

دانش‌آموزان و جامعه‌پذیری نارسا در آموزش مجازی؛ یک مطالعه کیفی

مریم مختاری^۱

صیاد خردمند^۲

چکیده

از تحلیل مصاحبه با دانش‌آموزان ۱۴ مقوله و ۱۰۹ کد به دست آمد. «جامعه‌پذیری نارسا» نیز به عنوان مقوله هسته انتخاب شد. تغییر شکل نظام آموزشی، روابط انسانی تحول‌یافته و مسأله‌مندی اوقات فراغت شرایط علی جامعه‌پذیری نارسا بودند. دو شرط مداخله‌گر به نام شرایط روحی-روانی دانش‌آموزان و تعامل خانواده و آموزش و دو شرط زمینه‌ای زیرساخت ناکافی و نابرابری نیز استخراج شد. در این شرایط، دانش‌آموزان دست به دو کنش هرزروی و پرسه‌زنی می‌زنند. مسأله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، گسترش آسیب‌های اجتماعی و فرصت‌های مجازی به عنوان پیامدهای جامعه‌پذیری نارسا از دل مصاحبه با دانش‌آموزان استخراج شد.

کلیدواژگان: آموزش مجازی، ویروس کرونا، جامعه‌پذیری، جامعه‌پذیری نارسا، هویت دانش‌آموزی، از خودبیگانگی

آموزش رسمی و حضوری در شرایطی که با تغییرات ناگهانی مواجه شود می‌تواند بر حسب شرایط گوناگون، پیامدهایی را برای نظام آموزشی ایجاد نماید. یکی از تغییرات ناگهانی در چند سال اخیر شیوع ویروس کرونا و در نتیجه مجازی شدن آموزش رسمی بود. آموزش رسمی نیازمند الزامات جدی است تا بتواند جامعه‌پذیری دانش‌آموزان را به طور کارآمد محقق سازد. در این پژوهش موضوع جامعه‌پذیری دانش‌آموزان در آموزش مجازی مورد توجه قرار گرفت. در این خصوص از روش نظریه زمینه‌ای استفاده شد. شهر یاسوج مرکز استان کهگیلویه و بویراحمد به عنوان میدان پژوهش انتخاب گردید. برای دستیابی به فهمی غنی از تغییرات صورت گرفته، با دانش‌آموزان مصاحبه عمیق انجام دادیم. نمونه‌گیری تا رسیدن به مرحله اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت با ۲۱ دانش‌آموز مصاحبه عمیق صورت گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از کدگذاری سه‌مرحله‌ای باز، گزینشی و محوری استفاده شد.

۱. دانشیار علوم اجتماعی دانشگاه یاسوج (نویسنده مسئول)

۲. دانش‌آموخته دکتری جامعه‌شناسی، دانشگاه یاسوج



Students and insufficient socialization in virtual education; A qualitative study

Abstract

Formal and face-to-face education in situations that face sudden changes can create consequences for the education system according to various conditions. One of the sudden changes in recent years was the spread of the Corona virus and as a result the virtualization of formal education. Formal education requires serious requirements to be able to efficiently realize the socialization of students. In this research, the issue of socialization of students in virtual education was considered. In this regard, the grounded theory method was used. The city of Yasouj, the capital of Kohgiluyeh and Boyer Ahmad provinces, was chosen as the research field. In order to gain a rich understanding of the changes that have taken place, we conducted in-depth interviews with students. Sampling continued until the theoretical saturation stage was reached and finally an in-depth interview was conducted with 21 students. For data analysis, open, selective and central three-stage coding was used. From the analysis of interviews with students, 14

categories and 109 codes were obtained. "Insufficient socialization" was also chosen as the core category. The changing shape of the educational system, the evolved human relations and the problem of free time were the reasons for insufficient socialization. Two intervening conditions, called students' mental-psychological conditions and family interaction and education, and two contextual conditions of insufficient infrastructure and inequality were also extracted. In this situation, students engage in two acts of loitering and loitering. Problematization of the student's role, decline in the quality of education, spread of social harms and virtual opportunities as consequences of insufficient socialization were extracted from the interviews with students.

key word: Virtual education, corona virus, socialization, inadequate socialization, student identity, alienation

مقدمه

با شیوع ویروس کرونا، تحولاتی در نقش آموزش در جامعه به وجود آمد. چرا که در آموزش مجازی، با حضور دانش‌آموز در خانه، عملاً خانواده نیز در امر آموزش به طور مستقیم وارد عمل



شده و ارتباط چهره به چهره دانش‌آموز با معلم، جای خود را به ارتباط چهره به چهره با والدین درگیر در امر آموزش داده است. این در حالی است که در آموزش و پرورش، دانش‌آموزان در نظام‌های آموزشی، تجارب بسیار ارزشمندی را فرامی‌گیرند که بخش اعظم آن‌ها در برنامه‌های درسی طرح‌ریزی شده، مشخص نیست. به گونه‌ای که دانش‌آموزان بیش از آن چیزی که به صورت نظام‌مند و سازمان‌یافته از طریق مدارس و به واسطه‌ی معلمان به آن‌ها آموزش داده می‌شود، یاد می‌گیرند (فتحی و واحدی چوکده، ۱۳۸۵). حال با پدید آمدن این تغییرات، خانواده‌ها نیز مستقیماً درگیر آموزش دانش‌آموزان شده‌اند؛ امری که می‌تواند در بلندمدت تأثیرات چشمگیری به دنبال داشته باشد. با گسترش تکنولوژی‌های ارتباطی و متحول شدن دامنه ارتباطات انسانی در عرصه جهانی به نظر می‌رسد شیوع ویروس کرونا یک عامل شتاب‌زا در گسترش آموزش مجازی در کنار عامل بنیادی تسریع در انتقال اطلاعات و گسترش ابزارهای نوین اطلاعاتی تحول، در نظام آموزشی را ناگزیر کرده است؛ به گونه‌ای که حتی با پایان یافتن خطر ویروس کرونا، امکان آموزش مجازی، راهی جدید پیش روی نظام آموزشی قرار داده است. راهی که در ابتدای آن لازم است از جوانب گوناگون مورد بررسی قرار گیرد. به علاوه پس از پایان‌پذیری شیوع ویروس کرونا در آینده نیز ممکن است شرایطی پیش آید که مجدداً آموزش مجازی جایگزین آموزش حضوری شود.

امری که بیش از همه به نظام آموزشی موجود شوک وارد کرد، این است که به یک‌باره در حدود کمتر از دو سال، نظام آموزش مجازی بدون مهیا شدن زیرساخت‌ها، جای خود را به نظام آموزشی مرسوم داد. آن‌هم به گستره‌ی زیادی که حتی روستاهای بدون امکانات را نیز در بر گرفت. این در حالی است که رییس انجمن روانشناسی تربیتی ایران اعلام کرده در ایران ۴ میلیون نفر از دانش‌آموزان عضو سامانه شاد نیستند و یا دسترسی به اینترنت، تبلت و گوشی هوشمند ندارند (میزان، ۱۳۹۹). البته تنها دسترسی به اینترنت نیاز اصلی نیست، بلکه در آموزش مجازی دانش‌آموزان، آن‌چه مهمتر از صرف دسترسی به اینترنت است، سهولت این دسترسی است که برای حدود ۴۰ درصد از دانش‌آموزان این امکان فراهم نیست (تسنیم، ۱۳۹۹)؛ آنتن‌دهی نامناسب اینترنت باعث شده است تا دانش‌آموزانی که اتفاقاً این‌بار به ابزار هوشمند دسترسی دارند، برای ارسال تکالیف به معلم‌شان با مشکل روبه‌رو شوند. در واقع با رفتن به سمت آموزش مجازی، خود مسأله‌ی آموزش در ایران مسأله‌مند شده است. به دلیل عدم زیرساخت‌های لازم دانش‌آموزان بسیاری از دسترسی به آموزش محروم شده‌اند؛ بر اساس گفته‌ی سرپرست وزارت آموزش و پرورش آمارها نشان می‌دهد حدود ۲۱۰ هزار دانش‌آموز دوره ابتدایی و حدود ۷۶۰ هزار دانش‌آموز دوره متوسطه، ترک تحصیل در کشور داریم که این یک آسیب جدی است (دنیای اقتصاد، ۱۴۰۰). معاون وزیر آموزش و پرورش نیز گفته بود ۳ میلیون دانش‌آموز شناسایی شده



که به ابزارهای ارتباطی دسترسی نداشتند و در نتیجه از آموزش مجازی بازماندند، ۷۰۰ هزار نفر در مناطقی زندگی می‌کنند که پوشش اینترنتی ندارند (پیوست، ۱۴۰۰).

مهم‌تر از همه تبدیل شدن یک‌باره‌ی خانه که یک مکان غیررسمی است به مکانی رسمی مثل مدرسه، یکی از پیامدهای تغییر موجود بر اثر کرونا است. مدرسه به عنوان یک مکان رسمی که مقتضیات خاص خود را دارد وقتی به خانه می‌آید، تناقضات متعددی پدید می‌آید؛ چنین تناقضاتی می‌تواند در آموزش دانش‌آموزان اثرات ملموسی داشته باشند. علاوه بر این موارد، با وجود ضعف سواد رسانه‌ای بسیاری از والدین در ایران (رحمتی، ۱۳۹۶؛ رشیدی و قصابی، ۱۳۹۷؛ سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹)، در برخی از خانواده‌ها فضای مناسب برای آموزش مجازی نیز وجود ندارد. وقتی خانه جای مدرسه را می‌گیرد، به نظر می‌رسد تفاوت‌های ماهوی در نظام آموزشی به وجود بیاورد. این مسائل، خود ابهاماتی را برای آموزش ایجاد می‌کند که نیازمند شناخت علمی است.

تحقیقات نشان می‌دهد در برخی از کشورهای دیگر نیز پس از همه‌گیری کرونا، میزان ترک تحصیل دانش‌آموزان افزایش یافته است و آموزش مجازی به دلیل نبود زیرساخت‌های لازم و فرهنگ استفاده از آن موفقیت چندانی نداشته است (جفری، ۲۰۲۱). اما علاوه بر این برخی از تحقیقات نیز نشان می‌دهد فارغ از تأثیرات مثبت یا منفی آموزش مجازی، تغییراتی به طور کلی در امر آموزش رخ داده که قابل توجه است. در دوره شیوع کرونا، ارزش‌های شخصیتی، مذهبی، ملی‌گرایانه، استقلال، همکاری متقابل، و صداقت برجسته شدند، اما پیش از آن در مدارس مناسکی مثل مراسم صبحگاهی، سرودهای ملی و محلی، لباس‌های رسمی، آلات موسیقی، بازی‌های سنتی و فرهنگ سوادآموزی انجام می‌شد (سیتاواتی و همکاران، ۲۰۲۱). پدید آمدن چنین تغییراتی خود لزوم بررسی این موضوع را دوچندان می‌کند. در واقع تغییر از سمت آموزش حضوری به سمت آموزش مجازی، موجب پدید آمدن تغییراتی در آموزش در قالب کارکردهای آشکار و پنهان به طور کلی شده است. نفس فهم این تغییر خود یک موضوع جامعه‌شناختی است. چرا که آموزش مجازی حامل معنای اجتماعی، فرهنگی و ایدئولوژیک خاصی است، با تغییرات پدید آمده، این جنبه‌های اجتماعی، فرهنگی و ایدئولوژیک نیز به نظر می‌رسد تغییر کرده باشد. به عنوان مثال، اگر پیش از آموزش مجازی، اصولی همچون، همکاری، صداقت، استقلال، روابط اجتماعی و مواردی از این دست آموزش داده می‌شد، با ورود به آموزش مجازی، چنانچه این برنامه‌ها دچار تغییر و تحول شوند، نیازمند فهم پگونگی تغییر و منطق حاکم بر تغییر آن هستیم. لازم است بررسی شود که این اصول با چه چالش‌هایی مواجه می‌شوند و چه سمت و سویی پیدا می‌کنند.



بنابراین یکی از پرسش‌های مهم و اساسی این است که پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش مجازی دارای چه ویژگی‌ها و شاخصه‌هایی است. در واقع باید پرسید ساز و کار آموزشی در آموزش مجازی، از دید دانش‌آموزان چگونه است؟ شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، استراتژی‌های کارگزاران و پیامدهای مرتبط با آموزش مجازی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول کدامند؟

چارچوب مفهومی مرتبط با جامعه‌پذیری

جامعه‌پذیری یا اجتماعی شدن، از نظر لغوی به معنای انطباق با جامعه و آشناسازی با جامعه است (حق‌شناس و همکاران، ۱۳۸۷: ۸۴۷). در جامعه‌شناسی این مفهوم به فرایندی اطلاق می‌شود که به موجب آن افراد ویژگی‌هایی را که شایسته عضویت آن‌ها در جامعه است را کسب می‌کنند. به عبارت دیگر جامعه‌پذیری نوعی فرایند کنش متقابل اجتماعی است که در خلال آن فرد هنجارها، ارزش‌ها و دیگر عناصر اجتماعی، فرهنگی و سیاسی موجود در گروه یا محیط پیرامون خود را فرا گرفته، درونی کرده و آن را با شخصیت خود یگانه می‌سازد (سلیمی و داوری، ۱۳۸۵: ۱۴۴).

