسی، غیرقابلیت بودن درس‌ها، عدم دیدار و ملاقات با دوستان، شلوغی خانه، چشم‌درد و سردرد، اضطراب ناشی از برقراری ارتباط در اینترنت در زمان برگزاری کلاس‌ها و امتحانات
		مشروط	ایجاد امکانات زیرساختاری (خوابگاه، سلف، ایاب‌وذهاب)، انجام واکسیناسیون، انجام واکسیناسیون دوز سوم، چکاب کردن دانشجویان، رعایت پروتکل‌های بهداشتی، ضدعفونی کردن کلاس‌ها، تهیه کلاس‌ها، رعایت فاصله‌گذاری اجتماعی، بیرون‌برکردن غذای سلف‌سرویس، اختیاری کردن کلاس‌ها، ضبط کلاس‌ها و در اختیار گذاشتن آن برای سایر دانشجویان ذی‌ربط، کم‌کردن ساعات کلاسی، برگزاری کلاس‌های حضوری تخصصی با مشورت از اساتید و دانشجویان، شیفت‌بندی دانشجویان
	آموزش مجازی	کاهش مشکلات بهداشتی امکان یادگیری بهتر کاهش مشکلات شهری کاهش مشکلات دانشجویی	انتقال سریع و بی‌روص کرونا، به خطر افتادن سلامتی دانشجویان مرور مجدد بر درس‌ها، یادگیری در هر زمان و مکان کاهش ترافیک شهری عدم اتلاف وقت به خاطر ایاب‌وذهاب، نبود مشکلات خوابگاهی، فقدان اجاره منزل، صرفه‌جویی در هزینه خانوار
	آموزش تلفیقی	نحوه برگزاری دلایل برگزاری	دروس عملی، آزمایشگاهی و تخصصی حضوری و دروس عمومی مجازی آموزش حضوری در دروس تخصصی (یادگیری بهتر، عمیق‌تر، گفتگوهای کلاسی بهتر) آموزش مجازی در دروس عمومی (شرایط یادگیری آسان، صرفه‌جویی در وقت و هزینه خانوار، زمینه تدریجی برای آموزش کامل حضوری، فراهم شدن زمینه تحصیل برای دانشجویان شاغل)

● سنخ آموزش حضوری

با توجه به پاسخ مصاحبه‌شوندگان سنخ آموزش حضوری به دو گروه موافقان مطلق و موافقان مشروط قابل تقسیم‌اند.

الف) موافقان مطلق



گروهی از دانشجویان به‌طور عام موافق آموزش حضوری در دانشگاه هستند. از نظر آن‌ها میزان یادگیری در کلاس‌های حضوری بیشتر است. هم‌چنین دانشجویان به‌صورت حضوری با اساتید و دوستان خود بهتر می‌توانند ارتباط برقرار کنند، زنجیره‌های مناسبی کنش اجتماعی در کلاس‌های حضوری بیشتر است و صمیمیت و انرژی عاطفی بیشتری در بین کنشگران دانشگاهی مبادله می‌شود.

در این باره، مشارکت‌کننده ۳۴، ۲۰ ساله، دانشجوی مهندسی برق می‌گوید: «با باز شدن دانشگاه یادگیری بهتر می‌شود، دانشجویان بهتر درس را می‌فهمند، روابط اجتماعی بهتری داریم و با زندگی در اجتماع آشنا میشویم. هم‌چنین در کلاس‌های حضوری بازده بیشتر و یادگیری مفیدتره».

مشارکت‌کننده ۲۱ و ۲۱ ساله، ورودی ۱۳۹۷ جامعه‌شناسی بیان می‌کند: «صد درصد موافق بازگشایی دانشگاه‌ها هستم، بودم و خواهم بود و اصلاً دلم نمی‌خواد لیسانس مجازی بگیرم، اون هم، چنین رشته‌ای مثل جامعه‌شناسی که می‌طلبه در جامعه و در ارتباط با دیگران باشی».

ب) موافقان مشروط

گروهی موافقان خاص و مشروط‌اند که طیف وسیعی از دانشجویان را در بر می‌گیرد، به‌موجب مشکلات و به‌ویژه قطعی‌های مکرر اینترنت در ایران، میل و رغبت چندانی به شرکت در کلاس‌های مجازی نشان نمی‌دهند. آن‌ها اظهار می‌کنند که دانشگاه‌ها به‌شرط رعایت پروتکل‌های بهداشتی و واکسینه شدن کامل دانشجویان، اساتید و کارکنان دانشگاه بهتر است باز شود؛ به‌عبارت‌دیگر، فضای دانشگاه به‌گونه‌ای فراهم شود که دانشجویان دغدغه و اضطراب ناشی از بیماری کرونا را نداشته باشند.

