شناسایی و تحلیل مبانی معرفت‌شناسی دوره‌های برخط انبوه و آزاد (موک ها) در آموزش عمومی بر مبنای سند تحول بنیادین در ایران با نگاهی به تجارب کشورهای کانادا و ایالات متحده

سید روح الله موسوی
گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی و تحلیل مبانی معرفت‌شناسی دوره‌های برخط انبوه و آزاد (موک ها) در آموزش عمومی بر مبنای سند تحول بنیادین در ایران با نگاهی به تجارب کشورهای کانادا و ایالات متحده است.روش پژوهش براساس روش بردی طی چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه می‌باشد.یافته‌ها مشخص ساخت که در مولفه‌های شکاف دیجیتالی، مبانی معرفت‌شناختی، استقلال یادگیرنده، دسترسی‌پذیری و ارزیابی بین ایران و دو کشور آمریکا و کانادا شباهت‌ها و تفاوت‌هایی وجود دارد. یکی از مهمترین شباهت‌ها در این زمینه وجود شکاف دیجیتالی در سه کشور یاد شده بر مبنای وضعیت اقتصادی و اجتماعی و مهمترین تفاوت ایران با دو کشور دیگر، وجود مبنای ارتباط گرایی و سازه گرایی در معرفت‌شناسی در کشور کانادا و آمریکا و در ایران سیستم کلاسیک عینیت گرایی به خاطر عدم وجود ساختارهای فنی و تکنیکی لازم و مطلق گرایی به جای نسبیت گرایی برمبنای سند تحول که رسیدن به حیات طیبه را هدف کسب معرفت می داند. ایران می‌تواند با حفظ ساختار خود از آن الگو پیروی نماید و به‌وسیله آموزش آمیخته با حضوری و مجازی با موک های ارتباط گرا دانش‌آموزان را از مصرف کننده صرف علم به مصرف کننده و تولید کننده و به اشتراک گذارنده علم بدل نماید.

کلمات کلیدی: دوره‌های برخط انبوه و آزاد، موک، آموزش‌های از راه دور، تحلیل معرفت‌شناسی، سند تحول آموزش و پرورش، کانادا، آمریکا

مقدمه

اصولاً اصطلاح معرفت‌شناسی از واژه یونانی اپیستمه[1]، به‌معنای دانش، چیستی دانش و راه کسب دانش نشئت گرفته است.، بنابراین معرفت‌شناسی به‌معنای شناخت دانش یا مسائل مرتبط با آن است (گرینه[2] و همکاران، ۲۰۱۸: ۲). این باورها، برای مثال، می‌تواند در مورد مفاهیم توانایی و میزان آن باشد که توانایی فرد برای یادگیری به‌طور ژنتیکی تعیین می‌شود یا می‌تواند از طریق آموزش و تجربه افزایش یابد (شومر آکینز و هاتر[3]، ۲۰۰۲)

[1] -Episteme
[2] -Greene
[3] - Schommer-Aikins & Hutter

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

معرفت‌شناسی با فرایند یاددهی – یادگیری در نظام آموزش و پرورش نزدیکی بیشتری دارد، به‌اعتقاد میناراد[1]، معرفت شناس به ایجاد بستری فلسفی می‌پردازد که در قالب آن مشخص می‌شود چه انواعی از دانش امکان حصول دارد و اینکه چگونه می‌توان مطمئن شد آنها مناسب و درست هستند، از این رو معرفت شناس همواره مورد توجه متخصصان نظام‌های آموزش و پرورش در جهان بوده است (بلیکی، ترجمه حسنی و همکاران، ۱۳۹۲). در حال حاضر گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات، نظام‌های آموزش و پرورش جهان و به‌تبع آن نظام‌های یاددهی و یادگیری را متحول کرده است (آنجلو[2] و ما، ۲۰۱۰).

یکی از جلوه‌های گسترش فناوری ارتباطات و اطلاعات در آموزش موک ها می‌باشد. در گذشته در آموزش عالی بحث موکها با توجه به تحولات تکنولوژیکی مطرح بوده و پژوهش‌های بسیاری در مورد آن اجرا شده بود. موک ها با حجم زیادی از شرکت کنندگان و دسترسی باز متمایز و تعریف‌شده‌اند (هانگ و ونگ[3]، ۲۰۲۲: ۳۲۴).

در مورد شبکه شاد به‌عنوان یک موک در آموزش عمومی، سایر موک های به کارگرفته شده در کشور، برخی تحقیقات نشان از نقاط مثبت و منفی این شبکه را داشته از جمله رحیمی فکور(۱۴۰۰) به افت تحصیلی دانش‌آموزان، ریگی نژاد(۱۴۰۱)، دین محمدی(۱۴۰۰) به «درگیری زیاد والدین»، «آشنا نبودن والد، دانش آموزان و معمان با زیرساخت‌ها و امکانات فناوری»، «تحمیل هزینه» ریگی نژاد(۱۴۰۱)به نگرانی والدین در حوزه «مسائل تربیتی»، رضازاده(۱۴۰۰)مساله زیرساخت های فناوری مانند کندبودن سرعت اینترنت و عدم دسترسی به امکانات سخت افزاری و نرم افزاری، قلی پور(۱۴۰۰)،(دین محمدی، ۱۴۰۰) دین‌محمدی(۱۴۰۰)، رضازاده(۱۴۰۰)، مرادی و رسولی(۲۰۲۳)به مشکلات مربوط به ارزیابی صحیح اشاره نمودند و برخی نیز نکات مثبت این شبکه را ذکر نموده‌اند: مانند جاه‌طلب(۱۴۰۱)، جدیدی(۱۴۰۰)، فرزین(۱۳۹۹) به حذف زمان و مکان از آموزش در قالب تثبیت محتوای آموزشی،یادگیری در همه جا و همه مکان ها، فعله گری(۱۴۰۱)، دین محمدی(۱۴۰۰)، رضازاده(۱۴۰۰) به عدالت آموزشی درابعاد اقتصادی و جنسیتی، جدیدی(۱۴۰۰) تحول در آموزش و به روز رسانی آن، رضازاده(۱۴۰۰)به نهادینه شدن استفاده از فضای مجازی به‌صورت درست در بین دانش‌آموزان و افزایش سواد رسانه ای، لقمانی(۱۴۰۱) بهبود خلاقیت در دانش‌آموزان ویا رضازاده(۱۴۰۰) درگیری بیشتر اولیاء با فرآیند یاددهی–یادگیری دانش‌آموزان اشاره نمودند. پیگیری این نوع آموزش بعد از دوره کرونا حاوی نکات چندی خوهد بود که از یک سو، الزامات فناوری در این قرن که سواد فناوری جایگاه ممتازی دارا است، از سوی دیگر

[1] -Maynard
[2] - Angello
[3] - Hong And Weng

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

سیاست های کلی نظام آموزش و پرورش مطابق با سند تحول و مبانی معرفت شناسی همسو با فناوری های جدید را با توجه به نقاط مثبت و منفی پیش می کشد.

با توجه به اینکه شبکه شاد در دوره کرونا، به‌عنوان یک موک در دوره آموزش عمومی به کار گرفته شد و قبل از آن در ایران کاربرد نداشت و تجارب کشورهای پیشرو در این زمینه که مبدع این روش ها در آموزش عمومی بوده اند می تواند موثر باشد، سوالی که اینجا مطرح می شود این است که مبانی معرفت‌شناسی دوره‌های برخط انبوه و آزاد (موک ها) در آموزش عمومی بر مبنای سند تحول بنیادین در ایران با نگاهی به تجارب کشورهای کانادا و ایالات متحده کدام است؟

سرمدی(۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان تحلیل معرفت‌شناسی آموزش از دور بر مبنای مکتب سازنده گرایی و معرفت‌شناسی اسلامی نشان داد اگر چه رویکرد معرفت‌شناسی مکتب سازنده گرایی و الزام‌های تربیتی آن به‌سرعت روبه‌رشد و توسعه است و نوع نگاه به معرفت در این مکتب نسب یگرایانه است، اما از آنجا که چتر فلسفی حاکم بر نظام آموزشی ما اسلام است، می‌توان با استفاده از تعالیم وحی، دستیابی به معرفت حقیقی به‌صورت مطلق را در این نظام آموزشی ممکن کرد.

درخشان و شاکی(۲۰۲۳) در پژوهشی با عنوان فرصت‌ها و چالش‌های آموزش آنلاین زبان انگلیسی در بخش فرصت‌ها در دسترس بودن ابزار و منابع آموزشی و امکان مرور محتوای دروس و در بخش چالش‌ها عوامل پداگوژیکی و فنی را مهمتر از بقیه می‌دانستند. در چالش‌های پداگوژیکی پژوهشگر به مواردی همچون معلم محور بودن، روش‌های تدریس نامتناسب، تعاملات کم بین دانش‌آموزان، مشارکت کم آکادمیک، سواد کم فناوری و اندازه کلاس محدود و در چالش‌های فنی به پلتفرم‌های آنلاین کم، ارتباطات اینترنتی با سرعت کم، سرعت پهنای باند پایین اشاره نموده‌است.

ملک الکلامی(۲۰۲۳) در پژوهشی با عنوان دیدگاه معلمان ایرانی از آموزش آنلاین با استفاده از حامل دیجیتال در زمان همه‌گیری کووید-۱۹ نیاز به راهبردهای آموزشی، نشان داد که اولین تجربه کلاس‌های آنلاین برای اکثر معلمان بوده است و ایجاد محتوا برای کلاس‌های آنلاین و سطوح پایین صلاحیت دیجیتال آموزشی معلمان از مهم‌ترین چالش‌ها برای معلمان است. آمادگی فناورانه برای اجرای آموزش آنلاین و دوره‌های تربیت معلم با توجه به فناوری‌های روز و همچنین تغییراتی در برنامه‌های درسی ملی برای افزایش انعطاف‌پذیری و آمادگی فناورانه احساس شده‌است.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

ژوهانسون و همکاران(۲۰۲۳) در پژوهشی با عنوان تدریس آنلاین در کلاس های اول تا دوازدهم در ایالات متحده: یک تحلیل نظامدار نشان داد مجموعه‌ای از شرایط زمینه‌ای که برای یادگیری دانش‌آموزان در دوره های آنلاین اساسی هستند (آموزگاران آماده، دسترسی و استقلال فناوری، نیازها و توانایی‌های رشدی دانش‌آموزان، و مهارت های یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان) هستند.. ادبیات نیز اشاره کرد هفت رکن تمرین آموزشی که از یادگیری دانش آموز در محیط آنلاین حمایت می کند شامل زمینه های (سازماندهی و طراحی دوره مبتنی بر شواهد، یادگیرندگان مرتبط، دسترسی، محیط یادگیری حمایتی، فردی سازی، فعال یادگیری، و ارزیابی زمان واقعی) است.