اگرچه در فارسی مفاهیم جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن معادل یکدیگر به کار می‌روند، اما از نظر هربرت بلومر اجتماعی شدن به معنی ذوب شدن و یکی شدن و جا افتادن در جامعه کلان است و تنها بعد از جامعه‌پذیری است که فرایند اجتماعی شدن می‌تواند رخ دهد (تنهایی، ۱۳۷۹: ۴۷۴). جامعه‌پذیری در دو مرحله کلی صورت می‌پذیرد: الف) جامعه‌پذیری نخستین؛ فرایندی است که میان فرد و گروهی که با وی در تماس نزدیک و صمیمی هستند صورت می‌گیرد و غالباً در سال‌های اولیه زندگی، رخ می‌دهد. عوامل اصلی این مرحله، خانواده و گروه همسالان هستند. ب) جامعه‌پذیری ثانوی یا مجدد؛ این فرایند در وضعیت‌های رسمی‌تر روی می‌دهد ولی هیچ‌یک از این وضعیت‌ها شخصی نیست. در این مرحله عوامل جامعه‌پذیری، بخشی از مسولیت‌های خانواده را به عهده می‌گیرند. عوامل اصلی در این مرحله مدرسه و رسانه‌های ارتباط جمعی هستند (ستوده و همکاران، ۱۳۷۶: ۱۰۲).

در واقع، عوامل جامعه‌پذیری، گروه‌ها یا زمینه‌های اجتماعی می‌باشند که فرایندهای مهم جامعه‌پذیری در آن‌ها به وقوع می‌پیوندد. مهم‌ترین این عوامل عبارت‌اند از: یک) خانواده؛ خانواده مسولیت جامعه‌پذیری کودکان را در سال‌های اولیه و حیاتی زندگی به عهده دارد. ارزش‌هایی که فرد می‌پذیرد و نقش‌های گوناگونی که از او انتظار می‌رود انجامشان دهد، نخست در چارچوب محیط خانواده آموخته می‌شود (کوئن، ۱۳۷۳: ۸۰).



دو) گروه همسالان؛ گروه همسالان بیشترین نفوذش را در دوره نوجوانی اعمال می‌کند. در این دوره مورد پسند دیگران قرار گرفتن، معرف اصلی نوجوانان می‌شود و پذیرش و نمایش ارزش‌های گروه همسالان در پذیرش ارزش‌های اجتماعی از سوی فرد، نقشی تعیین‌کننده دارد. عضویت در گروه همسالان، کودکان را برای نخستین بار در زمینه‌ای قرار می‌دهد که بیشترین قسمت جامعه‌پذیری بدون هیچ‌گونه طرح سنجیده‌ای در آن اتفاق می‌افتد (کوئن، ۱۳۷۳: ۸۰).

سه) رسانه‌های ارتباط جمعی؛ رسانه‌های جمعی مانند تلویزیون، فیلم، کتاب و ... نقش بسیار مهمی در القای ارزش‌های جامعه به افراد دارند. نگرش‌ها و الگوهای رفتاری ما از اطلاعات داده شده و شیوه‌های رایج شده توسط این رسانه‌ها تاثیر می‌پذیرد. مدرسه؛ مدرسه عاملی است که به‌طور رسمی توسط جامعه موظف به اجتماعی کردن نوجوانان در زمینه مهارت‌ها و ارزش‌های خاصی گردیده است (رابرتسون، ۱۳۷۷: ۱۲۸). در این پژوهش موضوع جامعه‌پذیری دانش‌آموزان در شرایطی که خانواده و مدرسه ارتباط تنگاتنگی را برقرار کرده اند مورد توجه قرار می‌گیرد.

روش پژوهش

در علوم اجتماعی برای درک عمیق‌تر از وقایع روش‌های کیفی به کار برده می‌شود (Stromquist, 2000: 142). این پژوهش به بررسی آموزش مجازی در دوران شیوع کرونا، به روش کیفی و با راهبرد نظریه زمینه‌ای انجام شده است.

بر خلاف پژوهش‌های کمی که در آنها از فنون مختلف نمونه‌گیری احتمالی برای انتخاب نماینده واقعی و معرف جامعه مورد مطالعه استفاده می‌شود، در پژوهش‌های کیفی از نمونه‌گیری هدفمند که جریانی مفهوم‌مدار است، استفاده می‌شود. به این ترتیب که نمونه‌ها از پیش تعیین شده نیستند و در فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها انتخاب می‌شوند. دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول مدارس شهر یاسوج در استان کهگیلویه و بویراحمد به عنوان نمونه انتخاب شد.

انتخاب و دسترسی به دانش‌آموزان برای گفت‌وگو و مصاحبه، غیرتصادفی، هدفمند و غیراحتمالی بوده است؛ بدین‌صورت که نخست با استفاده از نمونه در دسترس، دو دانش‌آموز انتخاب شدند؛ اما در ادامه کار، با استفاده از فرایند پژوهش، بقیه دانش‌آموزان به روش گلوله برفی انتخاب شدند. معیارهای حداکثر تنوع و موارد افراطی (تکنیک الاکلنگی) نیز در انتخاب نمونه مورد بررسی لحاظ شدند. روش گردآوری داده‌ها نیز مصاحبه‌ی عمیق و تحلیل آن بر اساس سه مرحله‌ی کدگذاری و ترسیم مدل پارادایمی بوده است. مصاحبه‌ها به صورت فرایندی در دو مرحله متمایز و جداگانه گفت‌وگوی باز و نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. در ابتدا، برای شناسایی ابعاد و دامنه موضوع با چند نفر از مشارکت‌کنندگان گفت‌وگو و مصاحبه باز صورت گرفت. از



ویژگی این مصاحبه‌ها انعطاف‌پذیری، عمیق و طولانی بودن آنهاست. در ادامه، جهت تکمیل اطلاعات و تعمیق خصیصه‌ها و ابعادی خاص، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. مصاحبه‌ها، به دو صورت بر اساس موافقت یا عدم موافقت مشارکت‌کنندگان، با گوشی همراه ضبط یا به صورت دستی ثبت می‌شدند. برای تحلیل داده‌ها، متن همه مصاحبه‌ها روی برگه‌های کاغذ نوشته شدند و سپس مفهوم‌بندی و کدگذاری شدند. مصاحبه‌ها به صورت انفرادی بود و مدت زمان هر یک از مصاحبه‌ها، به اقتضای نیاز، تمایل و دستیابی به اطلاعات لازم از نیم تا یک ساعت و نیم نوسان داشت. تعداد مشارکت‌کنندگان در مصاحبه ۲۱ نفر بودند و معیار انتخاب آنها معیارهای حداکثر تنوع و نمونه‌گیری نظری و معیار و منطق کفایت نمونه‌گیری و توقف مصاحبه‌ها اشباع نظری و اطلاعاتی بوده است.

در این تحقیق برای اعتمادیابی از روش کنترل اعضا یا اعتبار پاسخگو استفاده شد. این روش، تکنیکی است که به‌سیله آن، محقق مفروضات خود را با یک یا چند نفر از افراد مطلع تحت بررسی کنترل می‌کند. کنترل توسط اعضاء در سرتاسر فرایند گردآوری داده‌ها جهت تایید ارزش حقیقت یا صحت مشاهدات و تفاسیر پژوهشگر آن‌طور که آنها ظهور می‌یابند به کار می‌رود (Deploy & Gitlin, 2005). برای اعتباریابی یافته‌های پژوهش از تکنیک‌های مختلفی مانند خواندن مکرر مصاحبه‌ها، مشورت محققان با یکدیگر جهت بهبود نامگذاری مقولات پژوهش و ارزیابی نتایج از سوی چند نفر از مشارکت‌کنندگان در پژوهش استفاده شد. برای ارزیابی و اعتبار کار در مراحل مختلف پژوهش، از پیشینه‌های تجربی و نظری جهت حساس‌سازی محققان، مقایسه یافته‌های پژوهش با پژوهش‌های دیگر و در مواردی نامگذاری مقولات استفاده شد. همچنین، به منظور اعتماد و همکاری صمیمانه مشارکت‌کنندگان به آنان اطمینان داده شد که هویت واقعی‌شان در هنگام بیان نتایج پژوهش مکتوم خواهد ماند.

جدول شماره ۱- اطلاعات مربوط به دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش

کد	جنس	سن	نوع مدرسه
۱	پسر	۱۳	دولتی
۲	پسر	۱۴	دولتی
۳	پسر	۱۳	دولتی
۴	پسر	۱۴	نمونه دولتی
۵	پسر	۱۴	دولتی
۶	پسر	۱۶	دولتی
۷	پسر	۱۵	نمونه دولتی
۸	پسر	۱۵	نمونه دولتی
۹	پسر	۱۳	تیزهوشان



دولتی	۱۶	پسر	۱۰
تیزهوشان	۱۵	پسر	۱۱
نمونه دولتی	۱۳	پسر	۱۲
دولتی	۱۳	دختر	۱۳
دولتی	۱۴	دختر	۱۴
تیزهوشان	۱۴	دختر	۱۵
نمونه دولتی	۱۴	دختر	۱۶
دولتی	۱۵	دختر	۱۷
نمونه دولتی	۱۴	دختر	۱۸
تیزهوشان	۱۵	دختر	۱۹
دولتی	۱۵	دختر	۲۰
دولتی	۱۵	دختر	۲۱

یافته‌های پژوهش

در این بخش، کدها و مقولات برگرفته از مصاحبه با دانش‌آموزان ارائه می‌شوند. ۱۰۹ کد در مرحله کدگذاری باز از داده‌ها استخراج شد. ۱۴ مقوله نیز در مرحله کدگذاری محوری به دست آمد. برخی از این مقولات جدید بوده و برخی دیگر نیز در تحقیقات پیشین و ادبیات نظری وجود داشت. هر کدام از این مقولات و نسبت آن با ادبیات نظری پیشین به صورت مفصل در متن یافته‌ها توضیح داده خواهد شد. در نهایت بر اساس این مقولات، مقوله هسته «جامعه‌پذیری رسمیت‌نیافته و نارسا» به دست آمد.

بر اساس آن‌چه از مصاحبه با دانش‌آموزان برآمد، جامعه‌پذیری در دوره آموزش مجازی به صورت نارسا اتفاق افتاده است. در واقع گاهی اوقات ممکن است در روند جامعه‌پذیری نارسایی‌هایی پدید آید. از جمله آن‌که ممکن است جامعه‌پذیری به‌شکلی تام و تمام در خصوص یک فرد صورت نپذیرد، فرد نتواند همه آنچه را که به او منتقل می‌شود فرا بگیرد یا آن را درونی کند و یا به عمد از معیارهای جامعه پیروی نکند. بنابراین تصور تحقق کامل جامعه‌پذیری، حتی اگر همه عوامل جامعه‌پذیری کامل عمل کنند، آشکارا نادرست است، زیرا اندیشمندان رشته‌های متفاوت علوم اجتماعی به‌وجود نارسایی‌های گسترده و عمیق در بسترهای گوناگون اعمال فرایند جامعه‌پذیری در جوامع مختلف اذعان دارند و اعتراف می‌کنند که وجود این نارسایی‌ها، زمینه‌ساز جدی پیدایش نوعی ناسازگاری اجتماعی در جامعه است (ستوده و همکاران، ۱۳۷۶: ۹۴)

در حالی که جامعه‌پذیری و کنترل اجتماعی هر دو از وسایل تحقق نظم اجتماعی و مکمل یکدیگر هستند، در دوره آموزش مجازی، اختلال‌هایی در این نوع از جامعه‌پذیری مشاهده می‌شود. به طور کلی اعتقاد بر این است که در جامعه‌پذیری معیارهای جامعه به افراد آموزش داده می‌شود و سپس جامعه از طریق کنترل اجتماعی، نظارتی دائمی بر رفتار افراد برقرار می‌کند



که مطابق با معیارهای جامعه رفتار نمایند. کنترل اجتماعی مربوط است به تنظیم رفتار افراد بالغی که مرحله جامعه‌پذیری را گذرانده‌اند ولی هنوز هم گرایش به عدول از تطابق با ملاک‌های هنجاری جامعه دارند (سلیمی و داوری، ۱۳۸۵: ۴۵۶). اما به دلایلی در آموزش مجازی، دیگر مدرسه نمی‌تواند همچون گذشته به کنترل رفتارهای دانش‌آموزان بپردازد. به این نوع جامعه‌پذیری، جامعه‌پذیری نارسا گفته می‌شود. البته استفاده از مفهوم جامعه‌پذیری نارسا پیش از این سابقه‌ای ندارد. هر چند برخی از واژه جامعه‌پذیری ناقص استفاده کرده‌اند. چندی پیش نیز یکی از جامعه‌شناسان (علیخواه، ۱۴۰۱) از مفهوم جامعه‌ناپذیری استفاده کرد که تا حدودی به برداشت ما از جامعه‌پذیری نارسا نزدیک است. اما به هر حال به نظر ما واژه‌ای که بیشترین ارتباط را با یافته‌های این پژوهش دارد، جامعه‌پذیری نارسا است. حال چرا و تحت چه شرایطی مدرسه در زمان مجازی شدن نتوانسته دانش‌آموزان را جامعه‌پذیر کند، در ادامه شرح داده می‌شود. علاوه بر این گفته می‌شود در این شرایط، کنشگران دست به چه اقداماتی می‌زنند و در نهایت این شرایط چه پیامدهایی برای آنها به دنبال دارد.

شرایط علی

در این بخش از پژوهش، سه مقوله به عنوان شرایط علی به وجود آورنده جامعه‌پذیری نارسا و رسمیت‌نیافته از متن تحقیق استخراج شد که در ادامه توضیح داده می‌شوند.

