

بسم الله الرحمن الرحيم

## فصلنامه پیام فرهیختگان (علوم تربیتی)

موسسه هدایت فرهیختگان جوان  
(علمی - تخصصی)

فصلنامه پیام فرهیختگان به استناد مجوز شماره ۷۶۸۰۶ مورخ ۱۳۹۴/۱۱/۰۵  
وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی در زمینه علوم تربیتی (اختصاصی) منتشر می شود.

مقالات این فصلنامه از وب سایت نشریه به آدرس <http://hfj.ir>  
به صورت تمام متن قابل دریافت است.  
این فصلنامه همچنین از طریق پایگاه های اینترنتی و سایت های ذیل قابل  
دریافت می باشد.

[www.ensani.ir](http://www.ensani.ir)  
[www.civilica.com](http://www.civilica.com)

---

سال دوم، شماره ۵، بهار ۱۳۹۶



فصلنامه علمی – تخصصی پیام فرهیختگان (علوم تربیتی)

---

سال دوم، شماره ۵، بهار ۱۳۹۶

صاحب‌امتیاز: موسسه فرهنگی و هنری هدایت فرهیختگان جوان

مدیر مسئول: محسن زارعی

سر‌دبیر: دکتر حسن ملکی

مدیر داخلی: دکتر حجت اله الماسی

مدیر اجرایی: رحیم مرادی

اعضای هیئت تحریریه:

دکتر حسن ملکی، استاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

دکتر زهرا جامه بزرگ، استادیار تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

دکتر فریبا درتاج، استادیار دانشگاه پیام نور

دکتر حجت اله الماسی، دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

طراح جلد و صفحه‌آرایی: فردین دارابی

مدیر بخش ترجمه: مرتضی بختیاروند

لیتوگرافی، چاپ و صحافی: چاپ دیجیتال پایتخت

---

نشانی: تهران، خیابان جامی، کوچه شهید محمد بیک، پلاک ۱۴، موسسه هدایت فرهیختگان جوان، طبقه دوم، دفتر فصلنامه

تلفن: ۰۲۱-۶۱۹۷۸۷۷۷

سایت فصلنامه: hfj.ir پست الکترونیکی: pfjournal.hfj@gmail.com

فصلنامه علمی – تخصصی پیام فرهیختگان (علوم تربیتی)

---

سال دوم، شماره ۵، بهار ۱۳۹۶

## داوران این شماره:

استاد یار گروه تکنولوژی دانشگاه علامه طباطبائی	زهرا جامه بزرگ:
دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی	حجت اله الماسی:
دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی	عیسی رضایی:
دکتری روانشناسی دانشگاه تربیت مدرس	داوود هزاره‌ای:
دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی	کامران شیوندی:
دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی	رحیم مرادی:

## شرایط پذیرش مقاله

موسسه هدایت فرهیختگان جوان مجوز انتشار فصلنامه علمی - تخصصی با عنوان «پیام فرهیختگان» را از وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی دریافت نموده است. این فصلنامه مقاله‌های علمی و پژوهشی استادان، صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه مطالعاتی را پس از داوری و اظهار نظر هیئت تحریریه به چاپ می‌رساند. علاقه‌مندان می‌توانند مقالات خود را به همراه ۳ نسخه کپی از آن و CD نهایی به دفتر مجله ارسال نمایند.

## شرایط و ساختار شکلی مقاله

- ۱- مقاله ارسالی جهت چاپ در فصلنامه باید دارای محتوای علمی - پژوهشی بوده و در نشریه‌های داخلی یا خارجی و نیز در همایش‌ها و کنفرانس‌های داخلی و بین‌المللی ارائه و منتشر نشده باشد.
- ۲- حجم مقاله حداکثر ۲۵ صفحه A4 (۶۰۰۰ کلمه) با ۲۴ سطر در هر صفحه و با ۲/۵ سانتی‌متر حاشیه از طرفین باشد.
- ۳- مقاله با نرم‌افزار Word Xp2007 و فونت B-Lotus 12 تنظیم گردد.
- ۴- منابع در پایان مقاله به ترتیب حروف الفبا بر اساس نام خانوادگی و نام نویسنده یا نویسندگان ارائه شده و به شیوه زیر تدوین گردد:  
الف) کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده (سال نشر)، **عنوان کتاب**، نوبت چاپ، نام و نام خانوادگی مترجم، محل نشر: ناشر.  
مثال (۱): درتاج، فریبرز؛ خانی، محمدحسین (۱۳۹۳)، **روان‌شناسی یادگیری**، چاپ اول. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.  
مثال (۲): لوی، الف (۱۳۸۲)، **برنامه‌ریزی درسی مدارس**، ترجمه فریده مشایخ، چاپ نوزدهم، تهران: انتشارات مدرسه.  
ب) نشریه: نام خانوادگی، نام نویسنده مقاله (سال نشر)، «عنوان مقاله»، **عنوان نشریه**، دوره، شماره نشریه: صفحات مقاله.

مثال: فتحي، رقيه؛ مهدي زاده، حسين (۱۳۹۴). «تأثير سازمان دهنده‌های تصویری بر یادگیری و یادداری دانش سلامت دانش‌آموزان»، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، شماره ۲۱، پاییز، صص ۱۳۰-۱۱۳.

۵- منابع انگلیسی نیز تابع ساختار منابع فارسی خواهند بود.

الف) مثال کتاب:

Popper, Karl (1962). **The Open Society and its Enemies**. New York: Simon and Schuster.

ب) مثال نشریه:

L. Dandy, Kristina; Bendersky, Karen (2014). "Student and Faculty Beliefs About Learning in Higher Education: Implications for Teaching", **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, Vol. 26, No. 3: pp 358-380.

۶- مشخصات کامل منابعی که در متن به آن استناد شده است باید در پایان مقاله ذکر شوند.

۷- ارجاع داخل متن بعد از هر نقل قول صرفاً محدود به نام خانوادگی نویسنده، سال نشر و شماره صفحه یا صفحات مورد استفاده در داخل پرانتز گردد. مثال: (در تاج، ۱۳۹۳: ۶۸).

۸- کلمات غیر فارسی در داخل متن شماره‌گذاری (توک) و معادل لاتین آن در پایین صفحه درج شود.

۹- مقاله‌های دریافتی برای چاپ مسترد نخواهد شد.

۱۰- نویسنده یا نویسندگان مقالات مسئول صحت و اصالت مقاله و نظرات ارائه شده در آن هستند.

۱۱- هیئت تحریریه فصلنامه علمی- تخصصی پیام فرهیختگان، در پذیرش، اصلاح، ویرایش و چاپ مقالات پذیرفته شده آزاد خواهد بود.

۱۲- هیئت تحریریه مجله به مقالاتی که خارج از قوانین فوق باشند ترتیب اثر نخواهد داد.

## راهنمای محتوایی تدوین چکیده و مقاله

الف) صفحه اول مربوط به چکیده

(۱) عنوان کامل مقاله

(۲) نام و نام خانوادگی نویسنده و یا نویسندگان

(۳) چکیده فارسی در یک پاراگراف (۱۵۰ الی ۲۰۰ کلمه) شامل اهداف، متدولوژی و نتایج

(۴) واژگان کلیدی: بین ۵ الی ۷ کلمه

(۵) ذکر نشانی کامل پستی، پست الکترونیکی و شماره تماس نویسنده در پاورقی مقاله

ب) صفحات دوم به بعد مربوط به مقاله

(۱) مقدمه، طرح مسئله (همراه با سؤال‌ها و فرضیه‌های مربوطه)، چارچوب نظری، پیشینه

تحقیق، مواد و روش‌ها، تجزیه و تحلیل اطلاعات، خلاصه و نتایج و فهرست منابع.

(۲) ارائه چکیده به زبان انگلیسی بر روی یک صفحه جداگانه با توجه به ترجمه دقیق چکیده

فارسی و با همان ساختار و اطلاعات در پاورقی





## فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، از دیدگاه دبیران متوسطه دوره اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۹۵.....
	داریوش نوروزی / آمنه اکبرشریفی
۱۹	ارزشیابی اثربخشی یک دوره آموزش الکترونیکی در موسسه مهندانش.....
	فریبا درتاج / مریم رجبیان ده زیره
۳۷	نقش شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری و ارائه راهکارهای اجرایی آن.....
	عیسی زمانیان / الهه آقاپور / استیره ابراهیمی
۵۳	تاثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در ارتقای یادگیری دانش آموزان، از دیدگاه دبیران دوره‌ی متوسطه اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵.....
	رضا فتحی / اعظم هاجری
۷۵	مطالعه تطبیقی استفاده از یادگیری سیار در سه کشور ایران، انگلستان و آمریکا.....
	مژگان حیدری / فاطمه شرزه ئی
۹۱	تحلیل محتوای داستانهای مذهبی برای گروه سنی کودک و نوجوان.....
	فاطمه کریمی



## سخن سردبیر

دستیابی به اندیشه‌های نو در همه عرصه‌های علمی و از جمله علوم تربیتی و از طریق پژوهش‌های اصیل علمی حاصل می‌شود و این پژوهش‌ها باید بر نظریه‌ها محکم هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی مبتنی باشد.

باید اذعان نمود که در پنجاه سال اخیر متون دانشگاهی در حوزه روانشناسی و علوم تربیتی، اساساً اقتباس و ترجمه‌ای از علوم تربیتی در غرب بوده و خودباختگی در این مسئله به قدری عمیق بود که این رویه غیر اصیل در کشور علامت خبرگی و نخبگی به شمار می‌رفت و هرگونه تلاش بوم‌شناسانه در این عرصه نشانی از کم‌سوادی و ضعف خرد علمی محسوب می‌شد. اکنون نیز تا حدودی این تفکر ناروا باقی است لکن در اثر آشکار شدن حقایق فلسفی و ریشه‌دار در علوم انسانی و در علوم تربیتی قدری رنگ باخته است.

اینکه می‌بینیم کتاب‌ها و کلاس‌های روش تحقیق در علوم تربیتی و روانشناسی در کشور ما در چند دهه اخیر شدیداً از دیدگاه‌های پوزیتیویستی و عمل‌گرایانه تأثیر پذیرفته است بدین دلیل است که از ویژگی‌های بوم‌شناختی در نظریه‌پردازی و ارائه راهکارهای لازم جهت توسعه علم غفلت شده است. اینکه چه شده است که اندیشه‌های سکولاریستی بر علوم انسانی و علوم تربیتی ما سیطره یافته است به عوامل سیاسی، اجتماعی و فرهنگی عذیده مرتبط است که بررسی آن‌ها از حوصله این گفتار خارج است لکن سؤال اساسی این است که چرا در سال‌های پس از انقلاب اسلامی که تحویل عمیق در همه‌ی ابعاد به وقوع پیوسته است، همچنان دانشگاه‌های ما و متون آموزشی رایج عمدتاً از همان رویکردهای تحصیلی و پس تحصیلی پیروی می‌کنند؟ چند دلیل در این خصوص می‌توان ذکر کرد:

دلیل نخست: در دهه‌های اخیر توجه کافی به علوم انسانی به عمل نیامده و برخی افراد که مسئولیت برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در حوزه علوم تربیتی را بر عهده داشتند از تحقیقات وسیع و عمیق علمی برخوردار نبودند. بدیهی است کسی که از توانایی علمی برخوردار نباشد نمی‌تواند مرزهای دانش را با رویکرد اصیل فرهنگی دیدبانی کند.

دلیل دوم عدم درک درست بومی‌سازی دانش است. عده‌ای این تصور غلط را داشتند و دارند که بومی‌سازی علم به معنای دور انداختن و مخالفت جدی با تجارب علمی موجود در غرب است. این تفکر غلط نیز از فهم غلط تلاش‌های اصیل علمی و تحقیقات بوم‌شناسانه در این عرصه ناشی می‌شود. افراد فهیم در بومی‌سازی دانش و تحول عمیق در علوم تربیتی به‌خوبی می‌دانند که نظریه

پردازی در این حوزه باید حرکت خود را از تحلیل همه‌جانبه و نقد اندیشه‌های موجود آغاز کند نه نفی اندیشه‌ها.

دلیل سوم آن‌که اغلب استادان روش تحقیق در علوم تربیتی در مراکز آموزش عالی ایران، اساساً دریافت‌های غربی از روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی را تنها روش مقبول به حساب می‌آورند و هرگونه حرکت غیر آن را، دور شدن از فضای علمی معرفی می‌نمایند که به نظر ما این طرز تلقی یک نوع کاپیتولاسیون علمی و موجب تحقیر ملی است. دلایل دیگری نیز می‌توان ذکر نمود که جهت رعایت اختصار به سه دلیل فوق اکتفا شد.

ضمن ابراز مسرت از انتشار فصلنامه پیام فرهیختگان امید است محتوا و مقالات آن به تحلیل و تبیین حقایق در حوزه علوم تربیتی کمک کند و با نگارش مقالات تحقیقی اصیل به تحول علوم تربیتی با رویکرد بومی یاری رساند. بی‌تردید نظرات، پیشنهادها و نقدهای عالمانه صاحب‌نظران محترم چراغ راه ما در این تلاش علمی خواهد بود.

حسن ملکی

سردبیر فصلنامه پیام فرهیختگان

## تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، از دیدگاه دبیران متوسطه دوره اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۹۵

داریوش نوروزی\* / آمنه اکبرشریفی\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، از دیدگاه دبیران متوسطه دوره اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۹۵ انجام شده است. پژوهش حاضر از نظرهدف کاربردی و از جهت روش گردآوری اطلاعات توصیفی-پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل دبیران دوره اول متوسطه شهرستان قرچک است که تعداد آن‌ها برابر با ۴۷۵ نفر می‌باشد که با توجه به حجم جامعه آماری، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ۱۹۷ نفر از دبیران متوسطه دوره اول به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه است که شامل، پرسشنامه محقق ساخته با ۲۲ سؤال و دارای مقیاس لیکرت می‌باشد. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از اعتبار صوری استفاده شد. بدین نحو که از نظرات استاد راهنما و چند نفر از متخصصان تکنولوژی آموزشی استفاده شده است و در تعیین اعتبار و پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که در آزمون آلفای کرونباخ ضریب پایایی پرسشنامه ۹۴/۵ به دست آمده است. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و به منظور توصیف داده‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون  $t$  تک متغیره، فریدمن و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. بنابر نتایج تحقیق از دیدگاه دبیران متوسطه دوره اول شهرستان قرچک، استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوره اول شهرستان قرچک، تأثیر دارد و مؤلفه‌ی جذابیت در بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بامیانگین ۳/۹۶، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان داشته و در رتبه‌ی اول

\* دکترای تکنولوژی سیستم‌های آموزشی، عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبایی، استاد دانشگاه الکترونیکی، تهران، ایران.

\*\* نویسنده‌ی مسئول، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی، دانشگاه الکترونیکی، تهران، ایران.

قرار دارد و مؤلفه‌ی خلاقیت محوربودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بامیانگین ۲/۸۹، کمترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان داشته و در رتبه‌ی ششم، قرار دارد. همچنین بین نظر معلمان با سابقه‌های تدریس مختلف، از لحاظ آماری، تفاوت معناداری وجود ندارد و همه‌ی آن‌ها در زمینه‌ی تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، دیدگاه مشترکی دارند.

**کلید واژگان:** بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، پیشرفت تحصیلی، خلاقیت، بومی بودن، جذابیت، گروهی بودن، دوره متوسطه اول.

## مقدمه

بازی هاشیوه ای جذاب برای یادگیری هستند؛ فضایی امن و بی خطر فراهم می کنند تا یادگیرندگان بدون ترس از شکست، در دنیایی شبیه دنیای واقعی خطا کنند و تصمیم بگیرند. آن چه بازی هارا به چنین ابزار قدرتمندی برای ارائه آموزش‌های کلاسی تبدیل کرده، این است که بازی هاباجدیدترین اصول ثابت شده در حوزه اثربخشی یادگیری تطابق دارند. (ولایتی، ۱۳۸۹: ۱۲۵) در این میان، بازی‌های رایانه‌ای، رایج‌ترین بازی‌های عصر حاضرند که گروه سنی مخاطبان آن بسیار متغییر است. این بازی ها اگر به شکل مناسب و در جهت رسیدن به هدف‌های شخصی به کار گرفته شوند، می توانند در آموزش افراد موثر باشند، زیرا آزمون و خطا و همچنین امکان تصحیح آن، راهبرد خوبی برای به دست آوردن مهارت‌های روزمره زندگی است (احمدی، ۱۳۹۲: ۴۶) در این راستا پژوهش حاضر در زمینه تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهرستان قرچک می باشد.

## بیان مساله

پیشرفت تحصیلی<sup>۱</sup> دانش آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌های این نظام در واقع جامه‌ی عمل پوشاندن به این امر تلقی می‌شود. برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان، لازم است به عوامل مؤثر در آن توجه خاصی مبذول گردد. عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همیشه در نظر محققین و دست اندرکاران تعلیم و تربیت بسیار مهم بوده و پیشرفت تحصیلی حکایت از یادگیری مستمر و روبه رشد دانش آموزان ارسال تحصیلی دارد. پژوهش‌های انجام گرفته و نظریات بر این امر دلالت دارد که آموزش و پرورش ما طی سالیان گذشته، یک شکل سنتی پیدا کرده است و عمدتاً بر چرخه موضوعات شناختی به شکل سنتی و نه روز آمد می چرخد و بیش تر حول یاد گرفتن محفوظات دور می زند. لذا مساله اساسی این است که دانش آموزان امروزی رانمی توان با شیوه‌های قدیمی تدریس به صورت منفعل در کلاس نشاند و برای آنان مفاهیم کتاب‌های درسی را تدریس کرد. لذا می‌توان با بهبود روش‌های تدریس با استفاده از فن آوری های آموزشی به تسریع یادگیری مطالب درسی کمک نمود (کریمی، ۱۳۸۹: ۷۳). یکی از این فن آوری ها، بازی‌های رایانه‌ای آموزشی است که در دهه ۱۹۸۰ بیشتر محققان استفاده از آنها را در کلاس مورد بررسی و تحلیل قرار داده‌اند و اظهار داشتند که بازی‌ها در انتقال مفاهیم در محیط‌های یادگیری قدرتمند هستند، به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی می‌تواند، فقدان انگیزه و اشتیاق آنها را

---

1- academic achievement.

حذف و یا کم رنگ کند نموده و پیشرفت تحصیلی آنها را در یادگیری مفاهیم درسی بهبود بخشند. در راستای مطالب ارائه شده، مساله اصلی این پژوهش یافتن پاسخ برای این سؤال است که آیا استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول مؤثر است یا خیر؟

### **اهمیت و ضرورت**

در حال حاضر، دانش آموزان بامشکلات یادگیری و فقدان انگیزش تحصیلی مواجه هستند و به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی می‌تواند، فقدان انگیزه و اشتیاق دانش آموزان را حذف و یا کم رنگ کند نموده و پیشرفت آنها را در یادگیری مفاهیم دروس مختلف بهبود بخشد. در فواید انگیزش بازی‌ها، مریبان زیادی اظهار داشته‌اند که این بازی‌ها برای افزایش عملکرد دانش آموزان مؤثرند، زیرا که دانش آموزان را در فرآیند یادگیری

بیشتر فعال می‌کنند. (Kelin, 2005) درباب اهمیت و ضرورت موضوع می‌توان گفت که با توجه به اینکه با توجه به قابلیت‌های بازی‌های آموزشی رایانه‌ای مبنی بر امکان پذیر بودن گنجاندن چالش‌های طلبی‌های درسی دانش آموزان در سطوح و مراحل ساده تا پیچیده، از آنها می‌توان به عنوان فرصت‌های تازه و مناسب برای ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان استفاده نمود. از طرفی دیگر تحقیق حاضر از آن جهت دارای اهمیت است که به شناسایی قابلیت‌های بازی‌های رایانه‌ای آموزشی نظیر ویژگی رقابتی، پیچیدگی، آزمایش پذیری، مشاهده شدن، انعطاف پذیری، خودپویایی، محتوای غنی و توانایی پاسخ گویی به نیازهای دانش آموزان و نقش تأثیر قابل ملاحظه آنها بر ارتقاء خلاقیت، ارتقاء یادگیری، تکامل شخصیت و رفتار، پرورش استعدادها، پرورش تمرکز و دقت، افزایش بهره‌مندی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهرستان قرچک می‌پردازد و به ارائه راهکارهای عملیاتی درخصوص ترغیب و تشویق معلمان و دانش آموزان، به استفاده بیشتر از این بازی‌های همی پردازد.

### **هدف کلی**

بررسی تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه.

### **سؤال اصلی**

آیا استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوره اول شهرستان قرچک نقش وجود دارد؟



### **فرضیه اصلی**

استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

### **فرضیات فرعی**

۱- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی تعامل محور، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۲- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی گروهی، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۳- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی خلاقیت محور، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۴- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی جذاب، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۵- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بومی، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۶- زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.

۷- بین سابقه‌ی تدریس دبیران و دیدگاهشان درباره تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی معنی دار وجود دارد.

۸- تأثیر انواع مختلف بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متفاوت است.

### **مبانی نظری**

بررسی‌های مختلف نشان می‌دهد در جامعه ایران از قابلیت‌های بازی‌های آموزشی استفاده نمی‌شود (و یا شاید بسیار کم بکار گرفته می‌شوند). احتمالاً دلیل این امر عدم وجود تحقیقات لازم در زمینه نحوه طراحی بازی‌های آموزشی و به کارگیری آنها در موقعیت‌های آموزشی باشد. با وجود این پژوهش‌های انجام شده خارجی و بسیار کم داخلی نشان می‌دهند که بازی‌ها، رسانه‌های بسیار مفیدی در بهبود و ارتقای یادگیری می‌باشند. بازی‌ها از طریق درگیر کردن بازیکنان یا به عبارتی بهتر یادگیرندگان در فرایند آموزش و یادگیری موجب بهبود و ارتقا یادگیری می‌شوند؛ بنابراین با توجه به

نتایج پژوهش‌ها و قابلیت‌های متنوع بازی‌های آموزشی می‌توانیم با به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بخش‌های آزردهنده آموزش و یادگیری را از بدنه آن جدا کرده و به فرآیند لذت بخشی تبدیل کنیم و دیوار بزرگ چین را که بین بازی و یادگیری قرار گرفته است برداریم و این دو را با همدیگر آشتی داده و تلفیق کنیم. جالب اینجاست که یادگیری از طریق بازی و تفریح نه تنها آموزش و یادگیری را لذتبخش تر می‌کند، بلکه با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش‌ها، اثربخشی آموزش‌ها را نیز به طرز چشم گیری افزایش می‌دهد. (نوروزی و دهقان زاده، ۱۳۹۱: ۸-۷). برخی از این پژوهش راکه بیانگر این است که استفاده همه جانبه و کاربردهای جدید و متنوعی از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی را با وجود مزایای زیادی که دارد، در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دروس مختلف مؤثر می‌داند به شرح ذیل می‌باشد:

۱- نتایج پژوهش نوروزی، مرادی (۱۳۹۳) که با هدف مقایسه تأثیر آموزش از طریق بازی‌های آموزشی رایانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاقیت دانش آموزان تیزهوش شهر تهران انجام شده است، نشان داد که استفاده از بازی‌های آموزشی رایانه‌ای در افزایش مؤلفه‌های خلاقیت نسبت به روش سنتی بهتر بوده است.

۲- نتایج پژوهش رضانی، فاطمه (۱۳۹۳) که به بررسی نقش آموزش مبتنی بر بازی‌های آموزشی رایانه‌ای بر ارتقاء سطح مهارت‌های هندسی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی پرداخته، نشان داد که استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر رشد مهارت‌های هندسی، مهارت منطقی، مهارت دیداری، مهارت کلامی، مهارت ترسیمی و مهارت کاربردی، مؤثرتر از شیوه‌ی آموزشی مرسوم مدارس است.

۳- نتایج پژوهش ولایتی، زارعی زوارکی و امیر تیموری (۱۳۹۲) که تحت عنوان تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر یادگیری، یادداری و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دخترانجام دادند نشان داد که بازی رایانه‌ای آموزشی ریاضی در مفهوم جمع، باعث افزایش یادگیری و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کم توان ذهنی در درس ریاضی می‌شود.

۴- نتایج پژوهش کیم<sup>۱</sup> و چانگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) که پژوهشی تحت عنوان بازی‌های رایانه‌ای آموزشی برای پیشرفت ریاضی دانش آموزان مختلف انجام دادند، نشان داد که دانش آموزانی که به زبان انگلیسی

---

1- Kim.

2- Chang.

صحبت می‌کنند و از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی ریاضی استفاده کرده بودند، در مقایسه با دانش آموزانی که از بازی استفاده نکرده بودند، عملکرد ضعیف‌تری را در درس ریاضی داشتند.

۵- نتایج پژوهش که و گرابوسکی<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) نشان داده که بازی کردن نسبت به آموزش رسمی در ارتقاء عملکرد دانش آموزان در درس ریاضی مؤثرتر است و بازی مشارکتی برای ارتقاء نگرش‌های مثبت به ریاضی بدون توجه به تفاوت فردی مؤثرترند.

۶- نتایج پژوهش سانگ و چانگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) نشان می‌دهد که بازی کردن با بازی‌های آموزشی رایانه‌ای باعث موفقیت در زمینه شناختی می‌شود و نه تنها فرایند یادگیری و یادآوری دانش آموزان را بهبود می‌بخشد، بلکه مهارت‌های حل مسأله و تشخیص راه‌حل‌های مختلف را نیز تقویت می‌کند.

### نوع پژوهش

پژوهش حاضر از نظرهدف کاربردی و از جهت روش گردآوری اطلاعات توصیفی- پیمایشی می‌باشد.

### جامعه آماری

جامعه آماری در این پژوهش عبارت از کلیه دبیران زن و مرد دروس (ریاضی، علوم تجربی، زبان انگلیسی، عربی و کاروفناوری) دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک می‌باشند که تعدادکل آنها برابر ۴۷۵ نفرمی باشد. در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در مدارس هوشمنددوره‌ی متوسطه‌ی اول پسرانه و دخترانه شهرستان قرچک اشتغال دارند و اکثریت قریب به اتفاق آنها مدت ۵ سال است که به طورهمزمان پس از شروع هوشمندسازی مدارس، به طورمستمر ازمحتواهای الکترونیکی به ویژه بازی‌های رایانه‌ای آموزشی درهنگام تدریس خوددرکلاس های درس استفاده می‌نمایند.

### حجم نمونه

دراین پژوهش بااستفاده از جدول کرجشس و مورگان، تعداد ۱۹۷ نفر از دبیران دوره متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

---

1- Ke & Grabowski.

2- sung&chuang.

### روش نمونه گیری

در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شده است. واحد نمونه گیری مدرسه می‌باشد که به طور تصادفی از میان ۳۸ آموزشگاه دوره‌ی متوسطه‌ی اول موجود در شهرستان قرچک ۸ دبیرستان دوره‌ی متوسطه‌ی اول پسرانه و ۱۰ دبیرستان دوره‌ی متوسطه‌ی اول دخترانه انتخاب شدند و تعداد ۲۰۰ نفر از دبیران دبیرستان‌های دوره‌ی متوسطه‌ی اول دخترانه و پسرانه به پرسشنامه پاسخ دادند.

### ابزار گردآوری اطلاعات

در این پژوهش از پرسشنامه‌ای که توسط محقق ساخته شده است (خود ساخته) استفاده شد که دارای ۲۲ سؤال در مقیاس لیکرت بود.

### روایی و پایایی پرسشنامه

برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از اعتبار صوری استفاده شد. بدین نحو که از نظرات استاد راهنما و چند نفر از متخصصان تکنولوژی آموزشی استفاده شده است و در تعیین اعتبار و پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرو نباخ استفاده شده است که در آزمون آلفای کرو نباخ ضریب پایایی پرسشنامه ۹۴/۵ به دست آمده است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل توصیفی یافته‌های تحقیق از جدول فراوانی، فراوانی مطلق، درصد فراوانی، میانگین<sup>۱</sup>، انحراف معیار<sup>۲</sup>، درصد معتبر، چولگی، کشیدگی و کمترین و بیشترین نمره استفاده شده است و برای تجزیه و تحلیل استنباطی یافته‌های تحقیق و چگونگی ردیاتاید فرضیات تحقیق و پاسخ به سؤالات، بنابه ماهیت و نوع تحقیق، آزمون خی دو نیکویی برازش،  $t$  تک متغیره، فریدمن و ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

---

1- mean

2- Standard Devition

## نتایج و بحث

به منظور تعیین این مطلب که بر مبنای هر یک از گویه‌های پرسشنامه، آیا استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک تأثیر زیادی دارند یا برعکس، تأثیر اندکی داشته و یا حتی بدون تأثیر بوده‌اند؟ از آزمون خبی دو نیکویی برازش استفاده شد. نتایج آزمون خبی ۲ نشان داد که آماره خبی دو برای تمام گویه‌ها با خطای کمتر از ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. و این بدان معناست که دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، در تمام گویه‌ها، اعتقاد دارند که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک مؤثر بوده است.

برای سنجش وضعیت نرمال بودن توزیع در نمونه حاضر، از شاخص‌های کجی و کشیدگی استفاده گردید که نتایج نشان داد که در مجموع، توزیع داده‌ها دارای کجی منفی و ۰/۹۳۵ کشیدگی مثبت می‌باشد، اما به این دلیل که میزان کجی و کشیدگی تمام شاخص‌ها، کمتر از ۲ می‌باشند، می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمونه با توزیع نرمال، تفاوت چندانی نداشته، بنابراین توزیع صفت نرمال است. همچنین نتایج حاصل از آزمون t تک متغیره، برای پاسخ به سؤالات و فرضیات تحقیق نشان می‌دهد که:

جدول ۱: نتایج حاصل از آزمون t تک متغیره، برای پاسخ به سؤالات و فرضیات تحقیق

ردیف	فرضیه	مقدار t	میانگین	فرضیه
۱	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی تعامل محور، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۹/۲	۳/۴۲	تایید شد
۲	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی گروهی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۷/۶۳	۳/۴۰	تایید شد
۳	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی خلاقیت محور، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۴/۷۵۳	۳/۲۹	تایید شد
۴	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی جذاب، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۹/۲۱۸	۳/۶۰	تایید شد
۵	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بومی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۷/۹۱۷	۳/۵۰	تایید شد

۶	مدت زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۹/۷۳۹	۳/۵۸	تاییدشد
۷	استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.	۹/۵۲۶	۳/۴۷	تاییدشد

برای پاسخ به این سؤال که به ترتیب کدام یک از انواع بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، تأثیر بیشتری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند؟ از آزمون فریدمن استفاده گردید و نتایج این رتبه بندی به شرح ذیل می‌باشد:

**جدول ۲: نتایج آزمون فریدمن برای رتبه بندی مؤلفه‌های بازی‌های رایانه‌ای آموزشی**

مؤلفه	میانگین رتبه	رتبه
جذاب بودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۳/۹۶	اول
زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۳/۷۸	دوم
بومی بودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۳/۵۹	سوم
تعامل محور بودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۳/۵۴	چهارم
گروهی بودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۳/۲۲	پنجم
خلاقیت محور بودن بازی‌های رایانه‌ای آموزشی	۲/۸۹	ششم

ودر پایان با استفاده از محاسبه‌ی ضریب همبستگی پیرسون، دیدگاه دبیران شهرستان قرچک در مورد تأثیر بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول، بررسی شد و چون هیچ کدام از ضرایب همبستگی معنادار نشدند، می‌توان گفت: بین نظر معلمان با سابقه‌های تدریس مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد و تمامی آن‌ها در این زمینه، دیدگاه مشترکی دارند.

**نتیجه گیری**

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه اصلی مبنی بر استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بر ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد. حاکی از آن بود که بازی‌های آموزشی

رایانه‌ای در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر واقع شده است. این یافته همسو با یافته‌های آتشک و همکاران (۱۳۹۲)، ولایتی، زارعی زوارکی و امیر تیموری (۱۳۹۲)، می‌باشد. همچنین با توجه به میانگین ۳/۴۷ به دست آمده برای این مؤلفه، می‌توان نتیجه گرفت که در مجموع مؤلفه‌های (تعامل محوربودن، گروهی بودن، خلاقیت محوربودن، جذاب بودن، بومی بودن و مدت زمان استفاده) بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، تأثیر زیادی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گذارند.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه اول مبنی بر «استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی تعامل محور، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.» حاکی از آن بود که بازی‌های آموزشی رایانه‌ای تعامل محور در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های ولایتی، زارعی زوارکی و امیر تیموری (۱۳۹۲)، اسکندری و آتشک و همکاران (۱۳۹۲) می‌باشد.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه دوم مبنی بر «استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی گروهی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.» حاکی از آن بود که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی گروهی، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های دباغ زاده، حسین (۱۳۸۹)، کیم<sup>۱</sup> و چانگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) می‌باشد.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه سوم مبنی بر «استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی خلاقیت محور، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.» حاکی از آن بود که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی خلاقیت محور، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های فرهودی، هاجر (۱۳۸۷)، اوزاقلام (۲۰۰۷): می‌باشد.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه چهارم مبنی بر «استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی جذاب، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.» حاکی از آن بود که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی جذاب، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های مهدی زاده و همکاران (۱۳۹۰)، گینجی و بلتهم (۲۰۰۲)، می‌باشد.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه پنجم مبنی بر «استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بومی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.» حاکی از آن بود که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی بومی، در

---

1- Kim.

2- Chang.

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های احمدی، حمید (۱۳۹۲)، بافنده، احسان (۱۳۹۲)، می‌باشد.

نتایج این مطالعه در خصوص فرضیه ششم مبنی بر «مدت زمان استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد» حاکی از آن بود که بازی‌های رایانه‌ای آموزشی جذاب، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته همسو با یافته‌های آتشک و همکاران (۱۳۹۲)، ولایتی، زارعی زوارکی و امیر تیموری (۱۳۹۲)، می‌باشد.