مرادی و رسولی(۲۰۲۳) درپژوهشی با عنوان ارزیابی چالش های آموزش مجازی در خلال پاندمی کوبید ۱۹ در ایران: راهکارهای عملی برای استفاده بهینه در نظام آموزشی نشان داد که چالش‌های کلیدی در ارزیابی یادگیری الکترونیکی مانند اعتبار و پایایی، عدم سنجش واقعی نتایج یادگیری، فقدان تعامل واقعی بین دانش آموزان و معلمان، چالش های فناوری و حجم کار سنگین برای معلم و یادگیرندهوجود دارد و با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود که باید دستور کار در نظام های آموزشی برای آموزش تعیین شود اساتید با بکارگیری و ادغام ابزارهای جدید و فن آوری ها در ارزیابی یادگیری دانش آموزان انجام شود.

رابرترز(۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان طراحی یادگیری باز برای استفاده از شیوه های آموزشی باز در دبیرستان زمینه های یادگیری و فراتر از آن نشان می دهد که یادگیری باز در دبیرستان به فرصت هایی که یادگیرندگان برای طراحی مشترک مسیرهای یادگیری شخصی مرتبط در اختیار دارند، بستگی دار. چارچوب طراحی در حال ظهور این نیاز را برجسته کرد تاکید بر پیچیدگی تجربیات زیسته دانش آموزان در ارتباط با برنامه درسی (یادگیری رسمی محیط‌ها) برای ترویج تنوع دیدگاه‌ها و ارتباطات مشترک در محیط‌های یادگیری غیررسمی. دوم، فراگیران به فرصتی نیاز دارند تا تجربیات یادگیری خود را به صورت مشترک و فردی به اشتراک بگذارند به طور شفاف فرآیندهای یادگیری خود را به روش های مرتبط و شیوه های باز که دیجیتال و فضاهای اجتماعی برای به اشتراک گذاشتن دانش است نشان بدهند. در نهایت، یادگیری باز از طریق مراحل و پیوستارها اتفاق می افتد تجربه یادگیری شخصی که از مرزهای محیط های یادگیری رسمی فراتر می رود.

تاجیک و واحدی(۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان قرنطینه و آموزش: ارزیابی آموزش رسمی ایرانیان در خلال بیماری کوبید ۱۹ شیوع بیماری و تعطیلات مدارس نشان داد دانش آموزان بزرگتر (در مقاطع بالاتر) بیشتر از رسانه های

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

اجتماعی برای اهداف آموزشی استفاده می کنند. به دلایلی مانند فرهنگ و دسترسی به فناوری، شرکت کنندگانی که از شبکه اجتماعی استفاده کردندبیان نمودند استفاده از رسانه برای مقاصد آموزشی باعث محبوبیت بیشتر آن نسبت به سایر پلتفرم ها می شود. علاوه بر این، نتایج این دغدغه را ایجاد نمود که هر دانش آموزی نمی تواند از همه انواع آموزش از راه دور بهره مند شود.

جدیدی و همکاران(۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان شناسایی و تحلیل ویژگی‌های معرفت‌شناسی موک (دوره‌ها و انبوه) نشان داد در معرفت‌شناسی موک (انبوه و دوره‌ها) چهار بعد یادگیرنده، محتوا، محیط آموزش و یادگیری و سازمان یاددهنده قابل بررسی است که در مجموع ۳۵ ملاک شناسایی و تابید شد. نتایج کمی، نشان داد بهبود سطح سواد اطلاعاتی و دیجیتالی استادان، ارتباط معرفت و دانش جدید با ساختارهای شناختی قبلی و استفاده از رسانه‌های مختلف برای یادگیری، صوتی و تصویری و الکترونیکی مهم‌ترین مالک‌های معرفت شتا سی ویژگی دوره‌های موک و ملاک‌های سهولت استفاده از محتوای دیجیتال برای تمامی فراگیران، جذب متخصصان فناوری اطلاعات، برای دوره‌های دانش‌افزایی و فراهم سازی محیط گروهی آموزش با فناوری اینترنت، مهم‌ترین ملاک‌های معرفت‌شناسی ویژگی انبوه موک هستند.

روش شناسی

روش پژوهش حاضر، توصیفی تحلیلی است که با توجه به ماهیت و نوع مطالعه که بررسی تطبیقی است در چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه انجام شده‌است. این روش برگرفته از مطالعات جرج بردی است. براساس این الگو، ابتدا اطلاعات مورد نیاز درباره کشورها از منابع گردآوری، تفسیر شده و سپس طبقه بندی گردیده و در مرحله آخر تفاوت‌ها و تشابهات آنها مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت. بر این اساس دو رویکرد پژوهشی کمی و کیفی به طور جداگانه مورد بررسی قرار گرفته و در جدول هایی تنظیم شده است که پس از توصیف و تفسیر هر کدام از آنها ، مراحل همجواری و مقایسه انجام شده است. این داده ها از طریق شبکه ی اینترنت و مطالعه ی کتب و مقاالت مرتبط جمع آوری شدند. از آنجا که داده های به دست آمده از نوع کیفی است بنابراین با روش کیفی نیز تحلیل و جمع بندی شده است.

در مورد ابزار جمع آوری و روش تحلیل داده ها قابل ذکر است که به معنای خاص پژوهش های میدانی، ابزاری در پژوهش استفاده نشده است ولی در این ارتباط از فرم های فیش برداری به منظور گردآوری نتایج مطالعات مرتبط، استفاده شده است. به منظور تحلیل داده های حاصل از ابزار پژوهش، به تفکیک و طبقه بندی یافته های

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

مرتبط با سوال های پژوهش، انعکاس آنها در جدول های مرتبط، و شرح کیفی هر یک از جدول ها پرداخته شده است.

دلیل انتخاب کانادا، ابداع اولین موکها در این کشور بود. اصطلاح موک اولین بار، به‌وسیله پژوهشگران کانادایی دیو کرنیر[1] و برایان الکساندر[2] در سال ۲۰۰۸ ابداع شد همچنین جرج زیمنس و استعفان داونز در کانادا مکتب ارتباط گرایی و دانش ارتباطی را شکل دادند (ژنگ و همکاران، ۲۰۱۹). دلیل انتخاب آمریکا هم وجود مکاتب تربیتی معاصر مانند پراگماتیسم در این کشور که پیامدهای فراوانی برای تعلیم و تربیت داشته و همچنین وجود موک های پیشرفته در این کشور که زیر بنای فکری محکمی برای خود دارا هستند، می باشد.

یافته‌ها

توصیف و تفسیر

ایران

در ایران، قبل از کرونا استفاده از شبکه‌های مجازی برای کلاس‌های دوره عمومی آموزش بسیار محدود و ناشناخته بود در سند تحول نیز به آموزش از راه دور برای دانش‌آموزان خارج از کشور اشاره شده بود، همچنین در سند تحول از ساحت فناوری نیز به‌عنوان یکی از ساحت‌های تعلیم و تربیت یادشده و از ارزش‌های تعلیم و تربیت هوشمندانه از رسانه و فناوری‌های ارتباطی مواجهه فعال و آگاهانه جهت پیشگیری و کنترل آثار و پیامدهای نامطلوب آن دانسته شده‌است. همچنین در این سند بر توسعه ضریب نفوذ شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات (اینترانت) در مدارس با اولویت پر کردن شکاف دیجیتالی بین مناطق آموزشی و ایجاد ساز و ار مناسب برای بهره برداری هوشمندانه تأکید شده‌است.

شکاف دیجیتالی به‌ویژه در ایام کرونا، یکی از مشکلات آموزش از راه دور در دوره عمومی در ایران به‌شمار می‌رفت. در پژوهش خورنگ و همکاران(۱۴۰۳) در مورد شکاف دیجیتالی در آموزش از راه دور دانش‌آموزان در ایران از دسترسی فیزیکی، مهارتی، انگیزشی و طرز استفاده نام برده است در پژوهش وی مشخص شده‌است که شکاف دیجیتالی در شبکه شاد بین مدارس دولتی و غیردولتی، دانش‌آموزان دختر و پسر، دانش‌آموزان در مدارس روستایی و شهری وجود دارد و مدارس غیردولتی، دانش‌آموزان دختر و مدارس شهری در این زمینه شرایط

[1] -Dave Cornier
[2] -Bryan Alexander

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

بهتری دارند که این مورد در چهار سطح فیزیک، مهارتی، طرز استفاده و انگیزشی بوده است. در پژوهش مکوندی و رحیمی پور(۱۴۰۲)، دین محمدی(۱۴۰۱) و بهمنی و همکاران(۱۴۰۰) این نتایج تکرار شده و مساله گران بودن هزینه برای اینترنت و... یکی از مسائل اساسی بوده است. در پژوهش زینی وند و نویدی(۱۴۰۰) نیز یکی از نکات شکاف دیجتالی را می‌توان استنباط نمود که آن کمبود مهارت معلمان می‌باشد. در سند تحول نیز بر توسعه ضریب نفوذ نفوذ شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات (اینترانت) در مدارس با اولویت پر کردن شکاف دیجیتالی بین مناطق آموزشی و ایجاد ساز و ار مناسب برای بهره برداری هوشمندانه توسط مربیان و دانش‌آموزان در چارچوب نظام معیار اسلامی و با رعایت اصول تربیتی از طریق شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات تاکیده شده‌است..