در این باب، مشارکت‌کننده ۱۵، ۲۰ ساله و دانشجوی مهندسی عمران می‌گوید: «بازگشایی دانشگاه می‌تونه هم خوب باشه و هم بد ولی باید به سلامتی جامعه لطمه نزنه. وقتی ایمنی جمعی ایجاد بشه و وضعیت شهرها سفید بشه خوبه که دانشگاه‌ها باز شود».

مشارکت‌کننده ۲۵، ۲۱ ساله و دانشجوی ورودی ۱۳۹۷ مدیریت صنعتی اشاره می‌کند: «اگر واکسیناسیون انجام بشه به‌نظر من می‌تونه بازگشایی خوب باشه حداقل برای دروس عملی که مجازی بودنش سخته».

برخی از دانشجویان اگر چه تمایل زیادی به بازگشایی دانشگاه دارند اما تأکیدشان بر این است که سلامت خود و خانواده‌هایشان حفظ شود. آنان اشاره کردند دانشگاه باید بستر و امکانات لازم را برای حضور دانشجویان فراهم کند.

مشارکت‌کننده ۱۴، ۲۱ ساله، رشته علوم ورزشی و ورودی ۱۳۹۸ می‌گوید: «خب دانشگاه باز بشه از لحاظ کیفیت تدریس و آموزش ایده‌آل بودن در محیط فرهنگی و تعامل با اطرافیان خوبه ولی در صورتی که این شرایط رو مدیریت کنن وگرنه مخالف بازگشایی هستم چون شرایط خوابگاه و چکاب دائم دانشجویان با توجه به اینکه خیلیا با زدن واکسن رعایت نمی‌کنن، شرایط سخت‌تر میشه». مشارکت‌کننده ۲۹، ۲۱ ساله و دانشجوی ورودی ۱۳۹۸ جامعه‌شناسی اشاره می‌کند: «اگر زیرساخت‌ها کاملاً اجرایی شود و دانشجویان واکسینه شوند، باز شدن دانشگاه می‌تونه مفید باشه و انفعال جوان‌ها را کم کنه».

• سنخ آموزش مجازی

این گروه از دانشجویان به دلیل ترس و اضطرابی ناشی از شیوع بیماری کرونا، تمایل به آموزش حضوری و بازگشایی دانشگاه‌ها ندارند. آن‌ها اشاره می‌کنند که آموزش حضوری در این شرایط سلامتی دانشجویان و خانواده‌هایشان را به خطر می‌اندازد زیرا مبتلا شدن یکی از اعضای خانواده موجب درگیری سایر اعضای خانواده می‌شود. به‌ویژه این نگرانی‌ها از سمت دانشجویان غیربومی بیشتر است. آن‌ها دغدغه خوابگاه، سلف، رفت‌وآمدها و... را دارند.

مشارکت کننده ۲۶، ۲۲ ساله و دانشجوی جامعه‌شناسی، ورودی ۱۳۹۷ می‌گوید: «در این دوران با توجه به همه‌گیری کرونا و جهش‌های گوناگون آن و پیامدهای مالی و جانی جبران‌ناپذیر، در چنین شرایطی با توجه به وجود آمدن ازدحام و هم‌چنین حضور دانشجویانی که شهر مبدأ و محل زندگی آن‌ها ممکن است در شرایط کرونایی قرمز یا نارنجی کرونایی باشد راهکار مناسبی نیست».

در بین این دسته از افراد برخی از دانشجویان مطرح کردند که یکی از دلایل آن‌ها برای باز نشدن دانشگاه احتمال ابتلا به کرونا و ریسک ناشی از آن است، دلیل دیگر آن‌ها این بود که برگزاری کلاس‌های آنلاین و مجازی منوط به مکان مشخصی نیست، می‌توانند در محل کارشان یا در خانه خود حضور داشته باشند و در کلاس‌های درسی نیز شرکت کنند. هم‌چنین برخی از دانشجویان که غیربومی بودند بدون هزینه ایاب‌وذهاب و مخارج دیگری که در دانشگاه متحمل می‌شدند، آموزش مجازی این امکان را فراهم کرد که با یک بسته اینترنتی و بدون هیچ‌گونه دردسری بتوانند در همه کلاس‌ها حضور داشته باشند، همه این عوامل سبب می‌شد تا به آموزش مجازی گرایش بیشتری داشته باشند.