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش پیشنهاد می‌شود که:

۱- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی را در برنامه‌های درسی و آموزشی مدارس تلفیق شود. به نظر می‌رسد برای عملی کردن این مورد بایده‌وزارت آموزش و پرورش گروهی به نام گروه طراحی و تولید بازی‌های رایانه‌ای آموزشی که متشکل از متخصصان رشته‌های تکنولوژی آموزشی، برنامه درسی، مهندسی نرم‌افزار، گرافیک راتشکیل دهدوبه دنبال آن معلمان نیز از این بازی‌ها در فرایند یادگیری و آموزش استفاده کنند.

۲- بازی‌های رایانه‌ای آموزشی مناسب طبق اصول آموزشی برای دانش‌آموزان تولید شود و در اختیار مدارس قرار گیرد تا بتوانند مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاقیت این دانش‌آموزان را افزایش داد.

۳- با توجه به نتایج این مطالعه ضرورت به کا رگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی در دوره‌ی متوسطه‌ی اول احساس می‌شود. لذا، لازم است در طرح درس روزانه معلمان جایگاه مناسب‌تری پیدا کند.

۴- با توجه به اقبال عمومی دانش‌آموزان ودبیران نسبت به بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، ایجاد و تولید بازی‌های جدید وتبدیل مباحث درسی چالش بر انگیز در قالب بازی‌های آموزشی بیش از پیش احساس می‌شود.

۵- ضرورت ایجادبانک بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، در مدارس دوره‌ی متوسطه‌ی اول و تخصیص زمان‌هایی برای دانش‌آموزان به گونه‌ای که هم بازی‌های آموزشی وابسته به طرح درس‌ها و هم بازی‌های آموزشی آزاد در دسترس فراگیران ودبیران قرار داده شود، احساس می‌شود.

۶- برگزاری کارگاه‌های آموزشی تولید محتوای الکترونیک بارویکرد ساخت بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، در دوره‌های ضمن خدمت تا موجبات آشنایی هرچه بیشتر معلمان با نحوه‌ی تولید این بازی‌ها را فراهم نماید.

۷- محتوای کتاب‌های درسی به شیوه‌ای ارائه شود تا دبیران برای تولید و استفاده از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، با مشکلات کمتری مواجه گردند.



۸- تجهیز مدارس به وسایل و امکانات آموزشی - اطلاع رسانی به روز و مجهز (توسعه و تجهیز کتابخانه ها، استفاده از کامپیوتر و اینترنت و ...) به منظور فراهم نمودن بستر لازم برای استفاده هر چه بهتر در فرایند یاددهی-یادگیری.

۹- به مسئله تناسب و تعدیل امکانات و مواد و وسایل آموزشی هر مدرسه توجه شود تا امکان بهتری برای به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، به منظور افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان فراهم گردد.

۱۰- همان طور که می دانیم کارگاه‌های آموزشی برای رفع کاستی‌های دبیران و تکمیل دانش و تجارب آنها در زمینه نحوه به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، مفید و ارزنده است، بنابراین برگزاری کارگاه‌های آموزشی می‌تواند عملکرد دبیران را در زمینه استفاده بهینه از بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، رابطه‌ی بهبود بخشد، اما باید خاطر نشان کرد که:

الف- برگزاری این دوره‌های آموزشی دائمی باشد.

ب- جهت استقبال هر چه بیشتر دبیران از این دوره‌های آموزشی باید به طور صحیح ایجاد انگیزه شود.

ج- محتوای این دوره‌ها باید براساس آخرین فناوری‌های تولید بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، ارائه شود.

## منابع و ماخذ

- ۱- آتشک، محمد، برادران، بدرالملوک، احمدوند، محمدعلی (۱۳۹۲) تأثیر بازی‌های آموزشی رایانه‌ای بر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، جلد ۷، شماره ۴، تابستان ۱، صص ۳۰۵.
- ۲- احمدوند، محمدعلی (۱۳۸۱) روانشناسی بازی، تهران: دانشگاه پیام نور.
- ۳- احمدی، آمنه (۱۳۹۲) ضرورت توجه به ویژگی‌های رشدی دانش آموزان دوره متوسطه در تعیین ساختار نظام آموزشی، ماهنامه رشد آموزش متوسطه، شماره ۱، صص ۳۳-۳۵.
- ۴- اخواست، آسیه (۱۳۸۸) بازی‌های آموزشی و تأثیر آن بر فرآیند یاددهی-یادگیری دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر، تعلیم و تربیت استثنایی، ۴۰، ۹۱-۴۹.
- ۵- بروموز، دزمووند؛ کامبرباچ، گلنرووی؛ جیمز، آگاتا؛ پتی، آزمونند. (۱۳۸۲) آموزش ریاضی به کودکان دبستانی. (ترجمه محمد رضا کرامتی). تهران: انتشارات رشد.
- ۶- بیجاری، ملیحه. (۱۳۹۲). تأثیر بازی رایانه‌ای آموزش ریاضی بر خود راهبری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهر بیرجند. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی رشته برنامه ریزی درسی. دانشگاه بیرجند، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- ۷- حبیبی، شهاب (۱۳۸۵) نگرشی نوین به بازی‌های کامپیوتری. تهران: دیباگران.
- ۸- حسین زاده، دباغ (۱۳۸۹)، بررسی تاثیر بازی های رایانه‌ای آموزشی بر انگیزه و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران.
- ۹- حسینی، سید داود. (۱۳۹۲). بازی‌های رایانه‌ای؛ نگاهی به ویژگی‌ها، باید و نبایدها. ره آورد نور، ج. ۳۶، ۲۸-۳۶.
- ۱۰- خداپرستی، بهزاد (۱۳۸۸) روایت در بازی‌های رایانه‌ای، فصلنامه هنر، (۸۱)، ۲۷۰-۲۹۲.
- ۱۱- دوران، بهناز. (۱۳۹۰). بازی‌های رایانه‌ای آموزشی. دانشنامه ایرانی برنامه درسی.
- ۱۲- شاوردی، تهمینه؛ و شاوردی، شهرزاد. (۱۳۸۸). بررسی نظرات کودکان و نوجوانان و مادران نسبت به اثرات اجتماعی بازی‌های رایانه‌ای. فصلنامه تحقیقات فرهنگی (۷)، ۲، ۷۶-۴۷.
- ۱۳- صادقیان، عفت (۱۳۸۴) تأثیر کامپیوتر و اینترنت بر کودکان و نوجوانان. مجله الکترونیکی نما. شماره چهارم دوره چهارم. سی‌ام مرداد ۱۳۸۴.

- ۱۴- طالبی، حمیدرضا و جلالی، علی اکبر (۱۳۸۹) ارائه‌ی مدلی برای به کارگیری آموزش مبتنی بر بازی‌های رایانه‌ای اجتماعی، مقاله‌ی ارائه شده در دومین همایش بین المللی و پنجمین همایش ملی یادگیری و آموزش الکترونیکی، تهران، ایران: دانشگاه صنعتی امیر کبیر.
- ۱۵- عظیمی عباس و دیگران (۱۳۸۳) اثرات کار با کامپیوتر بر عملکرد بینایی. راز بهزیستن، شماره ۳۰، پاییز ۱۳۸۳.
- ۱۶- علیپور، احمد؛ آگاه، مژگان؛ هریس، ندا؛ گلچین، علیرضا؛ و پرشکوهی، باغبان (۱۳۹۱) بازی‌های رایانه‌ای، فرصت یا تهدید؟ تهران: ارجمند.
- ۱۷- فرهودی، هاجر (۱۳۸۷) بررسی تأثیر استفاده از بازی‌های آموزشی رایانه‌ای برافزایش خلاقیت کودکان مقطع سوم دبیرستان، مجموعه مقالات اولین کنفرانس ملی خلاقیت شناسی و اولین کنفرانس ملی تفکر؛ و آثار علمی تخیلی و کاربردهای آن ۱۴ و ۱۵ آبان ۱۳۸۷.
- ۱۸- گانتر، باری (۱۳۸۳) اثر بازی‌های ویدئویی و رایانه‌ای بر کودکان؛ ترجمه حسن پورعابدی نایینی، تهران: جوانه رشد.
- ۱۹- گانتر، بری. (۱۹۹۷)، اثر بازی‌های ویدئویی و رایانه‌ای، ترجمه سید حسن (۱۳۸۷).
- ۲۰- گریسون، دی آر؛ و آندرسون، تی. (۱۳۸۴) یادگیری الکترونیکی در قرن ۲۱: مبانی نظری و عملی (ترجمه‌ی اسماعیل زارعی زوارکی و سعید صفایی موحد)، تهران: علوم و فنون (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۳).
- ۲۱- معتمدی، مجتبی (۱۳۸۳) روانشناسی بازی‌های رایانه‌ای. تهران: مهر هلیا.
- ۲۲- منطقی، مرتضی (۱۳۸۰) بررسی پیامدهای بازی‌های ویدئویی - رایانه‌ای. تهران: موسسه فرهنگ و دانش.
- ۲۳- منطقی، مرتضی. (۱۳۸۷) راهنمای والدین در استفاده‌ی فرزندان در استفاده از فناوری‌های ارتباطی جدید، تهران، عابد.
- ۲۴- مهدی زاده، حسین، فیضی، فرخ، اسلام پناه، مریم (۱۳۹۰) آموزش به شیوه «حرف -هجا - کلمه» با کمک چندرسانه‌ی دیجیتال بر پیشرفت دانش آموزان پایه اول ابتدایی، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال اول، شماره سوم.
- ۲۵- نوروزی، داریوش و دهقان زاده، حسین (۱۳۹۱) طراحی بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، انتشارات گویش نو.

۲۶- نوروزی، داریوش، مرادی، رحیم (۱۳۹۵) مقایسه‌ی اثربخشی آموزش از طریق بازی‌های آموزشی رایانه‌ای و روش سنتی بر مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاقیت دانش آموزان تیزهوش، مجله روانشناسی مدرسه، دوره‌ی ۵، شماره ۲/۱۵۰-۱۳۱، تابستان.

۲۷- ولایتی الهه؛ زراعی زوارکی، اسماعیل؛ و امیر تیموری، محمد حسن (۱۳۹۲) تأثیر بازی رایانه‌ای آموزشی بر یادگیری، یادداری و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر کم توان ذهنی، فصلنامه روان شناسی افراد استثنایی، ۹(۳):۲۲-۳۴.

۲۸- ولایتی، الهه و موسی رضانی، سونیا (۱۳۸۹) بازی برای یادگیری، یادگیری از طریق بازی . مقاله‌ی ارائه شده در دومین همایش ملی روش‌های نوین آموزشی .تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

۲۹- ولایتی، الهه و موسی رضانی، سونیا (۱۳۹۲) کاربرد بازی‌های رایانه‌ای آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری (۱ و ۲)، ماهنامه‌ی رشد تکنولوژی آموزشی، ۲۱۸ و ۲۱۹.

۳۰- ولایتی، الهه. (۱۳۹۱). بازی‌های رایانه‌ای آموزشی. در حسین زنگنه. (ویراستار)، مبانی نظری و عملی تکنولوژی آموزشی. تهران: آوای نور.

- 31- Baker, A. Navarro, E. O. & Hoek, A. V. d. (2005). An experimental card game for teaching software engineering processes. *Journal of Systems and Software*, 75(1-2), 3-16.
- 32- Black, E. V. (2009). Towards a framework for understanding electronic educational gaming. In R. E. Ferdig (Ed.), *Learning and teaching with electronic games* (pp. 11-34). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- 33- *Development*, 52(4), 1202-1210.
- 34- Diverse Students. *Educational Technology & Society*, 13(3), 224-232.
- 35- Firestone, M. (2006). *Computer game developer*. Philadelphia, PA: Chelsea House.
- 36- Funk, J. B. (1993). Reevaluating the impact of video games. *Clinical Pediatrics*, 32.
- 37- *Games, The Essential Introduction*. Routledge, New York, First published.
- 38- Harrison, J. M. Preece, L. A. Blackmore, C. L. Richards, R. P. Wilkinson, C. & Fellingham, G. W. (1999).
- 39- Hoseini, A. (2011). *Creativity in Management*. Bitá Publication. (in Persian). ۳۶-

- 40- Journal of Physical Education. Recreation and Dance, 67(1), 28-33.
- 41- Journal of Scientific American, 4(4), 207-220.
- 42- Ke, F. & Grabowski, B. (2007). Game playing for maths learning: Cooperative or
- 43- Kim, S. Chang, M. (2010). Computer Games for the Math Achievement of
- 44- Klein, J. D. Freitag, E. (1991). Effects of using an instructional game on
- 45- knowledge, self efficacy. Journal of Teaching in Physical Education, 19, 33-56.
- 46- Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Pp 399-413.
- 47- Michael Grimley, Richard Green, Trond Nilsen, David Thompson and Russell Tomes(2011). Using computer games for instruction: The student experience. Active Learning in Higher Education. 12(1) pp.45-56.
- 48- Michael, David (2006) Serious Games: Games That Educate, Train, and Inform. Canada: Thomson Course Technology.
- 49- Michael, David (2006) Serious Games: Games That Educate, Train, and Inform. Canada:
- 50- motivation and performance. Journal of education research 1(84), 32-43.
- 51- Nielsen, Simon Egenfeldt; Smith, Jonas Heide; Tosca, Susana Pajares (2008) Understanding Video
- 52- not? British Journal of Educational Technology, 38(2), 249-259. Kelin, A. (2005). The effects of computer in education of computer in education.
- 53- Pepler, D. J. and Ross, H. S. (2008). The effect of play on convergent and divergent problem solving. Child
- 54- Ranjoori, F. (2009). The effects off play on children's personality. Rahavard Noor, 5(11), 56-61. (in Persian).
- 55- Ritterfeld, Ute; Weber, Rene (2006) Video Games for Entertainment and Education. In P.
- 56- Royle, K. (2008). Game-based learning: A different perspective. Innovate 4(4).
- 57- Shabani, A. (1999). Master planning textbooks (Seventh Edition). Tehran: PNU. (in Persian).
- 58- Tang, S. Hanneghan, M. & Rhalibi, A. E. (2009). Introduction to game-based learning. In T. Conoolly, M. Stansfield & L. Boyle (Eds.), Game-based advancements for multi-sensory human computer interfaces:

- Techniques and effective practices (pp. 1-17). Hershey, PA: Information Science References (IGI).
- 59- The effects of two instructional models-skill teaching and mastery learning-on skill development,
- 60- Thomson Course Technology.
- 61- Vorderer and J. Bryant. Playing Video Games, Motives, Responses, and Consequences. London,
- 62- Werner, P. Thorpe, R. & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model.

## ارزشیابی اثربخشی یک دوره آموزش الکترونیکی در موسسه مهندانش

فریبا درتاج\* / مریم رجیبیان ده زیره\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر به منظور ارزشیابی میزان اثربخشی یک دوره آموزش الکترونیکی در موسسه مهندانش شهر کرمان انجام گردید. برای این منظور بصورت سرشماری افراد شرکت کننده در این دوره آموزش الکترونیکی شامل ۷۰ نفر (۴۲ زن و ۲۸ مرد) بودند که به پرسشنامه محقق ساخته در مورد میزان اثربخشی دوره در ابعاد پنجگانه پاسخ دادند. نتایج تحلیل عاملی نشان داد مؤلفه‌های مورد بررسی ۸۱٪ از پرسشنامه را تبیین می‌کنند که عامل ارزشیابی مهمترین و عملکرد کلی کمترین میزان اثربخشی را تبیین کردند. بر اساس درجه بندی محاسبه شده میزان اثربخشی دوره برگزار شده در مؤلفه ارزشیابی، نظم و هماهنگی خوب، در عامل رفتاری- اخلاقی از نظر مردان خوب و از نظر زنان در سطح متوسط و در عامل انگیزشی از نظر مردان در حد متوسط ولی از نظر زنان در حد خوب بوده است. عملکرد کلی دوره آموزشی نیز از نظر مردان و زنان در حد متوسط بوده است. همچنین نتیجه آزمون تی مستقل نشان داد بین زنان و مردان از نظر میزان اثربخشی در عامل‌های انگیزشی، نظم و هماهنگی و اخلاقی و رفتاری تفاوت معنی داری وجود داشت در حالی که از نظر عوامل ارزشیابی و عملکرد کلی تفاوت معنی داری بین زنان و مردان وجود نداشت. بدون شک، اجرای ارزشیابی در زمینه یادگیری الکترونیکی در مراکز آموزش عالی در کنار سایر بخش‌های آموزش عالی کمک زیادی به پیشرفت و بهبود وضع کیفی آموزش الکترونیک خواهد نمود.

**واژگان کلیدی:** آموزش الکترونیک، ارزشیابی، اثربخشی، عملکرد.

\* دکتری تکنولوژی آموزشی و عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور کرمان، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه

طباطبایی تهران، Faribadortaj2007@yahoo.com

\*\* نویسنده مسئول: کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران،

M.rajabiyani1393@gmail.com

## مقدمه

گسترش روز افزون فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، سبب وقوع تغییرات گسترده و عمیق در همه جنبه‌های زندگی بشر شده است، نظام‌های آموزشی از جمله نهادهایی هستند که به طور اساسی در مسیر این تغییرات قرار گرفته‌اند، به گونه‌ای که کیفیت و چگونگی آموزش و یادگیری متحول شده و با محور قرار گرفتن انسان به عنوان یادگیرنده فعال و کمرنگ شدن محدودیت‌های ناشی از زمان و مکان، یادگیری الکترونیکی به عنوان پارادایمی جدید در این حوزه مطرح شده است. بدین ترتیب با توسعه فناوری اطلاعات از یک سو و علاقه مندان پرشمار برای ورود به آموزش عالی از سوی دیگر، اغلب دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزشی به طراحی و راه اندازی دوره‌های آموزش الکترونیکی روی آوردند (اسماعیلی و همکاران، ۱۳۹۵).

آموزش الکترونیکی در ایران صنعتی نوپا در تکنولوژی آموزشی و آموزش از راه دور است، اما مراکز و مؤسسات آموزشی به ویژه دانشگاه‌ها در تلاش‌اند تا هرچه سریعتر الگویی مناسب با ساختار آموزشی و فرهنگی کشور در زمینه آموزش الکترونیکی<sup>۱</sup> ارائه کنند. در آموزش عالی ایران در یک دهه اخیر با توجه به چالش‌هایی از قبیل تقاضای روز افزون برای آموزش عالی و عدم کفایت بودجه، کمبود هیئت علمی تمام وقت، نیاز به حذف محدودیت‌های جغرافیایی و بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزشی، آموزش الکترونیکی مورد توجه قرار گرفته است.

آموزش الکترونیکی، استفاده از منابع اینترنت محور در آموزش است (تراپادا و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶ به نقل از کیاکجوری و میرتقیان رودسری، ۱۳۹۵). این شیوه از آموزش، ابزار مهمی در آموزش عالی عصر دیجیتال محسوب می‌شود (شوپووا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲؛ به نقل از شاه حسینی و همکاران، ۱۳۹۴) که سبب تغییرات فرایند تدریس-یادگیری در نظام آموزش عالی شده است (ونکاتارمان و سیوا کومار<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵؛ به نقل از شاه حسینی و همکاران، ۱۳۹۴).

همگام با توسعه آموزش الکترونیکی در سطح دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی موضوع ارزیابی برنامه‌های آموزش الکترونیکی و سنجش میزان موفقیت این سیستم‌ها اهمیت یافته است تا مشخص شود که تا چه اندازه در پیاده سازی و اجرای دوره‌های آموزش الکترونیکی موفق بوده‌اند. رشد روز

---

1- E-Learning

2- Tarpada&Et al

3- Shopova

4- Venkataraman&Sivakumar



افزون استفاده از رایانه و اینترنت در سال‌های اخیر باعث رشد و افزایش دوره‌های آموزش از راه دور و آموزش الکترونیکی در بسیاری از کشورها شده است.

استفاده مناسب از آموزش الکترونیکی به عنوان بهترین استراتژی برای بهبود کیفیت تدریس، یادگیری و ایجاد فرصت‌های برابر است (گلزاری و همکاران، ۲۰۱۱). برخی از منافع درک شده از این شیوه یادگیری عبارتند از فرصت یادگیری در هر زمان و هر مکان و ایجاد ارتباط و همکاری گسترده در میان فراگیران. آموزش الکترونیکی برای معلمان و اساتید به عنوان روشی برای ارائه آموزش انعطاف پذیر تر و ایجاد فرصت بیشتر برای فراگیران، تسهیل پیگیری پیشرفت یادگیرندگان و فعالیت‌های آنان و همچنین فراهم آوردن فرصتی برای ایجاد محیط‌های یادگیری اثربخش محسوب می‌شود؛ اما زمانی می‌توان عوامل ذکر شده را بهبود داد و کیفیت آن‌ها را تضمین کرد که این عوامل مورد بازبینی و ارزشیابی قرار بگیرند.

مهم‌ترین راه حل برای تضمین کیفیت و کارایی این نوع آموزش، به کارگیری ارزشیابی آموزش الکترونیکی در مراحل مختلف این نوع آموزش است. در واقع بدون ارزشیابی از برنامه‌های آموزش الکترونیکی و عناصر مرتبط با آن نمی‌توان این نوع آموزش را مطلوب قلمداد کرد و یا کیفیت آن را بهبود بخشید؛ اما اقدام برای ارزشیابی و تضمین کیفیت آموزش الکترونیکی می‌بایست در چارچوب علمی و بر مبنای مدل و روشی منسجم انجام شود تا از اثربخشی لازم برخوردار گردد (خلیفه و رضوی، ۱۳۹۰).

از این رو با استفاده از نظام آموزش الکترونیک به عنوان یکی از انواع آموزش از راه دور می‌توان موجبات کاهش نسبت استاد به فراگیر، کاهش فضای آموزشی موردنیاز، کاهش هزینه‌های سرانه و کاهش مهاجرت و جابجایی دانشجویان، یادگیری در هر زمان و مکان و... که از آرمان‌های آموزشی بوده را برآورده کرد. همچنین بسیاری از صاحب نظران عقیده دارند که بسیاری از مؤسسات ارائه کننده دوره‌های آموزش الکترونیک در رسیدن به هدف اصلی «یادگیری» شکست خورده‌اند؛ بنابراین ارزشیابی از این دوره‌ها برای تعیین کیفیت برگزاری آنها می‌تواند مسئولان برگزاری این دوره‌ها را در بهبود فرایند برگزاری و افزایش کارایی و اثربخشی کمک نماید (زمانی، ۱۳۸۵).

پیاده سازی آموزش الکترونیکی به طور خودکار، اثربخشی آموزشی را به همراه ندارد (یانسون و جانسون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). برای ارزشیابی یک محیط یادگیری الکترونیک لازم است عوامل اصلی و کلیدی مؤثر در انجام موفقیت آمیز برنامه‌های یادگیری الکترونیکی شامل عناصر و ابعاد زیر بنایی آن شناسایی

گردد. در این زمینه عوامل اصلی موفقیت می‌توانند به عنوان آن فعالیتها و اجزایی در نظر گرفته شوند که باید به منظور اطمینان از انجام موفقیت آمیز برنامه‌ها مورد تأکید قرار گیرند. به عنوان مثال دانشگاه تامزوالی (به نقل از بامگراتنر<sup>۱</sup>، هافل و می<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹) ساختار، فرایندهای مدیریت، تکنولوژی، استراتژی، افراد و نقشها و محیط خارجی را عوامل اصلی یک چهارچوب آموزش الکترونیک می‌داند و مرکز آموزش دانشگاه ایلی نویز (۲۰۰۷) طراحی آموزشی، ارتباط، تعامل و همکاری، سنجش و ارزشیابی فراگیر، منابع و خدمات پشتیبانی فراگیر، طراحی وب و ارزشیابی دوره را مهم می‌دانند (صراف زاده، ۱۳۸۴).

هیتلز و جاناسون (به نقل از دانیل و ای‌شان، ۲۰۱۰<sup>۳</sup>) در یک مطالعه با هدف بررسی تعیین میزان رضایتمندی یادگیرنده از خصوصیات متنوع نظامهای یادگیری الکترونیک؛ ادعا کرد که سنجش و ارزشیابی از یادگیری‌های الکترونیک و اثربخشی این دوره‌های آموزشی الزامی است. همچنین بارس و همکاران (دانیل و آبشان، ۲۰۱۰) نیز در نتیجه گیری از یک مطالعه که برای سنجش میزان اثربخشی دانشجویان از دوره‌های آموزش الکترونیک انجام داده بودند؛ اظهار کردند که ارزشیابی از اثربخشی این دوره‌های آموزشی می‌تواند برای موسسه‌های برگزار کننده و افزایش بازدهی دوره هاب آموزشی ضروری است. لوی (به نقل از کولایس و دی سانتو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱) اظهار می‌کند که وقتی دوره‌های یادگیری الکترونیک انجام می‌گیرد انتظار می‌رود که نظر فراگیران در رابطه با برون‌دادها بررسی شود و باید بر اساس منطق اندازه گیری و ارزشیابی انجام شود تا مشخص گردد برای فراگیران چه چیزی ارزش دارد. علیرغم ارزشیابی‌های متعدد انجام شده با رویکردهای مختلف پیرامون یادگیری الکترونیک بسیاری از محققان و صاحب نظران به فقدان مطالعات سیستماتیک ارزشیابی از برنامه‌های یادگیری الکترونیکی اذعان داشته‌اند.

اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان وضعیت یادگیری الکترونیکی واحد آموزش مجازی دانشگاه سیستان و بلوچستان انجام داد. نتایج پژوهش نشان داد که وضعیت یادگیری الکترونیکی از لحاظ ابعاد ویژگی‌های فردی یادگیرنده و زیرساخت و فناوری مطلوب، از لحاظ پشتیبانی وضعیت نسبتاً مطلوب و از لحاظ محتوای آموزشی و سنجش و ارزیابی از وضعیت نامطلوبی

1 - Baumgartner

2 - Hafele&Maier

3 - Daniel&Yi-Shun

4 - Colace&DeSanto

برخوردار می‌باشد. همچنین بررسی شکاف میان میزان عملکرد و اهمیت هر یک از ابعاد و مؤلفه‌های یادگیری الکترونیکی، مشخص نمود که تمامی آن‌ها دارای شکاف منفی است.

کیاکجوری و میرتقیان رودسری (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان بررسی نگرش دانشجویان به میزان اثربخشی عوامل مؤثر بر توسعه آموزش الکترونیکی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که تمامی فرضیه‌ها تأیید شدند و از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره) نوشهر، تمامی عوامل به ترتیب اثرگذاری (عامل آموزشگاهی، فناوری، پشتیبانی منابع، مدیریت، طراحی رابط، اخلاقی، ارزشیابی و تربیتی) بر توسعه آموزش الکترونیکی تأثیر دارند. همچنین با توجه به نظامی بودن محیط دانشگاه علوم دریایی امام خمینی (ره) نوشهر اهم پیشنهادها از این قرار است که مسئولان و مدیران دانشگاه، می‌بایست زمان‌دار بودن خدمات را تضمین نمایند؛ مهارت کادر دانشگاهی (اساتید و کارکنان) در حوزه آموزش الکترونیکی به‌طور پیوسته می‌بایست مورد ارزیابی قرار گیرد و با توجه به ماهیت نظامی دانشگاه و با تأکید بر حوزه آموزش الکترونیک، سبک رهبری مناسب اتخاذ گردد.

آرین مهر، کیان و برزگر بفرویی (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان ارزشیابی اثربخشی دوره‌های الکترونیکی آموزش ضمن خدمت معلمان شهر یاسوج بر اساس مدل کرک پاتریک انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که اهداف آموزش مطلوب و اثرگذار طراحی شدند. یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان داد محتوای دوره‌های آموزشی نیز دارای اثربخشی مثبت بود. با توجه به اینکه میانگین گویه‌های بعد یادگیری از میانگین نظری نیز بیشتر بود، بنابراین یادگیری الکترونیکی هم در حد مطلوب و دارای اثربخشی مثبت بود. در پایان یافته‌های پژوهش نشان داد هر چه علاقه و انگیزه برای شرکت در دوره‌های الکترونیکی آموزش ضمن خدمت بیشتر باشد، به همان اندازه نیز یادگیری بیشتر خواهد بود. اناری نژاد و محمدی (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان شاخص‌های عملی ارزشیابی آموزش الکترونیکی در مؤسسات آموزش عالی ایران انجام دادند که به ارزشیابی سازمانی و برنامه‌ای آموزش الکترونیکی در سطح دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی پرداختند که نتایج پژوهش نشان داد که دانشگاه‌ها در ابعاد طراحی محیط ارائه، مدیریت، جنبه‌های آموزشی و امور سازمانی به ترتیب، وضعیت مناسب‌تری دارند و در ابعاد خدمات پشتیبانی، ملاحظات اخلاقی، فناوری و ارزشیابی، نسبت به سایر ابعاد از وضعیت چندان مناسبی برخوردار نیستند.

نورالهی و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان ارزشیابی دوره‌های آموزش الکترونیکی دانشکده مجازی علوم و حدیث با توجه به معیارهای کیفیت در آموزش الکترونیکی به این نتیجه رسیدند که

کیفیت دوره‌های آموزش الکترونیکی این دانشکده با توجه به معیارهای (طراحی محتوای آموزشی، سنجش و ارزشیابی دانشجویان، فناوری، سیستم پشتیبانی) در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد. فتحی و اجارگاه، پرداختچی و ربیعی (۱۳۹۰) ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که از نظر استادان اثربخشی دوره آموزش مجازی مطلوب بوده و دانشجویان اثربخشی این دوره را در حد متوسط برآورد نموده‌اند. همچنین مقایسه بین نظرات استادان و دانشجویان نشان داد که استادان در مورد اثربخشی دوره آموزش مجازی، نظرات مثبت‌تری نسبت به دانشجویان دارند.

رودالوا<sup>۱</sup>، کاباشوا و کولوا<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش الکترونیکی: بر مبنای ارزشیابی دانشجویان انجام دادند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که عوامل مؤثر در اثربخشی عبارتند از به موقع ظاهر شدن آموزش الکترونیکی در دانشگاه، روابط کاربری سیستم‌های منابع آموزش الکترونیکی در وب سایت دانشگاه، استفاده مداوم از عناصر یادگیری الکترونیکی توسط اساتید در فرآیند آموزش، ارزشیابی ضرورت استفاده از عناصر آموزش الکترونیکی در دانشگاه، دسترسی به ارتباط ویدئویی با اساتید به عنوان عنصر آموزش الکترونیکی.

لیاو هوانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) مدل اثربخشی آموزش الکترونیکی را از طریق بررسی ویژگی‌های مدرس؛ ویژگی‌های دانشجویان؛ عوامل مرتبط با دانشگاه؛ عوامل آموزشی؛ عوامل محیطی ارائه نمودند. ساگانت<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) اظهار می‌کند که ارزیابی نظام آموزش الکترونیکی باید بر ابعاد اصلی کیفیت اطلاعات (محتوا، قابلیت ناوبری) و کیفیت سیستم (بخش فنی و پاسخگویی) تأکید کرد. ابراهیم<sup>۵</sup> (۲۰۱۴) معتقد است که در آموزش الکترونیکی باید بر سه عامل مدیریتی، پشتیبانی و اهداف یادگیری تأکید داشت.

ابونیمه و زایری<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) در تحقیقی با عنوان چارچوبی برای ارزیابی اثربخشی آموزش الکترونیکی در اتحادیه عرب در ارزیابی اثربخشی آموزش الکترونیکی به این نتایج دست یافته‌اند که گروهی تنها

---

1.-Rudaleva

2 - Kabasheva&Kovaleva

3- Liaw&Huang

4- Sugant

5- Ibrahim

6- AbuSneineh &Zairi

بر جنبه‌های فناورانه، گروهی دیگر تنها بر جنبه‌های پداگوژیکی و گروهی دیگر بر هردو (ترکیب) این دو تمرکز دارند.

بررسی مطالعات در حوزه آموزش الکترونیکی نشان می‌دهد که سهولت دسترسی به منابع آموزشی، امکان دسترسی در هر زمان و مکان، انعطاف پذیری (سلیمانی، ۱۳۹۰)؛ کاهش هزینه و اتلاف وقت، یادگیرنده محور بودن (آرکوفول و آبایدو، ۲۰۱۵) و افزایش پیشرفت تحصیلی دانشجویان (موثیبی، ۲۰۱۵) به نقل از شاه حسینی و همکاران، (۱۳۹۴) از ویژگی‌های اصلی آن است. اگر چه پژوهش‌های زیادی در زمینه ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش الکترونیکی انجام شده است، با وجود این هنوز بسیاری از سؤالات در این زمینه بدون پاسخ باقی مانده است. برخی از این سؤالات را اینگونه می‌توان دسته بندی کرد: سیستم‌های یادگیری الکترونیکی چگونه می‌توانند از یادگیرندگان بیشتر حمایت کنند؟ آیا ارائه آموزش از طریق یادگیری الکترونیکی و دوره‌های بر خط از یادگیری چهره به چهره کلاسی مفیدتر است؟ کدام جنبه‌های یادگیری الکترونیکی از یادگیری رو در رو مناسب‌تر است؟ اجرا و پیاده سازی دوره‌های آنلاین و یادگیری الکترونیکی تا چه اندازه مفید و به صرفه است؟ بدون تردید برای پاسخ دادن به سؤالات مطرح شده تنها راه ممکن استفاده از ارزشیابی کیفیت یادگیری الکترونیکی است.

## روش

مطالعه حاضر از نوع مقطعی و توصیفی است. در این تحقیق جامعه آماری کلیه افراد شرکت کننده در دوره آموزش الکترونیک نرم افزار spss-19 در آموزشگاه کامپیوتر مهر دانش کرمان بودند که به صورت سرشماری ۷۰ نفر (۴۲ زن و ۲۸ مرد) مورد مطالعه قرار گرفتند.