کرونا و غیر حضوری شدن کلاس‌ها منجر به‌شکل گیری نهضتی شد که به بهتر شدن و کمک به بالاتر رفتن سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان منجر شد در پژوهش مکوندی و رحیمی پور(۱۴۰۲)، میرزایی(۱۴۰۱) این مساله تایید شده‌است. این نوع آموزش از راه دور بنا بر برخی از پژوهش‌ها انگیزه معلمان را برای استفاده از روش‌های جدید آموزش بیشتر نمود تا به‌نوعی سازه گرایی در آموزش و یادگیری و یادگیری موقعیتی نزدیک‌تر شود، برای نمونه عباسی و همکاران(۱۳۹۹) تدریس معلمان در شبکه شاد را در تشویق دانش‌آموزان به پژوهش و به‌دست آوردن دانش روز مؤثر دانسته‌است، اما این مساله یعنی سازه گرایی و ارتباط گری در آموزش نیازمند ارتباطات دوطرفه است که بنابر برخی از پژوهش‌ها مانند پژوهش امیریان هاشمی(۱۴۰۰) یکی از مشکلات این نرم‌افزار کاهش ارتباطات دو طرفه بین دانش‌آموز و معلم و دانش‌آموزان با یکدیگر به نسبت ارتباطات حضوری است یا پژوهش شفیعی و همکاران(۱۴۰۰) نشان‌می‌دهد که دانش‌آموزان در این شبکه تعاملی با هم ندارند و تعامل بین معلمان و دانش‌آموزان یا بین دانش آموزان و متن است که در پژوهش درخشان و شاکی (۲۰۲۳) نیز این مورد تایید شده است که روش های به کار گفته شده در شبکه شاد معلم محور بوده است، بر این اساس می توان گفت که گرچه شبکه شاد یک نوآوری تکنولوژیکی بوده است ولی روش های به کارگرفته شده همان روش های قدیمی یا براساس نظریه فریره سیستم بانکی در آموزش و پرورش و همچنین عینیت گرایی در آموزش از راه دور بوده است.

در زمان وجود شبکه شاد پژوهش‌های بسیاری در این زمینه در ایران انجام شد و برخی از آنها به نکات مثبت و منفی این نوع موک در ایران اشاره نمودند که از منظر حمایت گری، نیاز به درگیری بیشتر خانواده‌ها با مسائل تحصیلی و تربیتی دانش‌آموز که در پژوهش‌های جاه‌طلب(۱۴۰۱) و فعله گری(۱۴۰۱) به آن اشاره شده‌است. از مسائل دیگر در این زمینه بحث شکاف دیجیتالی است که در سند تحول هم‌بر پر کردن آن تأکید شده بود در

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

ایران مطابق سند تحول، هدف نهایی کسب معرفت رسیدن به حیات طیبه می‌باشد، از این رو، اولویت در ساحت‌های تعلیم و تربیت، تربیت می‌باشد که مطابق برخی پژوهش‌ها، این مورد در زمان فعالیت شبکه شاد کمتر دیده شده‌است. لازم به ذکر است که در سند تحول که تحت تاثیر افکار ملاصدار است، منابع شناخت عبارت است از وحی (قرآن و عترت)، عقل ، قلب و تجربه و در این سند وحی مهم ترین راه هدایت انسان و عقل مهم ترین محور شناخت انسان دانسته شده است(جان بزرگی و همکاران،۱۴۰۰).

دردوران کرونا در ایران والدین نیز با دانش آموزان هراهمی کردند و در آموزش و پرورش به یاری دانش آموزان می شتافتند ، رضازاده(۱۴۰۰) و ریگی نژاد(۱۴۰۱) این پدیده را هم یک فرصت و هم یک تهدید دانسته‌اند. دین محمدی(۱۴۰۱) نیز به مساله آشنانبودن والدین به زیرساخت های فناوری اشاره نموده است.

در این شبکه، ارزیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان نیز دارای اهمیت فراوان بوده است، به‌شکلی که هم از ارزشیابی مستمر و هم تراکمی استفاده می‌شد. حمزه لو و رحیمی(۱۳۹۹) یکی از روش‌های ارزشیابی در شبکه شاد را تکالیف دانش‌آموزان می‌دانست که به معلم این اختیار را می‌داد که طبق آن دانش‌آموزان را مورد ارزیابی قرار دهد.

در حال حاضر آزمون‌های سنتی با ابزار ارزیابی آنلاین جایگزین شده ان، این یک حوزه جدید هم برای مربیان و هم برای دانش‌آموزان، و احتمالاً خطای اندازه‌گیری و سوگیری بزرگ‌تری از حد معمول خواهد داشت. یکی از مهمترین از چالش‌ها در این زمینه مساله امکان تقلب دانش‌آموزان است و سخت بودن امکان سایر روش‌های ارزیابی از جمله روش‌های شفاهی ارزیابی از دیدگاه معلمان است(مکوندی و رحیمی پور، ۱۴۰۳). دین‌محمدی (۱۴۰۰) نیز یکی از ضعف‌های سامانه شاد را ضعف نظارت و امکان تقلب توسط دانش‌آموزان دانسته‌است.

ایالات متحده

در این کشور به غیر از استفاده گاه به گاه به خاطر مسائلی همچون طوفان استفاده از موک ها در کلاس های اول تا دوازدهم به غیر از مدارس منشوری[1] چندان جریان نداش این برنامه ها در آن مدارس در مقایسه با مدارس حضوری ضعیف تر عمل می کردند و به آموزش های خاص محدود می شد. (آموزش دیجیتال مشارکتی، ۲۰۱۹).

[1] - Charter Schools

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

یکی از مشکلات این کشور در زمینه آموزش مجازی بحث شکاف دیجیتالی است، که این شکاف دارای ابعاد متفاوتی است. در پژوهش ژوهانسون و همکاران(۲۰۲۳) مشخص شد که ۱۶ درصد مقالات مشخص شد که مربیان دانش محدود در مورد آموزش مجازی در دوره‌های مربوط به کلاس‌های پایین‌تر از دانشگاه دارا هستند که این هم به دوره‌های پیش از خدمت و هم به دوره‌های ضمن خدمت مربوط می‌شود. از سوی دیگر این شکاف دیجیتالی در جامعه آمریکا در ابعاد دیگری هم رخ داده است برای نمونه می‌تواند براساس وضعیت اجتماعی اقتصادی، نژاد متفاوت باشد و از الگوی سنتی "داشتن" و "نداشتن" پیروی می‌کند با این حال قابل توجه است که تعریف شکاف دیجیتالی[۱] در حال گسترش است و با دید"می‌تواند" و «نمی‌توان» در استفاده از فناوری در آموزش منطبق باشد(داونز[۲] و همکاران، ۲۰۲۰).

در نظام آموزش از راه دور آمریکایی، یکی از بحث‌های معرفت‌شناسی نوین، بحث سازندگی یادگیری است، در این سیستم، عقیده بر آن است که یکی از استفاده‌های فناوری در این است که دانش‌آموزان یاد بگیرند که به تولید کننده دانش تبدیل شوند به‌جای اینکه صرفاً منفعلانه آن را دریافت کنند (کروسلند[۳]، ۲۰۱۸). در این مورد چندین روش و رویکرد وجود دارد که عبارتند از یادگیری از طریق پژوهش [۴]، یادگیری مبتنی بر مشکل و پروژه[۵]، گفتمان[۶]، یادگیری فعال[۷] (ژوهانسون و همکاران، ۲۰۲۳)که قابل‌اجرا در موک های دوره‌های آموزش عمومی این کشور بودند. در مورد گفتمان، یادگیری دیدگاه فرهنگی فرهنگی فرایندی است که به‌شدت بر گفتمان بین افراد متکی است (مرسر[۸]، ۲۰۰۴). این گفتمان در یادگیری آنلاین می‌تواند بین معلمان و دانش‌آموزان و بین دانش‌آموزان با همتایان خود باشد و در دانش‌آموزان شامل بازخورد و بازتاب گردد که آنها را در رسیدن به اهداف آموزشی یاری می‌دهد (تاسکر و هرانکول[۹]، ۲۰۱۶).

در سال‌های قبل از کرونا، در ایالات متحده، یکی از مبحث‌های مهم، اصطلاح خودگردانی در آموزش آنلاین است. که این اصطلاح به توانایی یادگیرنده به دسترسی و مشارکت در محتوای دروس به‌شکل مستقل است. برای دانش‌آموزان کوچک‌تر، که فاقد استقلال یادگیری و تکنولوژیکی هستند، حمایت والدین یا سایر بزرگ‌ترها، برای

[1] - Digital Divide
[2] - Downes
[3] - Crossland
[4] - Inquiry-Based Learning
[5] -Problem- And Project-Based Learning
[6] - Discourse
[7] - Active Learning
[8] -Mercer
[9] -Tasker & Herrenkohl

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

موفقیت و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان یک امر محوری به‌شمار می‌رود (بروپ[1] و همکاران، ۲۰۱۵). مشارکت والدین در کلاس‌های سنتی به میزان زیادی باعث افزایش موفقیت و پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود (میلر [2]و همکاران، ۲۰۱۷). از آن سوء، در موک ها، همکاری و همفکری بیشتری بین معلمان می‌تواند شکل بگیرد، در عین حال نواحی آموزشی در این کشور باید در کوتاه مدت در سراسر انتقال به آموزش آنلاین حمایت‌هایی را در نظر بگیرند. همچنین در بررسی کنند که چگونه مهارت‌های معلمان را از طریق رشد حرفه‌ای ارتقا دهند، تا آنها به استادی لازم در فناوری‌ها و راهبردهای تدریس و آموزش آنلاین دست یابند (وست[3]، ۲۰۱۹). بروپ(۲۰۱۶) بر این باور است که کمک‌های والدین می‌تواند شامل چندین مورد از جمله یاری رساندن با برنامه‌ریزی، نظارت بر مشارکت دانش‌آموزان در دروس و تأمین آموزش‌های علمی اضافی باشد.

هدف از طراحی چندرسانه‌ای مؤثر، ایجاد شرایطی است که توانایی یک فرد برای درگیر شدن در فرآیندهای یادگیری فعال با به‌کارگیری استراتژی‌هایی که بار شناختی را کاهش داده به حداکثر برساند و تجربه یادگیری و نتیجه یادگیری را بهبود می‌بخشد نظریه بار شناختی مدعی است که طراحی آموزشی که پردازش خارجی را کاهش می‌دهد، فرآیندهای ضروری را مدیریت می‌کند و پردازش مولد را تقویت می‌کند، مؤثر است (مایر[4]، ۲۰۱۷).

فناوری‌های مبتنی بر وب نیز می‌توانند برای ایجاد زمینه یادگیری و ارائه استفاده شوند دانش آموزانی که با زمینه‌ها، تجربیات و افراد دنیای واقعی ارتباط دارند. شواهد نشان‌می‌دهد که سفرهای میدانی مجازی می‌تواند منجر به یادگیری دانش‌آموزان شود در حالی که دانش‌آموزان را با مردم و موقعیت واقعی مرتبط می‌کند (هان[5]، ۲۰۲۰).

