



Students and insufficient socialization in virtual education; A qualitative study

Sayad. Kheradmand^{*1}, Maryam, Mokhtari²

¹ PhD student in Sociology, Yasuj University' sayadkheradmand@yahoo.com

² **Corresponding Author** , Faculty member of Yasouj university, mmokhtari@yu.ac.ir

ABSTRACT

Keywords: museum education, geology, teacher education, science, professional development.

¹ Corresponding author
✉ mmokhtari@yu.ac.ir

Received: 05 Aprill 2025
Reviewed: 10 June 2025
Accepted: 28 June 2025
Published: 23 August 2025
PP: 19-44

Formal, face-to-face education, when confronted with sudden changes, can produce various consequences for the educational system depending on the circumstances. One of the most significant sudden changes in recent years has been the outbreak of the COVID-19 virus and the consequent shift of formal education to virtual formats. Formal education requires serious prerequisites in order to effectively achieve the socialization of students. This study focuses on the issue of students' socialization in virtual education. A grounded theory approach was employed for this purpose. The city of Yasuj, the capital of Kohgiluyeh and Boyer-Ahmad Province, was selected as the research field. To gain a rich understanding of the changes that occurred, in-depth interviews were conducted with students. Sampling continued until theoretical saturation was reached, and ultimately, 21 students were interviewed in depth. Data analysis was carried out using three-stage coding: open, axial, and selective coding. The analysis of the interviews yielded 14 categories and 109 codes. "Deficient socialization" was identified as the core category. Changes in the structure of the educational system, transformed human relationships, and the problematization of leisure time were identified as the causal conditions of deficient socialization. Two intervening conditions—students' psychological and emotional states and the interaction between family and education—and two contextual conditions—insufficient infrastructure and inequality—were also extracted. Under these conditions, students engaged in two types of actions: deviant behavior and wandering. The problematization of the student role, decline in educational quality, expansion of social harms, and virtual opportunities were identified as the consequences of deficient socialization based on the students' interviews.

ISSN (Online): 2645-7164

DOI: 10.48310/EDUP.2024.15677.1405

Citation (APA): Kheradmand, S., Mokhtari, M. (2025). Students and insufficient socialization in virtual education; A qualitative study, *Journal Teacher Education Policy Studies*, 7(2), 19-44.

 <https://doi.org/10.48310/EDUP.2024.15677.1405>

دانش‌آموزان و جامعه‌پذیری نارسا در آموزش مجازی؛ یک مطالعه کیفی

صیاد خردمند^{۱*}، مریم مختاری^۲

۱. دانش‌آموخته دکتری جامعه‌شناسی، دانشگاه یاسوج. sayadkheradmand@yahoo.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار علوم اجتماعی دانشگاه یاسوج. mmokhtari@yu.ac.ir

چکیده

آموزش رسمی و حضوری در شرایطی که با تغییرات ناگهانی مواجه شود می‌تواند برحسب 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 به‌طور 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 به‌عنوان میدان پژوهش انتخاب گردید. برای دستیابی به فهمی غنی از تغییرات صورت گرفته، با دانش‌آموزان مصاحبه عمیق انجام شد. 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 سه مرحله‌ای باز، گزینشی و محوری استفاده شد. از تحلیل مصاحبه با دانش‌آموزان ۱۴ مقوله و ۱۰۹ کد به دست آمد. «جامعه‌پذیری نارسا» نیز به‌عنوان مقوله هسته انتخاب شد. تغییر شکل نظام آموزشی، روابط انسانی تحول‌یافته و مسئله‌مندی اوقات فراغت شرایط علی جامعه‌پذیری نارسا بودند. دو شرط مداخله‌گر به نام شرایط روحی‌روانی 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. مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، گسترش آسیب‌های اجتماعی و فرصت‌های مجازی به‌عنوان پیامدهای جامعه‌پذیری نارسا از دل مصاحبه با دانش‌آموزان استخراج شد.