مشارکت کننده ۳۰، ۲۵ ساله، دانشجوی ورودی ۱۳۹۸ رشته برنامه‌ریزی شهری اشاره می‌کند: «بازگشایی امکان‌پذیر نیست به دلیل سرایت‌پذیری بیش‌ازحد ویروس کرونا و ریسک آن به‌خصوص در مراکزی مانند سالن غذاخوری، سرویس بهداشتی و کتابخانه و... البته من سرکارم میرم و اینجوری برام راحت‌تره».

مشارکت کننده ۱۰، ۲۵ ساله و مهندسی برق می‌گوید: «به‌نظرم بازگشایی در دوران کرونا خیلی خطرناکه حتی اگر همه دانشجویان ماسک بزنند و رعایت کنند و نزدیک هم نشینند و صندلی‌ها با فاصله اجتماعی در هر کلاس باشد اما غذا خوردن و سلف و حمل‌ونقل عمومی کار و سخت‌تر می‌کنه به‌ویژه برای دانشجویانی که از راه دور به شهری که دانشگاه قبول شدن، نقل مکان می‌کنند که برای اون‌ها شرایط سخت خواهد بود».

• سنخ آموزش ترکیبی

دیدگاه برخی از دانشجویان بر آن بود در دوران کرونا که هنوز تمهیدات لازم برای بازگشایی کامل دانشگاه‌ها فراهم نشده است، حداقل دروس عملی حضوری برگزار گردد؛ زیرا شرکت در کلاس‌های آنلاین برای درس‌های عملی بیهوده است و این‌گونه دروس باید در کارگاه یا آزمایشگاه‌ها به‌صورت حضوری برگزار شود و یادگیری توأم با کسب تجربه و استفاده از امکانات دانشگاهی باشد؛ اما این گروه در شرایط بحرانی کرونا برای دروس تئوری گرایش به شرکت در کلاس‌های مجازی دارند. در این خصوص، مشارکت کننده ۹، ۲۱ ساله، دانشجوی زبان و ادبیات عرب و ورودی ۱۳۹۸ می‌گوید: «به‌طور کلی برای درس‌های عملی آموزش حضوری لازمه اما برای درس‌های تئوری در این شرایط لزومی به آموزش حضوری نیست».

مشارکت کننده ۱۹، ۲۰ ساله و دانشجوی ورودی ۱۳۹۹ علوم اجتماعی اشاره می‌کند: «بعضی درسا مثل درس‌های عملی خوبه که حضوری باشه ولی بقیه درسا نه، یا کلاس‌ها اختیاری باشه و فقط برای دروس عملی حتماً حضوری برگزار بشه».

برخی دیگر از مصاحبه‌شوندگان نیز اشاره کردند که حتی می‌توان بعد از پایان یافتن این دوران نیز باز هم برخی کلاس‌های مجازی برقرار باشد و به‌طور کل کنار گذاشته نشود. اگر چه آموزش مجازی مشکلات خاص خود را دارد ولی از مزایای آن هم نمی‌توان چشم‌پوشی کرد. یکی از نمونه‌های آن برقراری ارتباط با اساتید و دانشگاه‌های خارج از مرزهای ایران است که دنیای ارتباطی ما را وسیع‌تر کرده است. به‌عبارت‌دیگر، آن‌ها تمایل بیشتری به حفظ کلاس‌های مجازی در کنار کلاس حضوری دارند. به‌ویژه برای دانشجویان شاغل و افراد غیربومی که مشکلات خوابگاه و ایاب و ذهاب به دانشگاه را دارند که هزینه‌های زیادی هم در بر می‌گیرد، فرصت مناسبی است.

در این باره، مشارکت کننده ۱۷، ۲۱ ساله، دانشجوی حسابداری بیان می‌کند: «کاش حداقل درسایی که نیاز به حضور در دانشگاه بود به‌صورت حضوری برگزار می‌شد و سایر درسا مجازی. البته خوبه که حتی بعد از کرونا هم این روند ادامه پیدا کنه و فقط به کلاس‌های حضوری

بسنده نکنیم. حالا بماند که آموزش مجازی در اینجا برعکس کشورهای پیشرفته معایبش زیاده ولی خب خوبه که بالاخره ما هم از یه جایی شروع کنیم و در آموزش مجازی پیشرفت کنیم و با دنیای درونی و بیرونی ارتباط داشته باشیم».

مشارکت کننده ۲۸، ۲۳ ساله و دانشجوی ورودی ۱۳۹۷ مدیریت بازرگانی می گوید: «خوبه که درسا تفکیک بشن، اونایی که عملی هستن حضوری و درسای دیگه آنلاین برگزار بشه. اینجوری اونایی که سرکار میرن هم راحت ترن و چقدر عالیه اگه بعد از کرونا هم این شکلی باشه».