## ابزار گردآوری اطلاعات

پرسشنامه‌ای محقق ساخته مشتمل بر ۵ مؤلفه بود. ارزشیابی (۴ سؤال). نظم و هماهنگی (۴ سؤال)، رفتاری و اخلاقی (۳ سؤال)، انگیزشی (۵ سؤال) و عملکرد کلی (۳ سؤال). سؤالات روی طیف ۵ ارزشی؛ کاملاً خوب (۵). خوب (۴). نسبتاً خوب (۳)، ضعیف (۲) و بسیار ضعیف (۱) نمره گذاری

---

1- Arkorful & Abaidoo

2- Mothibi

می‌شوند. برای تعیین میزان اثربخش بودن دوره در هریک از ابعاد از دیدگاه گروه نمونه؛ میانگین نمره‌های هر یک از گروه‌های نمونه بر تعداد سئوالات آن عامل تقسیم گردید. بر این اساس؛ دامنه نمره به دست بین ۴ تا ۵ (بسیار خوب)، نمره بین ۳ تا ۳/۹۹ (خوب)، نمره بین ۲ تا ۲/۹۹ (متوسط)، نمره بین ۱ تا ۱/۹۹ (ضعیف) و نمره زیر ۱ (بسیار ضعیف) درجه بندی شد. جهت تعیین اعتبار ابزار، از اعتبار محتوا استفاده گردید. بدین منظور پس از بررسی متون و منابع کتابخانه‌ای سئوالات طراحی و با ۵ تن از افراد متخصص و صاحب نظران مشاوره شد و اصلاحات لازم صورت پذیرفت. جهت تعیین پایایی، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که با ضریب ۰/۷۷ مورد تأیید قرار گرفت.

### یافته‌های پژوهش

وضعیت گروه نمونه در پژوهش حاضر در جدول شماره ۱ نشان داده شده است. نمونه مورد بررسی شامل ۷۰ نفر بوده است که ۴۲ نفر زن و ۲۸ نفر را مردان تشکیل می‌دادند. همچنین وضعیت شاغل بودن و غیر شاغل بودن و میزان تحصیلات گروه نمونه نیز به تفکیک جنسیت نشان داده شده است.

جدول ۱: شاخص‌های مربوط به آمار توصیفی برای نمونه‌های مورد بررسی

جنسیت	فراوانی	درصد	تحصیلات			وضعیت شغلی	
			فوق دیپلم	لیسانس	فوق لیسانس	شاغل	بیکار
زن	۴۲	۶۰	۱۰	۱۲	۲۰	۲۸	۱۴
مرد	۲۸	۴۰	۸	۸	۱۲	۱۸	۱۰
کل	۷۰	۱۰۰	۱۸	۲۰	۳۲	۴۵	۲۴

جدول ۲: شاخص‌های مربوط به آمار توصیفی برای نمونه‌های مورد بررسی و همچنین سطح

### اثربخشی هر عامل

سطح اثربخشی	شاخص توصیفی		گروه	عامل
	انحراف استاندارد	میانگین		
خوب	۴/۲۴	۱۵/۷۴	مرد	ارزشیابی
خوب	۳/۵۷	۱۵/۰۴	زن	
خوب	۴/۶۷	۱۵/۳۸	کل	

نظم و هماہنگی	مرد	۱۴/۴۴	۳/۶۷	خوب
	زن	۱۱/۲۵	۳/۲۵	متوسط
رفتاری-اخلاقی	مرد	۹/۰۷	۲/۱۷	خوب
	زن	۸/۵۵	۲/۸۴	متوسط
	کل	۸/۷۴	۳/۲۲	متوسط
انگیزشی	مرد	۱۲/۱۴	۲/۷۸	متوسط
	زن	۱۶/۴۵	۲/۵۹	خوب
	کل	۱۴/۲۸	۳/۰۸	خوب
عملکرد کلی	مرد	۷/۷۸	۱/۵۷	متوسط
	زن	۷/۳۷	۲/۰۲	متوسط
	کل	۷/۵۷	۲/۲۴	متوسط

در جدول ۲ شاخص‌های مربوط به آمار توصیفی برای نمونه‌های مورد بررسی شامل میانگین، انحراف استاندارد در هر عامل و همچنین سطح اثربخشی هر عامل از نظر نمونه مردان، زنان و کل گروه نمونه را بر اساس شاخص میانگین نشان می‌دهد. همانگونه که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد اثر بخشی عامل ارزشیابی از نظر گروه نمونه زنان، مردان و کل گروه نمونه در سطح خوب است. در عامل نظم و هماہنگی از نظر مردان خوب، از نظر زنان متوسط و از نظر کل نمونه نیز در حد خوب است. در عامل رفتاری-اخلاقی از نظر مردان خوب، از نظر زنان و نظر کلی گروه در سطح متوسط است. در عامل انگیزشی از نظر مردان در حد متوسط ولی از نظر زنان و کل گروه نمونه در حد خوب است. عملکرد کلی دوره آموزشی نیز از نظر مردان و زنان در حد متوسط است.

جدول ۳: بارهای عاملی سئوالات روی عامل‌های پنجگانه

عامل	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی
ارزشیابی	۱	۰/۶۷			
	۲	۰/۷۱			
	۳	۰/۶۶			
	۴	۰/۶۸			
نظم و هماهنگی	۱	۰/۴۷			
	۲	۰/۴۵			
	۳	۰/۳۹			
	۴	۰/۵۳			
رفتاری- اخلاقی	۱		۰/۵۲		
	۲		۰/۵۷		
	۳		۰/۵۳		
انگیزشی	۱		۰/۴۶		
	۲		۰/۵۱		
	۳		۰/۵۳		
	۴		۰/۷۰		
	۵		۰/۶۸		
عملکرد کلی	۱	۰/۵۰			
	۲	۰/۵۸			
	۳	۰/۴۰			

جدول ۴: مقادیر ارزش، درصد واریانس تبیین شده و درصد تراکمی واریانس تبیین شده

عامل	تعداد سئوال	ارزش ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی واریانس تبیین شده
ارزشیابی	۴	۱۵/۷	۳۷٪	۳۷٪
نظم و هماهنگی	۴	۹/۸۸	۲۰٪	۵۷٪



رفتاری-اخلاقی	۳	۵/۶۱	۱۲٪	۶۹٪
انگیزشی	۵	۴/۶	۸/۵٪	۷۷/۵٪
عملکرد کلی	۳	۳/۴۴	۴٪	۸۱/۵٪

با توجه به نتایج جدول ۴، اولین عامل ارزشیابی است که با ارزش ویژه ۱۵/۷ حدود ۳۷٪ از واریانس را تبیین می‌کند. نظم و هماهنگی با ارزش ویژه ۹/۸۸ بیش از ۲۰٪ و عامل رفتاری - اخلاقی با ارزش ویژه ۵/۶۱ حدود ۱۲٪ عامل انگیزشی با مقدار ویژه ۴/۶ ۸/۵ درصد و عملکرد کلی با مقدار ویژه ۳/۴۴ حدود ۴ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کنند. در کل ۵ عامل شناسایی شده درصد قابل ملاحظه‌ای از واریانس مربوط (۸۱٪) را تبیین می‌کنند.

قبل از پرداختن به آزمون تفاوت میانگین در دو گروه مستقل، مفروضه نرمال بودن همه متغیرهای پژوهش موردبررسی قرار گرفت و همگی با سطح معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ تأیید شد.

**جدول ۵: نتیجه آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین نمرات گروه نمونه زنان و مردان در ابعاد مختلف**

شاخص	نتیجه آزمون لوین		نتیجه آزمون تی مستقل	
	F	سطح معنی داری	T	Df
ارزشیابی	۱/۸۵	۰/۲۱	۰/۸۹۳	۶۸
نظم و هماهنگی	۰/۷۵	۰/۴۷	۲/۲۵	۶۸
رفتاری- اخلاقی	۱/۱۲	۰/۳۲	۲/۰۷	۶۸
انگیزشی	۰/۰۹	۰/۸۷	۳/۱۷	۶۸
عملکرد کلی	۰/۵۴	۰/۶۱	۰/۲۲	۶۸

همانگونه که جدول ۵ نشان می‌دهد نتیجه آزمون لوین و سطح معنی داری بیانگر تأیید فرضیه صفر و نتیجتاً برقراری فرض همگنی واریانس‌های دو گروه در ابعاد مختلف است. نتایج آزمون تی مستقل نیز نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده در عامل‌های نظم و هماهنگی و رفتاری اخلاقی در سطح (۰/۰۵) و در عامل انگیزشی در سطح (۰/۰۱) معنی دار است. این در حالی است که در عامل ارزشیابی و عملکرد کلی تفاوت معنی داری بین نظرات دو گروه وجود ندارد.

### بحث و نتیجه گیری

ارزیابی توسعه آموزش الکترونیکی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، همواره یکی از دغدغه‌های متولیان نظام آموزشی بوده است. امروزه، دانشجویان دیگر افرادی که نظام آموزشی معاصر برای آن‌ها طراحی شده است، نیستند. آن‌ها دسترسی وسیعی به فناوری‌ها دارند و با فناوری‌های نوین نیز آشنا هستند (چئونگ و هئو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹؛ به نقل از نصیری و همکاران، ۱۳۹۳). این دانشجویان کاربرد فناوری‌های اطلاعات را جز مفیدی از دوره‌های آموزشی می‌دانند (لاکی و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). فشار روز افزونی بر مؤسسه‌های آموزش عالی در مناطق مختلف جهان اعمال شده تا به سمت بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات حرکت کنند و میزان دسترسی به برنامه‌هایشان را برای مخاطبان وسیع‌تر نمایند (تراب-نخوسی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹؛ به نقل از مهدیون و همکاران، ۱۳۹۰). ارتقا و توسعه سطح کیفیت آموزشی نیاز به انتقال دانش در کوتاه‌ترین زمان دارد؛ به طوری که سیستم‌های سنتی آموزش جهت برآوردن نیازهای آموزشی مدون امروزی کافی نیست (کاظمی ملک محمودی و همکاران، ۱۳۹۴). توسعه آموزش یک ضرورت جهانی و آموزش الکترونیکی یکی از بهترین راه‌حل‌های آن است (یعقوبی، ۱۳۸۸).

هدف از پژوهش حاضر ارزشیابی میزان اثربخشی یک دوره آموزش الکترونیکی در موسسه مهر دانش می‌باشد. نتایج پژوهش نشان داد که از نظر فراگیران شرکت‌کننده در دوره آموزش الکترونیک؛ عملکرد در مؤلفه‌های ارزشیابی، نظم و هماهنگی خوب بوده است. در عامل رفتاری-اخلاقی از نظر مردان خوب و از نظر زنان در سطح متوسط است. در عامل انگیزشی از نظر مردان در حد متوسط ولی از نظر زنان در حد خوب است. عملکرد کلی دوره آموزشی نیز از نظر مردان و زنان در حد متوسط بوده است. نتایج آزمون تی مستقل نیز نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده شده در عامل‌های نظم و هماهنگی و رفتاری اخلاقی در سطح (۰/۰۵) و در عامل انگیزشی در سطح (۰/۰۱) معنی دار است. این در حالی است که در عامل ارزشیابی و عملکرد کلی تفاوت معنی داری بین نظرات دو گروه وجود ندارد. نتایج پژوهش با پژوهش‌های کیاکجوری و میرتقیان رودی (۱۳۹۵) و نورالهی و همکاران (۱۳۹۲) همسو و با پژوهش اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۵) و اناری نژاد و محمدی (۱۳۹۳) ناهمسو می‌باشد.

---

1- Cheung & Hew

2- Lockey&Et al

3- Turab-Nkhosi

بر اساس مطالعات پیشین، پژوهش‌های داخلی و خارجی اندکی در این زمینه برای تفسیر، صورت گرفته است. تجربیات موجود در کشور نشان دهنده این واقعیت است که عدم آشنایی و آمادگی مؤسسات و سازمان‌ها برای آموزش در فضای مجازی از اثربخشی آموزش‌ها به شدت می‌کاهد. در موارد متعددی از دوره‌های آموزشی ارائه شده در دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی، میزان بهره مندی دانشجویان و فراگیران از محتوای آموزشی مطالعه شده و وابستگی آن به توانمندی و سطح علاقه و انگیزه‌ی اساتید برای آموزش در فضای مجازی به اثبات رسیده است. مؤسسات و مدرسانی که آمادگی الکترونیکی لازم برای تدریس در فضای مجازی را دارند علاوه بر افزایش اثربخشی و انتقال مطالب آموزشی، باعث ایجاد انگیزه و افزایش علاقه مندی در فراگیران نیز می‌شود. در مقابل، عدم تسلط و علاقه‌ی مدرسین به شدت باعث کاهش بهره مندی فراگیران و ناکارآمدی آموزش‌ها می‌شود.

نتایج پژوهش حاضر و پژوهش‌هایی از این دست بر اساس مدل تحلیل اهمیت/عملکرد قابل تبیین و تحلیل هستند. در مدل تحلیل اهمیت/عملکرد، هر یک از شاخص‌ها، به اقتضای شرایط موجود و نظر مخاطبان می‌توانند درجه اهمیت متفاوتی را اختیار کنند (کلایس، دی سانتو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). این ویژگی مدل تحلیل اهمیت/عملکرد را از انعطاف پذیری و مزیت بالایی برای ارزیابی کیفیت دوره‌های یادگیری الکترونیکی برخوردار ساخته است. تحلیل چند بعدی، ارزیابی چند شاخصه، امکان تحلیل انفرادی و گروهی شاخص‌ها، انعطاف پذیری بالا، توانمندی در نشان دادن نقاط قوت و ضعف، جهت دهی به منظور تخصیص بهینه منابع و بسترسازی در تدوین راهبرد اصلاحی، همگی از خصوصیات مطلوبی هستند که مدل تحلیلی اهمیت/عملکرد را به ابزاری تحلیلی اثربخش، تبدیل نموده است، به طوری که می‌توان از آن به عنوان چارچوبی برای ارزیابی و آسیب شناسی جنبه‌های مختلف فعالیت‌های یک سیستم، از جمله در تحلیل، ارزشیابی و تضمین کیفیت سیستم یادگیری الکترونیکی بهره گرفت. با توجه به آنچه که ذکر آن رفت، گسترش و شیوع نظام یادگیری الکترونیکی در سطوح مختلف نظام آموزشی و به ویژه در نظام آموزش عالی، یکی از بخشهای جدید و بسیار مهم در مراکز آموزشی است که ارزشیابی کیفیت در آن ضرورت دارد (کریمی پور، ۱۳۸۱).

در واقع ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی از یک سو، آینه ای فراهم می‌آورد تا مدیران و کارکنان سازمان تصویری روشن‌تر از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و از سوی دیگر، برنامه ریزان و کادر آموزشی سازمان را مجهز می‌سازد تا نسبت به جنبه‌های ضعف و قوت برنامه آگاهی پیدا کنند و از این راه به اثربخش کردن برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی کمک کنند،

در حال حاضر ارزشیابی از فناوری‌های جدید یادگیری به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از تدریس و یادگیری الکترونیکی شناخته شده است. آموزش الکترونیکی زیرمجموعه و فصل مشترک فناوری اطلاعات و فناوری آموزشی است، به عبارتی ظهور قرن فناوری اطلاعات و رهاوردهای آن، تغییرات سریع در ساختار آموزشی از جمله مرز گستری و انجام آموزش در خارج از مکان و زمان را در برداشته است (گلزاری و همکاران، ۲۰۱۱).

پس ارزشیابی عنصری کلیدی در تضمین کیفیت یادگیری الکترونیکی است. با انجام ارزشیابی در واقع می‌توان کیفیت یادگیری الکترونیکی را تضمین کرد؛ و برای گسترش و استفاده از آن در امور مختلف آموزشی برنامه ریزی و آینده نگری کرد. با توجه به اهمیت و نقش مهم یادگیری الکترونیکی در افزایش کیفیت کارکرد آموزش، برنامه ریزان، دست اندرکاران و مدیران مربوطه در مراکز آموزشی و دانشگاه‌ها باید علاوه بر ارزشیابی از بخش‌های آموزشی، به ارزشیابی از یادگیری الکترونیکی نیز پرداخته و نقاط قوت و ضعف این بخش از فعالیت خود را بشناسند و برای تقویت نقاط قوت و یا رفع کاستی‌های و نقص‌های احتمالی این بخش اقدام کنند تا بدین وسیله شاهد پویایی و اعتلای بیشتر مراکز آموزش در کشور باشیم. بدون شک اجرای ارزشیابی در زمینه یادگیری الکترونیکی در مراکز آموزش عالی در کنار سایر بخشهای آموزش عالی کمک زیادی به پیشرفت و بهبود وضع کیفی آموزش الکترونیک خواهد نمود.

## منابع

- ۱- اسماعیلی، هادی. رحمانی، شاهپور و کاظمی، احمد. (۱۳۹۵). ارزیابی وضعیت یادگیری الکترونیکی واحد آموزش مجازی دانشگاه سیستان و بلوچستان، پژوهش‌های مدیریت عمومی، سال نهم، ۲۲۲-۲۰۳.
- ۲- اناری نژاد، عباس و محمدی، مهدی (۱۳۹۳). شاخص‌های عملی ارزشیابی آموزش، الکترونیکی در آموزش عالی ایران. مجله دانشگاهی یادگیری الکترونیکی (مدیا)، دوره ۵، شماره ۱، بهار ۹۳، ۱۱-۲۵.
- ۳- آرین مهر، امید علی. کیان، مریم و برزگر بفرویی، کاظم. (۱۳۹۴). ارزیابی اثربخشی دوره‌های الکترونیکی آموزش ضمن خدمت معلمان شهر یاسوج بر اساس مدل کرک پاتریک، سومین کنفرانس بین‌المللی حسابداری و مدیریت با رویکرد علوم پژوهشی نوین، ۱۲-۱.
- ۴- خلیفه، قدرت الله و رضوی، سیدعباس. (۱۳۹۰). ارزشیابی و تضمین کیفیت در یادگیری الکترونیکی با استفاده از مدل تحلیل اهمیت-عملکرد، مجله مدیا، دوره ۳، شماره ۱، ۴۴-۳۳.
- ۵- زمانی، بی بی عشرت. (۱۳۸۵). «آموزش فناوری در کتاب‌های درسی کشورهای پیشرفته انگلستان»، فصلنامه رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۱۵۵.
- ۶- سلیمانی، الهام. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش‌های سازمانی با تأکید بر آموزش الکترونیکی، نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی،  
[http://www.civilica.com/Paper-CORGEDU01-CORGEDU01\\_034.html](http://www.civilica.com/Paper-CORGEDU01-CORGEDU01_034.html)
- ۷- شاه حسینی، محمد علی. نارنجی ثانی، فاطمه. عبادی، رحیم و رودباری، حمید. (۱۳۹۴). ارزیابی کیفیت خدمات نظام یاددهی-یادگیری الکترونیکی در آموزش عالی، تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، دوره ۴۹، شماره ۲، ۲۷۷-۳۰۳.
- ۸- صراف زاده، مریم. (۱۳۸۴). برخی کارکردهای آموزشی و پژوهشی وبلاگها، مجله الکترونیکی پژوهشگاه اطلاعات و مدارک علمی ایران (نما)، دوره پنجم شماره یک ۲۲ مهر.
- ۹- فتحی واجارگاه، کوروش. پرداختچی، محمد حسن و ربیعی، مهدی. (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد)، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال اول، شماره چهارم، ۲۱-۵.

- ۱۰- کاظمی محمودی، شیما. پیری توسنلو، مسعود. نوروزی، نصراله و آرای، محمد. (۱۳۹۴). بررسی عوامل مؤثر بر توسعه آموزش الکترونیکی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان، توسعه آموزش جندی شاپور، سال ۶، شماره ۳، ۲۲۹-۲۳۶.
- ۱۱- کرمی پور، محمد رضا. (۱۳۸۱). آموزش متناسب با عصر اطلاعات» رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۷. ص ۲۷.
- ۱۲- کیاکجوری، داوود و میرتقیان رودسری، سید محمد. (۱۳۹۵). بررسی نگرش دانشجویان به میزان اثربخشی عوامل مؤثر بر توسعه آموزش الکترونیکی (مورد مطالعه: دانشگاه علوم دریایی امام خمینی نوشهر)، فصلنامه علمی پژوهشی آموزش علوم دریایی، شماره ۵، ۶۶-۵۱.
- ۱۳- گلزاری، زینب. کیامنش، علیرضا. قورچیان، نادرعلی و جعفری، پریش. (۱۳۸۹). تدوین و اعتبار سنجی ارزشیابی کیفیت درونی آموزش الکترونیکی در نظام آموزش عالی کشور، مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۱، شماره ۱، ۱۶۰-۱۸۵.
- ۱۴- مهدیون، روح الله. قهرمانی، محمد. فراست خواه مقصود و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۰). کیفیت یادگیری در مراکز آموزش الکترونیکی دانشگاهی، مطالعه‌ای کیفی، تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاهی، سال ۴۵، شماره ۵۸، ۷۷-۱۰۰.
- ۱۵- نصیری، فخرالسادات. قنبری، سیروس. اردلان، محمدرضا و کریمی، ایمان. (۱۳۹۳). تأثیر زیرساخت‌ها و آمادگی اعضای هیئت علمی در پیاده سازی اثربخش آموزش الکترونیک بر اساس مدل پذیرش فناوری، دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۷، شماره ۵، ۳۳۰-۳۳۸.
- ۱۶- نورالهی، سعید، حکیمزاده، رضوان، سراجی، فرهاد و نظرزاده زارع، محسن. (۱۳۹۲). ارزیابی دوره‌های آموزش الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث با توجه به معیارهای، کیفیت در آموزش الکترونیکی، فصلنامه یادگیری الکترونیکی مدیا، دوره ۴، شماره ۲، ۱-۱۲.
- ۱۷- یعقوبی، جعفر. (۱۳۸۸). تحلیل عاملی عوامل مؤثر بر موفقیت یادگیری الکترونیکی از دیدگاه دانشجویان مجازی، چهارمین کنفرانس ملی و اولین کنفرانس بین المللی آموزش الکترونیک، تهران، دانشگاه علم و صنعت ایران

- of Education* (Third Edition). Pages 521-535. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/referenceworks/978008044894>.
- 2- Baumgartner, P. Hafele, M. and Maier. K. (2009). *ELearning Praxishandbuch - Auswahl von Lernplattformen*. Innsbruck: Studienverlag.
  - 3- Colace, F. DeSanto M. (2011). "Evaluating On-line Learning Platforms: a Case Study", in *Proc. 36th Hawaii International Conference on System Sciences*, Hawaii, IEEE Press.
  - 4- Daniel, Y. Shee, Yi-Shun Wang. (2010). Multi-criteria evaluation of the web-based e-learning system: A methodology based on learner satisfaction and its applications *Computers & Education*, Volume 50, Issue 3, Pages 894-905.
  - 5- [http://www.civilica.com/Paper-ICELEARNING04-ICELEARNING04\\_020.html](http://www.civilica.com/Paper-ICELEARNING04-ICELEARNING04_020.html)
  - 6- Ibrahim, O. (2015). Suggested Model for E-learning Quality service. *Journal of Business Management & Social Sciences Research*, 4(1): 54-58
  - 7- Liaw, S. S. & Huang, H. M. (2013). Perceived satisfaction, perceived usefulness and interactive learning environments as predictors to self-regulation in e-learning environments, *Journal of Computers & Education*, 60(1): 14-24.
  - 8- Lockey, S. A. Dyal, L. Kimani, P. K. Lam, J Bullock, I. Buck, D. Davies, R. P. & Perkins, G. D. (2015). *Electronic learning in advanced resuscitation training: The perspective of the candidate*, Resuscitation, No. 97; 48-54.
  - 9- Rudaleva' I. Kabasheva' I. Kovaleva' E. (2016). The effectiveness of e-learning: Based on students' evaluation, *ERPA International Congresses on Education*, pp7.
  - 10- Sugant, R. (2014). A Framework for Measuring Service Quality of E-Learning Services, *Proceedings of the Third International Conference on Global Business, Economics, Finance and Social Sciences*, (GB14Mumbai Conference) Mumbai, India. 19-21 December 2014.
  - 11- Yanson, R. Johnson, R. D. (2016). An empirical examination of e-learning design: The role of trainee socialization and complexity in short term training, *Computers & Education*, No. 101; 43-54.





## نقش شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری و ارائه راهکارهای اجرایی آن

عیسی زمانیان\* / الهه آقاپور\*\* / استیره ابراهیمی\*\*\*

### چکیده

امروزه ارتباطها حد و مرزهای خود را شکسته و همه در هر مکان و زمانی می‌توانند با هم در زمینه‌های متعدد در ارتباط باشند. شبکه‌های اجتماعی از جمله فناوری‌هایی که در تسهیل این امر بی‌نهایت تأثیر گذار بوده است. با توجه به اینکه شبکه‌های اجتماعی در فضاهای اجتماعی، فردی و در جوامع امروز بشری رخنه کرده‌اند و شیوه زندگی، آموزش، یادگیری، کار و دانش را تحت تأثیر قرار داده است، بحث در این مورد خالی از لطف نیست. لذا هدف این پژوهش بررسی نقش شبکه‌های اجتماعی به عنوان ابزای جهت آموزش و یادگیری و ارائه راهکارهای اجرایی آن می‌باشد. مقاله حاضر از نوع مروری بوده و در تدوین آن از جستجوهای اینترنتی با استفاده از موتورهای جستجوگر، کلید واژه‌های شبکه‌های اجتماعی، آموزش و یادگیری، روش تدریس، در پایگاه داده‌های معتبر از جمله Magiran, Noormags, Scientific Information Database, Science Direct, Google Scholar و مطالعات کتابخانه‌ای در کتب و مقالات علمی منتشر شده استفاده شده است. همچنین در جستجوهای کتابخانه‌ای از کتاب‌ها، پایان نامه، نشریات منتشر شده از سال ۱۳۸۴-۱۳۹۶ (۲۰۰۵-۲۰۱۶) استفاده شد و تعداد آن‌ها با بررسی انجام شده در حدود ۵۰ منبع بود که به دلیل همپوشی بسیار زیاد این منابع با همدیگر، در نهایت ۳۰ منبع به عنوان منابع اصلی انتخاب گردید و مورد استفاده قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از ابزارهای نوین فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و یادگیری در سالهای اخیر با استقبال چشمگیری مواجه شده است و

---

\* تهران، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، کارشناس آموزش ابتدایی شهرستان سلسله

\*\* کردستان، دانشگاه کردستان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

\*\*\* کردستان، دانشگاه کردستان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

در حالت کلی با استفاده از این شبکه‌ها می‌توان گامی در جهت تحقق عدالت آموزشی برداشت. در نتیجه با توجه به تأثیرات فراوان کاربرد شبکه‌های اجتماعی مجازی در آموزش می‌بایست به طور علمی و با برنامه ریزی دقیق و مبتنی بر طرح درس به سمت استفاده گسترده از این فناوری در امر آموزش حرکت کرد و شرایط لازم را با توجه به یافته‌های علمی قابل استناد، فرهنگ سازی در بین معلمان و خانواده‌ها، فراهم آوردن زیرساخت‌های موردنیاز و آموزش معلمان برای استفاده مطلوب و مناسب از شبکه‌های آموزشی در هر درس به فراخور نیاز آن فراهم آورد.

**واژه‌های کلیدی:** شبکه‌های اجتماعی، روش تدریس، آموزش و یادگیری، راهکارهای اجرایی

## مقدمه

گسترش سریع به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات، تأثیر شایسته‌ای بر بسیاری از جنبه‌های زندگی افراد داشته است (شنگ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۸). در راستای گسترش چشمگیر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، آموزش و پرورش به عنوان مبدأ تحولات در هر جامعه‌ای ملزم به بکارگیری این فناوریهای نوین در امر آموزش است. رشد قابل توجه فناوریهای جدید اطلاعاتی و ارتباطی، در طول دو دهه‌ی گذشته، آموزش و پرورش را در بسیاری از کشورها وارد مرحله‌ی جدیدی از رشد و شکوفایی کرده است. امروزه دیگر آموزش به چارچوب بسته مدارس محدود نیست و با توجه به از میان رفتن مرزها و فاصله‌ها، با کمک ابزارهای اطلاعاتی و ارتباطی، محیط مناسب برای یادگیری همواره در سطحی وسیع و با انعطاف پذیری بالا در دسترس همگان قرار دارد؛ به گونه‌ای که شرایط آموزش مستمر یا مادام‌العمر برای افراد فراهم آمده است.

یکی از پرکاربردترین فناوری‌ها، فناوری‌های نوین ارتباطات از طریق اینترنت است. اینترنت قابلیت‌های متعددی به معلم برای بسترسازی محیط‌های جدید یادگیری داده است. یکی از این قابلیت‌ها شبکه‌های اجتماعی می‌باشد. شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از پر طرفدارترین ابزارهای اینترنتی است که با شناخت کارکردها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های این ابزار می‌توان از آن به عنوان ابزار نوینی در امر آموزش و یادگیری برای اهداف از پیش تعیین شده استفاده نمود (چراغ ملایی و همکاران، ۱۳۹۲). بهره مندی از شبکه‌های اجتماعی می‌تواند به بخش‌های مختلف بدنه آموزشی از جمله آموزش دانش آموزان، پیشرفت، انگیزه، ارتباط با همسالان و تجربه‌های یادگیری کمک کنند. استفاده روز افزون از این شبکه‌ها و تأثیری که روی فرهنگ، طرز فکر و عمل استفاده کنندگان آن دارد، نظام آموزشی را متحول کرده و در توسعه و ارتقای سطح آموزشی و علمی کلاس‌های درس به شکل متداول امروزی نقش موثری دارد. دانش آموزان و معلمان می‌توانند دامنه‌ی فرایند یادگیری خود را به خارج از محدوده‌های کلاس درس گسترش دهند، هر لحظه که نیازمند سؤال و برقراری ارتباط با معلم یا سایر دانش آموزان باشند، می‌توانند از امکانات شبکه‌های اجتماعی مجازی کمک بگیرند (آرامون و شاهمحمدی، ۱۳۹۳). در واقع یادگیری با استفاده از شبکه‌های اجتماعی یکی از مفاهیمی است که عقیده‌ی آموزش در هر زمان و هر مکان را به بهترین صورت به اشتراک می‌گذارد. استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند برای تغییر در فرایندهای شناختی و الگوهای یادگیری متناسب با عصر دیجیتال مفید واقع شود. استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در آموزش و یادگیری زمینه

یادگیری مشارکتی و ایجاد مشارکت فعال یادگیرندگان در امر آموزش و یادگیری را مهیا می‌کند. باید این مطلب را هم در نظر داشته باشیم که یادگیرندگان امروزی به دلیل بودن در محیطی که ابزارهای چندرسانه‌ای حرف اول را در آموزش و یادگیری می‌زند، انگیزه کمتری برای توجه به یادگیری به شیوه سنتی دارند. به همین دلیل اطلاع از مزایای شبکه‌های اجتماعی و فرصت‌هایی را که برای استفاده کنندگان آن (یادگیرنده و یاددهنده) فراهم می‌کند، لازم و ضروری می‌نماید.

### شبکه‌های اجتماعی

استفاده از شبکه‌های اجتماعی به یک ابزار محبوب و تأثیرگذار در برقراری ارتباطات اجتماعی تبدیل شده است (رانسوری<sup>۱</sup> و راسیا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). شبکه‌های اجتماعی به دلیل تأثیرگذاری عمیق بر روابط اجتماعی، یکی از جلوه‌های نو در فناوری اطلاعات و ارتباطات است که می‌تواند در این مورد تأثیرگذار باشد. تعریفی که لغتنامه آکسفورد از شبکه‌های اجتماعی ارائه می‌دهد چنین است: وب سایت یا نرم‌افزاری که از طریق انتشار اطلاعات، دیدگاه‌ها، پیام‌ها، تصاویر و ... موجب ارتباط کاربران با یکدیگر می‌شود. همچنین لغتنامه کمبریج شبکه‌های اجتماعی را به صورت وبسایتی معرفی می‌کند که برقراری ارتباط و اشتراک گذاری اطلاعات، عکس‌ها و ... با اعضای یک گروه را برای مردم آسان می‌کند. کاووسی و کاظمی (۱۳۹۲) معتقدند شبکه‌های اجتماعی، مجموعه‌ای از وبسایت‌های مبتنی بر فناوری وب هستند و با قابلیت ایجاد شبکه و ارتباطات مجازی تعاملی در فضای سایبر، به تأثیرگذاری در اجتماع می‌پردازند. یک شبکه‌ی اجتماعی، مجموعه‌ای از سرویس‌های مبتنی بر وب است که این امکان را برای اشخاص فراهم می‌آورد که توصیفات خود را با آن‌ها به اشتراک بگذارند و از میان توصیفات عمومی دیگر افراد، برای یافتن اتصالات جدید استفاده کنند (بوید و الیسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸).

اصطلاح شبکه اجتماعی برای توصیف ابزار و پایگاه‌هایی است که کاربران به وسیله آنها اقدام به انتشار و به اشتراک گذاری مطالب خود می‌کنند. شبکه‌های اجتماعی پایگاه‌هایی هستند که به صورت اختصاصی برای به اشتراک گذاری اطلاعات، داستان‌ها، عکس‌ها، صوت‌ها و تصاویر ویدئویی کاربران ایجاد شده‌اند (موسوی پور، ۱۳۸۹). به عبارتی دیگر شبکه‌های اجتماعی، محل گردهمایی صدها میلیون کاربر اینترنت است که بدون توجه به مرز، زبان، جنس و فرهنگ به تعامل و تبادل اطلاعات می‌پردازند. در واقع شبکه‌های اجتماعی برای افزایش و تقویت تعاملات اجتماعی در فضای مجازی

1- Ratneswary

2- Rasiah

3- Boyd & Ellison

طراحی شده‌اند. به طور کلی از طریق اطلاعاتی که بر روی پروفایل افراد قرار می‌گیرد مانند عکس کاربر، اطلاعات شخصی و علایق برقراری ارتباط تسهیل می‌گردد. کاربران می‌توانند پروفایل‌های دیگران را ببینند و از طریق برنامه‌های کاربردی مختلف مانند ایمیل و چت با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. (پمپک<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). شبکه‌های اجتماعی مجازی با کاستن از اتلاف وقت، صرفه جویی در هزینه و ایجاد یادگیری بهتر و آسانتر به صورت مداوم امکان فراگیری مستقل از زمان و مکان را برای افراد ایجاد می‌کند. شبکه‌های اجتماعی مجازی برای ارائه محتوی از عناصر اطلاعاتی با فرمت‌های متفاوت نظیر: متن، ویدئو، صدا، انیمیشن، گرافیک و محیط‌های مجازی یا شبیه سازی شده استفاده می‌نماید و رمز موفقیت شبکه‌های اجتماعی مجازی در شیوه ارائه، نوع محتویات و عرضه مناسب می‌باشد. شبکه‌های اجتماعی از درگیری و فعال بودن در یادگیری حمایت می‌کند، روش‌های جدیدی برای خلاقیت ارائه می‌کند و یادگیرندگان و معلمان را برای آزمایش‌های مختلف، بیان افکار و ایده‌های خود به روش‌های جدید تشویق می‌کند علاوه بر این استفاده از این شبکه‌ها به ایجاد تجارب یادگیری معنادار، اثربخش و لذتبخش منجر می‌شود (ردیکر، ۲۰۰۹؛ فیشر و مندل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵؛ باربر و پلاغ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹، گاریسون و کانوکا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴؛ ریوزی<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۶).