واژه‌های کلیدی:

آموزش مجازی، ویروس کرونا
جامعه‌پذیری، جامعه‌پذیری نارسا
هویت دانش‌آموزی، ازخودبیگانگی

۱. نویسنده مسئول

mmokhtari@yu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۱۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۰۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۶/۰۱

شماره صفحات: ۴۴ - ۱۹



DOI: 10.48310/EDUP.2024.15677.1405

مقدمه

همزمان با شیوع ویروس کرونا، تحولاتی در ساختار و کارکرد آموزش در جامعه به وجود آمد. چراکه در آموزش مجازی، با حضور دانش آموز در خانه، عملاً خانواده نیز به طور مستقیم درگیر امر آموزش شده و ارتباط چهره به چهره دانش آموز با معلم، جای خود را به ارتباط چهره به چهره با والدین داده است. این در حالی است که در آموزش و پرورش، دانش آموزان در نظام های آموزشی رسمی، تجارب بسیار ارزشمندی را فرامی گیرند که بخش اعظم آن ها در برنامه های درسی طرح ریزی شده، مشخص نیست. دانش آموزان معمولاً بیش از آن چیزی که به صورت نظام مند و سازمان یافته از طریق مدارس و به واسطه ی معلمان به آن ها آموزش داده می شود، یاد می گیرند (فتحی و واحدی چوکده، ۱۳۸۵). حال با پدید آمدن این تغییرات، خانواده ها نیز مستقیماً درگیر آموزش دانش آموزان شده اند؛ امری که می تواند در بلندمدت تأثیرات چشمگیری به دنبال داشته باشد.

گسترش فناوری های نوین ارتباطی و دگرگونی در دامنه تعاملات انسانی در مقیاس جهانی، پیش از شیوع ویروس کرونا نیز بستر تحولات آموزشی را فراهم آورده بود. با این حال، پاندمی کووید-۱۹ به عنوان یک عامل شتاب دهنده قوی عمل کرد که در کنار شتاب ذاتی نفوذ ابزارهای نوین، تغییر پارادایم در نظام آموزشی را ناگزیر ساخت. این تحول، رویکرد آموزش مجازی را نه صرفاً به عنوان یک راه حل موقتی، بلکه به عنوان یک راهبرد نوین پایدار در آموزش معرفی کرده است. حتی با رفع کامل محدودیت های ناشی از ویروس کرونا، همچنان در نظام آموزشی باقی خواهد ماند. افزون بر این، با توجه به پتانسیل ذاتی این فناوری ها، این احتمال وجود دارد که در آینده نیز، در شرایط مختلف، آموزش مجازی به عنوان جایگزین یا مکمل آموزش حضوری مورد استفاده قرار گیرد.

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 مرسوم بدون مهیا شدن زیرساخت ها، جای خود را به نظام آموزشی مجازی داد. آن هم به گستره ی زیادی که حتی روستاهای بدون امکانات را نیز در بر گرفت. این در حالی است که رئیس انجمن روانشناسی تربیتی ایران اعلام کرده در ایران ۴ میلیون نفر از دانش آموزان 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 دانش آموزان، آنچه مهم تر از صرف دسترسی به اینترنت است، سهولت این دسترسی است که برای حدود ۴۰ درصد از دانش آموزان این امکان فراهم نیست (تسنیم، ۱۳۹۹)؛ آنتن دهی نامناسب اینترنت باعث شده است تا دانش آموزانی که اتفاقاً این بار به ابزار هوشمند دسترسی دارند، برای ارسال تکالیف به معلمشان با مشکل روبه رو شوند. در واقع با رفتن به سمت آموزش مجازی، خود مسئله ی آموزش در ایران مسئله مند شده است. به دلیل عدم زیرساخت های لازم دانش آموزان بسیاری از دسترسی به آموزش محروم شده اند؛ بر اساس گفته ی سرپرست وزارت آموزش و پرورش آمارها نشان می دهد حدود ۲۱۰ هزار دانش آموز دوره ابتدایی و حدود ۷۶۰ هزار دانش آموز 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 دانش آموز شناسایی شده که به ابزارهای ارتباطی دسترسی نداشتند و در نتیجه از آموزش مجازی بازماندند، ۷۰۰ هزار نفر در مناطقی زندگی می کنند که پوشش اینترنتی ندارند (پیوست، ۱۴۰۰).