یکی دیگر از ویژگی‌های دوره‌های موک در ایالات متحده، ایجاد جامعه یادگیری آنلاین و مرتبط ساختن محتوای دروس با زندگی و تجارب دانش‌آموزان است (ژوهانسون[6] و همکاران ۲۰۲۳: ۳۷۳).بروپ و دیگران نوعی جوامع علمی مشارکت در یادگیری[7] را توسعه بخشیده‌اند. از دیدگاه بروپ گراهام در آمریکا دو نوع جامعه وجود دارد جامعه درسی و جامعه شخصی، که می‌تواند توانایی دانش‌آموزان را برای مشارکت در یادگیری آنلاین افزایش

[1] - Borup
[2] - Miller
[3] - West
[4] - Mayer
[5] - Han
[6] - Johnson
[7] - Ace

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

دهد و از آن حمایت نماید. جامعه دوره و جامعه شخصی – می‌تواند از توانایی‌های دانش‌آموزان برای مشارکت در آنلاین پشتیبانی کند یادگیری چارچوب ACE تعامل عاطفی، رفتاری و شناختی دانش‌آموز را به حمایت‌های موجود در جامعه دوره مرتبط می‌کند – معلم، همسالان، و دیگران در محدوده یک دوره – و شخصی دانش‌آموز جامعه – والدین، خواهران و برادران و دیگرانی که رابطه آنها با دانش‌آموز است خارج از مرزهای دوره قرار می‌گیرد (بروپ و همکاران، ۲۰۲۰). بروپ و گراهام[1] نتیجه گیری کرده‌اند که دانش آموزانی به‌احتمال فرواوان عملکرد مؤثری در یادگیری آنلاین خواهند داشت وقتی که جامعه درسی و جامعه شخصی با هم تلفیق شوند.

یکی دیگر از جنبه‌های موک در آمریکا، بحث فرد گرایی و احترام به تفاوت‌های فردی[2] است. فردی سازی به آموزش متناسب سازی[3] اشاره دارد و فعالیت‌های یادگیری برای برآوردن نیازهای فردی دانش‌آموزان، در عین حال تمایز به تنظیم آموزش و فعالیت‌های یادگیری برای رفع نیازهای مختلف زیر گروه‌های فراگیران در یک کلاس اشاره دارد (بری و مک کلاسکی[4]، ۲۰۱۳). در پژوهش فراتحلیل ژوهانسون و همکاران(۲۰۲۳) اشاره شده‌است که ۲۳ درصد مقالات تحلیل شده حاوی این نتیجه بوده است که آموزش متناسب سازی شده، برای دانش‌آموزان اول تا دوازدهم دارای نیازهای ویژه به‌شکل مولتی‌مدیا و دروس آنلاین می‌تواند به موفقیت بیشتر این دانش‌آموزان منجر شود. فناوری‌های آنلاین کمک می‌کنند که مربیان چه در کلاس‌های حضوری و غیر حضوری بتوانند محیط یادگیری فردی شده به‌خصوص برای دانش‌آموزان استثنائی پدید آوردند (وزارت آموزش آمریکا، ۲۰۱۷).

در زمینه مشارکت گروه‌های مختلف در آموزش نیز از روش‌هایی همچون همکاری در تدریس، گردش‌های گروهی، سخنرانی مهمانان، کارورزی که به‌طور کلی با علاقه و موفقیت تربیتی مرتبط شده‌است (استوگر[5] و همکاران، ۲۰۱۹). فناوری، موقعیت‌های بی همتایی برای تلفیق موقعیت‌های جهان واقعی در یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌نماید، برای دانش‌آموزان دسترسی‌های نسبت به تجربیات و پدیده‌هایی می‌دهد که به‌شکل واقعی به‌علت محدودیت منابع و جغرافیایی قابل دسترسی نباشد (شورای ملی تحقیقات، ۲۰۱۱). شورای ملی تحقیقات آمریکا، شورای ملی تحقیقات چندین راه را ذکر کرد که مربیان می‌توانند از فناوری برای ایجاد ارتباطات دانش‌آموزان، با دنیای واقعی برای خود استفاده‌کنند از جمله استفاده از برنامه‌های نرم افزاری که اجازه مدل سازی و استفاده از

[1] - Borup, Graham
[2] - Individualization And Differentiation
[3] - Tailoring Instruction
[4] - Bray & Mcclaskey,
[5] - Stoeger

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

مفاهیم در موقعیت‌های دنیای واقعی و استفاده از قالب‌های فناوری برای دسترسی به فیلم‌ها، شبیه‌سازی‌ها و نمایش‌ها. شواهد نشان‌می‌دهد که استفاده از فناوری برای این اهداف زمانی مؤثر است که در دوره‌هایی با طراحی خوب گنجانده شود (هیفنر[1]، هندلر[2]، ۲۰۱۸) .

در زمینه ارزیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان نیز، در این کشور از انواع ارزیابی‌ها در این نوع کلاس‌ها استفاده می‌شود. سنجش مستند[3] یکی از انواع ارزیابی‌هایی است که در کلاس آموزش عمومی مورد استفاده قرار می‌گیرد. ارزیابی مستمر[4] و پایانی[5] نیز در یادگیری آنلاین در جای خود اهمیت فراوان دارند. هم ارزیابی مستمر و هم ارزیابی پایانی هدفشان باید تأمین اطلاعات درباره فهم و مهارت دانش‌آموز باشد که در یک برنامه فراگیر تلفیق می‌شوند (بلک[6]، ۲۰۱۸). ارزیابی مستمر یک جزء با اهمیت یادگیری و تدریس آنلاین است، در کنار پتانسیل اثرات مثبت بر روی یادگیری دانش‌آموز، ماهیت تعاملی فعالیت‌های این نوع ارزیابی می‌تواند آنچه را رایس[7](۲۰۰۶) در زمینه ارزیابی، یا انزوای دانش‌آموز در یادگیری آنلاین دوری روانی[8] خوانده می‌شود را کاهش دهد.

در زمینه ارزیابی در این دوره‌ها چند چالش مهم در سیستم آمریکا وجود دارد، یک توانایی دانش‌آموزان برای کار با کیبورد و توانایی خواندن که بر قابلیت آنها در نمایش دانش شان تأثیر می‌گذارد و دیگری مساله تقلب واتسون[9] و همکاران(۲۰۱۶) بر این عقیده‌اند که حضور معلم برای اطمینان حاصل کردن از اینکه ارزیابی به روشی درست و به‌دور از تقلب اجرا می‌گردد ضروری است. یافته‌های دی پتریو[10](۲۰۰۸) شرح می‌دهد که با توجه نیاز به ارزشیابی در کلاس‌های اول تا دوازدهم، از راهبردهای مختلف با توجه به استقلال دانش‌آموز و شرکت در راهبردهای یادگیری مختلف استفاده می‌شود. بحث‌های آنلاین می‌تواند ابزار ارزشیابی تکوینی را بارور سازد به طوریکه فرصت‌های مهمی در تعامل بین دانش‌آموزان و معلمان تأمین نماید که معلمان اطلاعات مورد نیاز را

[1] - Heafner
[2] - Handler
[3] - Authentic Assessment
[4] -Formative Assessment
[5] - Summative Assessments
[6] - Black
[7] - Rice
[8] - Psychological Distance
[9] - Watson
[10] - Dipetrio

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

برای ارزیابی دانش‌آموزان به‌دست‌آورد (پلهام[1] و گراهام[2]، ۲۰۱۸). تجربیات درسی دانش‌آموزان وقتی بهتر می‌شود که معلمان به‌طور منظم به رفتارهای دانش‌آموزان بازخورد دهند به‌شکلی یافته‌های ترولی[3] و گراهام (۲۰۱۹) اثبات می‌نماید که دانش‌آموزان با تجربه فاقد بازخورد معلم که به‌شکل طولانی مدت پاسخی از معلم نگرفته‌اند آخرین پاسخ‌ها به‌عنوان عناصر رضایت‌بخش از تجربیات آنها تلقی می‌گردد.

کانادا

در کانادا، آموزش مکاتبه‌ای تاریخچه کهنی داشته و به ۱۹۱۹ بر می‌گردد که اولین مدرسه مکاتبه‌ای در بریتیش کلمبیا افتتاح شدو تا سال ۱۹۲۹ ادامه یافت شش دهه بعد، در این در محل نوعی آموزش از راه دور در برتیش کلمبیا در روش‌های جدید شروع به کار کرد و این به برنامه به شهرهای مختلف کلمبیا از جمله انتاریو و آلبرتو و... تسری یافت (بارکر و واندل[4]، ۱۹۹۹).

در کانادا در خلال پاندمی کرونا، میزانی از شکاف دیجیتال را تجربه کردند، به این شکل که گزارش کردند دانش‌آموزان پهنای باند لازم را برای دسترسی رایانه‌ها و تبلت‌ها برای دانلود یا مشارکت و درگیری بیشتر در یادگیری آنلاین نداشته‌اند (کاتریکس[5] و هال[6] ، ۲۰۲۰).

بسیاری گزارش دادند که حتی در خانه‌هایی که دستگاه تبلت و رایانه به تعداد وجود دارد، کل خانواده باید بین کار از خانه (برای بزرگسالان) و تحصیل از خانه (برای دانش‌آموزان) با یک پهنای باند (سرگرمی، اینترنت، مدرسه و نیازهای کاری) تعادل برقرار کند. دسترسی به دستگاه‌های فناوری و مقادیر عادلانه پهنای باند بر اساس مکان، جمعیت، سطوح اقتصادی و سایر محدودیت‌ها یکی از نقاط چالش‌برانگیز در این مساله بود. بسیاری از مدارس قادر به تأمین دستگاه‌ها یا نقاط دسترسی به اینترنت موبایل نبودند (کریپتون[7] و چیلدز[8]، ۲۰۲۲: ۲۴).