سوال دیگر تحقیق این بود که آموزش مجازی دانشجویان و کنشگران دانشگاهی را با چه تناقضاتی مواجه کرده است؟

در کنار سویه‌های مثبت، آموزش مجازی دارای چالش‌ها و مشکلات ساختاری بوده است که اغلب کنشگران دانشگاهی بویژه دانشجویان بومی، مجرد، درس‌خوان و غیرشاغل به لحاظ آموزشی در فرایند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی تکوینی و پایانی با مشکلات عدیده‌ای روبرو بوده‌اند؛ همچنین مشکلات مربوط به عدم توسعه فناوری (اینترنت، سامانه، تبلت، گوشی هوشمند و...) فرایند آموزشی را با اختلال مواجه کرده است. علاوه بر این، رابطه صمیمی، تعامل و گفتگو در بین کنشگران دانشگاهی محدود بوده و آنچه رخ داده است بازنمایی استاد، دانشجو، کلاس و... است. عواطف و احساسات طرفین به صورت مکانیکی منتقل می‌شود و موجب سوءبرداشت در تعامل و فرایند یاددهی-یادگیری می‌شود.

مشارکت کننده ۲۱ و ۲۱ ساله، ورودی ۱۳۹۷ جامعه‌شناسی مشکلات و تناقضات آموزش مجازی را چنین توصیف می‌کند: قبل از کرونا در هفته ۳ روز یا بعضی ترم‌ها ۴ روز کلاس داشتیم و کلمه دانشگاه منو بیشتر به فکر کلاس‌ها مینداخت حالا انگار دانشگاه بجورایی کم جون شده و دیگه اون شور و هیجان درس خوندن، تشکیل کلاس، دنبال کتاب و جزوه و رفتن دنبال گزارش گرفتن و... خیلی کم شده و من به عنوان یک دانشجو خودمو دانشجو نمی‌دونم چون تصورم از دانشگاه و یک فرد دانشجو این چنین نبود...مهم‌ترین مشکل من همین دوری از اساتید هستش و دسترسی کمتر به اون‌ها و اینترنت و سامانه خیلی ضعیف باعث میشه که طی یک کلاس آنلاین چند بار از سامانه خارج و دوباره وارد بشم و از بحث عقب بیافتم و همین باعث میشه که میلی به کلاس آنلاین نداشته باشم آموزش مجازی و دوری از اساتید و دانشگاه باعث میشه که دانشجوها فقط به فکر تموم کردن ترم باشن و کمتر به فکر یادگیری باشن.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش در تمایز با تحقیقات قبلی با «عنوان جدید» و «رویکرد نظری پسامدرن» بویژه بودریار و دریدا از زاویه دیگری فرایند آموزشی در دوران کرونا و سیاست‌گذاری آموزشی در دوران پسا کرونا را مورد بحث و بررسی قرار می‌دهد. در خصوص سیاست‌گذاری آموزشی دانشگاه یافته‌های تحقیق در جامعه مورد مطالعه نشان می‌دهد دانشجویان را می‌توان در سه طیف موافقان آموزش حضوری (موافقان مطلق، موافقان مشروط)، حامیان آموزش مجازی و طرفداران آموزش ترکیبی دسته‌بندی کرد. هر کدام از سنخ‌های مزبور امری کلی و انتزاعی‌اند و لازم است از طریق امور میانجی بررسی شوند تا اطلاعات و اجزای بیشتری از آن‌ها روشن شوند. موافقان راهبرد آموزش حضوری در دانشگاه به لحاظ ویژگی‌های فردی بیشتر دانشجویان بومی، مجرد، درس‌خوان و غیرشاغلند. این سنخ از دانشجویان در مقابل آموزش مجازی مقاومت بیشتری دارند. در این باره، موافقان راهبرد آموزش حضوری غیرمشروط (مطلق) شرایط مجازی را غیرقابل تحمل، ناکارآمد، ملال‌آور و کسل‌کننده تلقی می‌کنند. آنان آموزش حضوری را بهتر و عمیق‌تر می‌دانند؛ براساس تحلیل نظری «متافیزیک حضور» دریدا (۲۰۱۶) این سنخ از افراد، بر آموزش حضوری یا «متافیزیک حضور» کلاس، استاد و دانشجو تأکید دارند و آن را کارا و اثربخش می‌دانند (Derrida, 2016). موافقان مشروط که بخش غالب دانشجویان را تشکیل می‌دهند این‌ها از جهاتی خواستار حضور در دانشگاه هستند ولی به خاطر ترس از بیماری آن را مقید به امکانات دانشگاه از قبیل خوابگاه، سلف، ایاب و ذهاب، رفع بیماری و... می‌کنند. مقاومت و چالش‌های آموزش مجازی با نتایج تحقیق اقتصاد و



همکاران (Eghtesad & Mehrabi, 2022)، حاجی‌زاده و همکاران (Hajizadeh et al., 2021)، مصیبی و همکاران (Mosayebi et al., 2021)، سلیمی و همکاران (Salimi et al., 2022) و کرنوک (Cornock, 2020) همسویی دارد.