یکی از پیامدهای ساختاری تغییرات حاصل از پاندمی، تبدیل شدن یکباره ی خانه که ماهیثاً یک مکان غیررسمی است به واحدی رسمی با الزامات عملکردی مشابه مدرسه. مدرسه به عنوان یک مکان رسمی که مقتضیات خاص خود را دارد وقتی به خانه می آید، تناقضات متعددی پدید می آید؛ چنین تناقضاتی می تواند در آموزش دانش آموزان اثرات ملموسی داشته باشند. علاوه بر این موارد، با وجود ضعف سواد رسانه ای بسیاری از والدین در ایران (رحمتی، ۱۳۹۶؛ رشیدی و قصابی، ۱۳۹۷؛ سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۹)، در برخی از خانواده ها فضای مناسبی برای پشتیبانی از آموزش مجازی وجود ندارد. بنابراین، هنگامی که خانه جایگزین ساختار مدرسه می شود، به نظر می رسد تفاوت های ماهوی در نظام آموزشی به وجود بیاورد. این مسائل، خود ابهاماتی را برای آموزش ایجاد می کند 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)؛ با این حال، فارغ از تأثیرات مثبت یا منفی آموزش مجازی، برخی از تحقیقات نشان می‌دهد تغییراتی کلی و قابل توجه در امر آموزش رخ داده است. در دوره شیوع کرونا، ارزش‌هایی نظیر، ارزش‌های مذهبی، ملی‌گرایانه، استقلال، همکاری متقابل، و صداقت برجسته شدند، در حالیکه پیش از این در مدارس، ارزش‌ها از طریق مناسکی مثل مراسم صبحگاهی، سرودهای ملی و محلی، لباس‌های رسمی، آلات موسیقی، بازی‌های سنتی و فرهنگ سوادآموزی نهادینه می‌شد (سیتا واتی 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 به‌طور کلی شده است. فهم این تغییر خود یک موضوع جامعه‌شناختی است. چراکه 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. به‌عنوان مثال، اگر پیش از آموزش مجازی، اصولی همچون، همکاری، صداقت، استقلال، روابط اجتماعی و مواردی از این‌دست آموزش داده می‌شد، با ورود به آموزش مجازی، چنانچه این برنامه‌ها دچار تغییر و تحول شوند، نیازمند فهم چگونگی 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. در پرتو تحولات ساختاری مذکور، پرسش پژوهشی اساسی و محوری این است که پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش مجازی دارای چه ویژگی‌ها و شاخصه‌هایی است. در واقع باید پرسید سازوکار آموزشی غالب در محیط آموزش مجازی، از دید دانش‌آموزان چگونه است؟ شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، استراتژی‌های کارگزاران و پیامدهای مرتبط با آموزش مجازی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول کدام‌اند؟

چارچوب مفهومی مرتبط با جامعه‌پذیری

جامعه‌پذیری یا اجتماعی شدن، از نظر لغوی به‌معنای انطباق با جامعه و آشناسازی با جامعه است (حق‌شناس و همکاران، ۱۳۸۷: ۸۴۷). در جامعه‌شناسی این مفهوم به فرایندی اطلاق می‌شود که به‌موجب آن افراد ویژگی‌هایی را که ضرورت 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 هستند، 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 مسئولیت‌های 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 مسئولیت 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 داده‌شده و شیوه‌های ارائه‌شده توسط این رسانه‌ها تأثیر 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 کرده‌اند مورد توجه قرار می‌گیرد.

روش پژوهش

در علوم اجتماعی برای درک عمیق‌تر از وقایع روش‌های پژوهش 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.

برخلاف پژوهش‌های کمی که در آن‌ها از فنون مختلف نمونه‌گیری تصادفی 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 تعیین‌شده 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. روش نمونه‌گیری برای انتخاب دانش‌آموزان جهت انجام مصاحبه‌های عمیق، غیرتصادفی و هدفمند است؛ به این صورت که نخست با استفاده از نمونه در دسترس، دو دانش‌آموز انتخاب شدند؛ اما در ادامه کار، با استفاده از فرایند پژوهش، سایر مشارکت‌کنندگان با بهره‌گیری از تکنیک نمونه‌گیری گلوله‌برفی 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 نیمه ساختاریافته 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 ابعاد شناسایی شده، مصاحبه نیمه ساختاریافته صورت گرفت. مصاحبه‌ها، به دو صورت بر اساس موافقت یا عدم موافقت مشارکت‌کنندگان، با گویی 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 هریک 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 منطق کفایت نمونه‌گیری و توقف مصاحبه‌ها اشباع نظری و اطلاعاتی بوده است.

در این تحقیق جهت تضمین اعتبار درونی یافته‌های تحقیق از روش کنترل اعضا یا اعتبار پاسخگو استفاده شد. این روش، تکنیکی است که به وسیله آن، محقق مفروضات خود را با یک یا چند نفر از مطلع‌ترین مشارکت‌کنندگان بررسی می‌کند. کنترل توسط اعضاء در سرتاسر فرایند گردآوری داده‌ها به کار گرفته شد تا ارزش حقیقت یا صحت مشاهدات و

تفاسیر پژوهشگر، از منظر خود شرکت‌کنندگان تأیید گردد (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، به‌منظور اعتماد و همکاری صمیمانه مشارکت‌کنندگان به آنان اطمینان داده شد که هویت واقعی‌شان در هنگام بیان نتایج پژوهش مکتوم خواهد ماند.