- تغییر شکل نظام آموزشی

پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش از حضوری به مجازی تغییر شکل داد. در این میان بسیاری از مؤلفه‌های نظام آموزشی تغییر پیدا کرد. این پدیده باعث شد دانش‌آموزان در موقعیتی قرار گیرند که با موقعیت پیشین آنها تفاوت‌های معناداری داشت. یکی از شرایط علی پدید آمدن جامعه‌پذیری نارسا نیز همین تغییر شکل نظام آموزشی است. این تغییرات خود را سه در بخش نشان داد. نخست نقش معلم تغییر کرد. دانش‌آموز شماره ۳ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «ما دیگه معلممون رو نمی‌دیدیم و نمی‌تونستیم باهاش مثل قبل ارتباط داشته باشیم». یا همان‌طور که دانش‌آموز شماره ۱ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «معلم غیب شده بود». غیبت معلم، فضایی را فراهم کرده بود که دیگر بخشی از آنچه توسط معلم به دانش‌آموزان انتقال داده می‌شود، از بین برود. به گفته دانش‌آموز شماره ۱۹ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان): «شاید پسرا این‌طوری راحت‌تر می‌بودن ولی من خودمو می‌گم؛ من که دخترم و توی تیزهوشان درس می‌خونم به معلمم وابسته بودم، خیلی سخت بود که فکر کنم ممکنه نبینمشون». این خلأ در ادامه خود را در شیوه جامعه‌پذیری دانش‌آموزان نشان داد. چرا که بخشی از جامعه‌پذیری از طریق برنامه درسی پنهان منتقل می‌شود و یکی از پایه‌های اصلی این آموزش پنهان، معلمان هستند.



در کنار تغییر نقش معلم، ما شاهد این هستیم که دانش‌آموزان تغییر فضای آموزشی را نیز عنوان می‌کنند. به گفته آنها، فضای آموزش مجازی به نوعی با دیگر فعالیت‌های روزمره دانش‌آموزان آمیخته شده و آنها دیگر مثل گذشته زمان خاصی را صرفاً به حضور در مدرسه اختصاص نمی‌دهند. آنها همزمان که سر کلاس درس حاضر می‌شوند، می‌توانند دست به کارهای دیگری نیز بزنند. می‌توان گفت از مدرسه رسمیت‌زدایی صورت گرفته است. دانش‌آموزان شماره ۶، ۱۰ و ۲۰، هر سه این موضوع را تکرار کرده‌اند که می‌توانند در خانه دراز بکشند و سر کلاس‌های درس حاضر شوند. دانش‌آموز شماره ۲۰ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «دیگه نیازی نیست به خودت برسی بعد بری مدرسه، همونطور که از خواب پا میشی، میری تو برنامه، تازشم می‌توننی تو جات بمونی و سر کلاس هم باشی».

یکی دیگر از مصادیق رسمیت‌زدایی از مدرسه، انواع کارهایی است که دانش‌آموزان هنگام حضور در آموزش مجازی انجام می‌دهند. در واقع دانش‌آموزان با وجود اینکه به صورت صوری در کلاس حضور دارند، اما فرصت این را نیز دارند که همزمان فعالیت‌های دیگری نیز داشته باشند. دانش‌آموز شماره ۱۴ (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «سر کلاس که بودم ماهواره هم روشن بود و فیلم می‌دیدم». یا به گفته دانش‌آموز شماره ۵ (پسر، ۱۴ ساله، مدرسه دولتی): «کی به کلاس گوش می‌داد؟». بنابراین این همزمانی حضور در کلاس و سایر فعالیت‌ها موجب شده بود که تمرکز دانش‌آموزان کمتر شده و در نهایت کمتر به مطالب درسی مطرح شده گوش دهند. دانش‌آموز شماره ۱۹ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «من که خودم هر طور شده تمام حرف‌های خانم معلمون رو واو به واو گوش می‌دادم و می‌نوشتم، صدش رو هم ضبط می‌کردم. ولی دختر خاله‌ام رو می‌دونم که براش مهم نبود و می‌گفت وقتی می‌شه تو امتحان تقلب کرد چرا باید وقتمون تلف کنیم درس بخونیم؟». بنابراین در این فضای شکل گرفته، دانش‌آموزان فرصت را برای تقلب مهیا می‌دیدند، از این رو کمتر به مطالب کلاسی گوش می‌دادند و نیاز چندانی برای آمادگی سر جلسه امتحان نیز نمی‌دیدند.

یکی دیگر از ابعاد تغییر شکل نظام آموزشی، حذف محیط فیزیکی مدرسه بود. دانش‌آموز وقتی به مدرسه می‌رفت خود را در یک شرایط خاص که قوانین، برنامه‌ها و دستورالعمل‌های خاصی داشت می‌دید. اما حالا این بستر حذف شده و دانش‌آموزان دیگر در آن قرار ندارند. دانش‌آموز شماره ۱۸ (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه نمونه دولتی): «می‌دوننی این ورزش صبحگاهی رو قبلاً بدم می‌ومد ولی حالا که می‌دونم دیگه قرار نیست با دوستانم سر صف ورزش کنم اذیت می‌شم». یا به گفته دانش‌آموز شماره ۵ و ۶، حذف زنگ ورزش برای آنها ناراحت کننده است. یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۹) (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه تیزهوشان): «ما نمی‌تونیم با هم رقابت کنیم، دوستانمون ازمون قایم می‌کنن که درس می‌خونن یا نه». از محتوای کلام این



دانش‌آموز برمی‌آید که فضای رقابت نیز مبهم شده است. به دلیل عدم اطلاع از تلاش سایر دانش‌آموزان، آنها نمی‌دانند که نتیجه رقابت علمی چه خواهد شد.

جدول شماره ۱- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله تغییر شکل نظام آموزشی

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم	
تغییر شکل نظام آموزشی	تغییر نقش معلم	غیب شدن معلم	
		ندیدن معلم	
		کاهش ارتباط دانش‌آموز و معلم	
		سختی دوری از معلم	
	تغییر فضای آموزشی (رسمیت‌زدایی از مدرسه)	دراز کشیدن در خانه به جای نشستن بر نیمکت	
		همزمان فیلم دیدن و در کلاس بودن	
		کمتر گوش دادن به کلاس‌ها	
		امکان تقلب بیشتر در مدرسه	
	حذف محیط مدرسه	از بین رفتن کلاس‌های فوق برنامه	
		نبود ورزش صبحگاهی	
		حذف زنگ ورزش	
		از بین رفتن رقابت در مدرسه	
			حذف زنگ تفریح

– روابط انسانی تحول یافته

بر اساس آن چه از مصاحبه با دانش‌آموزان به دست آمد، روابط انسانی که پیش از این در مدرسه وجود داشت، تغییر یافته است. این تغییر را می‌توان از دو جهت فهم کرد. از یک سو، ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر کاهش یافته و از سوی دیگر، ارتباط بین معلم و دانش‌آموز نیز متحول شده است. در واقع دو رکن اصلی ارتباطات دانش‌آموزی که پیش از این تثبیت شده بود، حالا دیگر مثل گذشته نیست و تغییر شکل داده‌اند. در ادامه ابعاد این تغییرات نشان داده می‌شوند.

تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان در آموزش مجازی کاهش یافته است. دانش‌آموزان مثل قبل در کنار یکدیگر نیستند و از حضور در کنار یکدیگر بی‌بهره هستند. دانش‌آموزان شماره ۱ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی): در این باره گفت: «قبلاً هر روز صبح دوستانمون رو می‌دیدیم؛ شاید با هم جنگ و دعوا هم داشتیم، اما حالا که می‌فهمیم که چقدر اون دوران خوب بود».



دانش‌آموز شماره ۱۹ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) گفت: «من اصلاً نمی‌دونستم اون یک سال و نیم چطور گذشت! هیچ دوست جدید پیدا نکردم، همون‌ها رو هم نمی‌دیدم. مامان بابام زیاد اجازه نمی‌دادن تو کوچیکه هم ببریم».

یکی از ابعاد روابط انسانی، ارتباط چشمی دانش‌آموزان با معلمانشان است. در آموزش مجازی، این بعد از روابط انسانی نادیده گرفته شده است. دانش‌آموزان شماره ۲۱ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «چه ارزشی دارد وقتی معلم اصلاً تو را نمی‌شناسد و نمی‌تواند تو را ببیند؟»

به گفته دانش‌آموزان، دیده نشدن توسط معلم، آن‌ها را از انگیزه تحصیلی دور می‌کند و آن‌ها دیگر انگیزه‌ای برای درس خواندن بیشتر در خود نمی‌بینند. اما یکی دیگر از ابعاد مهم در آموزش مجازی، عدم انتقال احساس و انرژی در کلاس‌های مجازی است؛ نه معلم می‌تواند به درستی انرژی خود را به دانش‌آموز منتقل کند و دانش‌آموز می‌تواند چنین کاری انجام دهد؛ از سوی دیگر، حتی اگر دو طرف آموزش قصد این کار را نیز داشته باشند، بستر فضای مجازی این امکان را به آنها نمی‌دهد. دانش‌آموز شماره ۷ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «وقتی وارد کلاس مجازی می‌شم، خستگی از سر و روم می‌باره، ولی چون معلم منو نمی‌بیند، مهم نیست».

به گفته دانش‌آموزان حتی معلمان نیز دیگر چندان ذوقی برای انتقال احساس و انرژی به کلاس درس ندارند. در ماه‌های نخست آموزش مجازی، ارتباط گرفتن معلمان با پلتفرم‌های آموزشی خیلی سخت بوده و در ادامه نیز از انگیزه معلمان کاسته شده است. دانش‌آموز شماره ۱۳ (دختر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «می‌تونستیم واضح به معلم بخدمتیم ولی من مطمئنم که بقیه دوستام هم وقتی معلم وارد کلاس می‌شد می‌خندیدند؛ ی بار صدای ما نمی‌رفت؛ ی بار صدای معلم؛ بعضی وقتا هم خودمون حال نداشتیم حرف بزیم عمداً می‌گفتیم صدا بهمون نمی‌رسه؛ اصلاً ی وضعی شده بود».

یکی از مواردی که همواره در جامعه‌شناسی آموزش و پرورش بر آن تأکید شده، روابط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز است. همواره معلمان الگویی برای دانش‌آموزان بوده‌اند. اما گویا در آموزش مجازی، دیگر معلمان مثل گذشته نمی‌توانند نقش الگو را ایفا کنند. دانش‌آموز شماره ۴ (پسر، ۱۴ ساله، مدرسه نمونه دولتی): در این باره می‌گوید: «برادرم می‌گفت من اولین بار که با ادبیات آشنا شدم و صادق هدایت رو شناختم از طریق معلم بود که این کتابا رو بهم معرفی کرد. ولی من از این معلما چیزی ندیدم تا حالا. اصلاً انگار معلم ادبیات ما براش مهم نیست ما قراره چی یاد بگیریم».



اما یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۱۰؛ پسر، ۱۶ ساله، مدرسه دولتی) در نقطه مقابل نگاه دانش‌آموزان دیگر قرار دارد. او روابط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز را از زاویه‌ای متفاوت بیان می‌کند؛ «قیافه عصبانی و زمخت معلم ریاضی رو که می‌بینیم همه قرض و قوله‌های خودم و پدرم و پدر بزرگم یادم میاد (با خنده). فکر می‌کردم آقای ... چند تا عده و اصلا نمی‌تونه متوجه بشه ما تو این سن بیشتر از این که به ریاضی نیاز داشته باشیم دوست داریم خوش باشیم و خوش بگذرونیم». بر این اساس عدم روابط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز از یک جهت مایه خرسندی برخی دانش‌آموزان و از طرف دیگر، برخی از آنها را سرخورده می‌کند.

یکی دیگر از ابعاد روابط انسانی، رقابت‌هایی است که بین دانش‌آموزان وجود دارد. در حالی که در آموزش حضوری، دانش‌آموزان می‌توانند در کلاس درس بین یکدیگر رقابت کنند، در کلاس‌های مجازی که دانش‌آموزان و معلمین کمتر می‌توانند یکدیگر را ببینند، دیگر تفاوت‌های فردی چندان به دید نمی‌آیند. عدم دیده شدن این تفاوت‌ها اختلالاتی در روابط انسانی این افراد به وجود می‌آورد که یکی از مهمترین آنها که از مصاحبه با دانش‌آموزان به دست آمده، احساس تنهایی است. دانش‌آموزان از احساس تنهایی خود به عنوان یکی از پیامدهای آموزش مجازی نام برده‌اند.

جدول شماره ۲- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله روابط انسانی تحول‌یافته

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله	
تنهایی دانش‌آموزان کاهش تعاملات علمی کاهش دوستی‌های مدرسه‌ای روابط عاطفی معلم و دانش‌آموز عدم انتقال احساس و انرژی کاهش ارتباط چشمی نادیده گرفتن تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان دست انداختن معلم	ارتباط دانش‌آموز با دانش‌آموز	روابط انسانی تحول‌یافته	
			ارتباط دانش‌آموز و معلم

– مسأله‌مندی اوقات فراغت

نتایج مصاحبه با دانش‌آموزان نشان داد که پس از شیوه ویروس کرونا، چگونگی گذران اوقات فراغت برای آن‌ها مسأله‌مند شده بود. این تغییر و مسأله‌مندی را می‌توان در دو بعد مشاهده کرد؛ دانش‌آموزان به دلیل این که وقت بیشتری در اختیار دارند، به پدیده اوقات فراغت غیرفعال دچار می‌شود. از طرف دیگر، والدین با دیدن این وضعیت، در مواردی بر دانش‌آموزان فشار می‌آورند که وقت خود را به گونه دیگری سپری کنند. بنابراین در این وضعیت نوعی کشمکش بین دانش‌آموز و والدین رخ می‌دهد.