سنخ دوم در این تحقیق، حامیان آموزش مجازی هستند. دلایل مخالفت این گروه از دانشجویان در خصوص آموزش حضوری، استرس و نگرانی ناشی از ابتلا به بیماری کرونا و درگیری دانشجو و خانواده‌هایشان است. موافقان آموزش مجازی یا متافیزیک غیاب در دانشگاه غالباً دانشجویان متأهل، دانشجویان مادر، دانشجویان شاغل و غیربومی، دانشجویان دارای رشته‌های سخت، دانشجویان فاقد علاقه به درس، دانشجویان کم‌توان و ناتوان جسمی‌اند. برمبنای نظریهٔ مدرسه‌زدایی ایوان ایلچ (۱۹۷۱) آموزش و یادگیری الزاماً حضور در مدرسه نمی‌طلبند بلکه می‌توان آن‌را به شکل‌های مختلف و خارج از سیستم مدرسه نیز کسب کرد (Illich, 1971). همچنین موافقت و امکان‌های آموزش مجازی با یافته‌های پژوهش رازقی و همکاران (Razeghi & Saberi, 2017)، ربیعی‌پور و همکاران (Rabiepoor et al., 2016)، هاشمی‌پرست و همکاران (Hashemiparast et al., 2016) و بوچر (Butcher, 2020) مطابقت دارد. استفاده از سامانه دیجیتال در فرایند تدریس تداعی‌گر دیدگاه دلوز (2000) است مبنی بر اینکه جریان تدریس از آموزش حضوری قلمروزدایی و به آموزش مجازی قلمروگذاری شده است و آموزش دیجیتالی خصلت ریزوماتیک پیدا کرده است.

شکل سوم در گونهٔ حامیان راهبرد آموزش ترکیبی (حضوری و مجازی) قرار می‌گیرند. هرچند آن‌ها آموزش حضوری را بهتر از آموزش آنلاین تلقی می‌کنند؛ زیرا در فرآیند آموزش حضوری، یادگیری بهتر، عمیق‌تر، گفتگوهای کلاسی راحت‌تر صورت می‌گیرد، اما در شرایط فعلی ترکیبی از آموزش حضوری و مجازی را راهبرد مناسبی برای امر آموزشی در دانشگاه قلمداد می‌کنند. آن‌ها از یکسو غالباً خواهان آموزش حضوری در دروس عملی، آزمایشگاهی و تخصصی‌اند و از سوی دیگر خواستار آموزش مجازی در دروس عمومی هستند. میل به آموزش ترکیبی این تحقیق با نتایج پژوهش رشیدی (Rashidi, 2023)، سلیمی و همکاران (Salimi et al., 2022)، حاجی‌زاده و همکاران (Hajizadeh et al., 2021)، زو و همکاران (Zhou et al., 2020) و دای و لین (Dai & Lin, 2020) مبنی بر اینکه آموزش مجازی را می‌توان به شکل تدریجی توسعه داد و در آینده به‌عنوان مکمل آموزش حضوری از آن بهره برد هم‌راستا است. برای تبیین آموزش مجازی می‌توان از استعارهٔ فارماکون دریدا استفاده کرد؛ زیرا آموزش مجازی هم فرصت و هم تهدید است. هرچند آموزش مجازی سعی می‌کند به متافیزیک حضور نزدیک شود، اما کنشگران دانشگاهی را با تناقضات عدیده‌ای مواجه می‌کند؛ زیرا آنچه رخ می‌دهد بازنمایی استاد، دانشجو، کلاس و... است. علاوه بر این، عواطف و احساسات طرفین به‌صورت مکانیکی منتقل می‌شود و موجب سوء برداشت و اختلافات در فرایند یاددهی - یادگیری می‌شود. این بخش از نتایج پژوهش، تداعی‌کنندهٔ نظریهٔ وانموده بودریار (۲۰۱۸) است، زیرا در آموزش مجازی عناصر کانونی مدرسه اعم از درس، استاد و دانشجو بازنمایی هستند.