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

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. هرکدام از این مقولات و نسبت آن با ادبیات نظری پیشین به‌صورت مفصل در متن یافته‌ها توضیح داده خواهد شد. در نهایت بر اساس این مقولات، مقوله هسته‌ای «جامعه‌پذیری رسمیت‌نیافته و نارسا» به دست آمد.

بر اساس آنچه از مصاحبه با دانش‌آموزان برآمد، جامعه‌پذیری در دوره آموزش مجازی به‌صورت نارسا اتفاق افتاده است. در واقع گاهی اوقات ممکن است در روند جامعه‌پذیری نارسایی‌هایی پدید آید. ازجمله آن که 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 به وجود 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).

درحالی‌که 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. به‌طور 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 کرده‌اند. چندی پیش جامعه‌پذیری نارسا پیش از این سابقه‌ای ندارد. هرچند 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 به‌هرحال 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 به‌عنوان شرایط علی به‌وجودآورنده 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 در سه بخش نشان داد. نخست نقش معلم تغییر کرد. دانش‌آموز شماره ۳ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «ما دیگه معلممون رو نمی‌دیدیم و نمی‌تونسیم 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. چراکه 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 به‌نوعی 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، همون طور که از خواب پا میشی، میری تو برنامه، تازشم می‌تونی 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 به‌صورت 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 مطرح‌شده گوش دهند.

دانش‌آموز شماره ۱۹ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «من که خودم هر طور شده تمام حرف‌های خانم معلممون رو واو به واو گوش می‌دادم و می‌نوشتتم، صدایش رو هم ضبط می‌کردم. ولی دخترخاله‌ام 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 شکل‌گرفته، 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. دانش‌آموز شماره ۱۸ (دختر، ۱۴ ساله، مدرسه نمونه دولتی): «می‌دونی 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 ناراحت‌کننده 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 ۲. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله تغییر شکل نظام آموزشی

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

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله
نبود ورزش صبحگاهی		
حذف زنگ ورزش		
از بین رفتن رقابت در مدرسه		
حذف زنگ تفریح		

روابط انسانی تحول یافته

بر اساس آنچه 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. دانش‌آموز شماره ۱ (پسر، ۱۳ ساله، مدرسه دولتی): در این باره گفت: «قبلاً هر روز صبح دوستامون 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 کوچه هم بریم». 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 بخندیم ولی من مطمئنم که بقیه دوستام هم وقتی معلم وارد کلاس می‌شد می‌خندیدن؛ 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 صادقی 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 قرض‌وقوله‌های خودم و پدرم و پدر بزرگم یادم میاد (با خنده). فکر می‌کردم آقای ... چند تا عده و اصلاً 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 یک‌جهت 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. درحالی‌که در آموزش حضوری، دانش‌آموزان می‌توانند در کلاس درس بین یکدیگر رقابت کنند، در کلاس‌های مجازی که دانش‌آموزان و معلمان 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 به‌عنوان یکی از پیامدهای آموزش مجازی نام برده‌اند.

جدول ۳. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله روابط انسانی تحول‌یافته

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

مسئله‌مندی اوقات فراغت

نتایج مصاحبه با دانش‌آموزان نشان داد که پس از شیوه وپروس کرونا، چگونگی گذران اوقات فراغت برای آن‌ها مسئله‌مند شده بود. این تغییر و مسئله‌مندی را می‌توان در دو بعد مشاهده کرد؛ دانش‌آموزان به دلیل این‌که 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 می‌خواهیدم فکر می‌کردم خسته‌ام».

هدررفت زمان یکی از مفاهیمی بود که در متن مصاحبه‌ها به‌وفور 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؛ 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 مسئله مهم شد؛ طوری که دانش‌آموزان، والدین و حتی معلمان و مسئولین کشوری را درگیر خود کرده بود. این مسئله‌مندی 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 درحالی‌که قبل از این، روزهایی که مدارس تعطیل بودند، دانش‌آموزان می‌توانستند از اوقات فراغت خود به‌طور کامل بهره ببرند، اما حالا شرایط به‌گونه‌ای 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. ازاین‌رو در اینجا نیز می‌بینیم شیوه جامعه‌پذیری دانش‌آموزان تغییر یافته است. درحالی‌که وقتی دانش‌آموز در مدرسه قرار داشت، بخشی از روز را که چند ساعت بیشتر نمی‌شد می‌توانست به اوقات فراغت اختصاص دهد، سایر ساعات نیز به‌طور رسمی در مدرسه حضور داشت. والدین نیز نگرانی چندانی برای دانش‌آموزان نداشتند؛ اما حالا این دو بعد تغییر کرده و اوقات فراغت دانش‌آموزان مسئله‌مند شده بود.