شبکه‌های اجتماعی، دارای برخی مزایا از جمله انتشار سریع و آزادانه اخبار و اطلاعات، افزایش قدرت تحلیل و تقویت روحیه انتقادی، امکان عبور از مرزهای جغرافیایی و آشنایی با افراد، جوامع و فرهنگ‌های مختلف، شکل‌گیری و تقویت خرد جمعی، امکان بیان ایده‌ها به صورت آزادانه و آشنایی با ایده‌ها، افکار و سلیقه‌های دیگران، کارکرد تبلیغی و محتوایی، ارتباط مجازی مستمر با دوستان و آشنایان، تبلیغ و توسعه ارزش‌های انسانی و اخلاقی در عرصه جهانی، یکپارچه سازی بسیاری از امکانات اینترنتی و وبی، افزایش سرعت در فرایند آموزش و ایجاد ارتباط شبانه روزی بین یادگیرنده و یاددهنده و افزایش اعتماد، صمیمیت و صداقت در فضای سایبر بوده است (خانیکی و بابائی، ۱۳۹۰).

شبکه‌های اجتماعی و یادگیری مادام‌العمر

مساله یادگیری، در سراسر زندگی انسان به عنوان یک فرایند به طور پیوسته و مداوم وجود دارد. یادگیری مادام‌العمر آرزوی مداوم یادگیری و پذیرفتن مسئولیت یادگیری فردی است. در این یادگیری،

1- Pempek

2- Fischer & Mandl

3- Barbour & Plough

4- Garrison & Kanuka

5- Ruiz

فرد رویکرد زندگی، ارزش‌ها و رفتارها را از نو بازبینی می‌کند (دمیرل، ۲۰۰۹). یادگیری مادام‌العمر مترادف نوینی برای یادگیری است و دستاورد رشد تصاعدی اطلاعات است (براهمی ۲۰۰۷). توسعه دانش، مهارت‌ها، علایق و فرصت‌های یادگیری در زندگی در فرایند یادگیری مادام‌العمر توسط افراد حفظ می‌شود. یادگیری مادام‌العمر در برگزیده فرآیند یادگیری از گهواره تا گور بدون تحمیل اجبار و با میل و علاقه فردی است (الحسینی، ۱۳۸۵).

آموزش نباید به تحصیل رسمی ختم شود بلکه یادگیرندگان باید به آموزش در سرتاسر زندگی خود دسترسی داشته باشند که وجود شبکه‌های اجتماعی سودمند می‌تواند این فرصت را در اختیار افراد قرار دهد. با توجه به ویژگی‌های شبکه‌های اجتماعی مجازی یعنی کاربردی بودن و متناسب بودن با نیازهای زندگی افراد، دوره زمانی کوتاه مدت و سیال، گستردگی نوع آموزش‌ها، پوشش طیف گسترده‌ای از مخاطبان، قابلیت تطابق با نیاز بازار کار و ویژگی‌هایی از این دست، این نوع شبکه‌ها می‌توانند بسترهای مناسبی را در راستای تحقق آموزش مادام‌العمر برای همه اقشار جامعه در تمامی سطوح و گروه‌های سنی فراهم کنند (پرنده، ۱۳۹۲).

شبکه‌های اجتماعی می‌توانند از یادگیری مادام‌العمر به وسیله ایجاد محیط‌های یادگیری در دسترس، انعطاف پذیر و پویا حمایت کنند که مکمل آموزش‌های اولیه است. علاوه بر این نقش معلم در نظام‌های یادگیری پررنگ‌تر از نقش سنتی او در کلاس درس است و حیطة نفوذ وی نه فقط به مدرسه بلکه به تمام شرایط و اوقات یادگیری تسری می‌یابد. انتقال آموزش و یادگیری توسط شبکه‌های اجتماعی یادگیری باید به صورت فرآیندی باشد که اجبار را به انتخاب و اختیار و رنج یادگیری در نظام رسمی آموزش را به لذت از یادگیری و منوط بودن آموزش به معلم و مدرسه را به خود مدیریتی و خود گستری تبدیل کند. این مسئله یادگیرندگان را قادر می‌کند که افق دید خود را وسیعتر کرده و فراتر از دیوارهای زمانی و مکانی با یکدیگر مشارکت داشته باشند (وانگ و چیو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱) و بدین وسیله حتی پس از پایان دوره رسمی تحصیل، از این امکان استفاده کرده و به یادگیرنده مادام‌العمر تبدیل شوند.

### آموزش در شبکه‌های اجتماعی

واضح است در دوره‌ای که آموزش و پرورش نوین از امکانات و منابع زیادی برای آسان ساختن یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در زمینه‌های گوناگون درسی و تحصیلی کمک می‌گیرد،

نمی‌توان از به کارگیری شبکه‌های اجتماعی در امر آموزش و پرورش به عنوان یکی از ابزارهای مهم و اثربخش در تسریع و تسهیل یادگیری چشم پوشی کرد. خصوصاً اگر علاقه نوجوانان و جوانان را به استفاده از این شبکه‌ها مدنظر قرار دهیم، این اهمیت صدچندان خواهد شد. توجه به شبکه‌های اجتماعی در زمینه‌های آموزشی با قوت گرفتن بحث پیرامون فرآیند یادگیری متمرکز بر روابط اجتماعی و فناوری افزایش یافت (گرینهو<sup>۱</sup> و روبلیا<sup>۲</sup>؛ سلوین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹).

شبکه‌های اجتماعی در کنار جنبه سرگرمی، برای دسترسی و انتشار اطلاعات مربوط به یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرند (تنتا<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹) و استفاده از آن‌ها در جهت تحقق اهداف آموزشی به طور مفصل مطالعه شده است (ایشیک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). شبکه‌های اجتماعی نه تنها محیط کار و زندگی شخصی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند بلکه مهمتر از آن، چشم اندازی نو از آموزش و پرورش ترسیم می‌کنند (پونودورای<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). در زمینه آموزشی جنبه‌های مثبت شبکه‌های اجتماعی و استفاده از آنها در حال آشکار شدن هستند کارکرد این شبکه‌ها تنها به اطلاع رسانی محدود نمی‌شود و می‌توان آموزش مبتنی بر شبکه را در این سایتها طرح ریزی کرد. دانش آموزان از هم اکنون از شبکه‌های اجتماعی به عنوان کمک به تحصیلات خود در کارهای انفرادی و گروهی استفاده می‌کنند. شیوه‌ی برقراری ارتباط شاگرد و استاد و روش‌های تدریس در سطوح مختلف تحصیلی متحول شده است، بعضی از مدارس از این سایتها در فعالیت‌های کلاسی استفاده می‌کنند و معلمان با ایجاد گروههای کلاسی در این سایتها دانش آموزان را تشویق می‌کنند تا اطلاعات خود را درباره موضوعات درسی با دیگر همکلاسان به اشتراک بگذارند. دانش آموزان انتظار دارند دامنه‌ی فرآیند یادگیری خود را در هر لحظه که نیازمند سؤال و برقراری رابطه با استاد باشند، به خارج از محدوده‌های کلاس گسترش دهند. پست الکترونیکی، اتاق‌های گفت و گو و نشست‌های اینترنتی باعث شده است ارتباط معلمان با دانش آموزان و مطالب درسی خود بیشتر شود (نگهبان، ۱۳۹۱)، معلمان نیز به دانش آموزان این فرصت را می‌دهند که در محیطی خارج از مدرسه به تعامل با یکدیگر بپردازند. این سایتها به دانش آموزان این امکان را می‌دهند که اوقات فراغت خود را با آموزش رسمی پیوند بزنند، البته در محیطی که برایشان جذابیت زیادی دارد (زارعی زوارکی، ۱۳۹۲). استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری این امکان را برای

- 
- 1- Greenhow
  - 2- Robelia
  - 3- Selwyn
  - 4- Tonta
  - 5- Isik
  - 6- Ponnudurai

معلمان و یادگیرندگان فراهم می‌آورد که در هر زمان و مکان مطالب خود را دریافت یا ارسال کنند؛ به عبارت دیگر در این روش دسترسی در هر زمان و هر مکان به شبکه امکان پذیر و مهیاست (ردیگر، ۲۰۰۹).

شبکه‌های اجتماعی مجازی معلمان را قادر می‌کند تا روش‌های مختلف تدریس را با توجه به علایق دانش آموزان عملی کند، دانش و مهارت خود را از طریق انجام دادن فعالیت‌های آموزنده مؤثر ارتقا دهد (هیو، ۲۰۱۱). ارزیابی‌های تشخیصی را در فرایند یادگیری یکپارچه کند و به همان صورت فعالیت‌های هدایت‌گری را تنظیم کند. از سویی دیگر این شبکه‌ها امکانات زیادی را برای یادگیرندگان فراهم می‌آورد و باعث می‌شود یادگیرندگان خود مسیر یادگیریشان را بسازند، با اساتید بیرون از کلاس درس ارتباط برقرار کنند (سلوین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) و استفاده از مجموعه‌ای از ابزارها و منابع اطلاعات را مدیریت کنند (هیو، ۲۰۱۱) و ارتباط مثبتی را با سایر یادگیرندگان به ویژه افراد همسان از نظر سن و علایق ایجاد کرده، نقشهای مختلف در شبکه را برعهده بگیرند و بدین وسیله موجب انگیزندگی و درگیر شدن یادگیرندگان شود (کابیلان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری امکان دریافت اطلاعات جدید و مورد نیاز بدون محدودیت را فراهم می‌آورد. تسو<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۸) در پژوهشی که در زمینه محیط‌های یادگیری انجام دادند، دریافتند که استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، یادگیرندگان و معلمان را قادر می‌سازد به محتوای یادگیری مورد نیاز خود دسترسی پیدا کرده و آن را گسترش و نشر دهند. از زمان ظهور شبکه‌های اجتماعی تاکنون مطالعات فراوانی درباره استفاده از شبکه‌های اجتماعی در امر تدریس و یادگیری به انجام رسیده است که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌گردد.

پژوهش تونکی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۰) که بر تأثیر شبکه‌های اجتماعی بر آموزش مؤثر و جو حاکم بر کلاس اشاره دارد، نام برد. همچنین می‌توان به نتایج پژوهش پیریاسیلپا<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) اشاره کرد که در مطالعاتش، نقش شبکه‌های اجتماعی در بهبود تجربیات یادگیری دانش آموزان را مورد تأکید قرار داد. میسان<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) به نقش شبکه‌های اجتماعی به عنوان یک فرصت آموزشی با پتانسیل بالا در افزایش

- 
- 1- Selwyn
  - 2- Kabilan
  - 3- Tsia
  - 4- Tuncay
  - 5- Piriyaasilpa
  - 6- Mason



قدرت تفکر دانش‌آموزان اشاره نموده است. همچنین ونتورا<sup>۱</sup> و کوئرو<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) در مطالعاتشان به این نتیجه دست یافتند که شبکه‌های اجتماعی موجب بهبود مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌های موردنیاز دانش‌آموزان می‌شوند. این ارتقای سطح مهارت‌ها منجر به افزایش یادگیری دانش‌آموزان می‌گردد. پژوهش‌های یانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۱)، باران<sup>۴</sup> (۲۰۱۰) و بسیاری از محققان دیگر نشان داده که دانش‌آموزان به این سبک از یادگیری الکترونیکی علاقه نشان می‌دهند و بهبود رابطه اجتماعی معلم دانش‌آموز، انگیزه آنها برای افزایش می‌دهد. شبکه‌های اجتماعی این فرصت را به یادگیرندگان می‌دهند تا اطلاعات را سازماندهی کنند، ایده‌هایشان را به اشتراک بگذارند، نظرات و بازخوردها را دریافت نمایند و مهمتر اینکه، از دیگران بیاموزند (وانگ<sup>۵</sup> و وو<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) به علاوه، این شبکه‌ها، امکان ارتباط میان معلم و دانش‌آموز را در هر زمان و مکان فراهم می‌آورند (تادئو<sup>۷</sup> و جووانا<sup>۸</sup> (۲۰۱۴) به عقیده یوئی و همکاران، فراگیران می‌توانند با تشکیل جامعه بر خط و به وسیله شبکه‌های اجتماعی به اهداف آموزشی دست یابند.

خانی و منفرد (۱۳۹۱) تحقیقی با عنوان استفاده از شبکه‌های اجتماعی در یادگیری زبان در ایران انجام داده‌اند که نتایج تحقیق آنها نشان داده که دانش‌آموزان کاربران فعالی در شبکه‌های اجتماعی هستند و اعتقاد دارند که شبکه‌های اجتماعی محیط‌های مناسبی برای یادگیری و تمرین انگلیسی هستند. ولتسیانوس و ناوارته<sup>۹</sup> (۲۰۱۲) در پژوهش خود به موضوع شبکه‌های اجتماعی به عنوان محیط‌های رسمی یادگیری: تجربیات و فعالیت‌های یادگیرنده پرداختند. آنها بر این اعتقاد هستند که از وقتی که پتانسیل سایت‌های شبکه‌های اجتماعی برای کمک کردن به کوشش آموزشی توسط محققان و پزشکان عیناً برجسته شده است، مدارک تجربی بر استفاده از آن سایت‌هایی که برای یادگیری رسمی هستند اندک است. نتایج نشان داده‌اند که یادگیرندگان در مدیریت حجم وسیعی از اطلاعات قابل دسترس برای آنها و طراحی استراتژی‌ها و راه‌حلها برای مدیریت زمان و همکاری‌شان نیاز به حمایت دارند.

- 
- 1- Ventura
  - 2- Quero
  - 3- Young
  - 4- Baran
  - 5- Wang
  - 6- Woo
  - 7- Tadeu
  - 8- Joana
  - 9- Veletsianos and Navarrete

به طور خلاصه، بازنگری پیشینه نشان می‌دهد شبکه‌های اجتماعی علاوه بر آنکه مورد اقبال و علاقه دانش‌آموزان هستند، امکانات فراوانی برای انتقال اطلاعات و گرفتن بازخورد در اختیار معلم و دانش‌آموز قرار می‌دهند و مرزهای کلاس را در بعد زمان و مکان از میان برمی‌دارند، تفکر انتقادی گروهی، یادگیری پروژه محور تیمی و حل مسأله گروهی را تقویت می‌کنند و قدرت آنها تنها به دلیل تولید و به اشتراک گذاشتن دانش بین اعضای آن نیست، بلکه امکان بازتاب دادن و تولید دانش جدید را نیز فراهم می‌آورد. در این شبکه‌ها ایده‌ها تولید می‌شوند، به چالش کشیده می‌شوند، تغییر می‌کنند، نقد و ارزیابی می‌شوند (چراغ ملایی و همکاران، ۱۳۹۲). لذا از آنجاکه در دهه حاضر شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از ابزارهای نوین آموزشی وارد حوزه آموزش شده‌اند و فرآیند تدریس یادگیری را تحت الشعاع قرار داده‌اند، مقوله‌ای درخور توجه و تحقیق هستند.

### **راهکارهای اجرایی استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری**

استفاده از روش‌های قدیمی با ابزارهای نوین نه تنها اثر بخش نیست، بلکه ممکن است فرصت‌های موجود را از بین برده و تنها چالش‌ها و معایب را برجای گذارد. با توجه به اینکه بسیاری از معلمان در برابر ایجاد تغییر در روش تدریس خود و فراگیری فنون جدید مقاومت می‌کنند بنابراین باید به منظور استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری، معلمان را برای پذیرش تغییر در روش تدریس خود و استفاده از روش‌های نوین تعلیم و تربیت، مطالعه روش‌های نوین و طراحی آموزشی متناسب با این ابزارها آماده کرد.

فراهم آوردن زیرساخت‌های فناوری در مدارس نیز در استفاده از شبکه‌های اجتماعی اثرگذار خواهد بود، لذا باید امکانات و تسهیلات مناسب را جهت استفاده از شبکه فراهم کرد و زیرساخت به گونه‌ای طراحی شود که امکان تغییر، اضافه کردن و اصلاح و هرگونه شخصی سازی یادگیری در آن وجود داشته باشد، به گونه‌ای که آن را به ابزار قدرتمندی به منظور متناسب ساختن محتوای یادگیری برای یادگیرنده به طور مجزا تبدیل کند (تو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۸).

برای آنکه دانش‌آموزان و معلمان بتوانند به صورت کامل و صحیح از امکانات شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده کنند، لازم است که کلاس‌های آموزشی برگزار شود. آشنایی یادگیرندگان با این ابزارها بسیار متفاوت است و همین امر ممکن است برخی از یادگیرندگان را با مشکلاتی در زمینه یادگیری مواجه کند لذا برای شناخت و استفاده‌ی بهتر یادگیرندگان از شبکه‌های اجتماعی مجازی، برگزاری

کارگاه‌های آموزشی، نصب پوستر، کلاس‌های توجیهی در رابطه با چگونگی تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و یادگیرندگان با معلم در هر زمان و هر مکان، شیوه پیوستن به این شبکه‌ها و شرکت در فعالیت‌های گروهی، به اشتراک گذاری نتایج پژوهشها، ایده‌هایشان، گزارش کارآموزی و پروژه‌های دروس عملی برای دیگران اجتناب ناپذیر است.

در خصوص وظیفه معلم در این کلاس‌ها باید گفت که چون برگزاری کلاس از طریق شبکه‌های اجتماعی مجازی به صورت برخط است لذا معلم بایستی تمام مواد آموزشی را از قبل آماده کرده باشد و همچنین می‌تواند بعضی از مواد آموزشی مانند نمونه سؤالات و تصاویر را در وبلاگ یا سایت خود بارگذاری کند و یا با دیگر دانش‌آموزان به اشتراک بگذارد و در حین کلاس دانش‌آموزان از آنها استفاده کنند. علاوه بر این معلمان باید به تفاوت‌های یادگیرندگان در زمینه استعداد، مهارت‌های عملی، علاقه و... نیز توجه نمایند و در صفحه‌ی شخصی هر یادگیرنده روند پیشروی او و همچنین نقاط قوت و ضعف وی را مشخص کند.

برای استفاده از حداکثر امکانات این شبکه‌ها مانند چت تصویری یا همان ویدئو کنفرانس نیاز به اینترنت با سرعت بالا است؛ بنابراین به منظور بهره‌مندی از مزایای استفاده از شبکه‌های اجتماعی در خانه یا مدرسه، باید امکان دسترسی برابر به این ابزار و فراگیری مهارت‌های لازم برای استفاده از منابع تضمین شود و دسترسی همگان به اینترنت پرسرعت و ارزان میسر شود.

همچنین طراحی شبکه‌ای داخلی که با اهداف کشور ایران، فرهنگ بومی، زبان و محتوای موردنظر همخوانی داشته و مبتنی بر ارزشهای اخلاقی موجود باشد ضروری می‌نماید.

## **بحث و نتیجه‌گیری**

از آنجایی که آموزش یک فرآیند اجتماعی و فرهنگی است (ایشیک، ۲۰۱۳) استفاده از شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از ابزارهای نوین فناوری اطلاعات و ارتباطات در سالهای اخیر با استقبال چشمگیری مواجه شده است (بون<sup>۱</sup> و سینکلر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). استفاده از شبکه‌های اجتماعی برای تغییر فرایندهای شناختی و الگوهای یادگیری متناسب با عصر دیجیتال مناسب است. از ویژگی‌های اصلی استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری، پررنگ بودن یادگیری مشارکتی و تعاملی، ارتباط فردی و تعامل کلاسی است و به راحتی امکان مباحثه با تمام همکلاسی‌ها، امکان درک و پذیرش نظر

---

1- Boon

2- Sinclair

سایرین و شکل گیری دانش بر اساس توافقات اجتماعی را فراهم می‌کند. همچنین نسل فعلی یادگیرندگان (اعم از دانش آموزان و دانشجویان) بیش تر مستعد استفاده از ابزارهای چندرسانه‌ای در آموزش و یادگیری هستند و بیش تر با شبکه‌های اجتماعی مجازی درگیر هستند و انگیزه کمتری برای توجه به یادگیری با شیوه سنتی دارند.

با توجه به اینکه در شبکه‌های اجتماعی امکان یادگیری و آموزش مستقل از زمان و مکان وجود دارد لذا اینگونه آموزش می‌تواند در موقعیتهایی که امکان حضور معلم و فراگیر در یک کلاس درس وجود ندارد، بسیار پرکاربرد باشد و در حالت کلی می‌توان گامی در جهت تحقق عدالت آموزشی برداشت. یکی از مزایای استفاده از این نوع دسترسی الکترونیکی، برخط بودن آن است. آن هم به این دلیل که فراگیر یا معلم در صورت نیاز می‌تواند از طریق اینترنت فایل‌ها را با بقیه به اشتراک بگذارد، فراگیر از طریق اینترنت و برخط پاسخ سؤال را به معلم بفرستد و امکان دسترسی معلم یا دانش آموز به سایتهای مرجع در طول کلاس درس وجود دارد که اینها نکات کاربردی مهمی به حساب می‌آیند. نکته حائز اهمیت دیگر در این زمینه این است که جذابیت یادگیری در شبکه‌های اجتماعی مجازی یکی از عوامل اصلی افزایش بازده یادگیری است. مطالعات فراوانی پیرامون، استفاده از شبکه‌های اجتماعی در امر تدریس و یادگیری به انجام رسیده‌اند دامنه این مطالعات تا جایی گسترده شده است که مازمن<sup>۱</sup> و اسلوئل<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) با ارائه مدلی ساختاری نشان دادند چگونه می‌توان از یک شبکه اجتماعی برای اهداف آموزشی استفاده کرد. البته باید توجه داشت که افراط در استفاده از این پدیده ممکن است خود منجر به تأثیرات منفی آموزشی و کاهش بهره‌وری آموزشی شود. در واقع، فناوری ابزاری برای آموزش است و نه هدف آن؛ بنابراین، با توجه به تأثیرات فراوان کاربرد شبکه‌های اجتماعی مجازی در آموزش می‌بایست به طور علمی و با برنامه‌ریزی دقیق و مبتنی بر طرح درس به سمت استفاده گسترده از این فناوری در امر آموزش حرکت کرد و شرایط لازم را با توجه به یافته‌های علمی قابل استناد، فرهنگ سازی در بین معلمان و خانواده‌ها، فراهم آوردن زیرساخت‌های موردنیاز و آموزش معلمان برای استفاده مطلوب و مناسب از شبکه‌های آموزشی در هر درس به فراخور نیاز آن فراهم آورد.

---

1- Mazman

2- Usluel

## منابع

- ۱- آرامون، زهرا؛ شاهمحمدی، نیره (۱۳۹۳). شبکه اجتماعی آموزشی ادمادو، مجله رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ۳۰ ام. شماره ۴.
- ۲- الحسینی، سید حسین (۱۳۸۵). راه‌های کیفیت بخشی به آموزش از راه دور در آموزش و پرورش ایران، مجموعه مقالات آموزش از راه دور، (۳۶-۳۱) تهران: موسسه آموزش از راه دور.
- ۳- پرند (۱۳۹۲). آموزش مهارت سهم مهمی در آموزش مادام العمر دارد. خبرگزاری جمهوری اسلامی.
- ۴- خانی، رضا؛ منفرد، مریم (۱۳۹۱). استفاده از شبکه‌های اجتماعی در یادگیری زبان در ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۵- چراغ ملایی؛ لیلا، کدیور؛ پروین، صرامی؛ غلامرضا (۱۳۹۲). استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در آموزش فرصتها و چالش‌ها، مجله اندیشه‌های نوین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء، دوره ۱۰/ شماره ۳.
- ۶- خانیکی، هادی. بابائی، محمود. (۱۳۹۰). فضای سایبر و شبکه‌های اجتماعی (مفهوم‌ها و کارکردها). فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات جامعه اطلاعاتی، دوره اول، شماره ۱، پاییز و زمستان ۱۳۹۰، ۷۱.
- ۷- زارعی زوارکی، اسماعیل و همکاران (۱۳۹۲). مبانی نظری و علمی کاربرد اینترنت در فرآیند تدریس و یادگیری. تهران: آوای نور.
- ۸- کاووسی، اسماعیل و کاظمی، حسنا (۱۳۹۲). بررسی تأثیرات شبکه‌های اجتماعی بر تحکیم سرمایه اجتماعی. روابط عمومی، ۲۲-۳۳.
- ۹- موسوی پور، محمدصادق (۱۳۸۹). آشنایی با اصطلاحات رایج در شبکه‌های اجتماعی. ره آوردنور، ۲۸-۳۱.
- ۱۰- نگهبان، محمد باقر (۱۳۹۱). وب ۲ و کتابخانه ۲. شیراز: همارا
- 11- Baran, B. (2010). Facebook as a formal instructional environment. *British Journal of Education*, 146-149.
- 12- Barbour, M. & C. Plough. (2009). Social networking in cyberschooling: Helping to make online learning less isolating. *TechTrends* 53, no. 4: 56\_60.

- 13- Boyd, Danah M. Ellison, Nicole B. (2008). *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*. *Journal of Computer-Mediated Communication* 13 (2008) 210–230.
- 14- Brahmi FA. Medical students' perceptions of life long learning at Indiana university school of medicine [dissertation]. India: University of India; 2007
- 15- Demirel M. Lifelong learning and schools in the twenty-first century. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2009;1(1): 1709-16.
- 16- Fischer, F. & Mandl, H. (2005). Knowledge convergence in computersupported collaborative learning: the role of external representation tools. *Journal of the Learning Sciences*, 14(3), 405–441.
- 17- Garrison, D.R. & Kanuka, H. (2004). Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7 (2), 95–105.
- 18- Greenhow, C. & Robrlia, B. (2009). Informal learning and identity formation in online social networks. *Learning, Media and Technology*, 119-140.
- 19- Isik, F. (2013). of the use of social network in education between north and south cyprus. *Social and Behavioral Sciences*, 210-219.
- 20- Kabilan MK. (2010). Malaysian Education Index (MEI): An online indexing and repository system; *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 2010, Vol. 6, Issue 2, pp.
- 21- Mason, R. (2006). Learning technologies for adult continuing education. *Studies in Continuing Education*, 121-133.
- 22- Pempek.T.A, Yermolayeva.Y.A & Calvert.S.L; (2009). *College students' social networking experiences on Facebook; Journal of Applied Developmental Psychology* 30; 227–238.
- 23- PiriyaSilpa, Y. (2010). See you in facebook: the effects of incorporating online social networking in the language classroom. *eJournal of Digital Enterprise*.
- 24- Ponnudurai, P. (2014). Facebook: A shift from social to academia. *Social and Behavioral Sciences*, 122-129.
- 25- Ratneswary, R. & Rasiah, V. (2014). Transformative higher education teaching and learning: using social media in a team-based learning environment. *soc.Behav*, 369-378.
- 26- Redecker.C, AlaMutka.K. Punie.Y; (2009). *Learning 2.0 – the use of social computing to enhance lifelong learning; European*

*Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies (IPTS), Seville, Spain.*

- 27- Ruiz, J.G. Mintzer, M.J. & Leipzig, R.M. (2006). The impact of e-learning in medical education. *Academic Medicine*, 81 (3), 207–212.
- 28- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 157-174.
- 29- Sheng, Z. Z. Jue, and T. Weiwei. 2008. Extending TAM for Online Learning Systems: An Intrinsic Motivation Perspective. *Tsinghua Science And Technology* 13(3): 312-317.
- 30- Tonta, Y. (2009). Digital natives, social networks and the future of libraries. *Turk Kutuphaneciligi*, 742-768.
- 31- Tsai.C.V, Shen P.D & Tsai.M.C. (2011). Developing an appropriate design of blended learning with web-enabled self-regulated learning to enhance students' learning and thoughts regarding online learning, *Behaviour & Information Technology*, 30:2, 261-271.
- 32- Tuncay, N. Keser, H. & Uzunboylu, H. (2010). If knowledge is power why keep it secret. *Social and Behavioral Sciences*, 5650-5658.
- 33- Ventura, R. & Quero, J. (2013). Using Facebook in University Teaching: A Practical Case-Study", *Social and Behavioral Sciences*, 1032-1038.
- 34- Wang.H,C & Chiu.Y.F; (2011); Assessing e-learning 2.0 system success; *Computers & Education*.57 (2011) 1790– 1800.
- 35- Young, K. (2011). ties, social networks and the facebook experience. *International Journal of Emerging Technologies and Society*, 20-34.





تاثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در ارتقای یادگیری دانش آموزان، از دیدگاه دبیران  
دوره‌ی متوسطه اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵

رضا فتاحی\* / اعظم هاجری\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تاثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در ارتقای یادگیری دانش آموزان، از دیدگاه دبیران متوسطه دوره اول شهرستان قرچک ارسال تحصیلی ۹۶-۹۵ انجام شده است. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از جهت روش گردآوری اطلاعات توصیفی- پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل دبیران دوره اول متوسطه شهرستان قرچک است که تعداد آن‌ها برابر با ۴۷۵ نفر می‌باشد که با توجه به حجم جامعه آماری، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ۱۹۷ نفر از دبیران دوره متوسطه اول به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه است که شامل، پرسشنامه محقق ساخته با ۲۲ سؤال و دارای مقیاس لیکرت می‌باشد. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از اعتبار صوری استفاده شد. بدین نحو که از نظرات استاد راهنما و چند نفر از متخصصان تکنولوژی آموزشی استفاده شده است و در تعیین اعتبار و پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که در آزمون آلفای کرونباخ ضریب پایایی پرسشنامه ۹۵/۸ به دست آمده است. در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و به منظور توصیف داده‌ها از کمترین، بیشترین، میانگین<sup>۱</sup>، انحراف معیار<sup>۱</sup>، کجی، کشیدگی،

\* دکترای مدیریت آموزشی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین - پیشوا، تهران، ایران.

\*\* نویسنده‌ی مسئول، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین - پیشوا، تهران، ایران.

جدول فراوانی، فراوانی مطلق، درصد فراوانی و در قالب جداول و نمودار و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون  $t$  تک متغیره، آزمون  $\chi^2$  دو، ضریب همبستگی اسپیرمن، آزمون پارامتریک تحلیل واریانس یک طرفه، آزمون  $t$  نمونه‌های مستقل و آزمون فریدمن، استفاده شده است. بنابر نتایج تحقیق از دیدگاه دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، اجرای نظام هوشمندسازی مدارس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، تأثیر دارد و از بین ۵ مؤلفه‌ی نظام هوشمندسازی مدارس، مؤلفه‌ی استفاده از فیلم‌های آموزشی با میانگین ۳/۳۹، در کلاس درس، بیشترین تأثیر و مؤلفه‌ی استفاده از قلم‌های هوشمند با میانگین ۲/۶۵، کمترین تأثیر را بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان داشته است. مؤلفه‌ی استفاده از ویدئو پروژکتور با میانگین ۳/۳۴، در جایگاه دومی، مؤلفه‌ی استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی با میانگین ۲/۹۱، در رتبه سوم و مؤلفه‌ی استفاده از برد هوشمند با میانگین ۲/۷۲ در رتبه چهارم و در نهایت مؤلفه‌ی استفاده از قلم‌های هوشمند با میانگین ۲/۶۵، در رتبه‌ی پنجم قرار دارند.

همچنین بین نظر معلمان با سابقه‌های تدریس مختلف، از لحاظ آماری، تفاوت معناداری وجود ندارد و همه‌ی آن‌ها در زمینه‌ی اجرای نظام هوشمندسازی مدارس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، دیدگاه مشترکی دارند.

**کلید واژگان:** هوشمندسازی، یادگیری، ارتقاء، دوره متوسطه اول، دانش‌آموزان.

## مقدمه

در گذشته آموزش و پرورش سنتی بر روی تعلیم و حتی تقلید و انتقال اطلاعات متمرکز بوده است و امروزه سعادت هر جامعه به موفقیت آموزش و پرورش وابسته شده است. قرن ۲۱ به سمتی می‌رود که اکثر مشاغل، به دانش و مهارت‌های رایانه‌ای نیاز خواهند داشت. ورود به این عرصه به نوع جدیدی از آموزش نیاز دارد که با آموزش سنتی کنونی به خصوص آن چه هم اکنون در مدارس ایران در جریان است، هم خوانی ندارد (محمودی و همکاران، ۱۳۸۷: ۲۱). ارسال‌های اخیر تلاش‌های بسیاری صورت گرفته است تا با بازسازی مدارس و اجرای برنامه‌های نوآورانه، دبیران و دانش آموزان برای قرن حاضر آماده شوند. یکی از این برنامه‌ها استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در عرصه آموزش و پرورش بوده است که بیش از آن چه استفاده از فناوری صرف باشد، نوعی نوآوری آموزشی دارای جهت‌گیری است (همان منبع، ص ۲۲). واقعیت‌ها نشان می‌دهد که استفاده از فناوری نوین در قرن حاضر تأثیر عمیقی در زندگی اجتماعی انسان‌ها خواهد داشت و یقیناً تعلیم و تربیت نیز از این تغییرات مستثنا نخواهد بود. در این پژوهش تلاش شده است که تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در ارتقای یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، مورد بررسی قرار بگیرد و این که چگونه می‌توان با اجرای بهتر این نظام به ارتقای بیشتر یادگیری دانش آموزان نزدیک‌تر شد. یافته‌های این پژوهش، ابزاری فراهم آورد که نتیجه آن در شناخت فناوری، نحوه به کارگیری و اثرات آن بر افراد و جامعه و گرو‌های مختلف و همچنین بومی سازی و اتخاذ سیاست‌های مناسب در قبال آن کاربرد فراوان خواهد داشت.