پیشنهادها و محدودیت‌های تحقیق

برمبنای یافته‌های تحقیق و چالش‌ها و مشکلات موجود در آموزش حضوری و مجازی می‌توان دریافت که آموزش تلفیقی دارای امکان‌ها و ظرفیت‌های قابل‌ملاحظه‌ای است و استراتژی‌های جدیدی پیش روی سیاست‌گذاران و متولیان آموزشی قرار می‌دهد و برای سیاست‌گذاری آموزشی در زمان بدیل، مشابه و پساکرونا انطباق و سازگاری بیشتری دارد. علاوه بر این، براساس ابزار مفهومی دریدا (۲۰۱۶) در خصوص متافیزیک غیاب، در غیاب استاد و دانشجو و حضور مجازی آن‌ها، آموزش مجازی را می‌توان به ارتباطات متنی و نوشتاری تبدیل کرد و موجب افزایش یادگیری دانشجویان و مخاطبان شد. همچنین بین حامیان آموزش حضوری در دانشگاه و سنخ آموزش تلفیقی ارتباط نزدیکی وجود دارد؛ زیرا بیشتر آن‌هایی که خواستار آموزش تلفیقی‌اند موافق بازگشایی دانشگاه و آموزش حضوری نیز هستند. درنهایت استفاده از روش



فراترکیب هم در امر پژوهش و هم در حوزه اجرا در سیاست‌گذاری آموزشی نقش به‌سزایی خواهد داشت. علاوه بر روش آموزش تلفیقی (حضور و مجازی) در عرصه بازگشایی دانشگاه، بهره‌گیری از روش‌های چندگانه که استعاره‌ای از روش‌های ترکیبی و بدنمندی هستند ضروری به نظر می‌رسند. روش‌ها و راهبردهای‌های چندگانه و تلفیقی که مصاحبه‌شوندگان بدان تأکید داشتند عبارت‌اند از: الزام سه دوز واکسیناسیون و چکاب‌های مداوم برای حضور در دانشگاه، فراهم کردن زیرساخت‌های لازم (خوابگاه، حمل‌ونقل و...) برای آموزش حضوری، فاصله‌گذاری صحیح و شیفت‌بندی رشته‌ها، کاهش ساعت کلاس‌ها و اختیاری کردن کلاس، تهویه مناسب در کلاس‌ها، افزایش سلف‌ها و رستوران‌ها، گسترش و آموزش بهداشت و رعایت پروتکل‌های بهداشتی و غیره. شرایط پسا کرونا، وضعیت جدیدی است. موقعیت جدید نیز مستلزم تحقیقات چندگانه و مستمر است تا بازخوردهای آن مورد بررسی مجدد قرار گیرد.

علاوه بر راهبردهای بدنمندی دانشجویان، همچنین برای اجرای راهبرد آموزش تلفیقی باید به نوع دانشگاه، امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، تفاوت‌ها و ویژگی‌های فردی دانشجویان و مقتضیات محلی، منطقه‌ای و فرهنگی توجه نمود و از برنامه‌ریزی یکسان و کلیت‌سازی پرهیز نمود. از آنجا که در گذشته اغلب دانشگاه‌های ایران و بویژه دانشگاه گیلان از تجربه آموزش تلفیقی کمتری برخوردار بودند لذا پیشنهاد می‌گردد، متصدیان دانشگاهی در سطح ملی و محلی اقداماتی از قبیل: توسعه امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، برگزاری دوره‌های آموزش تلفیقی برای اساتید و دانشجویان، بسترسازی برای ترویج و حمایت از آموزش آنلاین و تلفیقی (تدریس، ارزشیابی و...)، توسعه پیوسته و مستمر گونه‌های مختلف مهارت‌ها و روش‌های آموزش جدید، برگزاری نشست‌ها و میزگردها در جهت فرهنگ‌سازی درخصوص آموزش آنلاین و تلفیقی برای اساتید و دانشجویان، انجام تحقیقات، برگزاری سخنرانی‌ها و هم‌اندیشی درخصوص چالش‌های آموزش تلفیقی، اجرای طرح‌های مشترک با سازمان‌های مردم‌نهاد به منظور توانمندسازی کنشگران دانشگاهی درخصوص آموزش تلفیقی و... برنامه‌ریزی نمایند. سرانجام پیشنهاد می‌گردد، این تحقیق به روش ژرف‌نگر و کیفی انجام شده دارای نقاط قوت و ضعف خاصی است. هرچند از اعتبار داخلی و عمق بیشتری برخوردار است، اما باید از تعمیم آن به کل جامعه آماری و سطح کشور امتناع نمود و انجام پژوهش‌های دیگر به‌ویژه روش کمی یا تلفیقی (کمی-کیفی) خلأ و محدودیت‌های آن را به‌طور قابل توجهی تقلیل خواهد داد.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Butcher, J. (2020). Public-private virtual-school partnerships and federal flexibility for schools during COVID-19. *Special Edition Policy Brief*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3564504
- Cornock, M. (2020). Scaling up online learning during the coronavirus (Covid-19) pandemic. <https://mattcornock.co.uk/online-learning-digital-education/scaling-up-online-learning-during-the-coronavirus-covid-19-pandemic/>
- Dai, D., & Lin, G. (2020). Online home study plan for postponed 2020 spring semester during the COVID-19 epidemic: A case study of Tangquan middle school in Nanjing, Jiangsu province, China. *Jiangsu Province, China (March 15, 2020)*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3555539
- Deleuze, G. (2000). *A Thousand Plateaus*. https://en.wikipedia.org/wiki/A_Thousand_Plateaus
- Deleuze, G. (2019). Cinema I: The movement-image. In *Philosophers on Film from Bergson to Badiou: A Critical Reader* (pp. 152-176). Columbia University Press. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.7312/kul-17602-010/html>
- Derrida, J. (2016). Force of law: The "mystical foundation of authority". In *Deconstruction and the Possibility of Justice* (pp. 3-67). Routledge. <https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781315539744-2&type=chapterpdf>
- Eghtesad, S., & Mehrabi, M. (2022). Evaluating Students' attitude toward electronic education: University of Tehran's Faculty of Foreign Languages and Literatures case. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 28(2), 129-161. <https://doi.org/10.52547/irphe.28.2.129>
- Flik, O. (2008). *An introduction to qualitative research* (H. Jalili, Trans.). Tehran: Ney.