جدول ۴. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله مسئله‌مندی اوقات فراغت

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

شرایط مداخله‌گر

دو شرط مداخله‌گر به نام شرایط روحی‌روانی 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 روحی‌روانی دانش‌آموزان

دانش‌آموزان به دلیل این‌که یک‌باره به این وضعیت پرتاب شده‌اند، از نظر روحی‌روانی تغییراتی را احساس می‌کنند که آن‌ها را آشفته ساخته و در مواردی دچار استرس و اضطراب می‌کند. البته این استرس و اضطراب، 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 نداشته‌ن 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 دوستانمونو 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 زنگ 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 سؤالات رو برای هم می‌فرستن، می‌دونی هر چی هم بخونی بازم / اونایی که نخوندن، ممکنه از تو نمره بیشتر بيارن». یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۱۹) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) گفت: «خواهرم بیچاره خیلی استرسیه همه‌اش می‌ترسه دوستاش بیشتر از او نمره بيارن».

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 گرداندگان جلسه امتحان که سعی می‌کردند محیط رعب و وحشت در جلسه ایجاد کنند تا جلوی احتمال تقلب دانش‌آموزان را بگیرند نیست.

جدول ۵. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله تضعیف شرایط روحی‌روانی دانش‌آموزان

مفاهیم	مقوله
استرس دانش‌آموزان	تضعیف شرایط روحی‌روانی دانش‌آموزان
سردی و بی‌میلی به مدرسه	
اضطراب امتحان	
احساس تنهایی	

درگیری خانواده و آموزش

والدین و به‌ویژه مادر، در دوره آموزش مجازی از یک طرف درگیر پدیده‌ای شد که پیش از آن، درک چندانی از آن نداشت؛ آن‌هم محتوای درسی کتاب‌های دانش‌آموزان بود. از سوی دیگر، در آموزش مجازی، والدین همراه با فرزندان خود می‌آموختند. همین موضوع تالان‌های 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 یک‌باره بر دوش والدین قرار داد، برای برخی از آن‌ها پذیرفتنی نبود. این موضوع باعث شده بود که نابرابری‌های بین دانش‌آموزان تشدید شود. برخی از خانواده‌ها همراهی بیشتر و برخی همراهی کمتری با فرزندان خود داشتند. همه این موارد، به‌نوعی در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد کرده بودند؛ بنابراین اختلال در جامعه‌پذیری در خانواده به‌نوعی با جامعه‌پذیری در مدرسه در ارتباط بود. درحالی‌که مدرسه به‌عنوان 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 هرکدام، بخشی از جامعه‌پذیری افراد را بر عهده داشتند.

به‌طور کلی، درگیری خانواده و آموزش دارای دو وجه متفاوت است. از یک‌سو 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 ۶. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله درگیری خانواده و آموزش

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله
نظارت و همراهی والدین	همراهی مطلوب	درگیری خانواده و آموزش
مسئول‌پذیرتر شدن والدین در یادگیری		
درگیری بیشتر مادر	خانواده به‌مثابه مانع	
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 آن‌قدر کم بود که مجبور می‌شدیم بریم ی‌گوشه 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 کلاً ضعیفه، حتی همیشه عکس یا فیلمی داندلود کرد». این مسئله 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 داندلود می‌کرد».

اما یکی دیگر از مشکلات که دانش‌آموزان به آن اشاره می‌کردند و به‌نوعی آن را دست می‌انداختند پلتفرمی است که در آن کلاس‌های مجازی برگزار می‌شد. دانش‌آموز شماره ۱۷ (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) می‌گوید: «تورو 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: «معلما گناه ندارن، از یک آدم ۵۰ ساله که تا حالا واتساپ و فضای مجازی نداشته نمی‌شه انتظار داشت بیهویی 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 ۷. مفاهیم، زیرمقولات و مقوله زیرساخت ناکافی

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله
قطع و وصل شدن اینترنت		
اینترنت کم‌سرعت	ضعف بستر فنی	
برنامه ضعیف شاد		زیرساخت ناکافی
ناآشنایی معلمان با برنامه شاد	ضعف بستر انسانی	
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 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 کلاس آن‌ها در یک زمان برگزار می‌شد و هر دو دانش‌آموز نمی‌توانستند هم‌زمان در کلاس‌هایشان شرکت کنند. هرچند برخی از دانش‌آموزان از این محرومیت ناراحت هستند و گلایه می‌کنند، اما برخی دیگر از آن‌ها، این فرصت را غنیمت 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 مسئله شده بود. قطع و وصل شدن اینترنت نیز در این میان بر این نابرابری‌ها می‌افزود؛ آن‌هایی که در مناطق مرفه شهر زندگی می‌کردند، اینترنت و گوشی همراه شخصی 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 فوری)».