## بیان مساله

در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه حرکت جهانی برای تغییر ساختار آموزشی، با دگرگونی جوامع از جوامع سنتی به جوامع دانایی محور و بهره‌گیری از شرایط نوین ارتباطی پدید آمده است. مسئولان کشور تغییر شرایط جهانی و نیاز به تغییر در نظام آموزشی کشور را به خوبی درک کرده‌اند و این امر به وضوح در اسناد مصوب وزارت آموزش و پرورش به چشم می‌خورد. مسئولان به خوبی آگاهند که آن چه در جامعه‌ی دانایی محور ارزش محسوب می‌شود، تولید علم و دانش است و می‌توان مدارس هوشمند را فضایی آموزشی در نظر گرفت که تحقق جامعه‌ی دانایی محور را میسر خواهد ساخت (محمودی، و همکاران ۱۳۸۷، ص ۲۴). نهاد آموزش و پرورش مهمترین نقش و وظیفه را در این مسیر بر عهده دارد، یعنی اگر بستر مناسب در مدارس و محیط‌های آموزشی برای پرورش

روحیه دانش جویی و پژوهشگری فراهم و زمینه تبادل و تعامل اندیشه‌ها و افکار مهیا شود، فضای آموزشی به جای انتقال یک طرفه اطلاعات به روش‌های دو سویه کسب اطلاعات و دانش هدایت گردد و نقش معلمان بر تسهیل جریان و فرایند یاددهی و یادگیری متمرکز شود، دانش آموزان نیز خود خالق دانش و اطلاعات شوند، زمینه مساعدی برای رشد و توسعه و تعالی کشور فراهم خواهد شد؛ اما به رغم ارائه شیوه‌های مختلف آموزش در طول سال‌های متمادی هم اکنون شاهد آن هستیم که اکثریت دانش آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول در دروس مختلف ضعیف هستند. این افراد ضعف‌های خود را بیشتر ناشی از عدم وجود امکانات و شیوه صحیح آموزشی در مدارس می‌دانند. از آن جایی که چندسالی است نظام هوشمندسازی در آموزش و پرورش و مدارس عملیاتی شده است، اما هنوز در برخی کلاس‌های درس از روش‌های تدریس سنتی استفاده می‌شود و کمتر به روش‌های نوین تدریس و خلاقیت و مشارکت و همیاری توجه می‌شود، بنابر این پرداختن به این گونه مسائل یکی از مهم‌ترین ضروریات نظام آموزشی محسوب می‌شود. لذا مساله‌ی اساسی در این پژوهش این است، در حالی که به نظر می‌رسد نظام کنونی آموزش و پرورش کشور ما قادر به پرورش نیروهایی دانش‌گرا و کارآفرین برای جامعه‌ی اطلاعاتی قرن بیست و یک نبوده و نیازمند تغییر و تحول به منظور حمایت از چشم انداز فناوری اطلاعات کشور می‌باشد، جهت نیل به این هدف، مدارس هوشمند می‌توانند نقش مهمی را ایفا کنند. تأسیس و راه اندازی مدارس هوشمند رویکرد جدید آموزشی است که با تلفیق فناوری اطلاعات و برنامه‌های درسی، تغییرات اساسی در فرآیند یاددهی - یادگیری را در پی خواهد داشت.

در راستای مطالب ارائه شده، مساله اصلی این پژوهش یافتن پاسخ برای این سؤال است که آیا اجرای نظام هوشمندسازی مدارس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است یا خیر؟

### اهمیت و ضرورت

بروز تحولات گسترده در زمینه‌ی کامپیوتر و ارتباطات، تغییرات عمده‌ای را در عرصه‌های متفاوت حیات بشری به دنبال داشته است. در سالیان اخیر، فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، بیشترین تأثیر را در حیات بشریت داشته‌اند. فناوری اطلاعات، به عنوان عمده‌ترین محور تحول و توسعه در جهان، منظور شده است همچنین مدیریت اطلاعات و منابع آموزشی در محیط آموزش الکترونیکی اهمیت ویژه‌ای دارد. از آن جاکه نظام‌های یادگیری الکترونیکی، اطلاعات بسیاری را نگهداری می‌کنند، ایجاد این چنین محیط‌هایی باید به گونه‌ای انجام شود که کاربران بتوانند از اطلاعات موجود، استفاده‌ی مفید

و مؤثری داشته باشند (قاضی نوری، ۱۳۸۳، ص ۱۸). در این راستا برخی کشورهای جهان به تأسیس مدارس الکترونیکی یا مدارس هوشمند، دست زده‌اند.

مدرسه‌ی هوشمند مدرسه‌ای است که برای ایجاد محیط یاددهی- یادگیری و بهبود نظام مدیریتی مدرسه و تربیت دانش آموزان پژوهنده طراحی شده است (سند راهبردی، ۱۳۸۳، ص ۱۱).

دانش آموزان در مدرسه‌ی هوشمند نقش یاددهنده و یادگیرنده را برعهده دارند. بدیهی است در صورتی که دانش آموزان با این فناوری در مدارس آشنا نشوند کمتر در آینده می‌توانند زندگی خود را با آن منطبق نمایند و از منظر فرهنگی دچار نوعی گسست فرهنگی خواهند شد. لذا برعهده مهم‌ترین نظام تعلیم و تربیت یعنی آموزش و پرورش است تا با به کارگیری این فناوری اولاً در حوزه یاددهی و یادگیری و روش‌های تدریس نوآوری به وجود آورد و ثانیاً نسل بعدی را با استفاده صحیح از این فناوری آشنا کند تا تبدیل به یک آسیب فرهنگی نشود (مهرمحمدی، ۱۳۸۹: ۳۱)؛ بنابراین درباب اهمیت و ضرورت موضوع می‌توان گفت که مدارس هوشمند یک طرح ملی بوده که می‌تواند اثرات بسیار زیادی را در جامعه بگذارد و فرصتی است که می‌تواند به یک تحول نظام مند با کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات منجر بشود، بنابراین لازم است که حتماً این اثرات از پیش دیده شده و برای آن‌ها چاره‌جویی گردد (عطاران و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۱۴). در این پژوهش سعی بر آن است با بررسی تاثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه‌ی اول، زمینه را برای فرهنگ سازی و گسترش این گونه مدارس آماده سازد.

### **هدف کلی**

بررسی تاثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی اول متوسطه شهرستان قرچک.

### **سؤال اصلی**

آیا اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی اول متوسطه شهرستان قرچک نقش دارد؟

### **فرضیه اصلی**

اجرای نظام هوشمندسازی مدارس، بر ارتقای یادگیری دانش آموزان دوره‌ی اول تاثیر دارد.

## فرضیات فرعی

- ۱- استفاده از ویدئوپروژکتور در کلاس درس، بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، تاثیر دارد.
- ۲- استفاده از برد هوشمند در کلاس درس، بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، تاثیر دارد.
- ۳- استفاده از قلم‌های هوشمند در کلاس درس، بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، تاثیر دارد.
- ۴- استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در کلاس درس، بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، تاثیر دارد.
- ۵- استفاده از فیلم‌های آموزشی در کلاس درس، بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، تاثیر دارد.
- ۶- مؤلفه‌های نظام هوشمند سازی مدارس، از لحاظ تأثیر بر ارتقاء یادگیری دانش آموزان دوره‌ی متوسطه اول، بایکدیگر تفاوت دارند.
- ۷- بین سابقه تدریس دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر نظام هوشمند سازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان همبستگی معناداری وجود دارد.
- ۸- بین میزان تحصیلات دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمند سازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، همبستگی معناداری وجود دارد.
- ۹- بین تأثیر مولفه‌های نظام هوشمند سازی مدارس بر دانش‌آموزان مدارس دخترانه و پسرانه تفاوت معنادار وجود دارد.
- ۱۰- بین رشته تحصیلی دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمند سازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۱۱- بین دانشگاه محل تحصیل دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمند سازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان تفاوت معناداری وجود دارد.

## مبانی نظری

بررسی‌های مختلف نشان می‌دهد در جامعه ایران از قابلیت‌های نظام هوشمند سازی در مدارس به نحوه مطلوب استفاده نمی‌شود (و یا شاید بسیار کم بهره برداری می‌شود). احتمالاً دلیل این امر عدم

وجود تحقیقات لازم در زمینه تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان و به کارگیری مؤلفه‌های آن در زمینه بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری می‌باشد. با وجود این پژوهش‌های انجام شده خارجی و بسیار کم داخلی نشان می‌دهند که قابلیت‌های نظام هوشمندسازی در مدارس اثرات بسیار مفیدی در بهبود و ارتقای یادگیری دانش آموزان دارد. در این نظام استفاده از محتوای چندرسانه‌ای طیف وسیع‌تری از حواس دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری درگیر شده و فرایند یادگیری عمیق‌تر می‌شود؛ بنابراین با توجه به نتایج پژوهش‌ها و قابلیت‌های متنوع نظام هوشمندسازی، می‌توانیم با به اجرای آن، بخش‌های آزاردهنده آموزش و یادگیری را از بدنه آن جدا کرده و به فرایند لذت بخشی تبدیل کنیم و به دانش آموزان اجازه دهیم فراتر از برنامه‌های درسی خود گام بردارند و تاکید بیشتری بر مهارت تفکر و یادگیری عمیق دانش آموزان دارد. جالب اینجاست که با هوشمندسازی مدارس تعاملات بین دانش آموزان و معلمان مدارس هوشمند بیشتر شده و این امر می‌تواند منجر به اشتراک تجربیات موفق و برتر بین آن‌ها گردد؛ بنابراین مدارس با ایجاد بسترهای مورد نیاز جهت هوشمندسازی کلاس‌ها می‌توانند از مزایای این روش آموزش استفاده نمایند (آسوبار، ۱۳۹۴).

. برخی از این پژوهش راکه بیانگر این است که پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که با روش هوشمند سازی مدارس در گروه آزمایش آموزش می‌بینند نسبت به دانش آموزانی که با روش سنتی در گروه گواه آموزش دیده‌اند عملکرد بهتری دارند، به شرح ذیل می‌باشد:

۱- نتایج پژوهش کوثری (۱۳۹۱) که با هدف بررسی تأثیر هوشمند سازی مدارس بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان پسر پایه پنجم در درس علوم انجام شده است، نشان داد که میزان ابتکار، انعطاف پذیری، بسط و سیالی دانش آموزانی که در مدارس هوشمند تحصیل می‌کنند، نسبت به دانش آموزانی که نظام هوشمندسازی در مدارس آن‌ها اجرا نشده است، بیشتر است و عملکرد بهتری را نشان می‌دهند.

۲- نتایج پژوهش نوری حسن آبادی، ایرانبان و طاهری (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان چگونگی اثرگذاری هوشمندسازی مدارس بر آموزش، نشان بین هوشمندسازی مدارس و یادگیری دانش آموزان رابطه معنادار و قوی وجود دارد.

۳- نتایج پژوهش سلیمی و قنودی (۲۰۱۲) با عنوان مطالعه عناصر برنامه درسی در مدارس هوشمند به این نتیجه رسیدند که فن آوری اطلاعات و ارتباطات به یادگیرندگان اجازه می‌دهد که سریع‌تر از گوش کردن و به خاطر سپردن محض، مطالب را دریابند و به کاوشگری و جست و جو بپردازند.

۴- نتایج پژوهش نوری حسن آبادی، ایرانبان و طاهری (۱۳۹۱) با عنوان چگونگی اثرگذاری هوشمندسازی مدارس بر آموزش، یهش فرزاد (۱۳۸۵) که در زمینه کاربرد نرم‌افزارهای آموزشی در آمریکا اجرا شد، نشان داد فناوری هوشمند سازی، رویکرد دانش آموز محوری را توسعه می‌دهد، موجب همکاری بیشتر در یادگیری می‌شود و تعامل بین معلم و دانش آموز را افزایش می‌دهد و بر میزان اثربخشی آموخته‌ها و کیفیت درک فراگیران تأثیر دارد.

۶- نتایج پژوهش چین و جیمی (۲۰۰۶) در مدارس هوشمند تایوان بیان گر این است که دانش آموزان با استفاده از فن آوری اطلاعات و ارتباطات نتایج کار خود را سریع‌تر و بهتر ارائه می‌دهند و این فن آوری، موانع ارتباطی را از بین برده و دانش آموزان به راحتی در مورد احساسات خود با دیگران صحبت می‌کنند.

۷- نتایج پژوهش حنی زار و حلیم (۲۰۰۵) در مورد مدارس هوشمند منطقه آموزشی پورتوریکو نشان داد که استفاده از فن آوری و وایت بردهای هوشمند سبب افزایش بهبود آموزشی دانش آموزان شده است و محیط یادگیری وب محور، سبب پیشرفت فعالیت‌های آموزشی در کشور مالزی شده است.

۸- نتایج پژوهش رحیمه (۲۰۰۳) با عنوان توسعه آموزش و تحول در مالزی از گذشته تا حال و آینده، به این نتیجه رسید که رایانه در مدارس هوشمند در نحوه تدریس و ارزشیابی اثر می‌گذارد و دانش آموزان یاد می‌گیرند که اطلاعات را پردازش کنند تا از این اطلاعات برای یادگیری مفیدتر بهره بگیرند.

۹- نتایج پژوهش فوم (۲۰۰۲) تایوان بیان گر این است که در مدارس هوشمند فن آوری اطلاعات و ارتباطات نقش کاتالیزوری و عامل شتاب دهنده تحول در فرایند یاددهی و یادگیری را ایفا می‌کند.

۱۰- نتایج پژوهش پلگرام (۲۰۰۱) در کشورهای توسعه یافته مانند، انگلستان، آمریکا و استرالیا نشان داده است که یکی از ارکان اصلی سیستم‌های هوشمند برای آموزش، به کارگیری وایت بردهای هوشمند است که استفاده از آن‌ها سبب افزایش انگیزه دانش آموزان و خلاقیت آن‌ها شده است.

## نوع پژوهش

پژوهش حاضر از نظرهدف کاربردی و از جهت روش گردآوری اطلاعات توصیفی- پیمایشی می‌باشد.

## جامعه آماری

جامعه آماری در این پژوهش عبارت از کلیه دبیران زن و مرد دروس (ریاضی، علوم تجربی، زبان انگلیسی، عربی و کاروفناوری و...) دوره متوسطه اول شهرستان قرچک می‌باشند که تعدادکل



آنها برابر ۴۷۵ نفر می باشد و در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در مدارس هوشمند دوره‌ی متوسطه‌ی اول پسرانه و دخترانه شهرستان قرچک اشتغال دارند و اکثریت قریب به اتفاق آنها مدت ۵ سال است که به طور همزمان پس از اجرای نظام هوشمندسازی مدارس، به طور مستمر از مولفه های مختلف نظام هوشمندسازی، در فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس های درس خود، استفاده می نمایند.

### **حجم نمونه**

در این پژوهش با استفاده از جدول کرجشس و مورگان، تعداد ۲۰۰ نفر از دبیران دوره متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

### **روش نمونه گیری**

در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شده است. واحد نمونه گیری مدرسه می باشد که به طور تصادفی از میان ۳۸ آموزشگاه دوره‌ی متوسطه‌ی اول موجود در شهرستان قرچک ۸ دبیرستان دوره‌ی متوسطه‌ی اول پسرانه و ۱۰ دبیرستان دوره‌ی متوسطه‌ی اول دخترانه انتخاب شدند و تعداد ۲۰۰ نفر از دبیران دبیرستان‌های دوره‌ی متوسطه‌ی اول دخترانه و پسرانه به پرسشنامه پاسخ دادند.

### **ابزار گردآوری اطلاعات**

در این پژوهش از پرسشنامه‌ای که توسط محقق ساخته شده است (خود ساخته) استفاده شد که دارای ۲۵ سؤال در مقیاس لیکرت بود.

### **روایی و پایایی پرسشنامه**

برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از اعتبار صوری استفاده شد. بدین نحو که از نظرات استاد راهنما و چند نفر از متخصصان مدیریت آموزشی استفاده شده است و در تعیین اعتبار و پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که در آزمون آلفای کرونباخ ضریب پایایی پرسشنامه ۹۵/۸ به دست آمده است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل توصیفی یافته‌های تحقیق از شاخص‌های آماری کمترین، بیشترین، میانگین<sup>۱</sup>، انحراف معیار<sup>۲</sup>، کجی، کشیدگی، جدول فراوانی، فراوانی مطلق، درصد فراوانی و در قالب جداول و نمودار، استفاده شده است و برای تجزیه و تحلیل استنباطی یافته‌های تحقیق و چگونگی ردیابی فرضیات تحقیق و پاسخ به سؤالات، بنابه ماهیت و نوع تحقیق، از آزمون t تک متغیره، آزمون خی دو، ضریب همبستگی اسپیرمن، آزمون پارامتریک تحلیل واریانس یک طرفه، آزمون t نمونه‌های مستقل و آزمون فریدمن، استفاده شده است.

### نتایج و بحث

به منظور تعیین این مطلب که بر مبنای هر یک از گویه‌های پرسشنامه، آیا اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در ارتقای یادگیری دانش آموزان، دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک تأثیر زیادی دارند یا برعکس، تأثیر اندکی داشته و یا حتی بدون تأثیر بوده‌اند؟ از آزمون آزمون t تک متغیره، استفاده شد. نتایج آزمون t تک متغیره برای ۵ فرضیه زیر نشان داد که:

۱- میانگین به دست آمده در تمام ۵ فرضیه، در سطح معناداری  $p < 0/01$  قرار گرفته است و به طور معناداری از میانگین ۳ بالاتر است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که از نظر معلمان دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، استفاده از ویدئو پروژکتور، برد هوشمند، قلم‌های هوشمند، نرم‌افزارهای آموزشی و فیلم‌های آموزشی در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، تأثیر بالایی دارد. یافته‌های فرضیه اول، همسو با یافته‌های آسوبار (۱۳۹۴)، کوثری (۱۳۹۱)، می‌باشد. یافته‌های فرضیه‌ی دوم، همسو با یافته‌های چین و جیمی (۲۰۰۶)، فرزاد (۱۳۸۵)، می‌باشد. یافته‌های فرضیه سوم همسو با یافته‌های نوری حسن آبادی، ایرانبان و طاهری (۱۳۹۱)، می‌باشد. یافته‌های فرضیه چهارم همسو با یافته‌های آسوبار (۱۳۹۴)، کوثری (۱۳۹۱) و نوری حسن آبادی، ایرانبان و طاهری (۱۳۹۱) می‌باشد و یافته‌های فرضیه پنجم همسو با یافته‌های حنی زار و حلیم (۲۰۰۵)، آسوبار (۱۳۹۴) و فوم (۲۰۰۲) می‌باشد.

---

1- Mean.

2- Standard Devition.

جدول ۱. فرضیه‌های پژوهش

ردیف	فرضیه	مقدار t	میانگین	فرضیه
۱	استفاده از ویدئو پروژکتور در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.	۲۲/۹۳۶	۴/۰۷	تایید شد
۲	استفاده از برد هوشمند در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.	۱۳/۸۶۳	۳/۷۹	تایید شد
۳	استفاده از قلم‌های هوشمند در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.	۱۲/۳۳۴	۳/۷۵	تایید شد
۴	استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.	۱۸/۶۹۷	۳/۸۹	تایید شد
۵	استفاده از فیلم‌های آموزشی در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تأثیر دارد.	۲۲/۸۹۵	۴/۰۶	تایید شد

۲- برای پاسخ به این فرضیه که مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس، از لحاظ تأثیر بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، با یکدیگر تفاوت دارند، از آزمون فریدمن استفاده گردید. با توجه به نتیجه به دست آمده وجود تفاوت بین مولفه‌های نظام هوشمندسازی به شرح ذیل تأیید گردید:

جدول ۲. رتبه بندی مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس

ردیف	مؤلفه	میانگین رتبه	رتبه
۱	فیلم‌های آموزشی	۳/۳۹	اول
۲	ویدئو پروژکتور	۳/۳۴	دوم
۳	نرم‌افزارهای آموزشی	۲/۹۱	سوم
۴	برد هوشمند	۲/۷۲	چهارم
۵	قلم‌های هوشمند	۲/۶۵	پنجم

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول بالا، مشاهده می‌شود که از بین مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس، مؤلفه‌ی استفاده از فیلم‌های آموزشی، در کلاس درس، بیشترین تأثیر و مؤلفه‌ی استفاده از قلم‌های هوشمند، کمترین تأثیر را بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان داشته است؛ و مؤلفه‌ی استفاده از ویدئو پروژکتور، در جایگاه دومی، مؤلفه‌ی استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی، در رتبه سوم و مؤلفه‌ی استفاده از برد هوشمند در رتبه چهارم و در نهایت مؤلفه‌ی استفاده از قلم‌های هوشمند در رتبه‌ی پنجم قرار دارند.

۳- برای یافتن پاسخ این فرضیه که بین میزان تحصیلات دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، همبستگی معناداری وجود دارد، از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد. سطح معناداری به دست آمده برای تمام مولفه‌ها بیشتر از آلفای محقق یعنی  $0/01$  شد و ضرایب همبستگی بسیار پایینی به دست آمد که بیان‌کننده‌ی این است که هیچ‌گونه ارتباط معناداری بین میزان تحصیلات دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، با دیدگاه آنان درباره تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، وجود ندارد.

۴- برای یافتن پاسخ این فرضیه که بین تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر دانش‌آموزان مدارس دخترانه و پسرانه تفاوت معنادار وجود دارد، از آزمون  $t$  نمونه‌های مستقل استفاده شد و سطح معناداری مجموع مولفه‌ها ( $0/606$ ) بیشتر از آلفای محقق یعنی  $0/01$  گردید که بیان‌کننده‌ی این است که بین مدارس دخترانه و پسرانه تفاوت معناداری در تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، وجود ندارد. فقط هنگامی که تک تک مولفه‌ها را بررسی شد نتایج نشان داد که در مؤلفه‌ی استفاده از ویدئو پروژکتور تفاوت معنادار مشاهده می‌شود، به این صورت که در این بعد میانگین دختران  $4/26$  و میانگین پسران  $3/88$  می‌باشد؛ بنابراین می‌توان گفت فقط در بعد استفاده از ویدئو پروژکتور بین یادگیری دختران و پسران تفاوت وجود دارد و استفاده از ویدئو پروژکتور در کلاس درس، بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر، تأثیر دارد.

۷- با استفاده از محاسبه‌ی ضریب همبستگی پیرسون، دیدگاه معلمان با سابقه‌های تدریس مختلف، در مورد تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش‌آموزان، بررسی شد. چون هیچ‌کدام از ضرایب همبستگی معنادار نشده‌اند، می‌توان گفت: بین نظر معلمان با سابقه‌های تدریس مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد و تقریباً دیدگاه مشترکی در این زمینه دارند.

۸- با استفاده از محاسبه‌ی ضریب همبستگی پیرسون، دیدگاه معلمان با تحصیلات مختلف، در مورد تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، بررسی شد، نتایج نشان داد هیچ کدام از ضرایب همبستگی معنادار نشده‌اند، بنابراین می‌توان گفت، بین نظر معلمان با میزان تحصیلات مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد و تقریباً همگی دیدگاه مشترکی در زمینه تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، دارند.

۹- با استفاده از آزمون t نمونه‌های مستقل، به فرضیه تفاوت تأثیر مولفه‌های نظام هوشمندسازی مدارس بر دانش آموزان مدارس دخترانه و پسرانه، پاسخ داده شد. نتایج نشان داد که در تأثیر مولفه‌های قلم‌های هوشمند، برد هوشمند، نرم‌افزارهای آموزشی و فیلم‌های آموزشی، بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، تفاوت معناداری وجود ندارد. فقط در تأثیر مؤلفه‌ی استفاده از ویدئو پروژکتور، بر یادگیری دانش آموزان در مدارس دخترانه و پسرانه تفاوت معنادار، وجود دارد.

۱۰- با استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس یک طرفه، به این فرضیه که بین رشته تحصیلی دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد، پاسخ داده شد. نتایج نشان داد که سطح معناداری در تمام مولفه‌ها و همچنین در مجموع بالاتر از ۰/۰۵ بوده و می‌توان گفت: رشته تحصیلی دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، تأثیری در دیدگاه آنان در رابطه با تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، ندارد.

۱۱- با استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس یک طرفه، به این فرضیه که بین دانشگاه محل تحصیل دبیران دوره متوسطه اول و دیدگاه آنان درباره تأثیر اجرای نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد، پاسخ داده شد. نتایج نشان داد که سطح معناداری در تمام مولفه‌ها و همچنین در مجموع بالاتر از ۰/۰۵ بوده و می‌توان گفت: دانشگاه محل تحصیل دبیران دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک، تأثیری در دیدگاه آنان در رابطه با تأثیر نظام هوشمندسازی مدارس بر ارتقای یادگیری دانش آموزان، ندارد.

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش پیشنهاد می‌شود که

۱- با توجه به نتایج این مطالعه ضرورت اجرای نظام هوشمندسازی در مدارس دوره‌ی متوسطه‌ی اول احساس می‌شود. لذا، لازم است مسئولین و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت نسبت به اجرای مطلوب آن اهتمام ویژه‌ای مبذول نمایند.

۲- با توجه به اقبال عمومی دانش آموزان و دبیران به استفاده از پتانسیل و قابلیت‌های نظام هوشمندسازی در مدارس، سرمایه گذاری برای حل مسائل و مشکلات سخت افزاری و نرم افزاری در این مدارس می‌تواند کارایی آن‌ها را دوچندان کند؛ بنابراین نیاز به سرمایه گذاری در این حوزه بیش از پیش احساس می‌شود.

۳- برنامه ریزی برای برگزاری دوره‌های ضمن خدمت به منظور ورود افراد خبره و ماهر در زمینه فن آوری های اطلاعات و ارتباطات مرتبط با بحث هوشمندسازی می‌تواند بسیاری از مشکلات نوظهور در این مدارس را حل کند.

۴- برگزاری کارگاه‌های آموزشی تولید محتوای الکترونیک بارویکرد ساخت فیلم‌ها و نرم افزارهای آموزشی، در دوره‌های ضمن خدمت تا موجبات آشنایی هرچه بیشتر معلمان با نحوه‌ی استفاده از مولفه های نظام هوشمند سازی را فراهم نماید.

۵- تغییر و تحول در مدارس باید در شیوه‌ی آموزش و نحوه‌ی تدوین کتب درسی مورد ملاحظه قرار بگیرد محتوای کتاب‌های درسی به شیوه‌ای ارائه شود تا دبیران برای استفاده مطلوب از ظرفیت های بی بدیل نظام هوشمندسازی در مدارس، با مشکلات کمتری مواجه گردند.

۶- یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که سواد رایانه‌ای دبیران دوره‌ی متوسطه اول شاغل در مدارس هوشمند در سطح پایین قرار دارد؛ بنابراین برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت در زمینه فناوری اطلاعات و متناسب باوظایف، تجارب واقعی و عملکرد معلمان در مدرسه می‌تواند در افزایش مهارت‌های رایانه‌ای معلمان تأثیرگذار باشد.

۷- یافته‌ها نشان می‌دهد که مدیران و معلمان اطلاعات زیادی در زمینه مدارس هوشمند ندارند؛ به همین دلیل لازم است از طریق برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی در زمینه‌ی آشنایی بیشتر مدیران و معلمان با مدارس هوشمند و افزایش آگاهی آنها نسبت به وظایفشان تلاش شود. هم چنین در این راستا اطلاع رسانی و افزایش آگاهی معلمان و مدیران در مورد انجام الکترونیکی وظایف می‌تواند راهگشا باشد.

۸- یافته‌های پژوهش حاکی از این است که فرهنگ استفاده از فناوری در مدارس نیاز به بهبود و پیشرفت دارد؛ بنابراین ایجاد قانونی برای ملزم کردن معلمان و مدیران به انجام اینترنتی کارها و امور روزانه مربوط به وظایف خود و استفاده از فناوری در آموزش از پیشنهادهایی است که در این زمینه ارائه می‌گردد. تعیین قانون پاداش جهت استفاده معلمان از مؤلفه‌های هوشمندسازی مدارس، در آموزش نیز یکی از راهکارهایی است که در جهت ایجاد فرهنگ مناسب در این زمینه تأثیر مثبت دارد.

۹- از دیگر یافته‌های این پژوهش آماده نبودن زیرساخت‌ها و تجهیزات لازم برای استفاده از ظرفیت‌های بالقوه‌ی هوشمندسازی مدارس، در دبیرستان‌های دوره‌ی متوسطه‌ی اول شهرستان قرچک است؛ در این زمینه پیشنهاد می‌شود منابع مالی و تجهیزات لازم و مناسب جهت استفاده از این ظرفیت فراهم گردد.

۱۰- باعنایت به این که بسیاری از دبیران دوره‌ی متوسطه اول مدارس هوشمند در دسترسی به اینترنت پرسرعت مشکل دارند؛ به همین منظور لازم است تسهیلاتی برای تهیه‌ی رایانه و دسترسی معلمان، دانش آموزان به اینترنت پر سرعت در نظر گرفته شود.

۱۱- تجهیز مدارس به وسایل و امکانات آموزشی - اطلاع رسانی به روز و مجهز مرتبط با هوشمندسازی مدارس (توسعه و تجهیزسایت ها، بانک نرم‌افزارهای آموزشی، فیلم‌های آموزشی، استفاده از رایانه و اینترنت و ...) به منظور فراهم نمودن بستر لازم برای استفاده هرچه بهتر از مؤلفه‌های هوشمند سازی در ارتقای یادگیری دانش آموزان.

۱۲- به مسئله تناسب و تعدیل امکانات و مواد و وسایل موردنیاز برای استفاده‌ی بهتر از هوشمندسازی در هر مدرسه توجه شود تا امکان بهتری برای به کارگیری نظام هوشمندسازی، به منظور ارتقای یادگیری دانش آموزان فراهم گردد.

۱۳- همان طور که می دانیم کارگاه‌های آموزشی برای رفع کاستی‌های دبیران و تکمیل دانش و تجارب آنها در زمینه نحوه به کارگیری نظام هوشمندسازی، مفید و ارزنده است، بنابراین برگزاری کارگاه‌های آموزشی می‌تواند عملکرد دبیران را در زمینه استفاده بهینه از ظرفیت‌های وسیع نظام هوشمندسازی، رابهبود بخشد، اما باید خاطر نشان کرد که:

الف- برگزاری این دوره‌های آموزشی دائمی باشد.

ب- جهت استقبال هر چه بیشتر دبیران از این دوره‌های آموزشی باید به طور صحیح ایجاد انگیزه شود.

ج- محتوای این دوره‌ها باید براساس آخرین فناوری‌های اجرای نظام هوشمندسازی مدارس در دنیا، ارائه شود.

## منابع و ماخذ

- ۱- احمدی، حسین. ویرجینیاری، ماری (۱۳۸۲) آموزش الکترونیکی، تهران، مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.
- ۲- ادیب منش، افشین (۱۳۹۳) مهندسی یادگیری الکترونیکی. رشد تکنولوژی آموزشی، ۳۰(۵۰)، صص ۲۰-۲۲.
- ۳- آموزش و پرورش شهر تهران (۱۳۸۹) نقشه راه مدرسه هوشمند (چک لیست ارزیابی).
- ۴- آیتی، محسن؛ عطاران، محمد و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶) الگوی تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت معلم، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱(۵)، صص ۵۵-۸۰.
- ۵- باقری، خسرو (۱۳۹۲) مدرسه هوشمند زیر ذره بین تعلیم و تربیت تعاملی، رشد مدرسه فردا، ۱۰(۷۱)، صص ۸-۹.
- ۶- بیانیه توسعه، وب سایت سازمان آموزش و پرورش شهر تهران، [www.tehranedu.com](http://www.tehranedu.com).
- ۷- چمن آرا، افشین (۱۳۹۲) بررسی تأثیر هوشمند سازی مدارس بر میزان یادگیری درس زبان خارجه دانش آموزان مقطع متوسطه منطقه ۱۷ شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه پیام نور استان تهران، مرکز شهرری.
- ۸- ذوفن، شهناز (۱۳۹۱) تغییر نقش و معلم نیاز عصر دانایی، رشد تکنولوژی آموزشی، ۲۷(۸)، صص ۲-۳.
- ۹- زارعی زوارکی، اسماعیل و سیدینظرلو، سیدطاهر (۱۳۹۲) سنجش میزان تعامل در برنامه درسی الکترونیکی دانشگاه صنعتی خواجه نصیر الدین طوسی، فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۴(۱۱)، صص ۱۴۷-۱۶۳.
- ۱۰- سازمان آموزش و پرورش شهر تهران (۱۳۸۴) پیش نویس سند راهبردی مدارس هوشمند.
- ۱۱- سبجانی نژاد، مهدی و ملازهی، اسماء (۱۳۹۱) بررسی مؤلفه‌های مورد نیاز معلمان جهت کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرآیند برنامه ریزی درسی مدارس، پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲(۷ پیاپی ۳۴)، صص ۴۲-۵۹.
- ۱۲- سند راهبردی مدارس هوشمند (۱۳۸۴) جهاد دانشگاهی صنعتی شریف.