دو عرصه که شکاف دیجیتالی به‌خصوص در دوران کرونا در این کشور چشمگیر بود، یکی بین دانش‌آموزان انگلیسی‌زبان با دانش آموزانی غیر انگلیسی زبان و دیگری مربوط به دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و عادی

[1] - Pulham
[2] - Graham
[3] - Turley
[4] -Barker & Wendel
[5] -Gautreaux
[6] -Hales
[7] -Crichton
[8] -Childs

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

بود. در شرایط عادی، دانش‌آموزانی که انگلیسی‌زبان مادری آنها نبود، در تحصیل مشکلات فراوانی دارند از یک سوء یادگیری یک زبان جدید را در عین حال تجربه دریافت آموزش به زبان دوم برای موضوعات دیگر تجربه این شرایط در یک محیط یادگیری از راه دور، با مشارکت محدود زبان همتا به همتا، یک امر جدی است که مانع رشد تحصیلی آنها می‌شود. دانش‌آموزان استثنائی، نیز دانش‌آموزان دارای معلولیت، که ممکن است نیاز به متخصص ارزیابی و خدمات به‌عنوان بخشی از یادگیری داشته‌باشند و در دوران بیماری کوبید ۱۹ این خدمات قطع شده بود، زیرا مستلزم ملاقات دانش‌آموز است، آموزش ویژه نه‌تنها نیازهای شناختی دانش‌آموزان را پوشش می‌دهد، بلکه دغدغه ذهنی و فیزیکی که بر توانایی آنها در یادگیری و رشد تأثیر می‌گذارد کنند، مانند چالش‌های بینایی یا درمان را نیز شامل می‌شود (بنیاد دی دو ال[1]، ۲۰۲۳).

در کانادا هم سی موک در دوره عمومی جریان دارد که به‌وسیله داونز[2]، سیمنز و کوریر[3] (۲۰۰۹) با ارتقای موک ارتباط گرا بنیان‌گذاری شد که براساس آن سی موک ها یادگیری خودراهبر را که شامل تعامل بین فراگیران از طریق استفاده از شبکه‌های رسانه‌های اجتماعی، ادغام رسانه‌های اجتماعی و ارتباط با فرصت‌های یادگیری واقعی شخصی است، ترویج می‌کنند (به نقل از رابرترز، ۲۰۱۳). در ارتباط گرایی که یکی از مهمترین نظریه‌های یادگیری قرن بیست و یکم است و پایگاه آن کانادا می‌باشد عقیده بر آن است که پارادایم یادگیری از یادگیری سنتی مؤسسه‌ای به رویکرد غیر متمرکز و فراگیر محور تحول پیدا کرده است که تأکید بیشتری بر شبکه و ارتباطات دارد (علم، ۲۰۲۳). ارتباط گرایی گاهی به‌عنوان یک نظریه دانش به تصویر کشیده می‌شود. این مبنای در نظریه دانش تا کار اخیری که در اینجا مورد مطالعه قرار گرفته است ادامه دارد. دیاز و هرناندز د فروتوس[4] (۲۰۱۸)، به نقل از گیلامون[5](۲۰۱۲)، می‌نویسند که دانش مجموعه‌ای از اتصالات در یک شبکه، و بنابراین، یادگیری توانایی ایجاد اتصالات و عبور از آنها است ادعا می‌کنند که ارتباط گرایی به دانشی اشاره دارد در شبکه از تعامل درون یک گروه پدیدار می‌شود. دانش نیز به‌عنوان چیزی که ظهور می‌کند، چیزی که از آن ناشی می‌شود، شناخته می‌شود (داونز، ۲۰۲۰)

زیمنس (۲۰۰۴) بیان می‌کند که رفتارگرایی، شناخت گرایی و ساخت گرایی برای آموزش و پرورش امروز ناکافی هستند زیرا آنها در دوره‌ای رشد یافتند که در آن فناوری در آموزش و پرورش به‌اندازه امروز توسعه نیافته و

[1] - D2l
[2] - Downes
[3] - Cormier
[4] - Hernández De Frutos
[5] - Guillamón

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

تأثیرگذار نبود فرآیند یادگیری در ارتباط گرایی زمانی صورت‌می‌گیرد که یادگیرنده دانش خود را از طریق ساختن و ارتباط با دانش جمعی جامعه تغذیه می‌کند (اندرسون و درون، ۲۰۱۱). این ارتباطات هستند در یک زمینه بیولوژیکی / عصبی، مفهومی و اجتماعی / خارجی ایجاد شده‌است (زیمنس، ۲۰۰۸) ارتباط گرا ها این موضوع را بیان می‌کنند که یادگیری صرفاً انتقال دانش از معلم به یادگیرنده نیست و به‌صورت واحد صورت نمی‌گیرد، در عوض بیان می‌کنند که دانش از طریق تعاملات افراد به‌خصوص در محیط وب منتقل می‌شود و تغییر می‌یابد (کوپ[1]، ۲۰۱۱) . ارتباط گرایی مدلی از یادگیری ارائه می‌دهد که تغییرات فعلی در جامعه که در آن یادگیری دیگر فعالیت درونی فرد نیست را تصدیق می‌کند. ایده اصلی این است که توانایی ما برای یادگیری آنچه برای آنچه فردا به آن نیاز داریم مهمتر از چیزی است که امروز می‌دانیم. در نتیجه، زمانی که دانش مورد نیاز است، اما شناخته نشده است، توانایی اتصال به منابع برای برآوردن نیازها به یک مهارت ضروری تبدیل می‌شود. یادگیری بر اتصال مجموعه‌های اطلاعات تخصصی و ارتباطاتی که ما را قادر می‌سازد دانش خود را گسترش دهیم، متمرکز است (وکگلو[2]، ۲۰۲۲).

ویژگی‌های کلیدی ارتباط گرایی این است که دانش در شبکه‌ها وجود دارد و محدود به فرد نیست. یادگیری توانایی اتصال و هدایت اطلاعات از منابع مختلف، چه انسانی و چه دیجیتال است. بر یادگیری مادام‌العمر و سازگاری در محیط‌هایی که به‌سرعت در حال تغییر هستند تأکید دارد. فناوری نقش اصلی را در شکل دادن به نحوه دسترسی، تعامل و تولید دانش یادگیرندگان ایفا می‌کند (علم، ۲۰۲۴). موک های ارتباط گرا در کانادا دارای ویژگی های اصولی همچون یادگیری با استفاده از تنوع دیدگاهها و عقاید، یادگیری با استفاده از روند ارتباط گره های تخصصی و منابع اطلاعاتی، یادگیری با استفاده از ابزارهای غیر انسانی، مهم تربودن ظرفیت دانستن از آنچه می‌دانیم، پرورش و حفظ ارتباطات یرای تسهیل مستمر، توانایی دیدن ارتباط بین حوزه ها، عقاید و مفاهیم به عنوان یک مهارت کلیدی و به روز بودن دانش(اتچت[3] و کلر[4]، ۲۰۲۳). رودریگز چهار اصل بنیادی ارتباط گرایی را خودگردانی، تنوع، بازبودن و تعامل می دانست(رودریگز[5]، ۲۰۱۳). یادگیرنده آزادی استفاده ، ایجاد و اشتراک گذاری مواد بدون محدودیت را دارد. استقلال یادگیرنده ممتاز است و شبکه و ارتباطات یادگیرنده به روی یادگیری ، نه فقط برای بحث ، بلکه برای کارهای ضروری که یادگیری را در نظریه ارتباط گرایی تشکیل می

[1] - Kop
[2] - Voskoglou
[3] - Utecht
[4] - Keller
[5] - Rodriguez

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

دهند، باز است (زیمنس، ۲۰۱۲). یادگیری به صورت خودگردان و ارادی و از طریق اتصال به گره های مختلف در داخل شبکه ها پدیدار می شوند.و وابسته به یادگیرنده و توانایی شناسایی ویژگی های شبکه های موثر است(رابرتز، ۲۰۱۴).

در ارتباط گرایی دو مهارت کلیدی وجود دارد که آن را از سایر نظریات متمایز می‌سازد: توانایی فراگیر برای جستجوی اطلاعات و همچنین توانایی وی برای فیلتر اطلاعات اضافی (کندی[1] و فردریگ[2]، ۲۰۲۴). به گفته زیمنس(۲۰۰۴)این دیدگاه بر آن است که تصمیمات برپایه فهم تغییر پایه ها است. اطلاعات جدید به شکل مستمر در حال کسب هستند. توانایی تشخیص بین اطلاعات مهم و غیرمهم، حیاتی به شمار می روند.

این تئوری استدلال می کند که ما ازاین روش یاد می گیریم هم خود و هم جامعه اطرافمان به روشی به هم پیوسته رشد و توسعه دهیم. در نتیجه، یک محیط یادگیری ایده آل دارای مجموعه، باز بودن، استقلال و اتصال است. زیرا یادگیری دیگر یک فعالیت درونی فرد نیست. علاوه بر این، در این کلاس ها به دلیل یک فناوری در حال تغییر، دیگر، دیوارها یا سلسله مراتبی (مانند کلاس های سنتی) وجود نخواهند داشت. بنابراین، توانایی انتخاب و پیدا کردن تبدیل اطلاعات مربوطه به دانش، خود به یک مهارت تبدیل می شود. شبکه هایی که در آن ارتباط افراد می‌تواند کوچک یا گسترده باشد، اما ویژگی های اصلی شبکه ها برای پشتیبانی توسعه این دانش است این خواهد بود که آنها متنوع، باز، مستقل و متصل هستند (دانز، ۲۰۰۷) شبکه های موفق در این زمینه دارای تنوع، استقلال، قابلیت اتصال و باز بودن در نظر گرفته می شوند (دانز، ۲۰۰۶، ۲۰۱۲).

با این حال، در جامعه پویا، یادگیری دیگر محدود به یادگیرندگان، معلمان و کلاس درس نیست و در حال تبدیل شدن به یک فعالیت جهانی است که یک فرد به به چندین پلتفرم یادگیری دسترسی خواهد داشت. این پلتفرم ها و شرکت کنندگان از طریق دیجیتال به هم متصل می شوند(چاندراپا[3]، ۲۰۲۲).

در پداگوژی تحول یافته برای یادگیری باز و آنلاین در کلاس‌های اول تا دوازدهم در کانادا شاهد حرکت از ساختارهای رسمی و استاندارد شده به شبکه‌های مشارکتی و اکوسیستمی که در آن یادگیرندگان آزادانه دسترسی دارند و با افراد ، محتوا و ایده‌های گوناگون تعامل دارند. تحقیقات معاصر به اثبات رسانده یادگیری به‌شکل‌ی گسترش یافته که طراحی یادگیری مشارکتی، حمایت از سواد دیجیتال برای ادغام فناوری دیجیتال، تشویق

[1] - Kennedy
[2] - Ferdig
[3] - Chandrappa

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

دانش‌آموزان به تولید به‌جای مصرف دانش و ایجاد ارتباط بین فرصت‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی در آن نقش اساسی را ایفا می‌نماید (آکادمی ملی علوم مهندسی و پزشکی[1] ، ۲۲۰۱۸). یادگیری عمیق فراگیران را در ایجاد دانش و بهبود ایده در جامعه مشارکت می‌دهد (اسکاردامالیا[2] و بریتز[3]، ۲۰۱۴)در یک اکوسیستم یادگیری جهانی، یادگیری می‌تواند به روش‌های مختلفی رخ دهد، از جمله از طریق جوامع، شبکه‌ها در داخل و خارج از دیوارهای کلاس رسمی (زیمنس، ۲۰۰۵) و می‌تواند فراتر از محیط‌های آموزشی رسمی باشد. اکوسیستم‌های یادگیری دیجیتال همچنین نقاط ورودی متعددی را برای یادگیرندگان متنوع فراهم می‌کنند تا بتوانند به فرصت‌های یادگیری دسترسی داشته‌باشند و در آن انتخاب کنند و صدایی در نحوه یادگیری، زمانی که یاد می‌گیرند و با چه کسی یاد می‌گیرند، داته باشند (رابرتز، ۲۰۲۲).