جدول ۸. مفاهیم و مقوله نابرابری

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

راهنمای کنشگران

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

هرزروی

استفاده از گوشی‌های هوشمند و در پی آن نصب فیلترشکن بر این گوشی‌ها تغییراتی جدی در هرزبینی و هرزگویی دانش‌آموزان داشت. آن طور که از مصاحبه‌های دانش‌آموزان برمی‌آید، آن‌ها از زمانی که دسترسی آزادتری به گوشی‌های موبایل دارند، جست‌وجوی بیشتری در سایت‌های ارائه‌دهنده محتوای نامناسب داشته‌اند. هرچند بسیاری از دانش‌آموزان به‌طور مستقیم و واضح از تماشای فیلم‌های خاص سخن نمی‌گویند؛ اما از کلام آن‌ها می‌توان متوجه شد که میزان تماشای فیلم‌های نامناسب 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 ... 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 سایت‌های غیراخلاقی 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 فیلم‌های نامناسب داشته است یا خیر؟ پاسخ داد: «ما که نمی‌تونستیم هر لحظه که دلمون می‌خواد گوشیمون رو دستمون بگیریم. ولی الان مامانم صبح‌ها خودش میاد به زور بیدارم می‌کنه، گوشی رو می‌ده بهم و می‌گه شروع کن به کلاس رفتن».

اما علاوه بر هرزبینی، هرزگویی نیز در بین دانش‌آموزان رواج یافته است. هرزگویی به معنای یاوه‌گویی و بیشتر از آن استفاده از الفاظ رکیک است. دانش‌آموزان در فضای مجازی با دیدن کلیپ‌هایی در اینستاگرام، واتساپ و... تیکه کلام‌های مختلفی فرا گرفته‌اند 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 تپاس».

برخی دیگر از دانش‌آموزان، به‌صورت کاملاً عادی از الفاظ 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 به‌صورت رسمی اتفاق نیفتاده، دانش‌آموزان دست به استراتژی‌هایی می‌زنند که یکی از آن‌ها هرزروی است. آن‌ها علاوه بر این که از تجربه تماشای فیلم‌های نامناسب 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 ۹. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله هرزروی

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله
دست‌رسی به محتوای نامناسب	هرزبینی	هرزروی
دانش پورنوگرافی		
اشتراک‌گذاری محتوای پورن		
تجربه پورنوگرافی	هرزگویی	
قبح‌زدایی از الفاظ جنسی		
عادی‌شدن رکیک گویی		
شوخی‌های کلامی جنسی		

رهاکردن 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 قدم‌زنی 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 اینقد سرم تو گوشیه و نمی‌داشت تو حال خودم باشم ولی حالا بدون اینکه بفهمم 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 کم‌کم گشت و گذار در خیابون برامون عادی شد». یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۱) (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) گفت: «از 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 راحت‌تر بودیم». در تأیید حرف او، یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۷) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه دولتی) نیز گفت: «قبل ما می‌رفتیم مدرسه و فقط مسئولیتمون درس بود، ولی الان آشپزی و خانه‌داری هم به کارمون 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: «هرچند 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؛ درحالی‌که برای پسران پرسه‌زنی در فضای مجازی و واقعی افزایش یافته، در دختران تنها پرسه‌زنی مجازی رشد کرده است. دانش‌آموز شماره ۱۱ (پسر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) می‌گوید: «گر/ینستاگردی نبود، اصلاً نمی‌تونستم با خودم کنار بیام و این وضع رو تحمل کنم».

جدول ۱۰. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله رهاکردن خود از محدودیت‌های آموزشی

مفهوم	زیرمقوله‌ها	مقوله
فراغت بال بیشتر	امکان استفاده بیشتر از گوشی‌های هوشمند	پرسه‌زنی در فضای مجازی
گردش مجازی بدلیل روزمرگی		
لذت گشت‌وگذار		رهاکردن خود از محدودیت‌های آموزشی
عادی‌شدن گردش		پرسه‌زنی در فضای واقعی
کار بیرون از خانه برای پسران		
کارهای خانگی برای دختران	امکان ادغام کار و تحصیل	