یکی از مسائل مهم در زبان دانش‌آموزان، اوقات فراغت غیرفعال است؛ دانش‌آموز شماره ۸ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی) می‌گوید: «بعضی وقتا نمی‌دونم چیکار باید بکنم.»؛ دانش‌آموز شماره ۷ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی) نیز در تأیید حرف او از تجربه زیسته‌اش در آموزش مجازی گفت: «ز بس کاری نمی‌کردم، حتی وقتی هم می‌خوابیدم فکر می‌کردم خسته‌ام.»

هدررفت زمان یکی از مفاهیمی بود که در متن مصاحبه‌ها به وفور تکرار می‌شد. برخی از دانش‌آموزان، احساس بدی نسبت به این موضوع دارند. دانش‌آموز شماره ۷ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی): «وقتی که بیشتر اوقات به بطالت بگذره، خب معلومه که از درس و مدرسه و همه چی زده می‌شی.» اما در مقابل برخی دیگر از دانش‌آموزان، معتقدند که دوستانشان، استفاده نادرست از اوقات فراغت می‌کنند؛ «چرا باید وقتی که به درس خوندن و مدرسه رفتن اختصاص بدن، میرن دختربازی و قلیون‌کشی؟ اصلاً می‌دونی چندتا نشون سیگاری شدن؟». این نوع استفاده نادرست از اوقات فراغت بیشتر در بین دانش‌آموزان پسر دیده می‌شود.

اما نکته مهمی که باید به آن اشاره کرد، برنامه‌ریزی اوقات فراغت بود. دانش‌آموزان بسیاری اوقات با دستورات تحکمی والدین برای چگونگی گذران اوقات فراغت روبه‌رو بودند. برخی از آن‌ها می‌گفتند والدین‌شان با تحمیل برنامه‌های متفاوت به آن‌ها، آن‌ها را در موقعیت سختی قرار می‌دادند؛ دانش‌آموز شماره ۳ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی): «چرا باید منو به کاری وادار کنن که لذتی ازش نمی‌برم؛ اصلاً منو چه به کلاس زبان و این کوفت و زهرمارها؟» اوقات فراغت برای دانش‌آموزان در دوران شیوع ویروس کرونا تبدیل به یک مسأله مهم شد؛ طوری که دانش‌آموزان، والدین و حتی معلمان و مسئولین کشوری را درگیر خود کرده بود. این مسأله مندی در مصاحبه‌های دانش‌آموزان معلوم بود. حضور در سالن‌های ورزشی، گرایش بیشتر به موسیقی، انواع ورزش‌ها و بازی‌های رایانه‌ای تقریباً در تمامی صحبت‌های دانش‌آموزان به چشم می‌خورد.

بنابراین با استناد به گفته‌های دانش‌آموزان می‌توان گفت در حالی که قبل از این، روزهایی که مدارس تعطیل بودند، دانش‌آموزان می‌توانستند از اوقات فراغت خود به طور کامل بهره ببرند، اما حالا شرایط به گونه‌ای تغییر کرده است که گویی تمام روزهای دانش‌آموزان اوقات فراغت آنهاست. همین موضوع از یک طرف دانش‌آموزان را بی‌حوصله و سردرگم کرده و از طرف دیگر موجب شد والدین بر دانش‌آموزان فشار بیاورند که از زمان خود استفاده بهتری کنند. از این‌رو در اینجا نیز می‌بینیم شیوه جامعه‌پذیری دانش‌آموزان تغییر یافته است. در حالی که وقتی دانش‌آموز در مدرسه قرار داشت، بخشی از روز را که چند



ساعت بیشتر نمی‌شد می‌توانست به اوقات فراغت اختصاص دهد، سایر ساعات نیز به طور رسمی در مدرسه حضور داشت. والدین نیز نگرانی چندانی برای دانش‌آموزان نداشتند. اما حالا این دو بعد تغییر کرده و اوقات فراغت دانش‌آموزان مسأله‌مند شده بود.

جدول شماره ۳- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله مسأله‌مندی اوقات فراغت

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم
مسأله‌مندی اوقات فراغت	اوقات فراغت غیرفعال	هدررفت زمان
		بی‌حوصلگی
		سردرگمی
	فشار خانواده برای جایگزینی	ناراحتی دانش‌آموز از کلاس زبان
		جایگزینی برنامه‌های غیردرسی
		رو آوردن به ورزش

شرایط مداخله‌گر

دو شرط مداخله‌گر به نام شرایط روحی-روانی دانش‌آموزان و تعامل خانواده و آموزش استخراج شد که در ادامه توضیح داده می‌شوند. این دو عامل، باعث می‌گردند فرایند جامعه‌پذیری نارسا در دانش‌آموزان تشدید شده و یا از طرفی کاهش داده شود.

- تضعیف شرایط روحی-روانی دانش‌آموزان

دانش‌آموزان به دلیل این‌که یک باره به این وضعیت پرتاب شده‌اند، از نظر روحی-روانی تغییراتی را احساس می‌کنند که آنها را آشفته ساخته و در مواردی دچار استرس و اضطراب می‌کند. البته این استرس و اضطراب در دانش‌آموزان بر اساس ویژگی‌های زمینه‌ای دانش‌آموزان همچون جنسیت و نوع مدرسه تغییر پیدا می‌کند. در واقع از بین همه دانش‌آموزان آنهایی که در مدارس غیردولتی و تیزهوشان درس می‌خواندند استرس بیشتری را تحمل می‌کردند. از سوی دیگر این استرس در دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر است.

دانش‌آموز شماره ۱۱ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «از کجاش بگم؟ همین که دوستانم رو نمی‌بینم کافی نیست؟ همین که هممون تنها شدیم چی؟ تنهایی و دوست نداشتن کسل و ناراحت می‌کنه». بخشی از زندگی دانش‌آموزان بر اساس روابط دوستانه و شرکت در گروه دوستان معنا پیدا می‌کند. اما ندیدن دوستان در مدرسه در آموزش مجازی موجب شده بود که احساس تنهایی در بین دانش‌آموزان افزایش پیدا کند. وی در ادامه می‌گوید: «انگیزه هم دیگه نداشتیم وقتی می‌دونستیم دوستانمون نمی‌بینیم». پدیده‌ای که موجب دلسردی از مدرسه و نظام آموزشی در بین دانش‌آموزان شده بود.



اما یکی از نکات مهم که بسیاری از دانش‌آموزان بر آن تأکید داشتند، اضطراب امتحان بود. اضطراب امتحان یک شرایط روانشناختی است که باعث می‌شود فرد در موقعیت‌های امتحانی بسیار پریشان و مضطرب شود. اگرچه بسیاری از افراد قبل و در طی یک امتحان تاحدی دچار استرس و اضطراب می‌شوند اما اضطراب امتحان می‌تواند در یادگیری اختلال ایجاد کند و به عملکرد فرد در امتحان آسیب برساند. بر اساس یافته‌های این پژوهش، برخی از دانش‌آموزان در بستر آموزش مجازی بیش از پیش دچار اضطراب امتحان می‌شوند. اما برخی دیگر کمتر از گذشته اضطراب امتحان را تجربه کرده‌اند. دانش‌آموزانی که پیش از آموزش مجازی در رده دانش‌آموزان زرنگ و درس‌خوان قرار داشتند، در امتحانات پایانی اضطراب بیشتری را تجربه می‌کردند. یکی از آنها (شماره ۱۵) (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «وقتی می‌دونی همه گروه زدن و سوالات رو برای هم می‌فرستن، می‌دونی هر چی هم بخونی بازم اونایی که نخوندن، ممکنه از تو نمره بیشتر بیان». یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۱۹) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) گفت: «خواهرم بیچاره خیلی استرسیه همه اش می‌ترسه دوستاش بیشتر از او نمره بیان».

اما از طرف مقابل آنهایی که در رده دانش‌آموزان تنبل کلاس قرار داشتند اضطراب کمتری نسبت به گذشته تجربه می‌کردند. ویژگی‌ها و ابعاد آموزش مجازی، به کاهش اضطراب این دسته از دانش‌آموزان کمک کرده است. این دانش‌آموزان که به‌طور معمول سطح بالایی از اضطراب امتحان را در کلاس تجربه می‌کردند، هنگام شرکت در امتحانات آنلاین اضطراب امتحان آنها کاهش می‌یافت.

یکی از نکات مهم در کاهش اضطراب امتحان برای این دسته از دانش‌آموزان از بین رفتن آن فضای خشک مراقبت از امتحان است. به گفته دانش‌آموزان در آموزش مجازی دیگر خبری از گردانندگان جلسه امتحان که سعی می‌کردند محیط رعب و وحشتی در جلسه ایجاد کنند تا جلوی احتمال تقلب دانش‌آموزان را بگیرند نیست.

جدول شماره ۴- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله تضعیف شرایط روحی-روانی دانش‌آموزان

مفهوم	مقوله
استرس دانش‌آموزان	تضعیف شرایط روحی-روانی دانش‌آموزان
سردی و بی‌میلی به مدرسه	
اضطراب امتحان	
احساس تنهایی	

- درگیری خانواده و آموزش

والدین و به ویژه مادر، در دوره آموزش مجازی از یک طرف درگیر پدیده‌ای شد که پیش از آن، درک چندانی از آن نداشت؛ آن هم محتوای درسی کتاب‌های دانش‌آموزان بود. از سوی



دیگر، در آموزش مجازی، والدین همراه با فرزندان خود می‌آموختند. همین موضوع تا اندازه‌ای به مسئولیت‌پذیرتر شدن والدین در قبال تحصیل فرزندشان منجر شده بود. در پی این موضوع تعاملات والدین و فرزندان نیز افزایش یافت. حتی بیش از این تعامل والدین و مدرسه نیز نسبت به گذشته بیشتر شده بود.

اما یکی از پیامدهای این افزایش تعاملات، ناراحتی‌های عصبی و روانی والدین بود. باری که آموزش مجازی یک باره بر دوش والدین قرار داد، برای برخی از آنها پذیرفتنی نبود. این موضوع باعث شده بود که نابرابرای‌های بین دانش‌آموزان تشدید شود. برخی از خانواده‌ها همراهی بیشتر و برخی همراهی کمتری با فرزندان خود داشتند.

همه این موارد، به نوعی در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد کرده بودند. بنابراین اختلال در جامعه‌پذیری در خانواده به نوعی با جامعه‌پذیری در مدرسه در ارتباط بود. در حالی که مدرسه به عنوان یک کارگزار جامعه‌پذیری مستقل از خانواده عمل می‌کرد، حالا در بستر آموزش مجازی، بخشی از وظایف مدرسه بر عهده خانواده قرار گرفته بود. مشخصات متفاوت خانواده‌ها موجب تغییر در تأثیرات جامعه‌پذیرانه مدرسه شده بود. این درهم‌آمیزی مدرسه و خانواده موجب نارسا و ناتمام شدن جامعه‌پذیری شده که تا حد زیادی نسبت به گذشته متفاوت است. گذشته‌ای که مدرسه و خانواده هر کدام، بخشی از جامعه‌پذیری افراد را بر عهده داشتند.

به طور کلی، درگیری خانواده و آموزش دارای دو وجه متفاوت است. از یک سو والدین و به‌ویژه مادر، با نظارت و همراهی با دانش‌آموزان، نسبت به آموزش‌شان مسئولیت‌پذیر شده و همراهی مطلوبی با دانش‌آموز داشتند. اما در برخی دیگر از خانواده‌ها والدین بیشتر اذیت می‌شدند. اختلالات عصبی زیادی را تجربه می‌کردند و در نتیجه بر دانش‌آموزان فشار بیشتری وارد می‌نمودند. این‌که دانش‌آموزان در کدام نوع از این خانواده‌ها قرار داشتند، وضعیت متفاوتی را تجربه می‌کردند.

در واقع شرایط خانواده همچون مسئولیت‌پذیری والدین، تحمل بالای مادر و ... موجب می‌شد دانش‌آموزان شرایط مطلوبی را تجربه کنند. از سوی دیگر، فقدان این شرایط در خانواده باعث شده بود ممانعت‌هایی در آموزش دانش‌آموزان به شکل مطلوب پیش آید.



جدول شماره ۵- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله درگیری خانواده و آموزش

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم
درگیری خانواده و آموزش	همراهی مطلوب	نظارت و همراهی والدین
		مسئول پذیرتر شدن والدین در یادگیری
	خانواده به‌مثابه مانع	درگیری بیشتر مادر
		فشار والدین بر دانش‌آموزان
		اختلالات عصبی والدین

شرایط زمینه‌ای

در این تحقیق دو شرط زمینه‌ای زیرساخت ناکافی و نابرابری استخراج شد که در ادامه توضیح داده می‌شوند.

- زیرساخت ناکافی

زیرساخت‌ها به نظر دانش‌آموزان دو بعد دارند که هر دو در زمان رفتن به سمت آموزش مجازی وجود نداشته‌اند. از یک طرف بستر فنی و تکنولوژیک کافی وجود نداشت و از طرف دیگر دانش‌آموزان آمادگی مواجهه با این وضعیت را نداشتند.