طرح‌های آموزشی دگرگون‌شده برای آموزش آزاد و آنلاین در K-12 برای انتقال آموزش از ساختارهای رسمی و استاندارد به شبکه‌ها و اکوسیستم‌های مشارکتی گسترده که در آن فراگیران آزادانه به افراد، محتوا و ایده‌های متنوع دسترسی دارند و با آنها تعامل دارند، فراخوانده می‌شوند. فرصت‌های گسترش و ارتباط با دیگران در خارج از دیوار کلاس با استفاده از شیوه‌های آموزشی باز می‌تواند فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کند تا به‌طور کامل پیچیدگی تجارب زیسته خود را در ارتباط با دنیای اطرافشان بازتاب دهند و دانش‌آموزان خود را بخشی از جامعه جهانی یادگیری ببینند. تحقیقات آموزش عالی شاخص‌هایی از پتانسیل OEP ارائه کرده است (بالی[4] و همکاران، ۲۰۲۰؛ پاسکیویسیوس و ایروین[5]، ۲۰۱۹؛ کرونین[6]، ۲۰۱۷).

در مدل کانادایی موک ها یک ساختار معاصر از یادگیری باز گسترش می‌یابد که بر روی ارتباطات بین نظریه‌های یادگیری اجتماعی–فرهنگی و ارتباط گرایی، بنا می شود که هدف آن کمک به توصیف پتانسیل یادگیری که است و در نتیجه گسترش یک شبکه یادگیری تسهیل کننده در محیط‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی رخ می‌دهد(زیمنس، ۲۰۰۵؛ و لر، ۲۰۱۱). ویژگی‌های این شکل معاصر از یادگیری باز شامل اهمیت آموزش بدون موانع، که در آن فراگیران می‌توانند دانش خود را در خارج از زمینه‌های یادگیری رسمی، بیابند، در نظر بگیرند و به اشتراک بگذارند و این نوع یادگیری توسط معلم تسهیل می‌شو (کوروس و هیلدبرانت، ۲۰۱۶؛ جردن و

[1] - National Academies Of Sciences, Engineering, And Medicine
[2] - Scardamalia
[3] - Bereiter
[4] - Bali
[5] - Paskevicius Andirvine
[6] - Cronin

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

همکاران، ۲۰۱۷). مهمتر از همه، یادگیری باز در محیط‌های یادگیری کلاس های اول تا دوازدهم نیز وجود دارد با یادگیری ایمن و دانش‌آموز محور که در آن صدای و انتخاب یادگیرنده در فرهنگ یادگیری شبکه‌ای مشارکتی که برابری، همکاری و تعامل بین یادگیرندگان، مربیان و سایر گره‌های یادگیری مورد توجه است، دیدگاه‌های فرهنگی محترم است (بالی و همکاران، ۲۰۲۰).این نوع یادگیری چهار مرحله دارد که عبارت است از ساخت روابط، طراحی اشتراکی مسیرهای یادگیری، ساخت دانش و به اشتراک گذاشتن آزادانه یادگیری، گسترش محیط‌های یادگیری شخصی. معلم در اینجا نقش حمایتگر را دارد که بتواند یادگیری را از کلاس‌های سنتی معلم محور به شبکه جهانی گسترش دهد که این حرکت نیاز به آمادگی یادگیرنده دارد (رابرتز، ۲۰۲۳).

ارتباط گرایی همچنین از تعدادی دیدگاه نظری دیگر، از جمله سازه انگاری، ساخت گرایی اجتماعی و نظریه آشوب استفاده می کند. همانند سازه انگاری، ارتباط گرایی نقش فعالی را که یادگیرندگان در ساختن دانش ایفا می‌کنند را به رسمیت می شناسد. با این حال، همچنین اهمیت شبکه‌های اجتماعی و فناوری گسترده‌تر را که از یادگیری پشتیبانی می‌کنند، را می پذیرد. به طور مشابه، مانند ساخت‌گرایی اجتماعی، ارتباط گرایی، بر اهمیت تعامل اجتماعی در یادگیری تأکید می‌کند .با این حال، این دیدگاه را به جوامع آنلاین و شبکه های اجتماعی گسترش می دهد. در نهایت، مانند نظریه آشوب، این نظریه پیچیدگی و غیرقابل پیش بینی بودن یادگیری در عصر دیجیتال را تصدیق می کند(الم، ۲۰۲۳).

در مطالعه ای که توسط درون و اندرسون (۲۰۱۴) انجام شد، محققان اثربخشی ارتباط گرایی را به عنوان رویکردی برای یادگیری در یک محیط یادگیری ترکیبی بررسی کردند. این مطالعه نشان داد که ارتباط گرایی در ترویج یادگیری مشارکتی و کمک به فراگیران برای توسعه مهارت های اجتماعی و شبکه ای خود موثر است. محققان همچنین خاطرنشان کردند که ارتباط گرایی به ویژه در ارتقای یادگیری خودراهبری مؤثر بود، که یک مهارت مهم در نیروی کار مدرن است.

در ارزیابی، تأکید بر یک محصول نهایی در یادگیری باز نیست، بلکه بر تماشا و یادگیری از طریق فرآیند به روشی باز است. فراگیران باز در سراسر این مثال‌ها از فرصت استفاده کردند و با جستجوی همکاری حمایتی، ایجاد اعتماد و توسعه روابط، خودآگاهی خود را نشان دادند. فراگیران از فرصتی برای یادگیری در مورد آنچه که به آن علاقه داشتند از طریق تأکید بر یادگیری خودراهبر و ارتباطات یادگیری شخصی ابراز قدردانی کردند. یادگیری باز روشی معتبر برای یادگیرندگان فراهم می‌کند تا نحوه تأثیرگذاری و داشتن صدایی در یادگیری خود را تجربه

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

کنند (رابرتز، ۲۰۲۳). در کانادا، نتایج آزمون نشان داد که دانش‌آموزانی که علاوه بر کلاس حضوری، فیلم‌های سخنرانی آنلاین را تماشا می‌کردند، نمرات بالاتری نسبت به افرادی داشتند که فقط به یادگیری حضوری در کلاس درس متکی بودند. اگرچه از نظر طراحی یک موک معمولی نیست، اما این پروژه از این ایده پشتیبانی می‌کند که مواد دسترسی آزاد خودرراهبر، برای دانش‌آموزان دبیرستانی ممکن است عمق یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد. در مطالعه دیگری، یک موک ریاضیات مقدماتی دانشگاه برای افزایش مهارت ریاضی دانشجویان ورودی ایجاد شد (دارا، ماکریانیس، و روویرا ریرا[1]، ۲۰۱۳).

در مورد ارزشیابی در دوره‌های آنلاین در سبک کانادایی، دانش‌آموزانی که مستقیماً حضور تدریس را تجربه کردند بازخوردهای به‌موقع، مبتنی بر نقاط قوت و شخصی که دریافت کردند، .بازخورد منظم به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بدانند کارشان دیده‌می‌شود و «در مسیر درست» قرار دارند. بازخورد مبتنی بر نقاط قوت و شخصی به انگیزه و خودتنظیمی دانش‌آموز کمک می‌کند، که برای تعامل مداوم و یادگیری آنلاین مهم انگیزه مستمر داشته‌باشد (موریسون و جکوبسن، ۲۰۲۳).

هم‌جواری

مساله شکاف دیجیتال و دسترسی‌پذیری

یکی از نقاط مهم در زمینه آموزش از راه دور در دوره آموزش عمومی در سه کشور مساله دسترسی‌پذیری به امکانات لازم در باب موک ها است که شامل سخت‌افزار و نرم‌افزار لازم است که در هر سه کشور ثابت شده که در دوره کرونا، این مشکل وجود داشته ولی میزان آن مشخص نشده است و آمارهای دقیقی که به آن استناد کرد وجود ندارد.

بنیادهای معرفت شناسی

در این زمینه سه دیدگاه در سه کشور وجود دارد، نگاه سنتی که رویکرد تعامل دانش آموز با محتوا و معلم و دیگری تعامل دانش آموز با یکدیگر و با جامعه است و دیگری ثبات و مطلق بودن معرفت و نسبیت است.به نظر می‌رسد که ایران هنوز در رویکرد سنتی یعنی تعامل دانش آموز با محتوا و معلم باقی مانده یعنی عینیت

[1] -Daza, Makriyannis, & Rovira Riera

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

گرایی و از سوی دیگر مطابق سند تحول معرفت جنبه مطلق دارد ولی از سوی دو کشور دیگر در رویکرد ارتباط گرایی و سازنده گرایی معرفت جنبه نسبی دارد.