- ۱۳- السون، متیو. اچ؛ هرگنهان، بی. آر. (۱۳۹۰). مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری (ویرایش هشتم). ترجمه‌ی علی اکبر سیف. تهران: دوران. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۹).
- ۱۴- ضامنی، فرشیده؛ نسیمی، عباس؛ رضایراد، مجتبی و فنبرپورجوبیاری، منصوره (۱۳۹۰) تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای چند رسانه‌ای در درس جامعه‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهرستان جویبار، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۲(۲)، صص ۵۵-۷۲.
- ۱۵- عاصمی، آرزو (۱۳۸۸). مدارس هوشمند، فصلنامه مدارس کارآمد، شماره هفتم، ص ۲۹.
- ۱۶- عبادی، رحیم (۱۳۸۴) فناوری اطلاعات و آموزش و پرورش، تهران، مؤسسه توسعه‌ی فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- ۱۷- عباسی اصل، محسن؛ زاهد بابلان، عادل و نامور، یوسف (۱۳۹۰) بررسی عوامل مرتبط با میزان استفاده معلمان راهنمایی از فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرآیند یاددهی - یادگیری، نشریه علوم ۴(۱۳)، صص ۹۵-۱۰۶.
- ۱۸- عطاران، محمد، آیتی، محسن و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶). الگوی تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت معلم، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱(۵)، صص ۵۵-۸۰.
- ۱۹- فاضلیان، پوران‌دخت و نظری، معصومه (۱۳۹۳) تأثیر مدارس هوشمند بر فرآیند یاددهی - یادگیری زبان انگلیسی، رشد آموزش زبان، ۲۸(۴)، صص ۱۲-۱۷.
- ۲۰- قاضی نوری، سیدسروش (۱۳۸۳)، ارزیابی تکنولوژی ابزار تکنولوژی ابزار کمک به سیاست‌گذاری، تهران، انتشارات مرکز صنایع نوین، چاپ اول.
- ۲۱- قیسوندی، حمید؛ ساعدی، نبی و باغی، محمد (۱۳۹۳) مدارس هوشمند و فناوری‌های نوین، رشد تکنولوژی ۳۰(۴)، صص ۲۸-۳۱.
- ۲۲- کرامتی، محمدرضا؛ حیدری رفعت، ابودر؛ عنایتی نوین فر، علی و هدایتی، اکبر (۱۳۹۱) تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی و اضطراب امتحان، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱(۴۴)، صص ۸۳-۹۸.
- ۲۳- کرمی، مرتضی؛ محمدزاده قصر، اعظم و افشاری، معصومه (۱۳۹۱) تأثیر روش تدریس مشارکتی بر گروه‌گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه در شهر مشهد، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲(۶ پیاپی ۳۳)، صص ۹۳-۱۰۵.

- ۲۴- گویا، زهرا و عسگری، محسن (۱۳۹۱) فلسفه مدارس هوشمند در مالزی، درس‌هایی برای آموختن، رشد آموزش ریاضی، ۲۰(۲)، صص ۱۲-۱۹.
- ۲۵- لاکدشتی، ابوالفضل؛ یوسفی، رضا و خطیری، حدیجه (۱۳۹۰) تأثیر نرم‌افزارهای شبیه‌ساز آموزشی بر یادگیری ویاد سپاری دانشجویان و مقایسه آن با روش سنتی تدریس، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۱(۳)، صص ۵-۲۱.
- ۲۶- مجتهدزاده، ریتا؛ محمدی، آیین و امامی، امیرحسین (۱۳۹۰) طراحی آموزشی، اجرا و ارزشیابی یک سیستم یادگیری الکترونیکی، تجربه‌ای در دانشگاه علوم پزشکی تهران، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۴)، صص ۳۴۸-۳۵۹.
- ۲۷- محرابی، زهرا (۱۳۹۰) بررسی تأثیر مدارس هوشمند بر تولید دانش با در نظر گرفتن نقش واسطه‌های سواداطلاعاتی (مورد مطالعه: دبیرستان هوشمند شهر تهران)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت فناوری اطلاعات دانشکده فنی و مهندسی گروه علمی مهندسی کامپیوتر و مدیریت فن آوری اطلاعات دانشگاه پیام نور مرکز تهران.
- ۲۸- محمودی، جعفر؛ نالچیگر، سروش؛ ابراهیمی، سید بابک و صادقی مقدم، محمدرضا (۱۳۸۷) بررسی چالش‌های توسعه مدارس هوشمند در کشور، نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۷، پاییز ۱۳۸۷.
- ۲۹- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۹) بازان‌دیشی مفهوم ومدلول انقلاب آموزشی در عصر اطلاعات و ارتباطات، برنامه درسی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات، تهران، آبیژ.
- ۳۰- میراسماعیلی، الهام (۱۳۸۶) بررسی مدیریت دانش و یادگیری سازمانی در مدارس هوشمند و مدارس عادی شهر تهران، فصلنامه‌ی اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، سال دوم، شماره دوم، صص ۱۴۹-۱۶۹.
- ۳۱- وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰) هوشمندسازی مدارس راهبرد تحولی وزارت آموزش و پرورش، مرکز آمار و فناوری اطلاعات وزارت آموزش و پرورش.
- ۳۲- وزارت آموزش و پرورش، سازمان آموزش و پرورش شهر تهران (۱۳۸۸) معاونت آموزش و نوآوری، نقشه راه مدارس هوشمند، راهنمای اجرای مدارس، دهم اسفند، ۱۳۸۸، صص ۱۴۱-۱.
- ۳۳- یغما، عادل (۱۳۸۸) اقتضای تحول در نظام آموزشی، تکنولوژی آموزشی، تهران، دوره ۲۵، شماره ۲۰۶.

- 34- Alexander, G. & Van Wyk, M. (2012). Exploring the value of cooperative learning in enhancing teaching in integrated school environments of the Northern Cape province. *Journal of Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 47, 1945-1949.
- 35- Al-Faki, I. M. & Adam Khamis, A. H. (2014). Difficulties Facing Teachers in Using Interactive Whiteboards in Their Classes. *Merican International Journal of Social Science*, 3(2), 136-158.
- 36- Alizad, M. (2012). Smart schools quality in Tehran city. M.Sc. Thesis, Tehran University. (in Persian).
- 37- Azian T. S. Abdullah, (2006). Deconstructing Secondary Education: The Malaysian Smart School Initiative, pp: 1-12.
- 38- Biagi, F. & Lio, M. (2013). Measuring ICT use and learning outcomes: Evidence from recent econometric studies. *European Journal of Educational Development*, 48(1), 28-42.
- 39- Davoodniya, B. & Zareizavvaraki, I. (2011). Comparative study of smart schools in countries of Malaysia, Australia and Iran. (in Persian)
- 40- Digital media exhibition. (in Persian)
- 41- Dubrin, A. (1990). *Essential of Management*. Second Edition. New York: McGraw-Hill Publishing.
- 42- Ebadi, R. (2004). *E-learning and education*. Tehran: Aftabe Mehr. (in Persian).
- 43- Eng –Tek ong & Lay-kuan Foo & Shok – Mee Lee, (2010). Smart Schooling And Its Impaction Student’s Attitudes Towards Science, pp: 1-5.
- 44- Foam, E. (2002). ICT in Malaysian school; Policy and strategies. Available at <http://www.unesco.org/Bangkok/education/ict/ictenabilan/ap>. Nov. 2009.
- 45- Fundamental transformation of the document, the Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran, February (2012). [In Persian].
- 46- Gokkurt, B. Dunder, S. Soyly, Y. & Akgun, L. (2012). The effects of learning together technique which is based on cooperative learning on student's achievement in mathematics class. *Journal of Procedia – Social and Behavioral Science*, 46, 3431-3434.
- 47- Hamzebigi, T. Review of educational programs and information technology-based learning management. Tehran, Aeezh's publication, (2005). [In Persian]

- 48- Hamzehbaigi, T. (2006). Deployment of learning management systems in the educational process. Tehran: SAMT. (in Persian).
- 49- Heydari, M. & Shahriari, A.R. (2014). The impact of intelligent classroom in the learning students deepen and speed. Islamic Azad University of abadeh, Fars, September, 2014. (in Persian).
- 50- Hosseini, M.R. (2013). Strategy development from the perspective of the internal processes and intelligent schools develop evaluation indicators of information and communication technology fitted fan. The International Conference on Computer information technology and media digital technology Support, 7th
- 51- Jack, Y.L. Marshall, C.M. Pan, H.L.W. Wei, H.C.P. (2003). Differential developments of Taiwanese schools in organizational learning: exploration of critical factors, International Journal of Educational Management, 17, 6, PP. 262-271.
- 52- Jalali, A.A. & et al. (2012). The road map of smart school, Tehran: Tehran city education. (in Persian).
- 53- Liaghatdar, M. J. Abedi, M. R. Jafari, E. & Bahrami, F. (2010). Compare the effectiveness of teaching methods, group discussion, group discussion, lecture method of teaching on student achievement and communication skills. Research and Planning in Higher Education, 3(33), 29-56. (in Persian).
- 54- Lubis, M. Ariffin, S. Muhamad, T. Ibrahim, L. & Weke, I. (2010). The Integration of ICT in the Teaching and Learning Processes: A Study on Smart School of Malaysia. Proceedings of the 5th WSEAS/IASME. International Conference on educational Technologies, (EDUTE' 09).
- 55- Lubis, M. Ariffin, S. Muhamad, T. Ibrahim, L. & Weke, I. (2010). The Integration of ICT in the Teaching and Learning Processes: A Study on Smart School of Malaysia. Proceedings of the 5th WSEAS/IASME. International Conference on educational Technologies, (EDUTE' 09).
- 56- Mashayekh F. (2002). New perspectives in educational planning. Tehran: The Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Humanities. Tehran: SAMT. (in Persian).
- 57- Mehrmohamadi, M. Reflective teaching - learning process in teacher training. Tehran, School's publication, (2008). [In Persian].

- 58- Millton, p. (2003). Trends in the integration of ICT and Learning in k-systems. Canadian Education Association: CA.
- 59- Ministry of Education (2002). The Smart school project of Malaysia: Important information kualampur Education technologies. Ministry of education: Malaysia.
- 60- Mohajeran, B. Ghaleei, A. & Hamzehrobati, M. (2013). The Main Reasons for the Lack of Correct Formation of the Smart Schools and Presenting Solutions for Developing Them in Mazandaran province. Media, 4(2), 13-23.
- 61- Namvar, U. Rastgoo, A. Abolghasemi, A. & Seaifdrakhshande, S. Comparison of descriptive assessment in reducing anxiety and increasing self-esteem of elementary school students performing a traditional school. Journal of Research in Curriculum Planning. No. 27, PP199-212, (2010). [In Persian].
- 62- Noorihanabadi, K. & Iranban, S.J. & Taheri, A. (2012). The relationship between the teaching process and building smart schools-learn. Retrieved from [http://www.civilica.com/Paper-IMIIMAIEO01IMIIMAIEO01\\_042.html](http://www.civilica.com/Paper-IMIIMAIEO01IMIIMAIEO01_042.html).
- 63- Pelgrum, W. J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: Results from a worldwide educational assessment. Computers and Education, 37(2), 163-178.
- 64- Salehi Amiri, R. & Hydryzadh, E. (2007). The role of information and communication technology in the education system and the development of culture. Journal of Institute for Strategic Research, 44: 8-17. (in Persian).
- 65- Salehi, M. and Kashani, N. Factors affecting the implementation of the Smart School project manager's viewpoint DbyrstanHay province. Journal of New ideas in Education. No. 4, pp.71-84, (2007). [In Persian]
- 66- Salimi, L. & Ghonoodi, A. (2012). The study of functional elements of management system in smar schools. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 31, 140-144. doi:10.1016/j.sbspro.2011.12.031. (in Persian).
- 67- Sarkar, S. (2012). The role of Information and Communication Technology (ICT) in higher education for the 21st Century. The Science Probe, 1(1), 30-41.

- 68- Siew Ming, T. et al(2010). Supporting Smart School Teachers' Continuing rofessional Development in and through ICT: A model for change. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 6(3), 1-16.
- 69- Sivagami, A. & Samundeeswari. R. (2015). A Study on use of information communication technology in higher education in Thanjavur district. *International Journal of Management (IJM)*, 1(6), 418-426.
- 70- Smart school Project Team, (1997). *The Malaysian smart School: An MSC Flagship Application, A conceptual Blueprint*, Availalet: <http://www.msc.com>.
- 71- Soltani, M. (2012). The Structure of Smart Schools in the Educational System. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(6), 6250-6254.
- 72- The Center for statistics and information technology and communications. (2011). <http://tstc.medu.ir/Portal/Home>. (in Persian)
- 73- Yaacob, Azizah; Mohd Nor, Nor Fariza & Azman, Hazita (2005). Implementation of the Malaysian Smart School: An Investigation of Teaching-Learning Practices and Teacher-Student Readiness. *Internet Journal of e-Language Learning & Teaching*, 2(2),16-25. Retrieved from <http://pkukmweb.ukm.my/mojel/pdf/AzizahYaacob.pdf>
- 74- Yas, Q. A. Khalaf. M. Mohammed. Kh. & Abdelouahab, A. (2013). *Smart Schools and the effectiveness of Interactive White boards Malaysia: College of IT, Tenaga National University*.
- 75- Zamani B. E. Abdollahi, M. Babadi Akashe, Z. & Soleimani, N. (2011). Studying the levels using IT by faculty members of governmental universities of Isfahan province according to the concerned based adoption model: A comparative investigation. *Iranian Research institute for Science and Technology*, 2(3), 571-593. (in Persian).

## مطالعه تطبیقی استفاده از یادگیری سیار در سه کشور ایران، انگلستان و آمریکا

مژگان حیدری\* / فاطمه شرزه ئی\*\*

### چکیده

امروزه به اعتقاد بسیاری از دست اندرکاران آموزش‌های نوین، یادگیری سیار، در سطح جهانی جایگاه ویژه‌ای در میان اقشارمختلف بخصوص جوانان پیدا کرده، از همین رو در این پژوهش سعی شده با استفاده از روش تحقیق اسنادی و مقایسه تطبیقی به این مقوله پرداخته و با استفاده از تجربه و دستاوردهای این روش جدید در کشورهای پیشگام (آمریکا و انگلستان)، این سبک از یادگیری از منظرچالش‌های آموزشی بخصوص در نظام آموزش رسمی کشورمان بررسی شود. در همین راستا ابتدا به تعاریف و پژوهش‌های موجود در این زمینه پرداخته شده و در ادامه به بررسی تطبیقی یادگیری سیار در کشورهای انگلستان و آمریکا اقدام نموده و به چالش‌های فرهنگی و اجتماعی که هرکدام از این کشورها در استفاده از یادگیری سیار در مدارس دارند، پرداخته و سپس این چالش‌ها با ویژگیها و شرایط موجود در مدارس ایران مقایسه شده و در انتها، به نتیجه گیری و ارائه پیشنهاد پرداخته شده است. در مجموع با توجه به بررسی انجام شده، می‌توان گفت: فرهنگ سازی و آشنایی بیشتر یادگیرندگان و دست اندرکاران نظام‌های آموزشی با کاربرد و مزایای یادگیری سیار، در بهبود سطح استفاده از آن مؤثرمی باشد. در نتیجه نیاز به اعتماد سازی، مهم‌ترین چالش مشترک هر سه کشور در استفاده از یادگیری سیار در حوزه آموزش رسمی مدارس می‌باشد، این درحالی است که در آمریکا و انگلیس بسترهای فنی و زیرساخت‌های اینترنتی مناسب فراهم است، اما در ایران باید بسترسازی فنی نیز به چالش‌های فرهنگی اضافه شود.

**واژگان کلیدی:** یادگیری سیار<sup>۱</sup>، آموزش الکترونیکی<sup>۲</sup>، آموزش از دور<sup>۳</sup>

\* استادیار دانشگاه پیام نور دکترای برنامه ریزی آموزش از دور

\*\* نویسنده مسئول دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی پیام نور sharzheeh49@yahoo.com

## مقدمه

امروزه روش‌های سنتی و قدیمی آموزش و یادگیری، با ظهور فن‌آوری‌ها و روش‌های نوین، کارایی خود را از دست می‌دهد. فراگیران برای همگام شدن با محیط مداوم در حال تغییر اطراف خود، باید به دنبال شیوه‌ها و رویه‌های جدیدی برای انتقال دانش و افزایش یادگیری باشند. تمدن موج سوم، جهت افزایش دانش افراد جامعه، به ابزاری قدرتمند نیاز دارد که به‌موقع، کم‌هزینه، سریع و مطمئن باشد (فیضی و همکاران، ۱۳۸۶).

پیشرفت‌های قابل توجه در فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی در دهه اخیر بسیار مشهود است و همگام با این پیشرفت، مفاهیم جدیدی چون یادگیری الکترونیکی و یادگیری سیار در حوزه یادگیری شکل گرفت.

یادگیری سیار به عنوان نوعی از یادگیری الکترونیکی که قابلیت جابجایی دارد، زمینه‌ای را فراهم ساخته است که بسیاری از آرمان‌های آموزشی، مانند یادگیری مستقل، خودراهبری در یادگیری، یادگیری در هر مکان و زمان، استقلال فراگیر در امر یادگیری، حق انتخاب محتوا به حسب علائق، به رسمیت شناختن واقعی‌تر تفاوت‌های فردی دانشجویان، امکان ارائه مثال‌ها در قالب‌های ملموس‌تر با استفاده از امکانات رایانه‌ای، آموزش و یادگیری مشارکتی و ارزیابی و ارائه سریع بازخورد از آموخته‌ها، قابل تحقق‌تر جلوه می‌کند. مسئله پیش روی ما به عنوان متخصصان تعلیم و تربیت طراحی و توسعه محیط‌های یادگیری بر مبنای رویکردها و نظریه‌های یادگیری باید تضمین کند که یادگیری به بهترین نحو در این محیط رخ خواهد داد (برزگر، دهقان زاده، مقدم زاده، ۱۳۹۱).

## یادگیری سیار

قدیمی‌ترین تعریفی که از یادگیری سیار وجود دارد را کلارک کوین در سال ۲۰۰۰ ارائه داده است. از نظر وی یادگیری سیار نقطه تلاقی وسایل کامپیوتری سیار و یادگیری الکترونیکی است. این یادگیری باعث می‌شود تا شما در هر زمان که بخواهید به منابع دسترسی پیدا کنید. ظرفیت جستجوی بالا، تعاملات غنی، حمایت قوی از یادگیری مؤثر و ارزیابی مبتنی بر عملکرد، از ویژگی‌های دیگر یادگیری سیار است. به عبارتی یادگیری سیار، یادگیری الکترونیکی است که مستقل از زمان، مکان و فضا است (Quinn, 2000).

---

1- Mobile Learning(M\_Learning)

2- Electronic Learning

3- Distance Learning



الای (۲۰۰۵)، نیز یادگیری سیار را به عنوان ارائه یادگیری از طریق وسایل سیار توصیف کرده است. در تعریف دیگر آمده است، یادگیری سیار عبارت است از سهولت یادگیری و دسترسی به مواد آموزشی برای کاربران وسایل سیار از طریق یک رسانه‌ی بی سیم (Mileva, 2008). به نظر می‌رسد که این تعریف کامل‌ترین تعریف برای یادگیری سیار باشد: یادگیری سیار، کسب هر نوع دانش، نگرش و مهارت با بهره‌گیری از فناوری‌های سیار در هر زمان و مکان است که باعث تغییر در رفتار خواهد شد (برزگر، ۱۳۹۱).

با ورود و گسترش تلفن‌های همراه، استفاده از یادگیری سیار در کنار یادگیری چهره به چهره یا مرسوم و شبکه‌های مجازی و بصورت تلفیقی با سایر روش‌های یاددهی و یادگیری انجام گرفته است. برای تعیین میزان اثر بخشی آن تحقیقاتی در این حوزه انجام گردید. در تحقیقی نشان داده شده که میزان پیشرفت دانش‌آموزان که از طریق موبایل آموزش دیده‌اند، نسبت به سایر دانش‌آموزان از رشد بیشتری برخوردار بوده است. در این پژوهش ۳۵ درصد دانش‌آموزان به شرکت در کلاس حضوری و ۶۵٪ به آموزش از طریق فناوری موبایل تمایل داشتند (کومر، ۲۰۰۷). (هارنتل و همکاران، ۲۰۰۸) در تحقیقی چگونگی کاربرد و کمک موبایل را در یادگیری ترکیبی در مدارس متوسطه بررسی کرده است که نتایج مثبت و مطلوبی را نشان داد.

همچنین نتایج تحقیق تجربی وانگ (2009) نیز نشان داد که آموزش از طریق تلفن همراه، بیشتر از آموزش الکترونیکی، بر میزان یادگیری دانشجویان تأثیر داشته است (موسوی، ۱۳۹۴). کول بر این باور است که یادگیری سیار قابلیت‌های یادگیرندگان برای برقراری ارتباط و دستیابی به اطلاعات را از طریق وسایل سیار و بی سیم گسترش داده و بهبود می‌بخشد (koole, 2010).

و در نهایت نتایج پژوهش موسوی (۱۳۹۴) که در ایران انجام شده است نشان می‌دهد که آنچه یک کامپیوتر شخصی انجام می‌دهد؛ موبایل نیز توانایی انجام آن را دارد. تعامل و شور و شوق، ارتباطات، همیاری و همکاری از مزیت‌های دیگر آموزش موبایلی بود که در این تحقیق شناسایی شد.

## یادگیری سیار در ایران

تاریخ ورود تلفن همراه به ایران بهره برداری از اولین فاز شبکه تلفن همراه کشور، در مرداد ماه سال ۱۳۷۳ در شهر تهران با استفاده از ۱۷۶ فرستنده و گیرنده در ۲۴ ایستگاه رادیویی و با ظرفیت ۹۲۰۰ شماره آغاز شد. هم اکنون شرکت ارتباطات سیار ایران حدود ۵۷ میلیون سیم کارت فروخته شده دارد

و ۱۱۶۷ شهر و ۶۷ هزار کیلومتر از جاده‌های کشور را تحت پوشش قرار داده است (شرکت مخابرات ایران).

با توجه به موارد فوق و توسعه فن آوری های تلفن همراه که تغییرات شگرفی را در زندگی روز مره بوجود آورده و نیز تأثیر نفوذ آن در همه جوانب زندگی، نقش و به کارگیری آن در امر آموزش واضح تر از قبل احساس می‌شود. در زمینه نقش تلفن همراه در آموزش آمار و ریاضی و آموزش زبان انگلیسی مطالعات و تحقیقات اندکی در ایران صورت گرفته است؛ که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد، تلفن همراه یک ابزار خوب برای یادگیری است و می‌تواند یک فرصت عالی برای آموزش باشد و نه تنها تأثیرات منفی روی تحصیل دانش آموزان و دانشجویان ندارد بلکه در برخی موارد به آموزش آنها کمک می‌کند. علاوه بر اینکه آنها راغب به استفاده از این تکنولوژی در آموزش هستند.

با توجه به ویژگی‌ها و شرایط تکنولوژی بسیار در ایران، کماکان موضوع ورود تلفن همراه به مدارس، از آن دست مباحثی است که همواره با مخالفت وزارت آموزش و پرورش مواجه بوده است و این وزارتخانه تا کنون نتوانسته است در مقابل انواع تلفن همراهایی که توسط دانش آموزان به مدارس وارد می‌شود، اقدامی کند. برخی دانش آموزان با ترفندهای متعدد، تلفن همراهشان را به مدرسه می‌آورند و ماحصل آن نیز تصاویر و فیلم‌هایی است که گاهی اوقات، زندگی آینده دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

آموزش و پرورش عنوان می‌کند که در حال حاضر کاری از دستش بر نمی‌آید مگر اینکه از ورود تلفن همراه به مدارس جلوگیری کند و به عبارت دیگر " فعلاً تلفن همراه به سن مدرسه رفتن نرسیده است." معاون آموزش متوسطه وزیر آموزش و پرورش اظهار می‌دارد: ورود تلفن همراه به مدارس در دنیا بسیار پیچیده شده است و در برخی از کشورها، آیین‌نامه‌های انضباطی سختگیرانه‌ای در این خصوص نوشته شده است. در حال حاضر بحث تلفن همراه، ورود به حریم شخصی افراد را در بر می‌گیرد؛ برای نمونه دانش آموز تلفن همراه را وارد مدرسه می‌کند و از این طریق، از همکلاسی خود عکس یا خبری را منتشر می‌کند. در حال حاضر کاری که از آموزش و پرورش بر می‌آید، این است که جلوی ورود تلفن همراه به مدارس را بگیرد و در غیر این صورت کنترل این موضوع در مدرسه بسیار دشوار است؛ به خصوص با وجود تلفن‌های همراه هوشمندی که کارایی‌های متعددی دارند. تجربه برخی از کشورها را در خصوص ورود تلفن همراه توسط دانش آموزان به مدارس بررسی می‌کنیم تا تصمیم لازم گرفته شود (تابناک، ۲۳ تیر ۹۵).

یادگیری سیار در ایران با رشد بسیار آرامی مواجه است علل این رشد آرام در کشورهای آسیایی و ایران تقریباً یکسان است و می‌توان به صورت زیر خلاصه کرد:

- ❖ روند کند توسعه زیرساخت‌های مخابراتی مورد نیاز
- ❖ کمبود نقدینگی برای توسعه شبکه‌های ارتباطی (اینترنت و اینترنت)
- ❖ کمبود نقدینگی سازمانها و صنایع مختلف برای توسعه آموزشهای الکترونیکی
- ❖ ضرورت استفاده از زبان ملی در این سامانه‌ها
- ❖ هزینه سنگین طراحی و تولید محتوای الکترونیکی دروس آموزشی
- ❖ عدم توجه لازم به امر آموزش در اغلب سیاستگزاریها و تصمیمگیریهای مدیران ارشد (بهشتی، ۱۳۸۶)

- ❖ مخالفت مراکز آموزشی، اساتید، معلمان و والدین در استفاده از یادگیری سیار
  - ❖ عدم مهارت کافی یادگیرندگان برای استفاده از وسایل سیار و یا عدم تمایل به استفاده از آن
- از آنجا که یادگیری سیار یکی از جدیدترین تکنولوژی‌های آموزشی است، مطالعه اثرات این نوع آموزش در کشورهایی که از نظر تکنولوژی و فن آوری از باقی کشورهای جهان جلوتر بوده‌اند به ما کمک می‌کند تا در تصمیم‌گیری‌های آموزشی کشور در آینده، بتوان از تجربیات این کشورها استفاده کرد و اجرای این سیستمهای آموزشی را با کمترین هزینه و بیشترین سود تضمین کرد. بدین منظور دو کشور آمریکا و انگلستان که از لحاظ تکنولوژی‌های جدید از سایر کشورها جلوتر هستند را به عنوان نمونه انتخاب کردیم تا وضعیت این نوع آموزش را در آنجا بررسی و با کشور ایران مقایسه نماییم و بررسی کنیم که آیا از لحاظ کاربردی کردن و اجرای این سیستم آموزشی نیز از سایر کشورها جلوتر بوده‌اند؟ و آیا این سیستم برای یادگیری در این کشورها موفق بوده است؟

### **یادگیری سیار در انگلستان**

در انگلستان، بطور کلی مؤسسات آموزشی از قدرت استقلال و تصمیم‌گیری بهره می‌برند. این امر بخصوص در مورد پذیرش فناوری صادق است. همچنین طیف وسیعی از ذی‌نفعان نقش قابل توجهی در زمینه تحریک و حمایت از نوآوری و پذیرش فناوریهای جدید از جمله فناوریهای سیار دارند. سؤالات بسیاری درباره استفاده از ابزار سیار شخصی دانش‌آموزان در کلاس پیش می‌آید که این موضوع از دیدگاه فنی امکان‌پذیر می‌باشد ولی هنوز مسئله شکاف دیجیتالی باقی می‌ماند.

با نگاهی به جدول زیر تکنولوژی در مدارس از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته است. از جنبه هزینه، سالانه ۶۴۸ میلیون دلار برای تهیه و سرویس تجهیزات ICT در مدارس انگلستان صرف میشود و از نقطه نظر قوانین، برای تکنولوژی مدارس، قوانین دولتی متمرکزی وجود ندارد. از لحاظ تهیه تجهیزات فناوری، مسئولین محلی عهده دار خریدهای مدارس هستند. از منظر نفوذ تکنولوژی در مدارس باید گفت، در هر دبستان بطور متوسط ۳۰ و در هر دبیرستان ۲۳۸ دستگاه رایانه وجود دارد. ۷۵٪ از مدارس ابتدایی و ۹۲٪ از دبیرستان‌ها از شبکه بی سیم استفاده می‌کنند. سرعت اینترنت در دبستان‌ها بطور متوسط ۹ مگا بایت در ثانیه و در دبیرستان‌ها ۳۱ مگا بایت در ثانیه می‌باشد ( DfE, 2011).

Table: Technology in UK Schools<sup>1</sup>

Aspect	Main points	
Expenditure	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ £487 million (\$648.3 million) on ICT equipment and services.</li> <li>■ Average primary school 2011 ICT budget £12,200 (down 6%).</li> <li>■ Average secondary school 2011 ICT budget £56,200 (down 7%).</li> </ul>	
Policy	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ No central government policy for technology in schools (Under previous Government Harnessing Technology policy included £639 million (\$850.6 million) grant for 2008-2011).</li> <li>■ BECTA – government agency with responsibility for driving technology in school abolished in 2010. Functions in the process of being passed back to DfE and other bodies.</li> </ul>	
Procurement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Local Authorities carry out some central purchasing on behalf of schools.</li> <li>■ Majority of ICT spend stems directly from schools.</li> <li>■ Head-teachers more likely to make buying decision in primary schools, ICT co-ordinators/managers in secondary schools.</li> </ul>	
Penetration	Primary schools	Secondary schools
Desktops per school	30.8	238.7
Laptops per school		86
Wireless networks	75%	92%
Average bandwidth	9Mbps	31Mbps
Interactive whiteboards	100%	84%
Learning platforms	67%	93%

بسیاری از پروژه‌های آموزش سیار شامل نسخه‌های آزمایشی و ابتکارات، چالش‌های زیادی برای اجرا و پذیرش دارند. آن‌ها به وسیله مجموعه‌ای از سهامداران شامل معلمان، مؤسسات، شرکت‌های بزرگ تحقیقاتی مدیریت می‌شوند. اغلب نوآوری‌ها از دید تحقیقاتی علاقه ایجاد می‌کنند اما تعداد محدودی از آن‌ها بطور کامل اجرایی می‌شوند و برخی از آنها به طور کامل بخاطر بار مالی زیاد متوقف می‌شوند. اغلب مدارس بودجه‌های ICT خود را مدیریت می‌کنند، اما جهش سیستم‌های موجود به آموزش موبایلی مشکل است. ابتکارات در این زمینه همچنان انگیز و نوآورانه اما عمدتاً منفرد است. به هر حال،

رشد آکادمی‌ها ممکن است یک سکویی برای نوآوری‌ها، احتمالاً از طریق حمایت یا مشارکت ارائه دهندگان خدمات تجاری باشد.

مثال‌هایی از ابتکارات جالب و موفقیت آمیز وجود دارد که یک عامل کلیدی آن برنامه شبکه یادگیری موبایلی (MoLeNET) است که یکی از بزرگترین پروژه‌های یادگیری‌های سیار در جهان بوده است. این برنامه در حال حاضر بسته شده است، اما هم اکنون ۸ آکادمی پیشگام MoLeNET بهترین عملکرد را در این بخش دارند.

برای دانشگاه‌ها که شدیداً انتظار می‌رفت برای دانشجویان رقابت داشته باشند، استفاده از ICT پتانسیل آموزش موبایلی برای حمایت دانشجویان ممکن است یک عامل تفکیک کننده باشد. انتظار فزاینده برای دانشگاه‌ها برای دسترسی به سیستم یادگیری مرکزی حداقل از طریق موبایل‌های خودشان وجود دارد، اما بنظر می‌رسد که هنوز عملی نشده است. به هر حال این بخشی است که با تغییرات زیادی روبروست و بنابراین ICT و آموزش با موبایل در حال حاضر در رأس کارها نیست.

یادگیری سیار در انگلستان با مقداری هیجان و فعالیت‌های خلاقانه و احزابی که علاقمند به جذب بیشتر افراد هستند شکل گرفته است. استفاده از لپ‌تاپ‌ها و نوت‌بوک‌ها افزایش یافته و فواید آموزش موبایلی نیز واضح‌تر گردیده ولی کاملاً پذیرفته نشده است. بیشتر پروژه‌ها در مدارس در مقیاس کوچک و با هدایت معلمان علاقمند و با حمایت بعضی وامهای تحقیقاتی انجام می‌شود.

به هر حال مثالی از مدرسی که آموزش موبایلی را پذیرفته‌اند وجود دارند مانند مدرسه سدار<sup>۱</sup> که همه دانش‌آموزان را با یک آی‌پاد در نظر گرفته و آکادمی اس‌ا<sup>۲</sup> در بولتن<sup>۳</sup> که بیش از ۱۰۰۰ دانشجو را با آی‌پاد داراست. ولی به هر حال این موارد نادر هستند. بدگمانی به گوشی‌های موبایل در کلاس هنوز مانع اصلی برای برخی معلمان است که هنوز از دیدگاه افکارگسیختگی موبایل به دیدگاه پتانسیل آن برای یاددهی و یادگیری حرکت نکرده‌اند. نشانه‌هایی از تغییر عقیده در زمینه محدودیت‌های موبایل در مدارس وجود دارد، بطوریکه، میک بروکز<sup>۴</sup> مدیر روابط عمومی یکی از بزرگترین تشکلات معلمان در اکتبر گذشته گفته است که مدارس باید از فرصت پیشنهاد موبایل استقبال کنند.

- 
- 1- Cedars School
  - 2- Essa
  - 3- Bolton
  - 4- Mick Brookes

تحقیق بسا<sup>۱</sup> نشان داده که ۷۵٪ از دبستان‌ها و ۹۲٪ از دبیرستان‌ها از اینترنت بی سیم برخوردارند اما در دبیرستان‌ها خواستار دو برابر شدن پهنای باند موجود یعنی ۶۸ مگا بایت در ثانیه برای برطرف شدن نیازهایشان هستند.

تحقیقات انجام شده که توسط هالی فکس<sup>۲</sup> منتشر شده در مارچ ۲۰۱۱ نشان داده است که ۹۴٪ از بچه‌های بین ۱۲ تا ۱۵ ساله صاحب موبایل هستند و این در حالی است که ۶۶٪ از بچه‌های ۸ تا ۱۱ ساله گوشی موبایل دارند. ۷۱٪ از همه بچه‌ها iPod یا Mp3 player دارند. در عین حال ۹۵٪ از پسران و ۸۷٪ از دختران کنسول بازی دارند (Halifax, 2011).