یکی از دانش‌آموزان (شماره ۷) (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی) می‌گوید: «سرعت اینترنت انقدر کم بود که مجبور می‌شدیم بریم ی گوشه حیاط بشینیم و در کلاس شرکت کنیم؛ زمستون که از سرما یخ می‌زدیم چیکار باید می‌کردیم». یکی دیگر از آنها (شماره ۱۲) (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه نمونه دولتی) می‌گوید: «اینترنت ما که کلا ضعیفه، حتی همیشه عکس یا فیلمی دانلود کرد». این مسأله برای دیگر دانش‌آموزان نیز رخ داده است. یکی از آنها برای جبران ضعف اینترنت می‌گوید: «بابام همیشه می‌رفت کافی‌نت تو شهر فایل‌هایی که نیاز داشتیم رو برام دانلود می‌کرد».

اما یکی دیگر از مشکلات که دانش‌آموزان به آن اشاره می‌کردند و به نوعی آن را دست می‌انداختند پلتفرمی است که در آن کلاس‌های مجازی برگزار می‌شد. دانش‌آموز شماره ۱۷ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «تو رو خدا نگاه کن اینا حتی نمی‌تونن ی برنامه درست و حسابی بسازن». بنابراین همان‌طور که گفته شد، به دلیل سرعت کم اینترنت و برنامه نامناسب برای آموزش، اختلال‌هایی در آموزش و پرورش کشور به وجود آمد تا زمینه برای جامعه‌پذیری نارسا فراهم شود.

علاوه بر خلأهای فنی و تکنولوژیک، در زمینه انسانی نیز خلأ وجود داشت. به گفته دانش‌آموزان برخی از معلمان، توانایی کار با فضای مجازی را نداشتند. این موضوع در مصاحبه با خود معلمان نیز تأیید شده بود. دانش‌آموز شماره ۱ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی)



می‌گوید: «معلمان گناه ندارند، از یک آدم ۵۰ ساله که تا حالا واتساپ و فضای مجازی نداشته نمی‌شه انتظار داشت یهویی بیاد تو شاد درس بده». برخی از دانش‌آموزان نیز در پی مجازی شدن آموزش و به دلیل عدم تجربه در استفاده از نرم‌افزارهای درسی، با استرس مواجه می‌شدند. این دانش‌آموزان اطلاعات چندانی از چگونگی کار با برنامه‌هایی مثل پی‌دی‌اف‌خوان، آفیس و ... نداشتند. همین ناآگاهی موجب شده بود که سردرگمی، اضطراب و استرس را برای شرکت در کلاس مجازی تجربه کنند. بنابراین علاوه بر بستر فنی، نبود آگاهی معلم و دانش‌آموز از چگونگی کار با برنامه‌های درسی موجب شده بود زمینه جامعه‌پذیری نارسا فراهم شود.

جدول شماره ۶- مفاهیم، زیرمقولات و مقوله زیرساخت ناکافی

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم
زیرساخت ناکافی	ضعف بستر فنی	قطع و وصل شدن اینترنت
		اینترنت کم سرعت
		برنامه ضعیف شاد
	ضعف بستر انسانی	ناآشنایی معلمان با برنامه شاد
استرس اولیه دانش‌آموزان از مجازی شدن آموزش		

- نابرابری

در آموزش مجازی، نابرابری بین دانش‌آموزان خود را به صورتی متفاوت از آموزش حضوری نشان می‌دهد. اگر در آموزش حضوری نوع لباس پوشیدن، سبک زندگی و ظاهر افرادی، نمودی از نابرابری را نشان می‌داد، در آموزش مجازی دسترسی به منابعی همچون گوشی هوشمند، تبلت و اینترنت پرسرعت، زندگی در بالاشهر و مواردی از این دست نمود پیدا می‌کند.

برخی از دانش‌آموزان عدم دسترسی به گوشی هوشمند را یکی از مشکلات خود عنوان کرده‌اند. گاهی اوقات برخی خانواده‌ها تنها یک گوشی هوشمند دارند که مال پدر یا مادر است و آنها با آن گوشی کارهای خود را انجام می‌دهند. اما با مجازی شدن آموزش، استفاده از این گوشی همراه، تقریباً عمومی شده است. برخی از دانش‌آموزان از وجود یک گوشی و چند دانش‌آموز در خانواده گلایه می‌کنند. به گفته آنها گاهی اوقات کلاس‌ها آنها در یک زمان برگزار می‌شد و هر دو دانش‌آموز نمی‌توانستند همزمان در کلاس‌هایشان شرکت کنند. هر چند برخی از دانش‌آموزان از این محرومیت ناراحت هستند و گلایه می‌کنند، اما برخی دیگر از آنها، این فرصت را عنایت می‌شمارند تا از زیر بار مسئولیت حضور در کلاس شانه خالی



کنند. یکی از دانش‌آموزان (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «وقتی گوشی دست خواهرمه، خب معلومه من نمی‌تونم برم کلاس. می‌رم تلویزیون می‌بینم؛ خیلی هم خوش می‌گذره».

اما علاوه بر برخورداری یا عدم برخورداری از گوشی و تبلت، هزینه اینترنت نیز برای دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان مسأله شده بود. قطع و وصل شدن اینترنت نیز در این میان بر این نابرابری‌ها می‌افزود؛ آن‌هایی که در مناطق مرفه شهر زندگی می‌کردند، هزینه اینترنت و گوشی همراه مستقل داشتند، احتمال بیشتری برای درک درست مطالب درسی داشتند. بنابراین این نوع از نابرابری در فضای مجازی ارتباطی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد که آنها نیز در مصاحبه‌های خود به آن اشاره کرده‌اند.

یکی از دانش‌آموزان (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «چه انگیزه‌ای برات می‌مونه وقتی اصلاً نمی‌فهمی معلم چی می‌گه؛ من سر کلاس به جای اینکه صدای معلم رو بشنوم، صدای قابلمه تو گوشم می‌ومد (اشاره به قطع و وصل شدن اینترنت به خاطر نداشتن اینترنت فورجی)».

جدول شماره ۷- مفاهیم و مقوله نابرابری

مفاهیم	مقوله
نابرابری در دسترسی به اینترنت	نابرابری
امکانات اولیه آموزش مجازی	
هزینه اینترنت	
نداشتن گوشی و تبلت	

راهبردهای کنشگران

بر اساس یافته‌های حاصل از مشاهده دو مقوله هرزرویی و رها کردن خود از محدودیت‌های آموزشی استخراج شد که در ادامه توضیح داده می‌شوند.

- هرزرویی

استفاده از گوشی‌های هوشمند و در پی آن نصب فیلترشکن بر این گوشی‌ها تغییراتی جدی در هرزبینی و هرزگویی دانش‌آموزان داشت. هرزبینی معادل فارسی واژه پورنوگرافی است. همان‌طور که از مصاحبه‌های دانش‌آموزان برمی‌آید، آن‌ها از زمانی که دسترسی آزادتری به گوشی‌های موبایل دارند، جست و جوی بیشتری در سایت‌های ارائه دهنده محتوای پورن داشته‌اند. هر چند بسیاری از دانش‌آموزان به طور مستقیم و واضح از تماشای فیلم‌های پورن سخن نمی‌گویند. اما از کلام آنها می‌توان متوجه شد که میزان تماشای فیلم‌های پورن در بین آنها افزایش یافته است.



یکی از دانش‌آموزان (شماره ۶) (پسر، ۱۶ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «تو قسمت سرچ گوشی، همین که کلمه S رو زدم دیدم مستقیم سایت پورن هاب رو بالا آورد. منم که عکس‌ها رو دیدم وسوسه شدم فیلترشکن رو روشن کنم و برم سایت رو کامل ببینم.» یکی دیگر از دانش‌آموزان دختر (شماره ۱۸) (دختر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «من که خودم نمی‌رم تو این سایت‌ها، ولی خب اینستاگرام هم هر وقت میرم تو سرچ، پیشنهاد انواع کلیپ‌ها رو بهم می‌ده.»

با رواج گوشی‌های هوشمند در بین دانش‌آموزان، آنها اطلاعات بسیار بیشتری از فضای پورنوگرافی به دست آورده‌اند. یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۲) (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «من می‌تونم هر کدوم از سایت‌هایی که وجود داره رو برات بگم که چطوری کار می‌کنن؛ بیشتر چه محتوایی می‌دارن». یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۲) (پسر، ۱۴ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «تازه می‌شه فیلم‌های ایرانی رو هم نگاه کرد.» وقتی از همین دانش‌آموز پرسیدیم که آیا پیش از مجازی شدن کلاس‌ها هم تجربه دیدن پورن داشته است یا خیر؟ پاسخ داد: «ما که نمی‌تونستیم هر لحظه که دلمون می‌خواد گوشیمون رو دستمون بگیریم. ولی الآن مامانم صبح‌ها خودش میاد به زور بیدارم می‌کنه، گوشی رو می‌ده بهم و می‌گه شروع کن به کلاس رفتن»

در سطحی دیگر، برخی از دانش‌آموزان فیلم‌های پورن یا لینک آنها در سایت را برای یکدیگر ارسال می‌کنند. ارسال فیلم گاهی اوقات در گروه‌های واتساپی درسی و گاهی هم به صورت شخصی برای دوستان ارسال می‌شود. اما در سطحی بسیار بالاتر برخی از دانش‌آموزان خود به عنوان بازیگر این فیلم‌ها عمل کرده‌اند. یکی از دانش‌آموزان (شماره ۱۴) (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «می‌دونم یکی از بچه‌ها کلاه سرش کرده بود، چشم‌اشو پوشونده بود و همراه با یک پسر از خودشون فیلم درست کرده بودن و تو یکی از همین سایت‌ها بارگزاری کرده بودن.»

اما علاوه بر هرزبینی، هرزگویی نیز در بین دانش‌آموزان رواج یافته است. هرزگویی به معنای یاهوگویی و بیشتر از آن استفاده از الفاظ رکیک است. دانش‌آموزان در فضای مجازی با دیدن کلیپ‌هایی در اینستاگرام، واتساپ و ... تیکه کلام‌های مختلفی فراگرفته‌اند که در فضای عمومی نیز از آنها استفاده می‌کنند. یکی از دانش‌آموزان (شماره ۶) (پسر، ۱۶ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «برقراری عزیز؟» که خود در ادامه می‌گوید: «این را از همان سلبریتی برای اولین بار دیدم که کل وسایل زندگیش از پلاس».

برخی دیگر از دانش‌آموزان، به صورت کاملاً عادی از الفاظ جنسی و رکیک استفاده می‌کنند. گویی از این کلمات قبح‌زدایی شده است و دیگر از نظر اخلاقی برای آنها کلماتی



قبیح به حساب نمی‌آیند. یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «شماها سخت می‌گیرید مگه چه اشکالی داره ما با هم شوخی کنیم؟».

بنابراین در فضایی که به وجود آمده و جامعه‌پذیری به صورت رسمی اتفاق نیفتاده، دانش‌آموزان دست به استراتژی‌هایی می‌زنند که یکی از آنها هرزروی است. آنها علاوه بر این که از تجربه تماشای پورن می‌گویند، بیان می‌کنند که هرزگویی نیز در بینشان رواج دارد. در واقع در خلأ جامعه‌پذیری رسمی، دانش‌آموزان راهی دیگر را پیموده‌اند که در گذشته ارتباط چندانی با آن نداشتند.

جدول شماره ۸- مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله هرزروی

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم
هرزروی	هرزبینی	دسترسی به محتوای پورن
		دانش پورنوگرافی
		اشتراک‌گذاری محتوای پورن
		تجربه پورنوگرافی
	هرزگویی	قبیح‌زدایی از الفاظ جنسی
		عادی شدن رکیک‌گویی
شوخی‌های کلامی جنسی		

– رها کردن خود از محدودیت‌های آموزشی

داده‌ها نشان داد که با مجازی شدن تحصیل، فرصت بیشتری برای پرسه‌زنی دانش‌آموزان و امکان انجام کارهایی به وجود آمده است که در آن دانش‌آموزان چندان در بند محدودیت‌های آموزشی نیستند. این مقوله دارای سه بعد پرسه‌زنی در فضای مجازی، پرسه‌زنی در فضای واقعی امکان ادغام کار و تحصیل است.

مفهوم پرسه‌زن ریشه تاریخی دارد. این مفهوم از زبان فرانسه به عاریه گرفته شده است که به معنای قدم زنی است. پس از شیوع ویروس کرونا و رواج آموزش مجازی، پرسه‌زنی در بین دانش‌آموزان نیز به وجود آمده است. به گفته خود آنها، هم در فضای مجازی و هم در فضای واقعی پرسه‌زنی می‌کنند. یکی از دانش‌آموزان (۱۷) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «من از قبل هم گوشی داشتم ولی مادرم سرزنش می‌کرد که چرا اینقدر سرم تو گوشیه و نمی‌داشت تو حال خودم باشم ولی حالا بدون اینکه بفهمن اجازه دارم سایت‌ها و برنامه‌ها رو چک کنم».

یکی دیگر از دانش‌آموزان (۹) (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه تیزهوشان) عنوان کرد: «اینترنت که داشته باشی می‌توانی به هر جا که دلت می‌خواد سرک بکشی»، البته پرسه‌زنی تنها



محدود به فضای مجازی نیست؛ دانش‌آموزان اوقاتی را نیز به پرسه‌زنی در خیابان اختصاص داده‌اند. در واقع پس از مجازی شدن آموزش، دانش‌آموزان می‌توانستند با فراغ بال بیشتری به کارهای غیردرسی بپردازند. دانش‌آموز شماره ۵ (پسر، ۱۴ ساله، مدرسه دولتی) گفت: «ولش برامون خیلی راحت نبود که اجازه پدر و مادر رو بتونیم بگیریم که بیشتر بیرون بریم، ولی کم کم گشت و گذار در خیابون برامون عادی شد». یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۱) (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) گفت: «ز بس رفتم پارک محله‌مون، که از چشمم افتاده و دیگه هیچ چیزی تو این پارک برام جذابیت نداره».