پیامدها

مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، گسترش آسیب‌های اجتماعی و فرصت‌های مجازی به‌عنوان 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. 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 عنوان یک حالت روحی زمانی روی می‌دهد که راه دست‌یابی به یک هدف خواستنی بسته شود یا دست‌یابی به آن به تأخیر افتد. 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 یک‌باره این فضا، کلاس مجازی حس در مدرسه‌بودن 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 به‌عنوان یک فضای جدی برای یادگیری مسائل تحصیلی، بلکه بیشتر به یک نوع بازی می‌بینند که در طول روز چندساعتی 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؛ چراکه 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 این‌که از مدرسه زنگ بزنی یا گیر بدن که چرا نیومدی؟»

یکی دیگر از دانش‌آموزان (۱۹) (دختر، ۱۵ ساله، مدرسه تیزهوشان) این وضعیت را این‌گونه توضیح می‌دهد: «وقتی که کلاسی 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 به‌صورت 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 عبارت‌اند از است از: یک) ابهام مسئولیت / انتظارات / اهداف: چه چیزی مورد انتظار است؟ دو) ابهام روش انجام کار: چگونه کارها را انجام دهیم؟ 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 به‌دست‌آمده، 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 واقعاً 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 قبلاً 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.

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

از طرف دیگر، دانش‌آموزان با فشار نقش نیز روبه‌رو می‌شوند. فشار نقش به معنی شرایطی است که به‌موجب آن، دانش‌آموز در برآوردن انتظارات نقشی، 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 فرزندان‌شان 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 ۱۱. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی

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

افت کیفیت آموزش

آن‌چنان‌که 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 پایان‌ترم دانش‌آموزان دید؛ به گفته آن‌ها تقلب به‌صورت 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 به‌تدریج 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 سؤالات 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 سؤالی امتحان من جواب بده. بابام سؤالی امتحان ریاضی رو برای همکارش که حسابدار بود می‌فرستاد، سؤالی تاریخ رو برای یکی که تاریخ خونده بود، فارسی رو هم برای یکی از دوستاش که لیسانس ادبیات داشت. جنسمون جور بود. اگر بابام باهام همکاری نمی‌کرد من معدلم ۱۶ که نمی‌شد».

برخی از دانش‌آموزان می‌گویند با دیدن این‌که دوستانشان به‌راحتی 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 ۱۲. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله افت کیفیت آموزش

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

فرصت‌های نوین آموزش مجازی

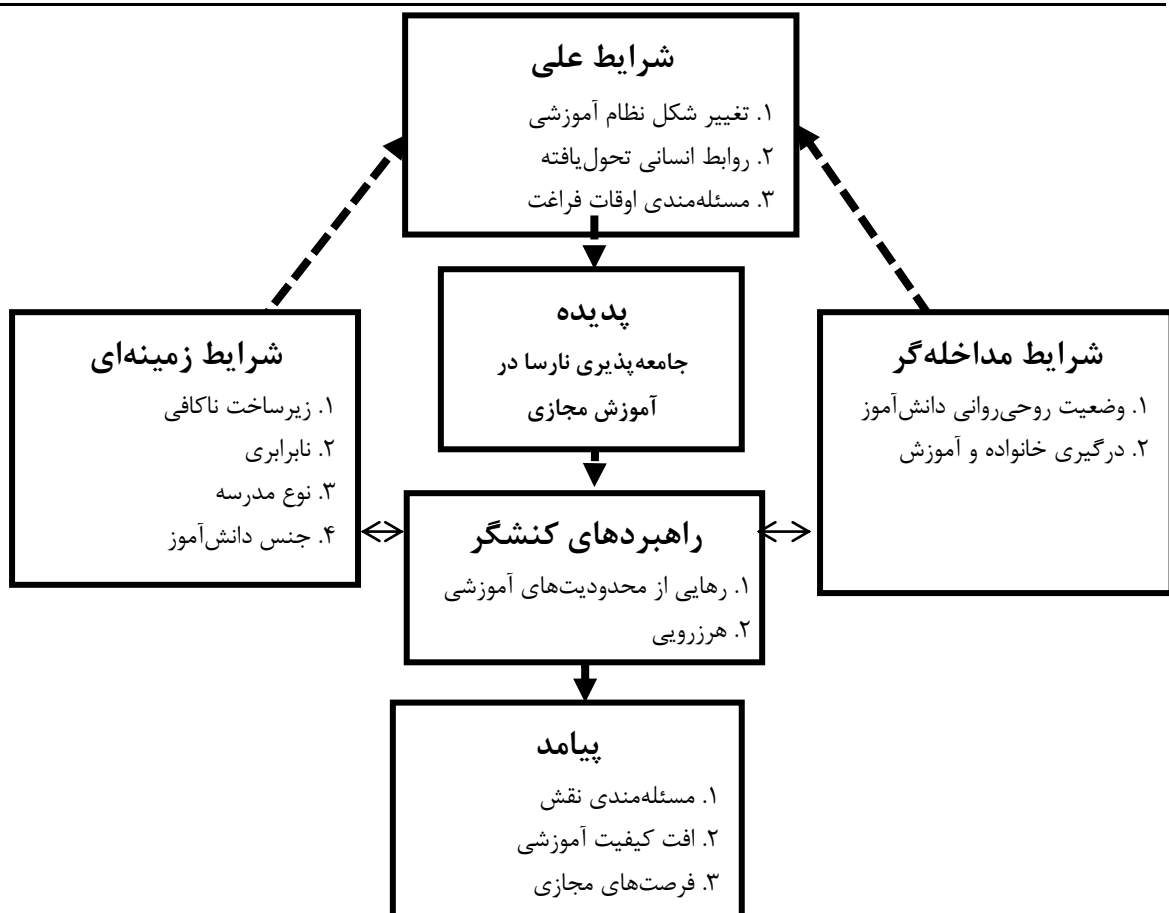
درحالی‌که برخی از دانش‌آموزان بر معایب آموزش مجازی تأکید داشتند، در مقابل برخی دیگر، مزایایی را برای این نوع