یک تحقیق نشان داده است که همه دانش آموزان تحصیلات تکمیلی و دانشگاهی دارای موبایل هستند که یک سوم آنها دارای موبایل‌های هوشمند می‌باشند (Innovation in Education, 2010). داده‌های بیشتر از آف کام<sup>۳</sup> نشان می‌دهد که ۹۹٪ از مردم بین ۱۵ تا ۲۴ ساله دارای موبایل هستند، بیشترین درصد از هر گروه سنی دیگر. آف کام همچنین گزارش داد که در ماه می ۲۰۱۰، ۲۶٪ از همه کاربران موبایل اظهار داشتند که گوشی هوشمند دارند و ۶۴٪ از همه گوشی‌های جدید فروخته شده نیز گوشی هوشمند بوده است.

بهر حال گفته شده که فقط ۷٪ از گوشی‌های هائی که توسط افراد بین ۱۵ تا ۲۴ ساله استفاده می‌شود آیفون هستند در قیاس با ۲۰٪ گوشی‌های ۲۵ تا ۴۴ ساله‌ها (Ofcom, 2010).

## یادگیری سیار در آمریکا

دسترسی و استفاده از تکنولوژی در مؤسسات آموزشی آمریکا بخوبی تثبیت شده و همچنان به سرعت در حال تکامل در تمام مناطق هست که شامل شبکه، محاسبه و ذخیره سازی در مناطق آموزشی پایه، سیستم‌های اداری، آموزش و پرورش و خدمات اجتماعی می‌باشد.

برنامه‌هایی برای یک به یک بودن وسایل موجود در مدارس و دانشگاه‌ها در حال اجراست. چند مؤسسه تلاش می‌کنند که به سمت تشویق دانش آموزان به استفاده از تجهیزات شخصی حرکت کنند و در عوض توجه خود را به مسئله پروتکل‌ها و امنیت و مشکلات پهنای باند و پوشش شبکه معطوف کنند، بطوری که دستگاه‌های بیشتری بتوانند بطور مناسب پوشش دهی شوند. شکاف دیجیتالی به عنوان یک مسئله در اینجا تکرار می‌شود، اما بیشتر مؤسسات برای تأمین تجهیزات اضافی

1- BESA

2- Halifax

3- Ofcom

خود تأمین بودجه می‌کنند. همانطور که در بسیاری از کشورها دیده می‌شود، هنوز هم درجه‌ای از شک و تردید در مورد استفاده از موبایل بویژه در مدارس وجود دارد.

موج قابل توجهی از فعالیت‌های آموزش با موبایل در آمریکا، اغلب در سطح مؤسسات وجود دارد. اغلب آنها در مقیاس کوچک و بسیار محدودی متمرکز شدند در حالیکه استفاده از تکنولوژی موبایل با وجود کارکردهایی که برای آموزش به روز رسانی می‌شود خیلی پیچیده نیست. آن‌ها سعی دارند که پایدار بمانند زیرا اهدافشان قابل دسترسی است. آن‌ها می‌توانند با احتیاجات مؤسسه سازگار شوند و چون بودجه مؤسسه بیشتر بلند مدت هست بنابراین هر روز تعداد بیشتر و بیشتری از مؤسسات از استفاده دانشجویان از تجهیزات شخصی حمایت می‌کنند و تمایل به استفاده از موبایل و برنامه‌های کاربردی آن رو به افزایش است.

در جدول زیر ضریب نفوذ تکنولوژی در آمریکا نشان داده شده است. همانطور که می‌بینیم ۹۷٪ از کل مدارس حداقل یک دستگاه کامپیوتر و ۹۳٪ آن‌ها یک کامپیوتر متصل به اینترنت دارند و نسبت دانش آموز به کامپیوتر در کل مدارس ۵ به ۱ هست. ۴۴٪ مواقع در دبستان‌ها و ۳۴٪ در دبیرستان‌ها از کامپیوتر در کلاس‌ها استفاده می‌شود.

Table: Technology In US Schools

Aspect	Main Points		
	At least one PC	All schools	
	One Internet-enable PC	97%	
	Student to computer ratio	5.3 to 1	
Penetration <sup>2</sup>		Elementary	High
	Frequent use of computers in classroom	44%	34%
	Frequent use of computers elsewhere	31%	24%
	Interactive Whiteboards	23%	23%
	Classroom Response System*	7%	6%
	MP3 Player/iPod	4%	6%
	Handheld device	5%	2%

\* Wireless systems allowing teachers to pose questions and students to respond using – clickers or hand-held response pads, with responses compiled on a computer

- از چالش‌های خاص توسعه یادگیری سیار در آمریکا می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.
- سیستم آموزش بسیار پراکنده با ۱۴۰۰۰ مدرسه و ایالت‌ها کنترل بودجه را دارند.
  - در برخی مدارس، ایالت‌ها روی منابع آموزگاران کنترل دارند بنابراین مدارس برای انتخاب محتوا آزادی عمل ندارند.

- هیچ قانون مرکزی برای تمرکز روی تغییرات گسترده وجود ندارد.
- بدگمانی به استفاده از موبایل در کلاس
- شکاف دیجیتالی گسترده (اگر دانش آموزان بخواهند از تجهیزات شخصی خود استفاده کنند)

بیشتر فعالیت‌های یادگیری موبایلی در مدارس آمریکا انجام می‌شود. در دبستان‌ها به نظر می‌رسد فعالیت‌ها بیشتر بر روی پیشرفت‌های خاص متمرکز شده در حالیکه در دبیرستان‌ها اهداف و استفاده‌ها گسترده‌تر و جامع‌تر می‌باشد. ارتباط با LMS ها (سیستم‌های مدیریت یادگیری) و سیستم‌های اداری دیگر، حمایت خارج از محوطه، یادگیری از دور و ساخت گروه‌ها از جمله این موارد هست. آزمون برنامه دیجیتالی که در ایالت ویرجینیا که توسط پیرسون طراحی شده، به عنوان بهترین مثال است، اگر چه در مراحل اولیه است.

نقطه شروع، برنامه ریزی درسی است؛ بنابراین محصول نیز بطور واضح با نتایج یادگیری در ارتباط است و محتوا و تحویل کاملاً دیجیتال هست و بر روی موبایل و آی‌پد قابل دسترسی است. این شامل تست‌های مداوم نیز هست اگرچه هنوز امتحان پایانی به این روش برگزار نمی‌شود.

9.5% دانش آموزان یعنی ۵/۸ میلیون نفر در سال تحصیلی ۲۰۱۰/۱۱ به مدارس خصوصی رفتند. آموزش از راه دور، شامل آموزش از دور آنلاین به صورت یک راه برای مقابله با چالش ازدحام بیش از حد، درخواست دانش آموز و برنامه‌های فردی دیده شده است. در آمریکا دولت فدرال نقش کلیدی در توسعه سرمایه گذاری برای تکنولوژی مدارس داشته است. برنامه‌های موفقی از جمله مدرن کردن مدارس، بالا بردن ظرفیت تکنیکی آنها و معرفی انواع مختلفی از تکنولوژی‌ها به کلاس را در بر داشته است.

برخلاف دیگر دولت‌های ملی، ایالات متحده آمریکا با مشاهده تکنولوژی آموزشی به عنوان یک رسانه کلیدی برای کاهش هزینه، این سرمایه گذاری را دوبرابر کرده است. بهر حال در مجموع، این قوانین وضع شده تا بیشتر، سرمایه گذاری و تسهیل کند تا اینکه سوق بدهد و نوآوری کند. در آمریکا انتظار می‌رفت که هزینه‌های آموزش موبایلی از ۷۰,۹ میلیون دلار در سال ۲۰۰۹ به ۱۴۳,۳ میلیون دلار در سال ۲۰۱۴ افزایش پیدا کند (GSMA, 2011).



این نرخ رشد نسبتاً بالا بود اگر چه انتظار می‌رفت هزینه‌های کلی در آموزشهای بالاتر بیشتر باشد در جایی که مؤسسات مشوق‌ها و آزادی عمل بیشتری به سرمایه‌گذاری در آموزش موبایلی دارند تا مدارس.

تا کنون هیچ طرح کلی یا ملی آموزش موبایلی برای مدارس آمریکا وجود ندارد و یا همه فعالیتها در مدرسه در سطح محدود هست تا جایی که رشد محدودی در تعداد طرح‌های ابتکاری وجود دارد. بعضی از این طرح‌ها نتیجه علاقه معلمان و مدیران است که گاهی توسط شرکت‌های جهانی تولید کننده تکنولوژی آموزشی مثل اپل و پیرسون حمایت می‌شود؛ بنابراین تلاش‌ها بصورت پراکنده و پشتیبانی نشده توصیف می‌شود و رهبران هنوز یک استراتژی در مورد توسعه آموزش سیار و یا حتی اینکه آیا باید استفاده شود را اتخاذ نکرده‌اند (GSMA, 2011).

بیشتر تجهیزات شخصی دانش آموزان در زمان مدرسه با ممنوع کردن گوشی‌های موبایل، تجهیزات بازی و MP3 player ها و iPod ها توسط معلمان خاموش است. معلمان در آمریکا استفاده از اینترنت، برنامه‌های کامپیوتری و CD ها را دارای پتانسیل آموزشی بیشتری نسبت به گوشی‌های موبایل در بین رسانه‌های دیجیتال می‌دانند. بیش از نیمی از معلمان MP3 player را منحصراً یک وسیله سرگرم کننده می‌دانند (۵۴٪) و احساس می‌کنند جایی در مدارس ندارند (۶۹٪). تقریباً همه معلمان (۸۵٪) موبایل را عامل حواس پرتی می‌دانند و ۶۴٪ آنان معتقدند که در مدارس جایی ندارند (GSMA, 2011).

در برخی نقاط، نگرش منفی به استفاده از فناوری‌های سیار موجب تقویت قانونی آن شد. بطور مثال نیویورک چندین سال قانون منع استفاده از موبایل داشت که توسط دادگاه تجدید نظر در آوریل ۲۰۱۱ بعد از به چالش کشیدن والدین وضع شد. در آمریکا تقریباً تمام کودکان در آمریکا دسترسی به گوشی‌های موبایل دارند. ۹۳٪ از کودکان بین ۶ تا ۹ سال در خانه با یک موبایل زندگی می‌کنند. گوشی‌های هوشمند در میان مشتریان جوان بسیار رایج شده است. حدود دو سوم کودکان اظهار داشتند که قبلاً iPhone استفاده کرده‌اند (Shuler, 2009).

به هر حال بخش قابل توجهی از والدین (۲۰٪) هستند که به ندرت به کودکان اجازه استفاده از موبایل را می‌دهند و یا اصلاً اجازه استفاده نمی‌دهند.

بنا بر مطالعه شرکت سیسکو در سال ۲۰۰۸، ۹۷٪ از دانشجویان کالج‌ها موبایل شخصی داشتند و ۷۹٪ آنها کامپیوتر شخصی داشتند. در مطالعات اخیر دانشگاه تگزاس آمده که حداقل نیمی از دانشجویان گوشی‌های هوشمند دارند (Campus Technology, 2008).

## نتیجه گیری

بشر در قرن بیست و یکم با یکی از مهمترین چالش‌های حیات اجتماعی یعنی تغییر مداوم رو به رو است. برای تربیت افرادی که توانایی اثرگذاری و قدرت همسویی با این تغییرات را داشته باشند، باید نظام یادگیری به طور اعم و نظام آموزش و پرورش رسمی به طور اخص مورد توجه قرار گیرد. با توجه به بررسی استفاده از تکنولوژی‌های سیار در این سه کشور بنظر می‌رسد مشکل اساسی عدم استفاده از این تکنولوژی، تغییر نگاه عمومی از جنبه‌های منفی و بازدارنده آن به جنبه‌های مؤثر و مثبت آن است تا مدیران آموزشی بتوانند به سمت استفاده از آن حرکت کنند. همان طور که ذکر شد این فرهنگ سازی فارغ از توسعه فناوری، در همه جا، از کشورهای پیشرفته‌ای مثل آمریکا و انگلیس گرفته تا کشور در حال توسعه خودمان ایران ضروری است.

ما در عصر اطلاعات زندگی می‌کنیم، دوره‌ای که یادگیری در یک محیط ثابت و ایستا اتفاق نمی‌افتد. یادگیری سیار زندگی ما را دگرگون کرده است. انتظار می‌رود در آینده نزدیک طراحان برای طراحی برنامه‌های یادگیری سیار، یادگیرنده محوری، رسانه‌های غنی، راهبردهای یادگیری مشارکتی و قابل انعطاف را مورد توجه بیشتر قرار دهند. آینده یادگیری سیار، یادگیری همزمان<sup>۱</sup> است که در نتیجه ظهور فناوریهای سیار وابسته به شبکه<sup>۲</sup> اتفاق می‌افتد. یادگیری همزمان در حقیقت نوعی یادگیری الکترونیکی است که در آن برای انتقال آموزش از ابزارهای سیار استفاده می‌شود. در محیط‌های یادگیری همزمان، تلاش بر آن است که بین خواسته‌های آموزشی و امکانات فناوری تعادل ایجاد شود. امید است با ایجاد بسترهای مناسب، بتوان زمینه‌های مناسب برای برپایی چنین محیط‌های یادگیری را فراهم نمود.

در میان سایر فناوری‌ها و تکنولوژی‌هایی که به سرعت در حال رشد و پیشرفت هستند و همچنین رسانه‌های الکترونیکی که به حوزه یادگیری ورود پیدا کرده‌اند، فناوری‌های سیار به دلیل طبیعت ویژه که همانا پوشش فراگیر و سهولت دسترسی و استفاده از آن است، اهمیتی ویژه دارد. عدم توجه به استفاده بهینه و صحیح از آنها، موجب بروز مشکلات و آسیب‌های جدی اجتماعی و فرهنگی میان همه گروه‌های سنی بخصوص کودکان و نوجوانان شده که قطعاً می‌تواند تبعات منفی را در آینده برای جامعه به همراه داشته باشد. در سال‌های اخیر تلفن همراه به عنوان یکی از پدیده‌های ارتباطی دنیای

---

1- Ubiquitous Learning

2- Mobile Technologies Networked)

امروز در بین تمام اقشار جامعه گسترش پیدا کرده و حتی بسیاری از دانش آموزان در دوره ابتدایی نیز به آن دسترسی دارند.

به گفته بسیاری از اساتید ارتباطات نمی‌توان استفاده از تلفن همراه را در بین کودکان و نوجوانان ممنوع کرد ولی می‌توان راه‌هایی برای استفاده درست از آن ارائه داد که نیاز به عزم ملی از سوی مسئولان فرهنگی دارد. استفاده از تلفن همراه مثل چاقو است که بکارگرفتن آن هم می‌تواند در مواردی صحیح باشد و به حیات آدمی کمک کند و هم می‌تواند جان آدمی را بگیرد. کودکان و نوجوانان وقتی با تکنولوژی تلفن همراه که دارای ویژگی‌هایی مانند بلوتوث، پیامک و فیلمبرداری است، آشنا می‌شوند، دیگر کمتر حوصله‌ی درس خواندن را دارند و این بی‌توجهی افت تحصیلی را به دنبال دارد (دانش بر، ۱۳۹۴).

در بررسی انجام شده در کشورهای آمریکا و انگلیس و ایران می‌بینیم که استفاده از موبایل توسط نظام آموزش و پرورش ممنوع شده است که در این مورد به نظر می‌رسد بجای ممنوعیت کلی استفاده از تلفن همراه در مدارس، باید راهکارهای علمی و منطقی اتخاذ گردد و به فکر راه‌های مفید بود تا بسترهای استفاده‌ی درست از تلفن همراه و یادگیری سیار را فراهم کرد و بتوان از قابلیت‌های یادگیری سیار بهترین استفاده را برد.

با توجه به اهمیت ذکر شده در استفاده از یادگیری سیار و ضرورت برنامه ریزی برای بهره‌گیری از امکاناتی که یادگیری سیار برای ارتقاء نظام آموزشی خواهد داشت، پیشنهادت زیر برای توسعه هر چه سریعتر یادگیری سیار در مدارس کشورمان بیان می‌گردد.

۱- فرهنگ سازی و افزایش آگاهی عمومی از طریق رسانه‌های مختلف برای رفع مقاومت اقشار مختلف

۲- فراهم نمودن بستر مناسب مخابراتی و افزایش پهنای باند جهت برقراری ارتباطات اینترنتی

۳- فراهم نمودن امکانات چند رسانه‌ای و سرویس‌های پیشرفته ارتباطی نظیر کنفرانس‌های تصویری

۴- طراحی محتوای آموزشی مناسب و با کیفیت به منظور افزایش کارایی یادگیری سیار

۵- سازگار نمودن محتویات آموزشی موجود برای استفاده در یادگیری سیار

۶- طراحی برنامه‌های یادگیری سیار قابل اجرا در ابزارهای سیار مختلف

۷- تحقیق بیشتر به منظور اطلاع از کارایی این نوع از یادگیری در سیستم آموزشی ایران

۸- استفاده تدریجی از یادگیری سیار در برنامه درسی آموزش و پرورش

## منابع

- ۱- برزگر، راضیه؛ دهقان زاده، حسین و مقدم زاده، اصغر. (۱۳۹۱). یادگیری الکترونیکی تا یادگیری سیار. فصلنامه دانشگاهی یادگیری الکترونیکی، دوره ۳ شماره ۲
- ۲- بهشتی، زهرا. (۱۳۸۶). نقش فناوری ارتباطات و اطلاعات در یادگیری سیار. کنفرانس ملی مهندسی برق دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف آباد
- ۳- دانش بر، شاهین. (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی ممنوعیت استفاده از موبایل در مدارس ایران و دیگر کشورها. دومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران. تهران: انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین
- ۴- شرکت مخابرات ایران. (۱۳۹۶). تاریخچه همراه اول. دسترسی از <http://www.mci.ir/mci-history> مشاهده شده در تاریخ ۱۳۹۶/۸/۳۰
- ۵- فیضی، کامران و همکاران. (۱۳۸۵). یادگیری الکترونیک در ایران. مجموعه مقالات کنفرانس بین المللی مدیریت، دانشگاه صنعتی شریف
- ۶- موسوی، ستاره. (۱۳۹۴). فرصت‌ها و چالش‌های استفاده از تلفن همراه در جامعه اسلامی. قم: پژوهشکده باقرالعلوم
- 7- Ally, M. (2005). Use of mobile devices in distance education
- 8- Campus Technology. (2008). snapshot-personal-electronic-devices-owned-by-students. <http://campustechnology.com/articles/2008/01/>
- 9- GSMA. (2011). Mobile Education in the United Kingdom. London
- 10- GSMA. (2011). Mobile Education in the United States. London
- 11- Halifax. (2011). Savings Keeping up with The Jones
- 12- Hartnell-young, E; heym, N. (2009). How mobile phone help learning in secondary schools. Learning sciences research institute university of Nottingham
- 13- Innovation in Education. (2010). The Student Experience, Blackboard
- 14- Kumar,B.f. (2007). The interatinal review of research in open distance learning. India, open university
- 15- Koole M, Mc Quilkin JL. (2010). Mobile Learning Learning in Distance Education. Journal of distance education

- 16- Mileva, N, Simpson, B. & Thompson, J. (2008). A Framework for Mobile Learning Pedagogy: A Critique underpinned by Constructivism
- 17- Shuler Carly. (2009). Pockets of potential: Using Mobile Technologies to Promote Children's Learning, the Joan Ganz Cooney Center
- 18- Quinn, C. (2000). mlearning Mobile, Wireless, In- Your- Pocket learning.
- 19- Ofcom. (2010). The Communications Market. Case Study – Lewisham College – Wireless Blended Learning for Workplace Learners.
- 20- Vovula, N; Sharples, M. (2002). A Personal 'Mobile, Knowledge and learning organization system. KLeOs



## تحلیل محتوای داستان‌های مذهبی برای گروه سنی کودک و نوجوان

فاطمه کریمی\*

### چکیده

پژوهش حاضر، با هدف تحلیل محتوای ساختاری و محتوایی داستان زندگی امام زمان (عج) انجام شده تا بتواند ویژگی‌های برجسته و کاستی‌های آن‌ها را نمایان سازد. گفتنی است این جستار، توصیفی و تحلیل است و با استفاده از ابزار گردآوری کتابخانه‌ای انجام گرفته است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد در بحث آسیب‌شناسی ساختاری، مؤلفه‌هایی چون عدم ذکر منابع، واژگان دشوار و .. ارزیابی شدند که بنابر آن در پاره‌ای از داستان‌ها، کاستی‌هایی مانند عبارات ناپسند، و مزایایی نظیر عدم استفاده از زبان محاوره‌ای دیده شد و در محور محتوایی نیز مؤلفه‌هایی مانند ترویج فقر و .. بررسی شد و نواقصی مانند مناسب نبودن مفاهیم با قدرت درک مخاطب و محاسنی نظیر عدم ترویج خرافات در کل آثار دیده شد.

**کلیدواژه‌ها:** ادبیات دینی، آسیب‌شناسی، امام زمان (ع)، ساختار، محتوا.

## مقدمه

تربیت و تقویت باورهای دینی و مذهبی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین جنبه‌های تعلیم و تربیت است که از نهاد خانواده آغاز می‌شود و در مدارس و دیگر ارگان‌های آموزشی ادامه می‌یابد؛ یکی از معمول‌ترین شیوه‌های آموزش و پرورش اعتقادات مذهبی، بیان آن‌ها در قالب داستان است، زیرا کودک با داستان، بهتر و راحت‌تر ارتباط برقرار می‌کند و تاثیر ادبیات بطور عام و داستان بطور خاص، در روحیه و ذهن بشر غیر قابل انکار است.

داستان‌ها و قصه‌ها نقش سازنده‌ای را در تربیت و شکل‌گیری شخصیت انسان ایفا می‌کنند و از همین روی خداوند متعال جهت تکامل و تعالی بشر در ابعاد مختلف از این قالب هنری به بهترین وجه ممکن استفاده نموده است و خود به عنوان اولین قصه‌سرا، بهترین و شیواترین و جذاب‌ترین قصه‌ها را در نسخه‌ی جاوید خویش در اوج فصاحت و بلاغت سروده و با ارائه‌ی اسوه‌های حسنه، والاترین مضامین و مفاهیم تربیتی را در تمامی زمینه‌های اعتقادی، اخلاقی و عبادی در آن تبیین نموده است (اسلامیان، ۱۳۸۸، ۱).

ویسی می‌گوید: «قرآن بیش از هر چیز، کتاب دعوت دینی است. داستان هم یکی از ابزارهای آن برای ابلاغ و تثبیت دعوت است و جایگاه آن (داستان) در این باره، همانند صحنه‌های قیامت، تصاویر نعیم و عذاب، دلایلی که درباره‌ی رستاخیز و قدرت خداوند اقامه می‌نماید، تشریحاتی که بیان می‌کند مثل - هایی که می‌زند و موضوعات دیگری است که در قرآن آمده است» (ویسی، ۱۳۸۹: ۲۱۳).

«نخستین آثار مذهبی کودک در ایران، به دوران قبل از اسلام و عهد هخامنشیان می‌رسد که برای باورمند کردن کودکان به مذهب و اسطوره‌های مذهبی ساخته می‌شدند و پس از پذیرش اسلام با آموزش قرآن کریم به کودکان در تحکیم این دین در دل‌های آنان کوشیدند. پس کتاب‌هایی مانند قصص الانبیاء و سرگذشت ائمه به زبان روان و قابل فهم برای کودکان تدوین یافت» (محمدی - قایینی، ج ۲، ۱۳۸۰، ۴۶).

کودکان روحیه‌ای لطیف و حساس دارند و نسبت به بزرگسالان، توانایی کمتری در درک مسائل مذهبی و اعتقادات دینی دارند، از این رو متولیان امر تعلیم و تربیت و نیز نویسندگان کودک و نوجوان را بر آن داشته است که آموزه‌های دینی و اخلاقی را در قالب داستان برای کودکان بازگو کنند تا اثری به مراتب عمیق‌تر در ذهن و اندیشه‌ی آن‌ها بر جای نهد و به باورپذیری دینی و پرورش معنوی آنان کمک کند. شایان ذکر است که بیان مسائل دینی در قالب داستان نیازمند تامل و تدبیر فراوانی است، زیرا کمترین سهل‌انگاری و بی‌مبالاتی در این امر سبب ایجاد آسیب‌های گاه جبران ناپذیر بر روح و



روان کودک و حتی گریز وی از دین و مذهب می‌شود.

بخشی از سوره‌ها و آیات قرآن به بیان سرگذشت پیامبران الهی نظیر موسی (ع)، ابراهیم (ع) و هود(ع) اختصاص دارد و این قصص به شیوه‌ای زیبا و هنرمندانه ساخته و پرداخته شده‌اند. متن‌های مذهبی که موضوعی تاریخی دارند و سرگذشت انسان‌های برگزیده پیشین را شامل می‌شوند، با قرارگرفتن در قالب زبان ادبی دل‌انگیزتر شده‌اند. این متن‌ها خشکی روایت‌های تاریخی را تحت الشعاع قرار می‌دهند؛ اثری بمراتب عمیق‌تر بر مخاطب می‌گذارند و ماندگاری طولانی‌تری در ذهن دارند. بنابراین ادبیات و مذهب رابطه‌ای تنگاتنگ و دوجانبه دارند. شخصیت‌های تاریخی-مذهبی با ظهور در متن‌های ادبی به ماندگاری و جاودانگی می‌رسند و متن‌های ادبی با بیان موضوعات مذهبی محتوایی تازه می‌یابند.

بهره‌گیری از ادبیات برای بیان آموزه‌های اخلاقی و پرورش باورها و عقاید مذهبی کودکان و نوجوانان از زمان‌های کهن مورد توجه بوده است و اولین کتاب‌های نوشته شده برای کودکان مضمون مذهبی داشته است. شایان ذکر است اعتقاد به وجود خدای یکتا و داشتن الگوهای اخلاقی و رفتاری مناسب، موجب رشد و تعالی و بالندگی انسان است و از آن‌جایی که دوران کودکی بهترین دوران برای تاثیرپذیری و الگویی است از این رو توجه به ادبیات دینی و مذهبی می‌تواند نقش بسزایی در شکل‌گیری شخصیت انسان داشته باشد.

«اگر دین را مجموعه‌ای از روش‌ها و اعتقاداتی برای تعالی زندگی انسان‌ها و حرکت آن‌ها به سوی کمال بدانیم، ادبیاتی را دینی می‌دانیم که بر تعالی انسان تأثیری مثبت داشته باشد و به شناخت او و حرکتش به سوی کمال مطلوب کمک کند» (پژوهش‌نامه ادبیات کودک، ۱۳۷۸، ش ۱۸).

«ادبیات دینی مهمترین بخش ادبیات تعلیمی است، زیرا ادبیات دینی بذر اندیشه‌هایی را در ذهن کودک می‌کارد که تا پایان عمر با اوست و در اعمال و رفتار او با دیگر انسان‌ها بسیار موثر است و از همین‌رو شناخت درست آموزه‌های ادیان توحیدی و غیرتوحیدی بسیار ضروری است» (حکیمی و کاموس، ۱۳۸۳، ۸۷).

«بدون تردید قدمت ادبیات و هنر دینی هم‌پای پیدایش ادیان است؛ زیرا ادیان برای ظهور و بروز و رواج اندیشه و تعالیم خود معمولا از بهترین شکل‌های تبلیغ و ترویج، یعنی ادبیات و هنر استفاده کرده‌اند. نگاهی به کتاب‌ها و متون آسمانی (در ادیان وحیانی) و بهره‌گیری ادیان الهی از توانایی‌های کلام و تاثیر سخن به خصوص در دین اسلام که «قرآن» با قلم می‌آموزد و به قلم سوگند یاد می‌کند و

بعنوان آخرین و کاملترین دین الهی از جنبه‌های ادبی و زیباشناختی زبان در ابلاغ خویش استفاده می‌کند، اثبات ادعای فوق است» (حکیمی و کاموس، ۱۳۸۸، ۲۰۸).

به عقیده محمدی، «تربیت دینی هدف غایی همه اقدام‌های تربیتی است و ابعاد دیگر تربیت مانند: جسم، عاطفه، عقل، جنبه‌های اجتماعی و اخلاقی با آن مرتبط هستند و شکل‌گیری شخصیت دینی به معنی برخورداری از ویژگی‌های خاص متناسب با معیارهای تعالیم دینی در هر یک از جنبه‌های یاد شده است» (محمدی، ۱۳۹۱، ۱۱۰).

با توجه به مطالب عنوان شده، این نیاز حس شد که داستان زندگی امام زمان (عج) به سبب گیرایی و کشگری نیز به دلیل دربرداشتن نکات اخلاقی و ارزش‌های معنوی نقد و بررسی شود تا استخراج ویژگی‌های برجسته متون و نیز فهم نواقص آثار، راهنمایی برای نویسندگان این حوزه باشد تا با تجدید نظر در خلق این گونه داستان‌ها، آثاری جذاب‌تر و پربارتر برای کودکان و نوجوانان به رشته تحریر درآورند.

### پیشینه پژوهش

گفتنی است تا کنون مقالات و کتاب‌هایی درمورد ادبیات دینی کودک و نوجوان و نیز قصص قرآنی و بازنویشته‌های داستان‌های قرآن و زندگی امامان معصوم برای کودکان و نوجوانان به رشته تحریر درآمده است. ولی به طور خاص درباره داستان زندگی امام زمان (ع) نوشته شده برای گروه سنی کودک و نوجوان مطلبی بیان نشده است. در ادامه، پایان‌نامه‌ها و مقالاتی که به موضوع پژوهش حاضر مربوط هستند، معرفی می‌شوند.

کاشفی خوانساری (۱۳۸۸) به پژوهشی با عنوان تاریخ ادبیات دینی کودک و نوجوان پرداخته است. وی در نوشتار خویش کوشیده تا نشانه‌های کوچکی از معرفی اهل بیت (ع) به کودکان و نوجوانان در قرون پیش را بازنمایی کند و نیز پیشینه آموزه‌های دینی برای کودکان و نوجوانان در ایران و نیز چگونگی کتاب‌های دینی کودک و نوجوان در دوره قاجار و پهلوی را به تصور کشیده و در بخش پایانی کتاب، فهرستی از آثار این حوزه در دوره پهلوی را معرفی است.

کاظمی (۱۳۹۰) در تحقیقی به بررسی ساختاری و محتوایی کتاب‌های داستانی کودک درباره زندگی امام علی (ع) پرداخته است. براساس یافته‌های پژوهش، برخی از مفاهیم ارائه شده در داستان‌ها - با توجه به گروه سنی و ویژگی‌های شخصیتی و ذهنی مخاطبان - برای آنان قابل درک نبود. افزایش سواد مذهبی بیش از ایمان مذهبی، مشکل عمده‌ی داستان‌ها بود. انتخاب موضوع مناسب و بهره‌گیری

نویسندگان از آیات قرآن و احادیث - البته به صورت غیرمستقیم - از نقاط قوت محتوای برخی از داستان‌ها بود. در پایان باید به مسأله مطابقت موضوع بسیاری از داستان‌های بررسی شده با تاریخ اشاره نمود که نکته بسیار مثبتی محسوب می‌شود.

ثقفیان (۱۳۹۲) در پژوهش خود، تحت عنوان آسیب‌شناسی داستان‌های عاشورایی دهه ۷۰ تا ۹۰، ویژه-ی گروه سنی (ب و ج) به بررسی آسیب‌شناسی محتوایی و ساختاری و عناصر داستان سی اثر در این حوزه پرداخته است. یافته‌های این جستار نشان می‌دهد که برخی آثار متناسب با درک کودک نیستند، مفاهیم پیچیده و دشوار دارند و تصویرگری برخی آثار بسیار ضعیف و غیرهنری است.

گرگی (۱۳۹۳) در جستاری با عنوان بررسی ساختاری و محتوایی ۵۰ داستان از زندگی حضرت نوح و حضرت ابراهیم ویژه کودک و نوجوان پرداخته، همچنین داستان‌های مذکور را از جنبه اسطوره‌شناسی و نیز سندیت تاریخی نقد و بررسی کرده است. یافته‌ها حاکی از آن است که کاستی‌ها و مزایای محتوایی و ساختاری و نیز عدم تطابق مطالب با اسناد معتبر تاریخی در برخی آثار به چشم می‌خورد، همچنین به بعد اسطوره‌ای داستان زندگی این دو پیامبر در هیچ یک از آثار بررسی شده، اشاره نشده است.

### روش پژوهش

جستار پیش رو، توصیفی، تحلیلی است و با استفاده از ابزار گردآوری کتابخانه‌ای انجام گرفته است. برای دستیابی به این هدف، محتوا و ساختار پانزده داستان ویژه گروه سنی ب و ج بررسی شده و موارد مربوط به هر محور جداگانه فیش‌برداری و تحلیل شده است. معیار پژوهشگر برای انتخاب داستان‌ها، گروه سنی مخاطبان بوده که با مراجعه به بخش ویژه کودک و نوجوان کتابخانه‌ها، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و کتابخانه‌های مدارس و مساجد تهیه شده است. لازم به ذکر است موارد مربوط به آسیب‌شناسی محورهای محتوایی و ساختاری در هر داستان با توجه به گروه سنی مخاطب همان داستان، استخراج شده است.

### یافته‌های پژوهش

**الف. استفاده از کلمات ناآشنا و دشوار:** به‌کاربردن برخی واژه‌ها، مناسب سن و قوه درک مخاطب نیست و خوانش و درک معانی واژه‌ها برایش دشوار است و این امر سبب دلزدگی او می‌شود. از این-رو نویسنده، علاوه بر توجه به کاربرد کلمات متناسب، می‌بایست کلمات ناآشنای استفاده شده در متن

را در پاورقی یا انتهای کتاب توضیح دهد، که در برخی آثار مذکور این مهم نادیده گرفته شده است. مانند: منجلی، عناد، اقصی، منصبی (امام زمان نوشته زهره فنایی)؛ انتظار فرج، موعود (امام زمان نوشته فریبا کلهر)؛ حجت، کنیه، نایب خاص، ذوالقرنین (۱۴قصد، ۱۴معصوم نوشته حسین فتاحی).