ارزشیابی

در هر سه کشور، دو نوع ارزشیابی مستمر و نهایی به کار می‌رود ولی هدف ارزشیابی در هر حال باید تأمین اطلاعات در مورد فهم و درک دانش‌آموز باشد. در ایران در دوره کرونا، به‌خصوص یکی از انواع ارزیابی‌های مستمر به کار گرفته شده ارزیابی از تکالیف دانش‌آموز بود که در کانادا و آمریکا هم این مساله نقش پررنگی داشت، یعنی ارزیابی فرایند به‌جای ارزیابی محصول

مقایسه

شکاف دیجیتالی

کشور	ابعاد
ایران	سخت‌افزار مانند تبلت و موبایل و.. هم برای معلمان و هم دانش‌آموزان
	نرم‌افزار: برنامه شاد کمبودها برای گروه‌های مختلف از جمله دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه
	مشکل عدم دسترسی به اینترنت و پهنای باند در برخی نقاط ایران
	هزینه دسترسی به اینترنت
	شکاف دیجیتالی براساس مهارت، تحصیلات والدین و انگیزش و مدارس دولتی و غیر دولتی
	پلتفرم های آنلاین محدود
کانادا	عدم پهنای باند لازم برای دانلود و مشارکت بیشتر
	شکاف دیجیتالی در مناطق شهری و روستایی
	شکاف بین دانش‌آموزان انگلیسی‌زبان و غیر انگلیسی‌زبان
	شکاف در دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و عادی
آمریکا	عدم دانش معلمان در مورد آموزش آنلاین
	دسترسی به تکنولوژی براساس طبقه اجتماعی و نژاد
	توانایی دانش‌آموزان برای استفاده از تکنولوژی

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

در زمینه شکاف دیجیتالی، شباهت‌هایی بین کشورها براساس پژوهش‌های صورت گرفته از جمله تاثیرگذار بودن وضعیت اقتصادی و اجتماعی در دسترسی به اینترنت و آموزش و تفاوت هایی از جمله مختص آمریکا بودن دسترسی براساس نژاد وجود دارد.

مبانی معرفت‌شناسی یادگیری

کشور	ابعاد
ایران	تشویق دانش‌آموزان به پژوهش و به‌دست آوردن دانش روز
	استفاده از شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات برای تقویت معرفت و باور به معارف الهی
	تعامل یادگیرندگان با معلم براساس الگوهای عینیت گرا
	تعامل یادگیرندگان با محتوا مانند الگوهای کلاسیک
	مطلق بودن معرفت در بسیاری از موارد با توجه به تعالیم اسلام
	اولویت دادن به تربیت در تعلیم و تربیت و رسیدن به حیات طیبه مطابق سند تحول
	سیستم بانکی در آموزش که معلم محور می باشد.
	مهمترین راه هدایت انسان وحی و مهم ترین محور شناخت عقل
کانادا	یادگیری خودراهبر (توانایی جست و جو و فیلتر اطلاعات)
	یادگیری با ۴ اصل تنوع، تعامل،خودگرانی و باز بودن
	ارتباط بین فرصت‌های یادگیری رسمی و غیر رسمی
	یادگیری با استفاده از تنوع عقاید در گفت و گو ، ارتباط گره ها و منابع تخصصی و ابزارهای غیر انسانی مانند هوش مصنوعی
	تولید و به اشتراک گذاری در کنار مصرف دانش
	به روز شدن و تغییرپذیری معرفت براساس گره ها و منابع
	یادگیری بر اثر تعامل با افراد ، محتوا و ایده‌های گوناگون
آمریکا	تلفیق موقعیت‌های جهان واقعی در یادگیری دانش‌آموزان
	روش یادگیری فعال مانند حل مساله پروژه، گفتمان
	تلفیق جامعه یادگیری درسی و جامعه یادگیری شخصی
	یادگیری با استفاده از یادگیری از طریق پژوهش، یادگیری از طریق حل مساله، یادگیرندگان فعال و گفتمان
	تولید دانش در کنار مصرف دانش توسط دانش‌آموزان
	یادگیری موقعیتی و ارتباط دروس با زندگی دانش‌آموز از طرق مختلف از جمله نظر دهی بر محتوا

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

در ایران آموزش و پرورش باتوجه به تقدم تربیت به تعلیم، جنبه‌ای الهی دارد و طبق سند تحول همه برنامه‌های تربیتی باید به حیات طیبه منجر شود. از این رو در سند تحول آمده است که اینترانت و فضای مجازی باید برای تقویت باور به معارف الهی باشد، اما، پنجره به روی معرفت شناسی‌های نوین بسته نشده و رویکرد سازه نگر هر چند به‌شکل ضعیف یعنی تشویق به پژوهش در بین دانش‌آموزان آمده است ولی در آمریکا و کانادا به‌شکل مشخص روش‌هایی همچون حل مساله گفتمان و یادگیری از طریق پژوهش آمده است و دانش‌آموز باید تولید کننده علم در کنار مصرف کننده علم باشد همچنین دانش‌آموز باید دروس را در زندگی شخصی خود به کار ببرد، در برخی از مسائل بین آمریکا و کانادا شباهت وجود دارد از جمله آنها استفاده از دیالوگ بین دانش آموزان برای تولید علم است.

ارزیابی

کشور	مولفه
ایران	ارزشیابی بیشتر به‌شکل مستمر و ارزیابی تکالیف
	افزایش امکان تقلب دانش‌آموزان و استفاده از سایر راهکارها
کانادا	عدم تأکید بر محصول نهایی در یادگیری و تأکید بر فرایند
آمریکا	چه مستمر و چه پایانی هدفش باید تأمین اطلاعات درباره فهم و مهارت دانش‌آموز باشد.
	مساله مهارت‌های دانش‌آموزان برای کار با ابزارها برای نشان دادن شایستگی‌ها
	آسانی تقلب در آزمون‌های جمعی و حضور معلم
	پیگیری بحث‌های گروهی دانش‌آموزان برای ارزیابی بهتر
	بازخوردهای مرتب معلم

آنچه در سه کشور مشترک بوده است تأکید اصولی بر فرایند محوری به‌جای نتیجه محوری است. اما از آنجا که معرفت‌شناسی سازه گرا، دانش‌آموز باید سازنده اطلاعات باشد و این مورد در بحث‌های گروهی در شبکه‌های مجازی به‌نحو بهتری قابل پیگیری است.

نتیجه گیری

حوزه پژوهش در مورد موک های کلاس‌های اول تا دوازدهم یک عرصه نوظهور است که پس از بیماری کوبید ۱۹ روبه‌رشد است. این بخش در ایران نیز پس از بیماری کرونا و دوره‌ای که نرم‌افزار شاد بالاجبار باعث شد که

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

آموزش از راه دور در دوره عمومی گسترش یابد امروزه نیز این نرم‌افزار به حاشیه رفته و فقط مخصوص روزهای تعطیلات اجبای مدارس به‌خاطر بدی آب و هوا و.. است ولی یافته‌های این پژوهش مشخص ساخت که سواد رسانه‌ای نیاز امروز مدارس است و باید یادگیری مجازی در کنار یادگیری حضوری ادامه یابد تا برخی از کاستی‌های آموزش معمول را کاهش دهد.

در مقایسه ایران با دو کشور آمریکا و کانادا مشخص شد رویکرد غالب در آموزش مجازی در آمریکا سازه محور، در کانادا ارتباط گرا و در ایران عینیت گرا (هر چند که سند تحول توصیه هایی برای خروج از آن داشته و برخی رگه ها در مدارس از حرکت از این روند وجود دارد) و از سوی دیگر طبق سند تحول اسلامی مطلق گرا(ماهیت مطلق داشتن معرفت) است ودر کانادا و آمریکا، دانش‌آموز در ارتباط با سایر دانش‌آموزان و معلم باید یادگیری خود را بسازد و موک ها این قابلیت را دارد که دانش‌آموزان هم مصرف کننده و هم تولید کننده علم تبدیل کند، ولی در ایران، طبق مجموع تحقیقات انجام شده تعامل دانش آموز بیشتر با متن و با معلم است که از ویژگی ها موک های عینیت گرا است.اما در بحث نسبیت گرایی در علم نمی توان برطبق سند تحول نمی توان کامل به دنبال دو مکتب دیگر رفت زیرا در اسلام و در سند تحول در برخی از موارد کسب معرفت مطلق است و نسبی نیست و کسب معرفت باید به حیات طیبه منجر شود.

در زمینه شکاف دیجیتالی، در مقایسه ایران با دو کشور دیگر معلوم شد که ایران در مقایسه با دو کشور دیگر در این زمینه که براساس طبقات اقتصادی و اجتماعی دارای شکاف دیجیتال است، یا در زمینه کمبود آموزش‌های لازم در زمینه آموزش آنلاین مشترک است ولی در مقایسه با آمریکا که شکاف دیجیتالی براساس نژاد وجود دارد، متفاوت است. در این زمینه، دولت می‌تواند اینترنت ارزان و تبلت‌های اقساطی و یا رایگان در اختیار گروه‌های محروم دهد و همچنین معلمان و والدین را در زمینه آموزش از راه دور آگاه سازد و دوره‌های مختلف را بزگرار نماید.

در مورد استقلال یادگیرنده، یک تحول مهم پس از آموزش مجازی در دوران کوبید ۱۹، پیش رفتن به‌سوی افزایش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی است، و اینکه دانش‌آموزان بتوانند به‌نحو هوشمندانه و با حداقل آسیب‌ها از فضای مجازی استفاده کننده از هدف‌های سند تحول است. در کشورهای آمریکا و کانادا، برای اینکه دانش‌آموزان به‌نحو مستقل از فضای مجازی به‌نحو صحیح استفاده کننده برنامه‌ریزی دقیق تری وجود دارد و این کار با نظارت بیشتر

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

والدین انجام‌می‌شود و برخی از وظایف به عهده والدین نهاده شده‌است. در کانادا برای دانش آموز در سی موک دو مهارت تعریف شده که عبارت است از جست و جو و فیلتر اطلاعات.

مقایسه ایران با کانادا و آمریکا مشخص ساخت که هر سه کشور در زمینه آموزش از راه دور، ارزیابی بیشتر بر ارزیابی‌های مستمر استوار است و این ارزیابی‌ها باید به‌شکل ارزیابی تکلیف دانش‌آموزان به‌شکل مستمر صورت بگیرد و فرایند مهمتر از نتیجه است. آنچه تجربه آمریکا در این زمینه می‌گوید این است که معلم، باید مرتباً به دانش‌آموزان بازخورد لازم را در موک ها بدهد.

پیشنهادات

۱- ایجاد موک های ارتباط گرا در کنار موک های فعلی و دادن روند فعال به دانش آموزان و معلمان جهت گفت وگو برای تولید و به اشتراک گذاری علم در کنار مصرف آن .
۲- آموزش مهارت های جست و جو و فیلتر اطلاعات در موک ها به منظور ایجاد استقلال در یادگیری مجازی و مطابقت با سند تحول استفاده از هوشمندانه جهت جلوگیری از آثار نامطلوب و همچنین تقدم دادن تربیت به تعلیم مطابق همان سند تحول .
۳- ایجاد دوره های ضمن خدمت و پیش از خدمت جهت ایجاد تحول در موک های آموزش و پرورش و استقرار یک واحد در آموزش و پرورش برای ایجاد موک های متنوع مطابق سند تحول.
٤- استفاده از اتاق های گفت و گو جهت تعاملی کردن و سی موک شدن موک ها و همچنین استفاده از هوش مصنوعی جهت بهبود روند موک ها

منابع

امیریان هاشمی، مهدیه؛ سلطانی‌فر، محمد؛ مظفری، افسانه(۱۴۰۱) چالش‌ها و فرصت‌های آموزش مجازی به کودکان در مدارس از منظر ارتباطات (مطالعه موردی: نرم‌افزار شاد)فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای ارتباطات و رسانه.۴(۱۸)، ۶۳-۹۰.