اما این پرسه‌زنی در فضای واقعی برای دانش‌آموزان پسر بیشتر از دانش‌آموزان دختر بود. یکی از دانش‌آموزان دختر (۲۰) می‌گوید: «کاش همون مدرسه رو می‌رفتیم راحت تر بودیم». در تأیید حرف او، یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۷) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) نیز گفت: «قبلنا می‌رفتیم مدرسه و فقط مسئولیتمون درس بود، ولی الان آشپزی و خانه داری هم به کارامون اضافه شده».

نکته جالب‌تر آن که برخی از دانش‌آموزان دختر در کنار حضور در کلاس مجازی، به پرستاری و مراقبت در خانه نیز می‌پردازند. دانش‌آموز شماره ۱۳ (دختر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «هر چند خواهر کوچیکم رو خیلی دوست دارم ولی از وقتی که مراقبت از اون، یکی از کارهام شده، دیگه کمتر می‌تونم به خودم برسیم و فکر کنم».

بنابراین همان‌طور که از داده‌ها برمی‌آید، پرسه‌زنی دانش‌آموزان پس از آموزش مجازی افزایش یافته، ولی نوعی تفاوت جنسیتی بین دانش‌آموزان پسر و دختر وجود دارد؛ در حالی که برای پسران پرسه‌زنی در فضای مجازی و وقایع افزایش یافته، در دختران تنها پرسه‌زنی مجازی رشد کرده است. دانش‌آموز شماره ۱۱ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «گر اینستاگردی نبود، اصلاً نمی‌تونستم با خودم کنار بیام و این وضع رو تحمل کنم».

جدول شماره ۹- مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌ها که در خود از محدودیت‌های آموزشی

مقوله	زیرمقوله‌ها	مفهوم
رها کردن خود از محدودیت‌های آموزشی	پرسه زنی در فضای مجازی	فراغت بال بیشتر
		امکان استفاده بیشتر از گوشی‌های هوشمند
		گردش مجازی بدیل روزمرگی
	پرسه‌زنی در فضای واقعی	لذت گشت و گذار
		عادی شدن گردش
		کار بیرون از خانه برای پسران
امکان ادغام کار و تحصیل	کارهای خانگی برای دختران	



پیامدها

مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، گسترش آسیب‌های اجتماعی و فرصت‌های مجازی به عنوان پیامدهای جامعه‌پذیری نارسا از دل مصاحبه با دانش‌آموزان استخراج شد که در ادامه به تفکیک توضیح داده می‌شوند.

- مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی

بر اساس نتایج مصاحبه با دانش‌آموزان، یکی از پیامدهایی که بر اثر جامعه‌پذیری نارسا به وجود آمد، مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی بود. دانش‌آموزان در مدرسه از نقشی برخوردار بودند که حالا پروبلماتیک و مسئله‌مند شده بود. این پدیده خود را در سه بعد متفاوت نشان می‌دهد؛ از یک طرف شاهد سرخوردگی دانش‌آموز از مدرسه هستیم و از طرف دیگر فشار نقش و ابهام نقش برای آنها پیش می‌آید.

سرخوردگی به حالت روحی‌ای گفته می‌شود که هرگاه راه دست‌یابی به یک هدف خواستنی بسته شود یا دست‌یابی به آن به تأخیر افتد، روی می‌دهد. هر فرد در طول زندگی خود، با موانعی روبه‌رو می‌شود که باعث می‌شود به اهداف خود نرسد. به همین دلیل ممکن است ناکامی یا سرخوردگی به او دست دهد. در گذشته مدرسه فضای واقعی داشت که دانش‌آموز در آن فضا قرار می‌گرفت، اما به دلیل برچیده شدن یک باره این فضا، کلاس مجازی حس در مدرسه بودن را از بسیاری از دانش‌آموزان گرفت. آنها احساس نمی‌کردند در مدرسه حضور دارند. یکی از دانش‌آموزان (۱۸) (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «کلاس‌های مجازی بیشتر جنبه فان و سرگرمی برامون داره».

در چنین فضایی است که برخی از دانش‌آموزان محتوای درس، کلاس درس، معلم و حتی مدرسه را به تمسخر می‌گیرند. آنها این فضا را نه به عنوان یک فضای جدی برای یادگیری مسائل تحصیلی، بلکه بیشتر به یک نوع بازی می‌بینند که در طول روز چند ساعتی مجبور هستند به آن تن دهند. برخی از دانش‌آموزان نیز می‌گویند دیگر همچون گذشته، به مدرسه احساس تعلق نمی‌کنند و هویت دانش‌آموزی برای خود قائل نیستند؛ چرا که بیش از آن که در مدرسه باشند، خود را مشغول کارهای دیگر در فضایی غیر از مدرسه می‌بینند. یکی از دانش‌آموزان (۸) (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه نمونه دولتی) گفت: «کی می‌گه ما مدرسه می‌رفتیم؟ ما که اون موقع تعطیل بودیم؛ دیگه نمی‌خواست یکی بیاد اجازه‌مون رو از مدرسه بگیره؛ ما همیشه اجازه داشتیم تو خونه باشیم، بدون این که از مدرسه زنگ بزنن یا گیر بدن که چرا نیومدی؟»

یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۹) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) این وضعیت را اینگونه توضیح می‌دهد: «وقتی که کلاسای مجازی تموم شد، مثل اینکه از مدرسه متنفر شده



باشم، دوست نداشتم بازم برگردم رو اون صندلی‌ها و بازم روز از نو روزی از نو؛ دعا می‌کردم بازم کرونا ادامه داشته باشه تا مدرسه تعطیل بشه.»

در چنین بستری است که برخی از مدرسه سرخورده می‌شوند. در کلاس‌های مجازی، معلم دانش‌آموزان را تنها به صورت برخی نام و شماره می‌بیند و درک چندانی از چهره دانش‌آموز ندارد؛ بنابراین از یک سو نمی‌تواند نسبت به آن‌ها سوگیری چندانی داشته باشد ولی از سوی دیگر، تفاوت بین دانش‌آموزان تنبل و درسخوان نیز نادیده گرفته می‌شود؛ پدیده‌ای که می‌توان به آن تمایزدایی از صف آخری‌ها گفت.

اما منظور از ابهام نقش، مشخص نبودن نقش فرد در چهارچوب کار و گستره مسئولیت‌هایش و معین نبودن هدف‌هایی است که دانش‌آموز باید در تحقق آنها بکوشد. انواع ابهام نقشی که دانش‌آموز آنها را تجربه می‌کند عبارتند از است از: یک) ابهام مسئولیت / انتظارات / اهداف: چه چیزی مورد انتظار است؟ دو) ابهام روش انجام کار: چگونه کارها را انجام دهم؟ روش‌های دستیابی به اهداف مدرسه چیست؟ سه) ابهام اولویت: کارها بایستی به چه ترتیبی و چه وقت انجام بگیرند؟ و چهار) ابهام رفتار: در شرایط مختلف چه رفتاری را از من انتظار دارند؟ چه رفتاری منجر به نتایج مطلوب می‌شود؟

بر اساس نتایج به دست آمده، دانش‌آموزان در شرایطی قرار گرفته بودند که دچار ابهام نقش شده بودند. آنها دیگر همچون گذشته شناخت دقیقی از وظایف، مسئولیت‌ها و حقوق خود نداشتند. یکی از دانش‌آموزان (شماره ۹) (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «من نمی‌دونستم واقعا چکار باید بکنم؟ درسمو بخونم یا نه؟ همون مسیر قبلم رو ادامه بدم یا خودمو با شرایط جدید سازگار کنم؟ اینم خیلی سخت بود برام تا اینکه روی ریل افتادم». یکی دیگر از آنها (شماره ۱۵) (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه تیزهوشان) با اشاره به اینکه دچار ابهام و سردرگمی شده است، می‌گوید: «من قبلا برنامه داشتم که نصف روز در مدرسه‌ام، نصف بقیه‌اش رو هم برنامه می‌ریختم که چکار کنم، ولی همه این برنامه‌هام بهم ریخت. چون اکثراً داخل خونه بودم و نبودم؛ یعنی هم سر کلاس بودم هم نبودم (با خنده)». اما این ابهام در مورد ارزشیابی نیز وجود داشت. تصور آنها از آزمون‌های پایانی تغییر کرده بود که در مقولات بالا به آنها اشاره شد.

به طور کلی می‌توان گفت ابهام نقش از دو جنبه بر عملکرد دانش‌آموز تأثیرگذار بود. اول آن که ابهام نقش سبب کاهش دستیابی به اطلاعات مناسب جهت ارزیابی عملکرد او بر اساس استانداردهای مدرسه می‌شود و دوم آن که دستیابی به سطوح بالای کارایی نیازمند آن است که دانش‌آموز تصویری از کارایی داشته باشد؛ که در عمل، در حضور ابهام نقش هیچ کدام از این موارد به صورت شفاف مشخص نبودند.



از طرف دیگر، دانش‌آموزان با فشار نقش نیز روبه‌رو می‌شوند. فشار نقش به معنی شرایطی است که به موجب آن، دانش‌آموز در برآوردن انتظاراتی نقش، احساس ناراحتی کند. به دلایل گوناگون، ممکن است انتظاراتی که به یک نقش مربوط هستند، به‌طور متقابل ناسازگار یا نامطلوب بوده و به فرد هنگامی که به انجام تعهدهای نقشی فراخوانده می‌شود، احساس عدم آسایش بدهد. افزایش انتظارات خانواده از دانش‌آموزان به دو صورت موجب فشار نقش دانش‌آموزی شده بود. از یک طرف خانواده از دانش‌آموز انتظار داشت حالا که آموزش مجازی شده، نباید سرسری از کنار درس‌ها گذشت و از طرف دیگر، برخی از خانواده‌ها فرزندان را مجبور می‌کردند در کنار تحصیل کار نیز کنند. همان‌طور که در مقوله پرسه‌زنی نشان داده شد، دانش‌آموزان دختر به کارهای خانه مشغول شدند و برخی از دانش‌آموزان پسر به دنبال شغل و درآمدزایی رفتند.

جدول شماره ۱۰- مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله مسأله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله	
مفهوم	سرخوردگی از مدرسه	مسأله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی	
			اختلال در اعتماد به مدرسه
			تنفر از مدرسه
			احساس تعلق نداشتن
			تمسخر مدرسه و معلمان
	تمایزدایی از صف آخری‌ها		
	ابهام نقش		ابهام در مسئولیت‌ها
			ابهام در حقوق
	فشار نقش		کار در کنار تحصیل
			افزایش انتظارات از دانش‌آموزان

- افت کیفیت آموزش

آنچنان که از گفته‌های دانش‌آموزان برمی‌آید، کیفیت تدریس در آموزش و پرورش در دوران کرونا افت بسیاری داشته است. یکی از ابعاد این افت کیفیت را می‌توان در ارزیابی پایان ترم دانش‌آموزان دید؛ به گفته آنها تقلب به صورت گسترده در این آزمون‌ها دیده شده است. دانش‌آموزان کلاس گروه‌های مجازی تشکیل می‌دادند تا سؤالات امتحانی و جواب آنها را در آن گروه برای یکدیگر به اشتراک بگذارند. در چنین موقعیتی تفاوت بین دانش‌آموزان از بین می‌رفت و به تدریج آنهایی که تلاش بیشتری می‌کردند، از تلاش بیشتر دلزده و در نتیجه انگیزه تحصیلی در بین آنها کاهش یافت.



یکی از مواردی که دانش‌آموزان به آن اذعان داشتند، ارسال سوالات امتحانی برای افرادی بود که در درس‌های متفاوت تخصص داشتند. یکی از دانش‌آموزان (۱۳) می‌گوید: «پدرم کارمند اداره است. می‌دونست که من درس نمی‌خونم. دوستای زیادی تو اداره داره. قبل از هر امتحان با یکی از همکاراش هماهنگ می‌کرد که اون یک ساعت، به سوالات امتحان من جواب بده. بابام سوالاتی امتحان ریاضی رو برای همکارش که حسابدار بود می‌فرستاد، سوالاتی تاریخ رو برای یکی که تاریخ خونده بود، فارسی رو هم برای یکی از دوستاش که لیسانس ادبیات داشت. جنسومون جور بود. اگر بابام باهام همکاری نمی‌کرد من معدلم ۱۶ که نمی‌شد».

برخی از دانش‌آموزان می‌گویند با دیدن این‌که دوستانشان به راحتی از دیگران کمک می‌گیرند و با نمره بالا درس‌هایشان را می‌گذرانند، سرخورده شده و از ادامه تحصیل دلزده می‌شوند. برخی حتی پا را از این فراتر می‌گذارند و معتقدند که نبوغ و استعدادها دیگر خود را نشان نمی‌دهند.