- Fromm, E. (1970). *Introduction, in celebration of awareness. A call for institutional revolution* New York: Marion Boyars Publishers Ltd.
- Giddens, A. (2023). Modernity and self-identity. In *Social Theory Re-Wired* (pp. 477-484). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003320609-62/modernity-self-identity-anthony-giddens>
- Hajizadeh, A., Azizi, G., & Keyhan, G. (2021). Analyzing the opportunities and challenges of e-learning in the Corona era: An approach to the development of e-learning in the post-Corona. *Research in Teaching*, 9(1), 204-174. https://trj.uok.ac.ir/article_61979_en.html?lang=en
- Hashemiparast, M. S., Sadeghi, R., Ghaneapur, M., Azam, K., & Tol, A. (2016). Comparing E-learning and Lecture-Based Education in Control of Nosocomial Infections. *Journal of Payavard Salamat*, 10(3), 230-238. <https://www.magiran.com/paper/1626547>
- Higgs, P. (2003). Deconstruction and re-thinking education. *South African Journal of Education*, 22(3), 170-176. <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/24866>
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. In: Harper & row New York.
- JafariAbedi, H., Taslimi, M., Faghihi, A., & Shekhzadeh, M. (2012). Thematic Analysis and Thematic Networks: A Simple and Efficient Method for Exploring Patterns Embedded in Qualitative Data Municipalities). *Sterategic Management Thought*, 5(2), 151. <https://www.magiran.com/paper/998949>
- Karimzadeh, B., Alavi, H., & Yari, M. (2019). Philosophy of Writing Based on Derrida's Thoughts and its Implications for Education. *Foundations of Education*, 9(1), 130-149. <https://www.magiran.com/paper/2030611>
- Khalili, S., & Bagheri, K. (2010). Review Derrida's Thoughts and using it to Improve Verbal Communication in Education. *Journal of Educational Innovation*, 34(9), 47-72. https://scholar.google.com/scholar?q=related:uqYuUpuKRXUJ:scholar.google.com/&scioq=Review+Derrida%27s+thoughts+and+using+it+to+improve+verbal+communication+in+education.+&hl=en&as_sdt=0,5
- Lytard, J.-F. (2002). Postmodernism and the Contemporary Novel
4 FROM THE POSTMODERN CONDITION: A REPORT ON KNOWLEDGE. In *A Reader* (pp. 72-90). Edinburgh University Press. <https://doi.org/10.1515/9781474471312-007>
- Mesbahian, H. (2023). Ethics of responsibility and learning hope: The nature and method of teaching philosophy from Derrida and Freire. *Journal of Philosophy*, 188, 109-125.
- Mosayebi, M., Rezapour Mirsaleh, Y., & Behjati, F. (2021). The problems and challenges of virtual education in elementary school during the outbreak of coronavirus. *Quarterly Journal of Education Studies*, 7(27), 87-108. https://researchbt.cfu.ac.ir/article_1830_en.html?lang=en
- Peters, M., Marshall, J., & Parr, B. (1993). The marketisation of tertiary education. In *New Zealand. Australian Universities Review*. . 36, 34-39.
- Rabiepoor, S., KhajeAli, N., & Sadeghi, E. (2016). Comparison the effect of Web-based Education and Traditional Education on midwifery students about survey of fetus health. *Edu-Str-Med-Sci*, 9(1), 8-15. <http://edcbmj.ir/article-1-938-en.html>
- Rashidi, Z. (2023). Reflections on experiences of blended learning among leading countries in this field: Lessons for Iranian Higher Education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29(1), 27-52. <https://doi.org/10.61838/irphe.29.1.2>