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؛ چراکه 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، رفت‌وآمدهای 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 ۱۳. مفاهیم، زیرمقوله‌ها و مقوله فرصت‌های مجازی

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



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

بحث و نتیجه‌گیری

فرهنگ، قواعد و آداب‌ورسوم 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 به‌طور نارسا انجام شده است. این جامعه‌پذیری نارسا به‌ویژه تحت تأثیر آموزش مجازی ناشی از شیوه ویروس 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. چراکه 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 به‌نوعی 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 به‌صورت 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، مسئله‌مند 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 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. با استناد به گفته‌های دانش‌آموزان می‌توان گفت درحالی که قبل از این، روزهایی که مدارس تعطیل بودند، دانش‌آموزان می‌توانستند از اوقات فراغت خود به‌طور کامل بهره ببرند، اما حالا شرایط به‌گونه‌ای 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 به‌عنوان شرایط مداخله‌گر نقش داشتند. یکی از شرایطی که بر پدیده جامعه‌پذیری نارسا تأثیر گذاشت، شرایط روحی‌روانی است که دانش‌آموزان پس از آموزش مجازی به آن دچار شده‌اند. دانش‌آموزان به دلیل این که یک‌باره به این وضعیت پرتاب شده‌اند، از نظر روحی‌روانی تغییراتی را احساس می‌کنند که آن‌ها را آشفتگی 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، به‌نوعی در جامعه‌پذیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد کرده بودند؛ بنابراین اختلال در جامعه‌پذیری در خانواده به‌نوعی با جامعه‌پذیری در مدرسه در ارتباط بود. درحالی که مدرسه به‌عنوان 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 هرکدام، 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 به‌صورت 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.

مسئله‌مند شدن نقش دانش‌آموزی، افت کیفیت آموزش، و فرصت‌های نوین مجازی به‌عنوان 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 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.

کیفیت تدریس در آموزش و پرورش نیز در دوران کرونا افت بسیاری داشت. یکی از ابعاد این افت کیفیت را می‌توان در ارزیابی پایان‌ترم 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 درحالی که برخی از دانش‌آموزان بر معایب آموزش مجازی تأکید داشتند، در مقابل برخی دیگر، مزایای را برای این نوع آموزش برمی‌شمردند. یکی از این مزایا، سهولت دسترسی به معلم است. از طرف دیگر، آموزش مجازی، رفت‌وآمدهای 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.

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 بین‌المللی 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 علی‌اصغر 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، لیل (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، قابل دسترسی 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)، معایب 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 اعتمادبه‌نفس 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 به‌منظور کاهش آثار منفی و افزایش آثار مثبت، پژوهشنامه تربیتی، دوره ۱۲، شماره ۵۱، صص ۱۳۹-۱۵۶.

تقی‌زاده، سعیده، جمالی، جمال و محمدی‌مهر، 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 برنامه‌ریزی نیروی انسانی و راهکارهای بهینه‌سازی آن، کنفرانس بین‌المللی مدیریت در قرن ۲۱: تهران.

شفیعی، 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 پساکرونا، 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 رسانه‌ای معلمان جهت تدریس در فضای مجازی، همایش ملی پژوهش‌های حرفه‌ای 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 تأثیرات 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 پساکرونا، تدریس‌پژوهی، دوره ۹، شماره ۱، ۱۷۴-۲۰۴.
- فراسخواه، 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.