**ب. بیان آمرانه و مستقیم:** در برخی کتاب‌ها، نویسنده، پند و اندرز و مسائل دینی را واضح و صریح بیان می‌کند و این از جمله مواردی است که با وجود تاکید فراوان صاحب‌نظران این حوزه در بیشتر آثار منتشر شده دینی به چشم می‌خورد و گاه، نویسنده نقش مبلغ دینی را ایفا می‌کند که این امر موجب گریز کودک از کتاب می‌شود. مانند: فرزندم می‌خواهم از امام زمان سخن بگویم (امام زمان نوشته زهره فنایی)؛ ما باید دستورات دین اسلام را اجرا کنیم، هرگاه نام حضرت را می‌بریم به احترامش از جا بلند شویم (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل)؛ توجه و کمک به محرومین، احترام به پدر و مادر و بزرگان و رسیدگی به آنان (امام مهدی اثر واحد پژوهش مسجد جمکران).

**ج. گفته های شعارگونه:** وجود عبارات کلیشه‌ای و جملات شعارگونه در متن، که به نوعی اندرز و موعظه را برای مخاطب کودک و نوجوان، تداعی می‌کند، می‌تواند کاهش جذابیت متن و دلزدگی خواننده را به دنبال داشته باشد. این آسیب در این نوع کتاب‌ها به وفور یافت می‌شود. مانند: مهدی ظهور کرده است تا زمین را از عدل و داد پر کند، خوشایندترین کارها پیش خدا انتظار فرج است (امام زمان نوشته فریبا کلهر)؛ با آمدن آن حضرت اسلام دوباره زنده می‌شود (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل)؛ برترین اعمال امت من اینست که از خدای تعالی انتظار فرج داشته باشند (آشنایی با ۱۴ معصوم نوشته محمود میرزایی دلاویز).

**د. استفاده از واژه‌های محاوره‌ای:** بکار گرفتن زبان محاوره‌ای در کنار زبان نوشتاری که سبب دشواری خوانش و آسیب رساندن به متن می‌شود مانند: محسن کوچولو از این که بابا نمی‌تونست اونو با خودش به سفر ببره خیلی ناراحت بود، بابا توپو یادت نره (امام زمان دوستت دارم نوشته علی عباسی).

**ه. مطالب گزارش گونه:** اکثر کتاب‌های بررسی شده دارای بیان صرف تاریخی و فاقد خلاقیت هنری- اند؛ لحن گزارشی دارند نه ادبی و به دلیل تاثیرپذیری از متون عربی، خسته کننده و ملال‌آورند از این- رو نمی‌توانند نظر کودک را که تمایل به نثر ساده و قابل فهم دارد، به خود جلب کنند، مانند: حضرت مهدی در نیمه شعبان ۲۵۵ه.ق در شهر سامراء دیده به جهان گشود (آشنایی با ۱۴ معصوم نوشته محمود میرزایی دلاویز)؛ مادر امام زمان از طرف پدر، دختر یشوعا و از طرف مادر، نوه شمعون از یاران نزدیک حضرت عیسی می‌باشد. (امام مهدی نوشته واحد پژوهش مسجد جمکران)؛ غیبت امام زمان به

دو دوره تقسیم می‌شود: غیبت کوتاه و غیبت طولانی که به غیبت صغری و کبری نیز مشهورند. (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل).

**ز.اطاله کلام:** در برخی کتب بررسی شده، گاه اطاله کلام به گونه ایست که به اطناب ممل انجامیده و مانع جذب مخاطب شده است.

**ح. آوردن جملات و احادیث به زبان عربی:** وجود عبارات عربی در متن، از معایب عمده داستان‌های نوشته شده برای کودکان و نوجوانان به‌شمار می‌رود چرا که به سبب درگیرکردن ذهن مخاطب برای خواندن و ترجمه کردن این عبارات، خوانش و فهم متن را دشوار و گاه غیر ممکن می‌سازد، مانند «یا مقلب القلوب ثبت قلبی علی دینک». (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل) که در این مورد ترجمه فارسی آورده شده است و «نرید ان نم ن علی الذین استضعفوا فی الارض و...» (۱۴قصد ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی) که متاسفانه ترجمه آیه ذکر نشده است.

**ط.عدم ذکر منابع و مآخذ:** با توجه به این که داستان‌های زندگی ائمه، به نوعی وقایع مستند تاریخی هستند، استفاده و ذکر منابع و مآخذ معتبر در پایان کتاب امری ضروری است که می‌تواند به یک نوشته اعتبار لازم را ببخشد و به آن وجهه علمی دهد و قابل استناد و مرجع دیگر متون شود. متاسفانه، گاه در آثار نوشته شده برای کودکان و نوجوانان، این مهم نادیده گرفته می‌شود که این امر منجر به کاهش ارزش علمی آثار، به ویژه در متون تاریخی و مذهبی، شده است. شایان ذکر است این کاستی گاه، بی-اعتقادی و سست شدن باورهای مذهبی مخاطب را در پی دارد به این دلیل که خواننده گمان می‌کند مطالب عنوان شده در کتاب، پایه و اساس علمی و تاریخی ندارند و خرافاتی بیش نیستند. در برخی از آثار بررسی شده پژوهش حاضر، منابع ذکر نشده است، مانند: (قصه‌هایی زیبا از چهارده معلم مهربان نوشته سیدحیدر شاهزیدی)؛ (۱۴قصد ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی)؛ (خورشید نیمه شب نوشته سید مهدی شجاعی)؛ (بعد از نوزده نوشته سید مهدی شجاعی)؛ (آشنایی با چهارده معصوم نوشته محمود میرزایی دلاویز).

### **آسیب شناسی محتوایی**

**الف. قابل درک نبودن مفاهیم:** برخی عبارات و مفاهیم انتزاعی بیان شده در کتاب های مذکور برای کودک قابل فهم نیستند. مانند: فردا ابر سفیدی خواهد آمد؛ همان ابر سخنگو؛ همان که با زبانی آشنا می‌گوید: مهدی ظهور کرده است. (امام زمان نوشته فریبا کلهر)؛ جایگاه مهدی موعود، همچون جایگاه

خضر و ذوالقرنین است، من حجت خدا بر روی زمین هستم. (۱۴ اقصه، ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی)؛

**ب. عدم بیان صحیح معجزات:** معجزات اموری انتزاعی هستند که بیان آن‌ها مستلزم رشد ذهنی کودک و رسیدن او به مرحله تفکر انتزاعی است و نیز شیوه بیان آن برای کودکان نیازمند ریزه‌کاری‌های خاصی است که متأسفانه در برخی موارد معجزات به خوبی بیان نشده‌اند و و این امر الهی در حد یک تفریح و سرگرمی تنزل یافته است. مانند: حکیمه به اتاق آمد و شروع به خواندن سوره کرد. ناگهان صدای زیبا و کودکانه‌ای را شنید که او همراه او می‌خواند. آن صدای کودکانه گفت: سلام بر تو ای عمه. (چهارده قصه آسمانی نوشته نورا حق پرست)؛ با آمدن حکیمه به اتاق، کودک از دامن مادرش پایین آمد و روی زمین نشست. (۱۴ اقصه ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی).

**ج. ترویج خرافات:** در یک مورد بیان باور عامیانه و خرافی در داستان وجود داشت: چندروز بعد، دوباره مراسم عروسی برپا شد. این بار هم همان حادثه تکرار شد. این شد که همه به این نتیجه رسیدند که من دختر شومی هستم. (۱۴ اقصه ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی).

**د. ترویج فقر، گوشه نشینی و انزوا:** در یک مورد بنظر می‌رسد که رهبانیت و بی‌اعتنایی به دنیا و نعمت‌های خدا تبلیغ می‌شود. امام زمان لباس زبر و خشن می‌پوشد. (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل).

**ه. تضاد در روایت:** حضرت نوح ۲۵۰۰ سال عمر کرده‌اند. امام مهدی نوشته واحد پژوهش مسجد جمکران)؛ در کتاب مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل، نام پدر نرجس یوشعار ذکر و در کتاب ۱۴ اقصه ۱۴ معصوم نوشته حسین فتاحی نام پدر نرجس یسوعا ذکر شده است. در کتاب ۱۴ اقصه ۱۴ معصوم حسین فتاحی از زبان امام زمان نقل شده است که: در زمان غیبت کبری، بعضی از مردم ادعا خواهند کرد که مرا دیده‌اند، بدانید که هرکس چنین ادعایی کند دروغ گفته‌است. اما در کتاب پرنده آرزو نوشته مسلم ناصری شخصی به نام اسماعیل امام را ملاقات می‌کند. (پیرمرد افسار را کشید و گفت: اسماعیل خجالت نمی‌کشی؟ چرا حرف امام را گوش نمی‌کنی؟)؛ در چند داستان از کتاب آخرین بهار نوشته ناصر نادری نیز، ذکر شده است که افرادی امام زمان را دیده‌اند: فاطمه به آرامی چشم گشود. در مقابلش جوانی نورانی، با صورت گندمگون و خال مشکی بر گونه راستش را دید. (داستان زمزمه مبهم)؛ مرد شاد شد و بهت زده پرسید: تو کیستی؟ - من محمد بن الحسن صاحب الزمان هستم. (داستان دو سوار).

و. **عدم تفاوت بین معجزه و کرامات و شعبده:** در برخی آثار معجزات و کرامات به گونه‌ای بیان شده است که تفاوت بین معجزه و کرامت و شعبده مشخص نیست و معجزات باورپذیری ندارند. مانند: در سرداب، جوانی در حالی که اطرافش پر از آب بود، در حال عبادت بود. (داستان هاله‌ای از نور از کتاب آخرین بهار نوشته ناصر نادری).

ز. **مغایرت شخصیت انبیاء با واقعیت:** در برخی موارد چهره ارائه شده از انبیاء با واقعیت همخوانی ندارد. مانند: امام علی نقی را با زور و تهدید به سامراء بردند. (۱۴قصره ۱۴معصوم نوشته حسین فتاحی)، که بکار بردن واژه تهدید در مورد این امام همام، چندان خوشایند نیست.

ح. **ترسیم چهره مبالغه آمیز از امام زمان:** پرداخت و ترسیم شخصیت‌های فرا زمینی از امام زمان سبب غیرعادی به نظر رسیدن داستان و عدم باورپذیری در کودک می‌شود و کودک نمی‌تواند با آن ارتباط برقرار کند چون شخصیت مورد نظر را دست نیافتنی می‌پندارد. که این مورد در داستان‌های کتاب آخرین بهار نوشته ناصر نادری قابل مشاهده است. در این کتاب چهل قصه از زندگی امام زمان ذکر شده است که در اکثر این داستان‌ها کسی دچار مشکلی شده و امام زمان گاه بطور ناشناس و گاه آشکارا مشکل را برطرف می‌کند که نحوه بیان آن به گونه‌ای است که برای کودک پذیرفتنی نیست.

ط. برخی کتاب‌های مذکور فاقد عنصر خلاقیت و زیبایی هستند؛ سبب تحریک حس کنجکاوی در کودک نمی‌شوند، زیرا نمود عناصر داستانی از جمله: شخصیت پردازی، فضاسازی، تعلیق و گره افکنی در آن‌ها کم‌رنگ است؛ کل داستان خیلی واضح و صریح بیان شده و کمترین جای تامل و تفکری برای کودک باقی نگذاشته و به نوعی توانایی مخاطب را در تجزیه و تحلیل مطالب نادیده انگاشته است؛ بعضی از کتاب‌های بررسی شده، در افزایش سواد مذهبی موثرند نه بالابردن ایمان و اعتقاد مذهبی. به زندگی امام زمان تنها از بعد مذهبی پرداخته شده و دیگر ابعاد زندگی ایشان مورد توجه قرار نگرفته است. مانند: (مردی که خواهد آمد نوشته مهدی مرادحاصل، امام مهدی نوشته واحد پژوهش مسجد جمکران، آشنایی با چهارده معصوم نوشته محمود میرزایی دلاویز، آخرین بهار نوشته ناصر نادری)؛ (امام زمان دوستت دارم نوشته علی عباسی).

شایان ذکر است در میان کتب بررسی شده، کتاب‌هایی نیز وجود داشت که عناوین آن‌ها جالب و جذاب بود. مانند: (پرندۀ آرزو نوشته مسلم نادری)، (خورشید نیمه شب نوشته سید مهدی شجاعی که درباره ملاقات علامه حلی و امام زمان است)، (دست پاک، نویسنده زبردست، راز و... از مجموعه داستان‌های حیات پاکان نوشته مهدی محدثی).

شخصیت‌پردازی، فضاسازی، استفاده از عنصر تخیل با توجه به سن مخاطب و موضوع داستان و تحریک حس کنجکاوی در برخی کتاب‌ها مشهود بود و این مهم نقطه قوت آثار بشمار می‌آید. مانند: (حیات پاکان نوشته مهدی محدثی)، (بعد از نوزده نوشته سیدمهدی شجاعی)، (۱۴ قصه ۴ معصوم نوشته حسین فتاحی).

### آسیب‌شناسی تصویر

**الف. عدم تحریک حس کنجکاوی و بی بهره بودن از خلاقیت:** این مورد در تصویرگری کتاب‌های مذهبی نسبتاً زیاد است و تصویر بیشتر جنبه تزئینی دارد و چیزی بیشتر از متن به مخاطب ارائه نمی‌کند؛ تصاویر جذابتی ندارند و لذت دیداری را به کودک منتقل نمی‌کنند. مانند: (چهارده قصه آسمانی از نورا حق پرست و تصویرگری غلامعلی مکتبی)؛ (امام زمان از زهره فنایی و تصویرگری مریم جابری)؛ (امام زمان دوستت دارم از علی عباسی و تصویرگری سیما بروجردی)؛  
**ب. عدم تناسب تصاویر با قدرت درک مخاطب:** در کتاب امام زمان نوشته فریبا کله‌هر و تصویرگری نوشین صفاخو، تصاویر حالت نمادین دارند و برای کودک قابل فهم نیستند.  
**ج. عدم تناسب تصاویر ارائه شده با شخصیت‌ها:** در کتاب امام زمان نوشته زهره فنایی و تصویرگری مریم جابری، تصویری که از نرجس و حکیمه خاتون نشان داده شده است با شخصیت این دو بزرگوار همخوانی ندارد.

### نتیجه‌گیری

در یک باهم‌نگری با توجه به تحلیل‌های یاد شده، علی‌رغم اهمیت ادبیات دینی به‌ویژه قصص انبیا در شکل‌گیری باورها و عقاید مذهبی کودکان و نوجوانان، متأسفانه در کشور ما حق این مطلب، آن‌گونه که باید، ادا نشده است و کاستی‌های نسبتاً فراوانی در این حوزه به چشم می‌خورد؛ مطابق با یافته‌های پژوهش، در بحث آسیب‌شناسی ساختاری، مؤلفه‌هایی نظیر ذکر یا عدم ذکر منابع، واژگان دشوار، عبارات عربی، جمله‌های شعارگونه ارزیابی شدند که بنابر آن در پاره‌ای از داستان‌ها، کاستی‌هایی مانند عبارات ناپسند، کلمات نامأنوس و گفته‌های شعارگونه و مزایایی نظیر عدم استفاده از زبان محاوره‌ای وجود داشت. در محور محتوایی نیز مؤلفه‌هایی مانند ترویج فقر و گوشه نشینی و عدم تحریک حس کنجکاوی بررسی شد و نواقصی مانند مناسب نبودن مفاهیم با قدرت درک مخاطب در برخی از داستان‌ها و محاسنی نظیر عدم ترویج خرافات در کل آثار دیده شد.



گفتنی است با توجه به بعد آموزشی داستان‌های مذکور روشن است نیت اصلی نویسندگان برخی از این آثار، بهره‌گیری خلاقانه از شگردهای داستان‌نویسی برای برجسته کردن اهمیت «دین» و فراگیری «اخلاق» و نکاتی نظیر تسلیم محض خداوند بودن، صبر و پایداری در برابر مشکلات، جهاد و تلاش در راه خدا، توکل و امید داشتن به لطف پروردگار و ... است؛ اما چون این ترندها، ناخودآگاه و ناخواسته تحت‌الشعاع استفاده از شیوه بیان مستندات و منابع تاریخی داستان‌ها قرار گرفته، نتوانسته است در این زمینه چنان که باید، راه‌گشا و موثر باشد. از این رو شایسته است که نویسندگان این‌گونه آثار، با درنگ و ژرف‌نگری بیشتر دست به خلق اثر بزنند و توانایی و استعداد خویش را در جذاب و گیرا کردن متون دینی به‌ویژه داستان‌های پیامبران بکارگیرند و از آفرینش عجولانه‌ی آثار پرهیز کنند؛ هم‌چنین از کاربرد خلاقانه عناصر داستان، صورخیال، لحن و سبک صمیمانه، مولفه‌های محرک کنجکاوی و دیگر شاخصه‌ی که در افزایش گیرایی متن و جلب مخاطب تاثیرگذار هستند، بهره‌جویند؛ نیز این نکته را مد نظر داشته باشند که ارائه صرفاً پاره‌ای از اطلاعات مذهبی در قالبی خشک و رسمی، کمترین اثری در اعتلای ایمان و باور مذهبی مخاطب ندارد و چه بسا موجبات دین‌گریزی و پرهیز مخاطب از گرایش به مذهب را در پی داشته باشد. امید که با در نظر گرفتن مطالب گفته شده، در آینده شاهد درخشش آثاری به مراتب عالی‌تر و پربارتر برای کودکان و نوجوانان میهنمان باشیم.

## منابع

- ۱- اکبری زیدی، غلام‌رضا (۱۳۷۸). چهارده داستان زیبا از کودکی چهارده معصوم. مشهد: موسسه فرهنگی انتشاراتی الشمس.
- ۲- براندوجی، نعیمه و نصیحت، ناهید (۱۳۸۸). جلوه‌های هنری داستان حضرت ابراهیم علیه السلام در قرآن. نشریه پژوهش‌های قرآنی، سال پانزدهم، ش ۵۹ و ۶۰، ص ۲۹۲-۳۱۵.
- ۳- پاسخ‌های ده کارشناس و نویسنده به ۶ پرسش درباره‌ی ادبیات دینی کودک و نوجوان (۱۳۷۸). پژوهشنامه‌ی ادبیات کودک و نوجوان، شماره‌ی ۱۸، ص ۴۳ - ۷۳.
- ۴- تقفیان، آمنه (۱۳۹۲). بررسی ساختاری و محتوایی داستان‌های عاشورایی کودک و نوجوان در دهه ۷۰-۹۰ گروه سنی ب و ج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- ۵- حق‌پرست، نورا (۱۳۸۵). چهارده قصه آسمانی. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- ۶- حکیمی، محمود و کاموس، مهدی (۱۳۸۳). مبانی ادبیات کودک و نوجوان. تهران: آرون.

- ۷- رضایی، مهسا (۱۳۹۰). وضعیت دین کودکان در ادبیات. پایگاه اینترنتی تبیان.
- ۸- شاهزیدی، حیدر (۱۳۸۹). قصه‌های زیبا از چهارده معلم مهربان. قم: گل‌های بهشت.
- ۹- شجاعی، سید مهدی (۱۳۸۷). خورشید نیمه شب. تهران: ریحان
- ۱۰- شجاعی، سید مهدی (۱۳۸۷). بعد از نوزده. تهران: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.
- ۱۱- عباسی، علی (۱۳۸۸). امام زمان (عج) دوست دارم. مشهد: منتظران ظهور.
- ۱۲- فتاحی، حسین (۱۳۹۱). ۱۴ قصه، ۱۴ معصوم. تهران: قدیانی.
- ۱۳- کاظمی، مینا (۱۳۹۰). بررسی ساختاری و محتوایی داستان‌های زندگی امام علی (ع) (با تکیه بر گزیده‌ای از داستان‌های کودک و نوجوان (گروه‌های سنی الف، ب و ج) در دهه هشتاد. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- ۱۴- کلهر، فریبا (۱۳۸۸). امام زمان (عج). مشهد: به نشر.
- ۱۵- گرگی، نسترن (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی ساختاری و محتوایی ۵۰ داستان نوشته شده درباره‌ی زندگی حضرت نوح و حضرت ابراهیم برای گروه سنی کودک و نوجوان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز.
- ۱۶- مرادی حاصل، امیر (۱۳۸۹). مردی که خواهد آمد. تهران: موسسه فرهنگی منادی تربیت.
- ۱۷- محدثی، مهدی (۱۳۸۳). حیات پاکان. قم: موسسه بوستان کتاب قم.
- ۱۸- محمدی، مهدی (۱۳۹۱). بررسی داستان‌های دینی کودکان و نوجوانان منتشر شده بین سال‌های ۱۳۸۵-۱۳۸۰ از نظر کیفیت محتوا، ساخت و پرداخت و کیفیت زبان و بیان. مجله‌ی مطالعات ادبیات کودک ۵، شیراز: مرکز مطالعات ادبیات کودک دانشگاه شیراز.
- ۱۹- محمدی، محمدهادی و زهره قایینی (۱۳۸۲). تاریخ ادبیات کودکان ایران. ج ۱، تهران: مؤسسه‌ی پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان و شرکت نشر چیستا.
- ۲۰- میرزایی دلاویز، محمود (۱۳۹۰). آشنایی با زندگی چهارده معصوم. نشر: شهرزاد.
- ۲۱- نادری، ناصر (۱۳۸۳). آخرین بهار. تهران: پیام محراب.
- ۲۲- ناصری، مسلم (۱۳۹۲). پرندۀ آرزو. مشهد: به نشر.
- ۲۳- واحد پژوهش مسجد جمکران (۱۳۹۳). امام مهدی (ع). ناشر: مسجد مقدس جمکران.
- ۲۴- ویسی، زاهد (۱۳۸۹). تصویرسازی هنری در قرآن، سندج: آراس.

## **The Effect of Educational Computer Games on Improving Students' Academic Achievement, from the Viewpoint of Secondary School Teachers of Qarchak City in 1996-1996**

**Dariush Norouzi<sup>1</sup>/ Ameneh Akbarsharifi<sup>2</sup>**

### **Abstract**

The purpose of this study was to investigate the effect of educational computer games on enhancement of students' academic achievement from the viewpoint of high school teachers of Qarchak city in the academic year of 1996-95. The present study is a descriptive-survey method for the purpose of data collection. The statistical population of this study includes the first grade high school teachers in Qarchak city, whose number is 475, which according to the number of the population, using cluster sampling method, 197 secondary school teachers of the first period as Samples were selected. The data gathering tool was a questionnaire consisting of a researcher made questionnaire with 22 Likert scale questions. To determine the validity of the questionnaires, formal confirmation was used. As a result, the views of the supervisor and some of educational technology professionals were used. The validity and reliability of the questionnaire was used by the Alpha Cronbach method. In the Cronbach's alpha test, the reliability coefficient of the 94.5. In this research, SPSS 19 software was used to analyze the data and in order to describe the data and analyze the data, the Chi-well-fitting test, t-single-variable, Friedman and Pearson correlation coefficient were used. According to the results of the study, from the viewpoint of high school teachers of Qarchak, the use of computer-based educational games affects the academic achievement of high school students of Qarchak, and the attraction component in educational computer games, with a mean of 3.96, has the greatest impact on academic achievement Students ranked first, and the creativity component of educational computer games, with a mean of 2.89, had the least impact on student achievement and was ranked sixth. There is also no significant difference between the views of teachers with different teaching styles, and all of them have a common view on the impact of computer-based educational games on students' academic achievement.

**Key words:** Educational computer games, academic achievement, creativity, being native, attraction, being in group, high schools.

---

1- Ph.D. in Educational Systems Technology, Faculty Member of Allameh Tabatabaei University, Professor of Electronic University, Tehran, Iran.

2- Corresponding Author, M.A in Educational Technology, Electronic University, Tehran, Iran.

## **Evaluating the effectiveness of an e-learning course at the Institute**

**Mehredansh Kerman/ Fariba Dortaj<sup>1</sup>, Maryam Rajabiyani Dehzireh<sup>2</sup>**

### **Abstract**

Study to Evaluating the effectiveness of an e-learning course was conducted at the Institute Mehredansh Kerman. For this purpose consisted of participants in the e-learning course includes 70 people (42 women and 28 men) response to questionnaire about the effectiveness of the five dimensions. Factor analysis showed that the components explained 81% of the questionnaire that the most important factor in assessing the overall performance and effectiveness of the lowest explained. Calculated based on the effectiveness of the seal which was held in the component evaluation, order and good coordination of behavioral factors - moral of good men and women of the middle class. The motivational factor of moderate men, but the women were too good. Overall performance of men and women in the course was average. T-test result showed that between men and women in terms of the effectiveness of motivational factors, order and harmony, and there are significant differences in ethical behavior. While the evaluation of the overall performance, there was no significant difference between men and women.

**Key words** :e-learning, Evaluating, Effectiveness, Function.

---

1- Fariba Dortaj, PhD student in Educational Technology and A faculty member at the PNU University of Kerman, Department of Educational Technology, Tehran Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

2- Author: Maryam Rajabiyani Dehzireh, Master of Educational Technology, Department of Educational Technology, Tehran Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

## **The role of social networks in teaching and learning and providing solutions for its implementation**

**Isa Zamanian<sup>1</sup>/ Elahe Aqapour<sup>2</sup>/ Estireh Ibrahim<sup>3</sup>**

### **Abstract**

Today, communications have broken their limits and they can be linked in many areas at any time and place. Social networks, including technologies that have been extremely influential in facilitating this. Given that social networks have infiltrated people in social, individual and in today's societies and have affected lifestyle, education, learning, work and knowledge, the discussion is not worth the while. Therefore, the purpose of this study is to investigate the role of social networks as a tool for teaching and presenting its executive solutions. The present paper is a review article and it is used to compile web searches using search engines, social networking Key words, teaching and learning, teaching methods, in valid databases such as Magiran, Noormags, Scientific Information Database, Science Direct, Google Scholar and library studies have been used in books and published scientific articles. Also in library searches of books, dissertations, publications published from 1396-1384 (2016-2005), their number was surveyed in about 50 sources due to the huge overlap of these resources with each other Finally, 30 sources were selected as the main sources and used. The findings show that social networks as a modern information and communication technology in teaching and learning have been welcomed in recent years. In general, using these networks can be taken as a step towards the realization of educational justice. As a result, due to the large impact of the use of virtual social networks in education, it has to be scientifically and accurately planned and based on the lesson plan towards the widespread use of this technology in education, and the necessary conditions, taking into account the findings Curable science, culture-building among teachers and families, providing the infrastructure of hair Provide and train teachers for the proper use of the learning networks in each lesson.

**Key words:** social networks, teaching methods, teaching and learning, executive strategies

---

1- Tehran, Allameh Tabatabaei University, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Master of Educational Planning, Elementary Education Specialist, Selseleh City

2- Kurdistan University of Kurdistan, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Master of Educational Planning

3- Kurdistan University of Kurdistan, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Master of Educational Planning

## **Influence of the School Intelligence System on Students Learning Out of the View of First Grade Secondary Schools in Qarchak City in the Year of Education 2011-2012**

**Reza Fathi<sup>1</sup>/ Azam Hajari<sup>2</sup>**

### **Abstract**

The present study was conducted with the aim of influencing the school intelligence system in learning the students, from the viewpoint of high school principals in the first quarter of Qarchak city in the academic year of 1996-95. The present study is a descriptive-survey method for the purpose of data collection. The statistical population of this research includes high school teachers in Qarchak city, which is 475 people. According to the population size, using 197 cluster sampling method, Sample titles were selected. The data gathering tool was a questionnaire consisting of a researcher made questionnaire with 22 Likert scale questions. In order to determine the validity of the questionnaires, formal reliability was used. As a result of the views of the professor and several experts of educational technology, the reliability of the questionnaire has been used. The Cronbach Alpha method has been used. In the Cronbach's alpha test, the reliability coefficient of the 95.8 questionnaire In this research, SPSS 19 software was used to analyze the data and to describe the data from the lowest, maximum, mean, standard deviation, inclination, elongation, frequency table, absolute frequency, frequency percentage, and in the form of Tables and charts, and for analyzing the data from single-variable t-test, Chi test, and Zari Spearman correlation, ANOVA parametric test, independent samples t-test and Friedman test was used. According to the results of the research from the viewpoint of the first year high school principals in Qarchak, the implementation of the school intelligence system has an impact on improving the learning of the first-year students in Qarchak. Among the 5 components of the school intelligence system, the component of using educational films 3.35, in the classroom, the greatest impact and the use of smart fonts with an average of 2.65 have had the least impact on improving student learning. The component of video projector use with an average of 3.34, in the second place, the component of the use of educational software with a mean of 2.91, in the third place, and the component of intelligent use with an average of 2.72 in the fourth rank and finally the smart writing component with an average of 2.65 is ranked fifth. Also, there is no significant difference between the views of teachers with different teaching histories, and all of them have a common view on the implementation of the school intelligence system on improving the learning of first grade high school students in Qarchak.

**Key words:** Intelligence, Learning, Promotion, First Grade, Students.

---

1- Ph.D. in Educational Management, Faculty Member of Islamic Azad University, Professor of Islamic Azad University, Varamin –Pishva Branch, Tehran, Iran.

2- Corresponding Author, Graduate Student in Educational Management, Islamic Azad University, Varamin Branch - Pishva, Tehran, Iran.

## **A comparative study on the use of mobile learning in the three countries of Iran, the United Kingdom and the United States**

**Mojgan Heidari<sup>1</sup>/ Fatemeh Sharzei<sup>2</sup>**

### **Abstract**

Today, according to many educators, mobile learning, has found a special place among the various strata of the youth, especially young people, Therefore, in this research, we have tried to use this method in comparative study method and using the experience and achievements of this new method in the pioneering countries (USA and UK), this style of learning from the perspective of educational challenges, especially in Our official education system will be reviewed. Firstly, definitions and research on this subject have been addressed and will continue to address the comparative study of mobile learning in the United Kingdom and the United States and address the cultural and social challenges that each of these countries has in using mobile learning in schools. And then these challenges are compared with the characteristics and conditions of the schools in Iran, and finally, the conclusions and suggestions are presented. Overall, according to the survey, it can be said that the culture of education and the familiarity of learners and practitioners of educational systems with the applications and the benefits of mobile learning, can be effective in improving its use. As a result, the need for confidence building is the most important common challenge for the three countries in using mobile learning in the formal education sector of schools, while in the United States and Britain, suitable technical platforms and Internet infrastructures are available, but in Iran, technical framing also has to be challenged. Add cultural content.

**Key words:** mobile learning, e-learning, distance education

---

1- Ph.D. in Planning for Distance Education and Assistant Professor at Payame Noor University

2 - M.A student in Educational Technology, Payame Noor University- Corresponding author, sharzehee49@yahoo.com-

## **The Pathology of Religious stories for Children and Young Adults**

**Fatemeh Karimi<sup>1</sup>**

### **Abstract**

Children, comparing to adults, have less competency in perception of theological issues. This being the case has made children and teens authors retell theological matters inform of tales in order to leave more everlasting impression on children's and teens' mind help their spiritual education in this way. Having this in mind, necessity was felt to derive rewritten forms of Imam Zaman's stories due to their charm, action and ethical issues. To this end, content, structure have been investigated and cases regarding to each area were noted separately and then, they were put in distinct tables. Current study is a descriptive-analytical one, which has been carried out by applying library data collection tool. According to the findings of the studying tale structural pathology, factors such as reference state or it absence of state, Arabic phrases and slogan-like sentences have been evaluated and finally several shortcomings have been observed in some tales, for instance: presence of unfavorable phrases, slogan-like sayings and also advantages like not using colloquial language. In case of content also, shortcomings including promotion of poverty and solitary, lack of curiosity drive and lack of coordination of concepts with readers' perception ability of some stories and advantages such as lack of superstitious promoting have been observed in all the selected works.

**Key words:** Theological Literature, Imam Zaman, Content Structure, Story Elements

---

1- M.A in Persian Language and Literature, fatima.fprp60@gmail.com



## Contents

**The Effect of Educational Computer Games on Improving Students' Academic Achievement, from the Viewpoint of Secondary School Teachers of Qarchak City in 1996-1996**

Dariush Norouzi / Ameneh Akbarsharifi ..... I

**Evaluating the effectiveness of an e-learning course at the Institute**

Mehredansh Kerman/ Fariba Dortaj , Maryam Rajabiyani Dehzireh ..... II

**The role of social networks in teaching and learning and providing solutions for its implementation**

Isa Zamanian / Elahe Aqapour / Estireh Ibrahimy ..... III

**Influence of the School Intelligence System on Students Learning Out of the View of First Grade Secondary Schools in Qarchak City in the Year of Education 2011-2012**

Reza Fathi / Azam Hajari ..... IV

**A comparative study on the use of mobile learning in the three countries of Iran, the United Kingdom and the United States**

Mojgan Heidari / Fatemeh Sharzei ..... V

**The Pathology of Religious stories for Children and Young Adults**

Fatemeh Karimi ..... VI

# ***Payam-e farhikhtegan***

**The Quarterly Journal**

**Institute of hedayat-e farhikhtegan javan**

**Concessionaire:** Institute of hedayat-e farhikhtegan javan

**Managing Director:** Mohsen Zarei

**Editor in Chief:** Dr. Hasan Maleki

**Secretary:** Dr. Davood Hazarei

**Executive Director:** Dr Hojatollah Almasi

**Layout and Cover Design:** Fardin Darabi

**Publisher:** Institute of hedayat-e farhikhtegan javan

**Typesetting, Pagination and Designer:** Fardin Salemian

**Lithography, Printing and Binding:** Paytakht Digital Print Center

Vol. 2, No. 5, Summer 2017

**Address:** Tehran, Jami street, alley martyr Mohammad Beig, No. 14,  
Institute of hedayat-e farhikhtegan javan, second floor, Journal office

**Tel & Fax:** (021) 61978000-4

**E-Mail:** Pfjournal.hfj@gmail.com