جدول شماره ۱۱- مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌ها افت کیفیت آموزش

مفهوم	مقوله
کاهش انگیزه تحصیلی	کاهش کیفیت آموزش
کمک گرفتن از دیگران	
دلزدگی دانش‌آموزان	
ارسال سوالات امتحانی	
از بین رفتن نبوغ و استعداد	
تقلب	

- فرصت‌های نوین آموزش مجازی

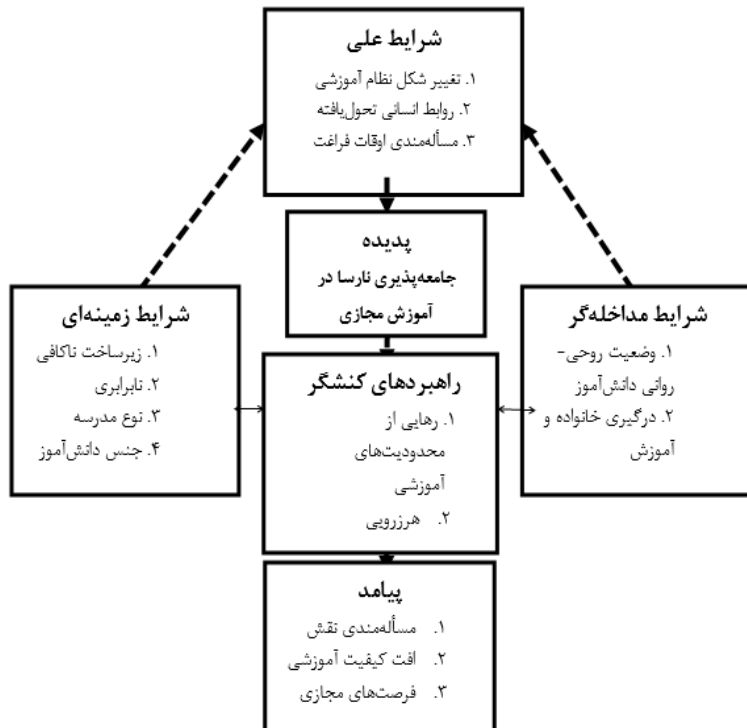
در حالی که برخی از دانش‌آموزان بر معایب آموزش مجازی تأکید داشتند، در مقابل برخی دیگر، مزایایی را برای این نوع آموزش برمی‌شمردند. یکی از این مزایا، سهولت دسترسی به معلم است. آنها می‌گویند در هر ساعت از شبانه‌روز که اراده می‌کردند می‌توانستند به معلم دسترسی داشته باشند. این نوع از دسترسی به معلم، خود را به دو صورت نشان می‌داد. برخی از دانش‌آموزان رغبت بیشتری به تحصیل پیدا می‌کردند؛ چرا که دسترسی بیشتری برای ارتباط گرفتن با معلم داشتند. اما برخی دیگر، این دسترسی را فرصتی برای ورود به حریم خصوصی معلمان در نظر می‌گرفتند؛ دانش‌آموزان می‌گفتند: /اینقدر با معلم دوست شده بودیم که کلیپ و جوک و اینا براش می‌فرستادیم.



از طرف دیگر، آموزش مجازی، رفت و آمدهای غیرضروری دانش‌آموزان و معلمان را کاهش داده بود. بسیاری از دانش‌آموزان نیز از این موضوع استقبال می‌کردند. این کاهش رفت‌وآمدها از طرفی دیگر به کاهش هزینه‌ها نیز منجر می‌شد. اما یکی از پیامدهای این وضعیت، راحت‌طلبی بیشتر دانش‌آموزان بود. آن دسته از دانش‌آموزانی که به دلیل قرار گرفتن در فضای واقعی مدرسه انگیزه‌ای برای تلاش داشتند، در آموزش مجازی نسبت به گذشته راحت‌طلب‌تر شدند.

جدول شماره ۱۲- مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله فرصت‌های مجازی

مفهوم	مقوله
سهولت دسترسی به معلم	فرصت‌های نوین آموزش مجازی
کاهش رفت و آمدهای غیرضروری	
راحت‌طلبی دانش‌آموزان	
کاهش هزینه‌های مالی	



شکل شماره ۱- مدل پارادایمی پژوهش (برگرفته از مصاحبه با دانش‌آموزان)



بحث و نتیجه‌گیری

فرهنگ، قواعد و آداب و رسوم هر جامعه از طریق فرایندی به نام جامعه‌پذیری به نسل‌های بعدی منتقل می‌شود. اما نتایج حاصل از مصاحبه با دانش‌آموزان نشان داد که در آموزش مجازی، فرایند جامعه‌پذیری به طور نارسا انجام شده است. این جامعه‌پذیری نارسا به ویژه تحت تأثیر آموزش مجازی ناشی از شیوه و پروس کرونا بوده است.

عواملی در شکل‌گیری این پدیده دخیل بوده‌اند. بر اساس گفت‌وگو با دانش‌آموزان سه عامل استخراج شد. یکی از این عوامل، تغییر شکل نظام آموزشی است. این تغییرات خود را سه در بخش نشان داد. نخست نقش معلم تغییر کرد. غیرحضورى شدن تدریس، فضایی را فراهم کرده بود که دیگر بخشی از آنچه توسط معلم به دانش‌آموزان انتقال داده می‌شود، از بین برود. این خلأ در ادامه خود را در شیوه جامعه‌پذیری دانش‌آموزان نشان داد. چرا که بخشی از جامعه‌پذیری از طریق برنامه درسی پنهان منتقل می‌شود و یکی از پایه‌های اصلی این آموزش پنهان، معلمان هستند. در کنار تغییر نقش معلم، تغییر فضای آموزشی نیز رخ داده بود. فضای آموزش مجازی به نوعی با دیگر فعالیت‌های روزمره دانش‌آموزان آمیخته شده و آنها دیگر مثل گذشته زمان خاصی را صرفاً به حضور در مدرسه اختصاص نمی‌دهند. آنها همزمان که سر کلاس درس حاضر می‌شوند، می‌توانند دست به کارهای دیگری نیز بزنند. می‌توان گفت از مدرسه رسمیت‌زدایی صورت گرفته است. در واقع دانش‌آموزان با وجود اینکه به صورت صوری در کلاس حضور دارند، اما فرصت این را نیز دارند که همزمان فعالیت‌های دیگری نیز داشته باشند. بنابراین این همزمانی حضور در کلاس و سایر فعالیت‌ها موجب شده بود که تمرکز دانش‌آموزان کمتر شده و در نهایت کمتر به مطالب درسی مطرح شده گوش دهند. در این فضای شکل گرفته، دانش‌آموزان فرصت را برای تقلب مهیا می‌دیدند، از این‌رو کمتر به مطالب کلاسی گوش می‌دادند و نیاز چندانی برای آمادگی سر جلسه امتحان نیز نمی‌دیدند. یکی دیگر از ابعاد تغییر شکل نظام آموزشی، حذف محیط فیزیکی مدرسه بود. دانش‌آموز وقتی به مدرسه می‌رفت خود را در یک شرایط خاص که قوانین، برنامه‌ها و دستورالعمل‌های خاصی داشت می‌دید. اما حالا این بستر حذف شده و دانش‌آموزان دیگر در آن قرار ندارند. بنابراین با تغییر شکل نظام آموزشی، دانش‌آموزان از سه نظر خلأهایی را احساس کردند. از یک طرف، نقش معلم برای آنها تغییر کرد و دیگر همچون گذشته از معلمان خود تأثیر نمی‌پذیرفتند. از طرف دیگر، آنها می‌توانستند همزمان با حضور در کلاس مجازی، کارهای دیگری نیز انجام دهند و در نتیجه با تمرکز کمتری سر کلاس حاضر شوند. در نهایت حذف محیط فیزیکی مدرسه، بخش دیگری از برنامه درسی پنهان را متحول ساخته بود.



یکی دیگر از عوامل علی در جامعه‌پذیری نارسا، روابط انسانی تحول‌یافته است. روابط انسانی که پیش از این در مدرسه وجود داشت، تغییر یافت. این تغییر را می‌توان از دو جهت فهم کرد. از یک سو، ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر کاهش یافته و از سوی دیگر، ارتباط بین معلم و دانش‌آموز نیز متحول شده است. در واقع دو رکن اصلی ارتباطات دانش‌آموزی که پیش از این تثبیت شده بود، حالا دیگر مثل گذشته نیست و تغییر شکل داده‌اند. بنابراین بر اساس این مقوله نیز می‌توان گفت در بستری که روابط انسانی بین معلم و دانش‌آموز و دانش‌آموزان با یکدیگر تغییر یافته، دیگر مثل گذشته جامعه‌پذیری به همان شکل، صورت و میزان رخ نمی‌دهد.

سومین عامل در شکل‌گیری جامعه‌پذیری نارسا، مسأله‌مند شدن اوقات فراغت است که آن را می‌توان در دو بعد مشاهده کرد؛ دانش‌آموزان به دلیل این که وقت بیشتری در اختیار دارند، به پدیده اوقات فراغت غیرفعال دچار می‌شوند. از طرف دیگر، والدین با دیدن این وضعیت، در مواردی بر دانش‌آموزان فشار می‌آورند که وقت خود را به گونه دیگری سپری کنند. بنابراین در این وضعیت نوعی کشمکش بین دانش‌آموز و والدین رخ می‌دهد. با استناد به گفته‌های دانش‌آموزان می‌توان گفت در حالی که قبل از این، روزهایی که مدارس تعطیل بودند، دانش‌آموزان می‌توانستند از اوقات فراغت خود به طور کامل بهره ببرند، اما حالا شرایط به گونه‌ای تغییر کرده است که گویی تمام روزهای دانش‌آموزان اوقات فراغت آنهاست. همین موضوع از یک طرف دانش‌آموزان را بی‌حوصله و سردرگم کرده و از طرف دیگر موجب شد والدین بر دانش‌آموزان فشار بیاورند که از زمان خود استفاده بهتری کنند.

دو عامل نیز به عنوان شرایط مداخله‌گر نقش داشتند. یکی از شرایطی که بر پدیده جامعه‌پذیری نارسا تأثیر گذاشت، شرایط روحی-روانی است که دانش‌آموزان پس از آموزش مجازی به آن دچار شده‌اند. دانش‌آموزان به دلیل این که یک باره به این وضعیت پرتاب شده‌اند، از نظر روحی-روانی تغییراتی را احساس می‌کنند که آنها را آشفته ساخته و در مواردی دچار استرس و اضطراب می‌کند. البته این استرس و اضطراب در دانش‌آموزان بر اساس ویژگی‌های زمینه‌ای دانش‌آموزان همچون جنسیت و نوع مدرسه تغییر پیدا می‌کند. در واقع از بین همه دانش‌آموزان آنهایی که در مدارس غیردولتی و تیزهوشان درس می‌خواندند استرس بیشتری را تحمل می‌کردند. از سوی دیگر این استرس در دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر است.

در آموزش حضوری بیش از آن که مادران درگیر باشند، پدران درگیر آموزش فرزندان خود بودند و گاهی در جلسات انجمن اولیاء شرکت می‌کردند. اما در آموزش مجازی، مادر به بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش تبدیل شد. مادران بیش از گذشته درگیر آموزش فرزندان



خود شدند. آنها نه تنها دانش‌آموزان را کنترل می‌کردند، بلکه بر شیوه یادگیری و حضور دانش‌آموز در کلاس‌ها نیز نظارت داشتند، گاهی اوقات نیز دانش‌آموز را همراهی می‌کردند. این موارد، به نوعی در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد کرده بودند. بنابراین اختلال در جامعه‌پذیری در خانواده به نوعی با جامعه‌پذیری در مدرسه در ارتباط بود. در حالی که مدرسه به عنوان یک کارگزار جامعه‌پذیری مستقل از خانواده عمل می‌کرد، حالا در بستر آموزش مجازی، بخشی از وظایف مدرسه بر عهده خانواده قرار گرفته بود. مشخصات متفاوت خانواده‌ها موجب تغییر در تأثیرات جامعه‌پذیرانه مدرسه شده بود. این درهم‌آمیزی مدرسه و خانواده موجب نارسا و ناتمام شدن جامعه‌پذیری شده که تا حد زیادی نسبت به گذشته متفاوت است. گذشته‌ای که مدرسه و خانواده هر کدام، بخشی از جامعه‌پذیری افراد را بر عهده داشتند.

در این تحقیق دو شرط زمینه‌ای زیرساخت ناکافی و نابرابری استخراج شد که در ادامه توضیح داده می‌شوند. زیرساخت‌ها به نظر دانش‌آموزان دو بعد دارند که هر دو در زمان رفتن به سمت آموزش مجازی وجود نداشته‌اند. از یک طرف بستر فنی و تکنولوژیک کافی وجود نداشت و از طرف دیگر دانش‌آموزان آمادگی مواجهه با این وضعیت را نداشتند.

نابرابری یکی دیگر از شرایط زمینه‌ای در این پژوهش بود. در آموزش مجازی، نابرابری بین دانش‌آموزان خود را به صورتی متفاوت از آموزش حضوری نشان می‌دهد. اگر در آموزش حضوری نوع لباس پوشیدن، سبک زندگی و ظاهر افرادی، نمودی از نابرابری را نشان می‌داد، در آموزش مجازی دسترسی به منابعی همچون گوشی هوشمند، تبلت و اینترنت پرسرعت، زندگی در بالاشهر و مواردی از این دست نمود پیدا می‌کند.

در چنین شرایطی دانش‌آموزان دست به استراتژی‌هایی می‌زنند؛ دو استراتژی پرسه‌زنی و هرزروی در این تحقیق استخراج شد. در فضایی که به وجود آمد و جامعه‌پذیری به صورت رسمی اتفاق نیفتاده، دانش‌آموزان دست به هرزروی است. آنها علاوه بر این که از تجربه تماشای پورن می‌گویند، بیان می‌کنند که هرزگویی نیز در بینشان رواج دارد. در واقع در خلأ جامعه‌پذیری رسمی، دانش‌آموزان راهی دیگر را پیموده‌اند که در گذشته ارتباط چندانی با آن نداشتند.