- Razeghi, B., & Saberi, H. (2017). Comparison of E-learning and Traditional Students Considering Academic Self-Regulation and Academic Achievement. *Payavard-Salamt*, 11(1), 98-105. <http://payavard.tums.ac.ir/article-1-6200-en.html>
- Rezaei, A. (2020). Student learning evaluation during the Corona: Challenges and Strategies. *Educational Psychology*, 16(55), 179-214. https://jep.atu.ac.ir/article_11182_en.html
- Rorty, R. (1978). Philosophy as a kind of writing: An essay on Derrida. *New Literary History*, 10(1), 141-160. <https://www.jstor.org/stable/468309>
- Salimi, G., Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., Safari, M., & Mirghafari, F. (2022). Meta-synthesis approach to continuity of learning in higher education by online education especially for Corona crisis. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 28(3), 199-295. <https://doi.org/10.52547/irphe.28.3.199>
- Salimi, S., & Fardin, M. A. (2020). The Role of corona virus in virtual education, with an emphasis on opportunities and challenges. *Research in School and Virtual Learning*, 8(2), 49-60. https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_7243_b741493d6675c3ea528514153b95ac80.pdf?lang=en
- Sarmadi, M. R., Zare, A., Samadi, M., & Farajollahi, M. (2020). Examining the issues and dimensions of learning webs in Ivan Ilyich's view. *Journal of Educational Sciences*, 27(2), 117-136. https://education.scu.ac.ir/article_16659.html?lang=en
- Saurén, K.-M., & Määttä, K. (2011). New Educational Society. The Illich's Utophy. *Pulso. Revista de educación*(34), 29-42. <https://doi.org/10.58265/pulso.5007>
- Seidman, S. (2016). *Contested knowledge: Social theory today*. John Wiley & Sons. https://books.google.com/books?hl=en&lr=lang_en&id=nCDrDAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA344&dq=Contested+knowledge:+Social+theory+today.+&ots=pJEhii8QeZ&sig=GFdIEmbTsEsFUIM1xJt4hOheyk
- Strathern, P. (2000). *Derrida in 90 minutes*. Rowman & Littlefield. https://books.google.com/books?hl=en&lr=lang_en&id=SawoJp7mYv8C&oi=fnd&pg=PP1&dq=Derrida+in+90+minutes.+&ots=SYaossrv0z&sig=-x8xxudj1EFVDC7u8_D0PAO5Bjs
- Taghizadeh, S., Haji, J., & Mohammadimehr, M. (2020). A Comparative Study of the Challenges and Opportunities of Higher Education in the Corona Pandemic in Iran and around the World. *npwj*, 8(27), 47-57. <https://doi.org/10.29252/npwj.8.27.47>
- Trifonas, P. (2000). Jacques Derrida as a Philosopher of Education. *Educational Philosophy and Theory*, 32(3), 271-281. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2000.tb00451.x>
- Vahdaninia, V., & Darodi, M. (2019). The late public policy-making: The transition from government-centralism to governance. *State Studies*, 5(18), 131-170. https://scholar.google.com/scholar?q=related:tX28D8Xrk3QJ:scholar.google.com/&scioq=The+late+public+policy-making:+The+transition+from+government-centralism+to+governance.+&hl=en&as_sdt=0,5
- Zakersalehi, G. (2020). Futurology on the effects of the COVID-19 crisis on higher education. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 12(2), 181-211. https://www.isih.ir/article_342.html?lang=en
- Zhou, L., Wu, S., Zhou, M., & Li, F. (2020). 'School's out, but class' on', the largest online education in the world today: Taking China's practical exploration during The COVID-19 epidemic prevention and control as an example. *Best evid chin edu*, 4(2), 501-519. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3555520