داده‌ها نشان داد که با مجازی شدن تحصیل، فرصت بیشتری برای پرسه‌زنی دانش‌آموزان به وجود آورده است. پس از شیوع ویروس کرونا و رواج آموزش مجازی، پرسه‌زنی در بین دانش‌آموزان نیز به وجود آمده است. به گفته خود آنها، هم در فضای مجازی و هم در فضای واقعی پرسه‌زنی می‌کنند. بر اساس بستر آموزش مجازی که موجب شده بود



جامعه‌پذیری نارسا تقویت شود، دانش‌آموزان دست به کنش‌هایی می‌زنند. در واقع این کنش‌ها نوعی استراتژی برای کنار آمدن با وضعیت موجود است. مسأله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، و فرصت‌های نوین مجازی به عنوان پیامدهای جامعه‌پذیری نارسا از دل مصاحبه با دانش‌آموزان استخراج شد که در ادامه به تفکیک توضیح داده می‌شوند.

دانش‌آموزان در مدرسه از نقشی برخوردار بودند که حالا پروبلماتیک و مسأله‌مند شده بود. این پدیده خود را در سه بعد متفاوت نشان می‌دهد؛ از یک طرف شاهد سرخوردگی دانش‌آموز از مدرسه هستیم و از طرف دیگر فشار نقش و ابهام نقش برای آنها پیش می‌آید. کیفیت تدریس در آموزش و پرورش نیز در دوران کرونا افت بسیاری داشت. یکی از ابعاد این افت کیفیت را می‌توان در ارزیابی پایان ترم دانش‌آموزان دید؛ به گفته آنها تقلب به صورت گسترده در این آزمون‌ها دیده شده است. در چنین موقعیتی تفاوت بین دانش‌آموزان از بین می‌رفت و به تدریج آنهایی که تلاش بیشتری می‌کردند، از تلاش بیشتر دلزده و در نتیجه انگیزه تحصیلی در بین آنها کاهش یافت. برخی از دانش‌آموزان می‌گویند با دیدن این که دوستانشان به راحتی از دیگران کمک می‌گیرند و با نمره بالا درس‌هایشان را می‌گذرانند، سرخورده شده و از ادامه تحصیل دلزده می‌شوند. برخی حتی پا را از این فراتر می‌گذارند و معتقدند که نبوغ و استعدادها دیگر خود را نشان نمی‌دهند.

اما در حالی که برخی از دانش‌آموزان بر معایب آموزش مجازی تأکید داشتند، در مقابل برخی دیگر، مزایایی را برای این نوع آموزش برمی‌شمردند. یکی از این مزایا، سهولت دسترسی به معلم است. از طرف دیگر، آموزش مجازی، رفت و آمدهای غیرضروری دانش‌آموزان و معلمین را کاهش داده بود. بسیاری از دانش‌آموزان نیز از این موضوع استقبال می‌کردند. این کاهش رفت‌وآمدها از طرفی دیگر به کاهش هزینه‌ها نیز منجر می‌شد. اما یکی از پیامدهای این وضعیت، راحت‌طلبی بیشتر دانش‌آموزان بود. آن دسته از دانش‌آموزانی که به دلیل قرار گرفتن در فضای واقعی مدرسه انگیزه‌ای برای تلاش داشتند، در آموزش مجازی نسبت به گذشته راحت‌طلب‌تر شدند.

فهرست منابع

جوانبخت، هنرمند، انصاری، فرانک، طهماسبی وند، مهناز و جوانبخت، کیمیا (۱۴۰۰)، آثار منفی و مثبت دوره کرونا در روند آموزشی دانش‌آموزان در فضای مجازی، هفتمین کنفرانس بین المللی دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران.



بی، ارل (۱۳۹۲)، **روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی**. جلد دوم، چاپ نهم، ترجمه رضا فاضل، تهران: سمت.

پیترسون، کریستوفر (۱۳۸۴)، **معنای مدرنیت**، ترجمه علی اصغر سعیدی، تهران: نشر کویر.
خطیب زنجانی، نازیلا و ناصری، رقیه (۱۴۰۰)، مقایسه رضایت سنجی معلمان و شاگردان از آموزش مجازی در دوران کرونا، **اولین کنفرانس بین‌المللی ایده‌های نوین در فقه، حقوق و روانشناسی**، تهران.

قنبری، مهدیه، علیپور، زینب، هاشمی، عاطفه سادات، اقدامی جهت کاهش استرس و افزایش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزانی که فاقد تجهیزات آموزش مجازی: دیدگاهی پساکروناوی، **رویکردی نو در علوم تربیتی**، سال سوم، شماره ۲، صص ۹-۱۷.

احمدی، لیلیا (۱۴۰۱)، واکاوی دغدغه معلمان از آموزش مجازی در دوره متوسطه (یک مطالعه پدیدارشناسانه)، **رویکردی نو در علوم تربیتی**، دوره ۴، شماره ۱، صص ۳۵-۴۱.
خبرگزاری تسنیم (۱۳۹۹)، روایتی از دسترسی دشوار ۴۰ درصد دانش‌آموزان به کلاس‌های مجازی، **قـــابـــل دســـتـــرســـی** در:

<https://www.tasnimnews.com/fa/news/1399/08/27/2390273>

خبرگزاری میزان (۱۳۹۹)، **عدم دسترسی ۴ میلیون دانش‌آموز به اینترنت و گوشی هوشمند**، قابل دسترسی در: <https://www.mizan.news/fa/news/702040>

فتاحی، حوا و پرخیدگان، زهرا (۱۳۹۹)، **معیاب و مزایای آموزش مجازی بر سلامت تفکر دانش‌آموزان و اولیا، هشتمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران**، تهران.

شاهانی، امیررضا (۱۴۰۰)، **هشدار درباره مشکلات آموزشی، روانی و ضعف اعتماد به نفس دانش‌آموزان با مجازی شدن آموزش‌ها**، خبرگزاری تسنیم، قابل دسترسی در: <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1400/01>

قورچیان، نادرقلی (۱۳۹۰)، **تحلیلی از برنامه درسی مستمر**، بحثی نو در ابعاد ناشناخته آموزشی، تهران: **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، شماره ۷، صص ۶۰-۷۱.

ابراهیمی، مرضیه، عالیشاه، فرشته و زمانی‌پور، فاطمه (۱۴۰۰)، **شناسایی و تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی از منظر دانشجویان**، **رویکردهای نوین آموزشی**، دوره ۱۶، شماره ۲، صص ۱۵-۳۲.

جاوید، رضا، محمدپور، احمدرضا و جمالیان‌زاده، برزو (۱۴۰۰)، **بررسی رابطه بین آموزش مجازی بر یادگیری دانش‌آموزان در دوران کرونا در بین دانش‌آموزان پسر مقطع دوم متوسطه شهر یاسوج**، **چهارمین همایش بین‌المللی دانش و فناوری هزاره سوم اقتصاد، مدیریت و**

حسابداری ایران، تهران



میرعرب رضی، رضا و اکبری، مهدی (۱۳۹۶)، بررسی آثار برنامه درسی پنهان مدارس و ارائه راهکارهایی به منظور کاهش آثار منفی و افزایش آثار مثبت، **پژوهشنامه تربیتی**، دوره ۱۲، شماره ۵۱، صص ۱۳۹-۱۵۶.

تقی‌زاده، سعیده، جمالی، جمال و محمدی مهر، مژگان (۱۳۹۹)، مطالعه تطبیقی چالش‌ها و فرصت‌های آموزش عالی در دوران پاندمی کرونا در ایران و جهان، **پرستار و پزشک در رزم**، دوره ۸، شماره ۲۷، صص ۴۷-۵۷.

شورین‌الحسینی، مهناز و فولادی‌پناه، علی اصغر (۱۳۹۳)، نقش برنامه ریزی نیروی انسانی و راهکارهای بهینه سازی آن، **کنفرانس بین‌المللی مدیریت در قرن ۲۱**: تهران. شفیع، محمدی، مهدی و کشتکار، فاطمه (۱۴۰۰)، واکاوی تجارب معلمان مدارس ابتدایی از دانش‌آموز منضبط: یک مطالعه پدیدارشناسانه، **مطالعات آموزش و یادگیری**، دوره ۱۳، شماره ۱، صص ۲۲۸-۲۴۶.

البرزی، محبوبه و همکاران (۱۴۰۰)، تجارب معلمان دوره ابتدایی از چالش‌های تغییر آموزش سنتی به آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا، **مطالعات آموزش و یادگیری**، دوره ۱۳، شماره ۱، صص ۱-۱۹.

میرزایی، آمنه و بسامی، رضا (۱۳۹۹)، مشکلات و آسیب‌های تدریس در فضای مجازی در دوران کرونا و پسا کرونا، **دهمین کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی**. سلیمی، سمانه و فردین، محمدعلی (۱۳۹۹)، نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی، با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها، **پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، دوره ۸، شماره ۲، صص ۴۹-۶۰.

مصیبی اردکانی، ملیحه، رضاپور، یاسر و بهجتی اردکانی، فاطمه (۱۴۰۰)، مشکلات و چالش‌های آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا در مقطع ابتدایی، **آموزش پژوهی**، دوره ۷، شماره ۲۷، صص ۶۵-۷۹.

ذوالفقاری، فاطمه (۱۴۰۰)، سواد رسانه ای معلمان جهت تدریس در فضای مجازی، **همایش ملی پژوهش‌های حرفه ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم**. تهران.

قادری، مریم و شکری، زهرا (۱۴۰۰)، بررسی آموزش‌های مجازی در دوران کرونا و هدف از نوع آموزش معایب و مزایای آن با استفاده از روش‌های ترکیبی و سنتی و تاثیرات تکنولوژی، **هشتمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران**، تهران.

حاجی‌زاده، انور، عزیزی، قادر و کیهان، جواد (۱۴۰۰)، تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا: رهیافت توسعه آموزش مجازی در پسا کرونا، **تدریس پژوهی**، دوره ۹، شماره ۱، صص ۱۷۴-۲۰۴.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۸)، **روش تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر "نظریه‌ی برپایه" (گراندد تئوری GTM)**، تهران: نشر آگاه.



یداللهی، سارا، توکلی، الهام، پورصالحی، مرضیه و آذرتاش، فاطمه (۱۴۰۰)، مشکلات آموزش برخط در دوران کرونا از دیدگاه معلمان و والدین و ارائه راهکارها، **نوآوری‌های آموزشی**، دوره ۲۰، شماره ۳، صص ۱۱۷-۱۴۵.

نجات، جعفر، خوشرفتار، علیرضا و فدایی دولت، عبدالرسول (۱۳۹۵)، نقش برنامه درسی پنهان در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان (مورد مطالعه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر)، **تحقیقات مدیریت آموزشی**، شماره ۳۰، صص ۱۷-۲۸.

پورغفار، لیلا، جعفرزاده داشبلاغ، حسن و گیگلو، سمیرا (۱۴۰۰)، آموزش مجازی- ارتباط والدین/ دانش‌آموزان، **نشریه دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی**، سال چهارم، شماره ۳۷، صص ۵۸-۶۵.

Killick. D. (2016), The role of the hidden curriculum: institutional messages of inclusivity Reflective Analysis, **Journal of Perspectives in Applied Academic Practice**, 4(2): 20-24.

Alkharang, M. M., & Ghinea, G. (2013). E-learning in higher educational institutions in Kuwait: Experiences and challenges. **E-learning**, 4(4), 1-6.

Aparicio, M. Bacao, F. & Oliveira, T. (2017). Grit in the path to e-learning success. **Computers in Human Behavior**, 66, 388-399.

Borup, J. West, R. E., Graham, C. R., & Davies, R. S. (2014). The Adolescent Community of Engagement: A framework for research on adolescent online learning. **Journal of Technology and Teacher Education**, 22(1), 107-129.

Khan MA, Nabi MK., Khojah M, Tahir M. (2021), Students' perception towards e-learning during COVID-19 pandemic in India: An empirical study. **Sustainability**, 13(1):57.

Rahayu, A. (2020), **Teachers' Perception On Hidden Curriculum**, Skripsi thesis, UIN Ar-Raniry.

Jonassen, d. (1994). Thinking technology: toward a constructivist design model. **Educational Technology**, 34(4): 34-37.

Jonassen, D.H. (2000). Toward a design theory of problem solving. **Educational Technology: Research & Development**, 48 (4), 63-85.

Setiawati, E. Ernawati, I. & Widya Sari M. (2021), Internalization of Character Values Through School Culture: Comparative Study of the Pre and Corona Pandemic Period, **Elementary Education Online**, 20 (1): 873-879.

Stromquist, N.P. (2000), "On truth, voice, and qualitative research, **International Journal of Qualitative Studies in Education**, Vol. 13, No. 2, pp. 139-152.

Glaser, B.G. & J. Holton. (2005), Basic social processes, **The Grounded Theory Review: An international journal**, Vol. 4, N. 3, pp 11-31.



Sabandar, J. & Nurhasanah, F. (2014), Hidden Curriculum in Promoting Self-Regulated Learners for Teachers, **PDE Professional Development in Education Conference**, 11-12 Juni 2014, Park Hotel Bandung.