بلیکی، نورمن(۱۳۹۲) پارادایم‌های تحقیق در علوم انسانی، ترجمه سید حمید رضا حسنی و همکاران. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

بهمنی، سجاد؛ باقری، معصومه؛ پیرک، مژگان(۱۴۰۱) واکاوی تجارب معلم‌ها و دانش‌آموزان استان لرستان پیرامون آموزش مجازی در بسترشبکهٔ شاد، مجله مطالعات اجتماعی ایران، ۱۶(۲)، ۲۷-۴.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

جان بزرگی, محبوبه , رضا زاده بهادران, حمیدرضا , قلتاش, عباس و عراقیه, علیرضا . (۱۴۰۰). مطالعه تطبیقی مبانی معرفت شناختی سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران و رویکرد ریزوماتیک .*فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی*.۵(۱)۱۷۱۲-۱۷۳۷.

جاه‌طلب، ایمان(۱۴۰۱) بررسی نگرش معلمین و والدین در استفاده از محیط مجازی شاد و نقش آن در یادگیری دانش‌آموزان، گناباد: پیام‌نور گناباد.

جدیدی محمدآبادی اکبر، سرمدی محمد رضا فرج‌الله‌ی، مهران، زارع حسین (۱۳۹۹). شناسایی و تحلیل ویژگی‌های معرفت‌شناسی موک دوره‌ها و انبوه نشریه علمی فناوری آموزش، ۱۴(۲)، ۴۴۱ — ۴۳۱.

جعفرزاده، اکرم، طاهری، مرتضی، ابوالقاسمی، محمود، عباس پور، عباس(۱۴۰۱) الگوی مشارکت والدین در فرایند آموزش مجازی مدراس ابتدایی: مطالعه کیفی در دوران همه‌گیری کووید۱۹ فصلنامه تدریس پژوهی.۱۰(۲)، ۳۰۴-۲۸۰.

حمزه لو، زهره. رحیمی، سعدا(۱۳۹۹) بررسی کیفیت آموزش و یادگیری در فضای مجازی شاد از نظر دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸. مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۳(۲۹)، ۱۴-۱.

خورنگ، زیبا، اسفنجاری، رضا، امیری، زهرا(۱۴۰۳) بررسی شکاف دیجیتالی آموزش مجازی دانش‌آموزان در دوران کرونا، نشریه علمی فناوری آموزش،۱۸(۳)، ۶۱۸-۶۰۶

دین‌محمدی، مریم(۱۴۰۰) مطالعه کیفی عدالت آموزشی در دوران همه‌گیری کرونا در آموزش و پرورش با تأکید بر نرم‌افزار شاد. تایباد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تایباد.پایان نامه کارشناسی ارشد.

رضازاده، زهرا(۱۴۰۰) بررسی و مقایسه تجربه زیسته معلمان و دانش‌آموزان از آموزش‌های مجازی. اردبیل: دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل. پایان نامه کارشناسی ارشد.

ریگی نژادشورکی(۱۴۰۱) بررسی پدیدارشناسانه شبکه آموزش دانش‌آموزی (شاد) در یادگیری دانش‌آموزان دوره اول متوسطه، دانشگاه بیرجند: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. پایان نامه کارشناسی ارشد.

زینی وند، فرشته، نویدی، احمد(۱۴۰۰) استفاده از سامانه شاد و تدریس تلویزیونی در دوره شیوع کرونا: «کاستی‌ها» و «چون‌وچراها». نوآوری‌های آموزشی، ۲(۷۸)، ۳۴-۷

سرمدی، محمدرضا(۱۳۹۶) تحلیل معرفت‌شناسی آموزش از دور بر مبنای مکتب سازنده گرایی و معرفت‌شناسی اسلامی. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی.۵(۲)، ۳۰-۱۹.

شفیعی، صابر؛ اکبری بورنگ، محمد؛ پور شافعی، هادی؛ رستمی نژاد، محمدعلی(۱۴۰۰) تعاملات معلم و دانش‌آموزان در شبکه اجتماعی دانش‌آموزان (شاد) رویکرد کیفی. فصلنامه تدریس پژوهی. ۹(۴)، ۱۱۶-۹۲.

عباسی، فهیمه؛ حجازی، الهه؛ حکیم زاده، رضوان(۱۳۹۹) تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه تدریس پژوهی، ۸(۳)، ۲۴-۱.

فرزین، نسرین(۱۳۹۹) طراحی سامانه موبایل موک برای توسعه حرفه‌ای پرستاران. تهران: دانشگاه شهید بهشتی. پایان نامه کارشناسی ارشد.

فعله گری، فاطمه(۱۴۰۱) بررسی میزان اثربخشی آموزش مجازی سامانه شاد (شبکه آموزشی دانش‌آموزان) بر عملکرد دانش‌آموزان در دوران کرونا. سنندج: دانشگاه کردستان.پایان نامه کارشناسی ارشد.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

قلی پور، فهیمه(۱۴۰۰) بررسی میزان تحقق اهداف برنامه شاد ادارات آموزش وپرورش منطقه بندپی شرقی و غربی شهرستان بابل استان مازندران در راستای برنامه تعلیم وتربیت از دیدگاه مدیران، معلمان و اولیاء در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹. مشهد: پیام‌نور خراسان.پایان نامه کارشناسی ارشد.

کهرازهی، مجید و الهی، ذبیح‌الله (۱۴۰۰) ارزیابی محتواهای رسمی موجود در شبکه شاد از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی، مطالعات آموزشی و آموزشگاهی.۱۱(۳)،۱۶۱ -۱۷۹.

لقمانی، سمیه سادات(۱۴۰۱) بررسی مقایسه‌ای تأثیر آموزش سنتی و آموزش در بستر شبکه شاد بر خلاقیت دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی. اصفهان: پیام‌نور اصفهان.پایان نامه کارشناسی ارشد.

مکوندی، محمد، رحیمی پور، عاطفه(۱۴۰۲) بررسی فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی ۱ دانش‌آموزان(شاد) بر اساس تجربه زیسته معلمان. دوفصلنامه پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره. ۹(۱۸) ۱۵۰- ۱۷۶.

میرزایی، مهدی(۱۴۰۱). «بررسی سنجش صلاحیت‌های آموزش مجازی معلمان در شبکه آموزش دانش‌آموزی (شاد) (مورد مطالعه؛ معلمان ابتدایی منطقه موسیان در استان ایلام) .آموزش پژوهی.۸ (۳۰) ۹۷ — ۱۱۱.

Alam, Md. (2023). Connectivism Learning Theory and Connectivist Approach in Teaching and Learning: A Review of Literature. 12. 1-15

Alam, Md. (2024). Connectivism and Traditional Learning Theories: Implications for Contemporary Educational and Pedagogical Practices. 10.13140/RG.2.2.20807.82081.

ali, M., Cronin, C. and Jhangiani, R.S. (2020), "Framing open educational practices from a social justice perspective", Journal of Interactive Media in Education, Vol. 2020 No. 1, p. 10, doi: 10.5334/ jime.565

analysis of historical open and distance education research", Presentation at the ICDE World

Angello, C. & Wema, E. (2010). Availibility and usage of ICT and e-resources' by livestock researchers in Tanzania: challenges and ways forward. International of education and development using information and communication technology, Vol 6, issue 1, pp 1-13.

Borup, J., Stevens, M. A., & Hasler Waters, L. (2015). Parent and student perceptions of parent engagement at a cyber charter high school. Online Learning, 19(5), 69–91. https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004

Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education.

Chandrappa, P(2022) Connectivism as a Learning Theory For The Digital Age. eLearning,Trans Neuron Technologies Pvt Ltd, Bangalore.8(1).p37-43.

Conference on Online Learning, Toronto.

Crossland, A., Gray, T., & Reynolds, J. (2018). ESSA and digital learning: Closing the digital accessibility gap. American Institutes for Research.

D2l(2023) Education Equity, the Digital

Derakhshan, A& Shakki, F(2023) Opportunities and Challenges of Implementing Online English Courses in Iranian Public and Private Schools. Journal of Research in Applied Linguistics. 15(1), 17-31.

Divide and COVID-19 form Education Equity, the Digital Divide and COVID-19 – A D2L Discussion Paper - Canada

Downes, T., Di Cesare, D. M., Gallagher, T. L., & Rowsell, J. (2020). Parents' beliefs about and associations to their elementary children's home technology usage. Education and Information Technologies, 25, 1–18.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

Downes,S(2020) RECENT WORK IN CONNECTIVISM
Edmonton
Ehlers, U.-D. (2013). Open learning cultures: A guide to quality, evaluation, and assessment for future learning. Heidelberg: Springer Verlag.
Emergence and Innovation in Digital Learning: Foundations and Applications, AU Press,
Greene, J, A(2018)Handbook of Epistemic cognition, Rounledge.
Hong, Wenxing and Weng, Yang(2022) Computer Science and Education: 17th International Conference, ICCSE 2022, Ningbo, China, August 18–21, 2022, Revised Selected Papers, Part III... in Computer and Information Science,
Johnson, Carla & Walton, Janet & Strickler-Eppard, Lacey & Elliott, Jennifer. (2022). Online Teaching in K- ١٢Education in the United States: A Systematic Review. Review of Educational Research.
Jordan, K., Devries, I., Rolfe, V. and Weller, M. (2017), "Reclaiming our history: citation network
Jordan, K., Devries, I., Rolfe, V. and Weller, M. (2017), "Reclaiming our history: citation network analysis of historical open and distance education research", Presentation at the ICDE World Conference on Online Learning, Toronto
Kennedy, K, Ferdig, R(2014) Handbook of Research on K-12 Online and Blended Learning. ETC Press.
Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. International Review of Research in Open and Distance Learning, 12(3).
Malekolkalami, M(2020) The Perception of Iranian Teachers on Online Teaching Using Digital Carrier During the COVID-19 Pandemic. International journal of Digital content management.1(1)109-126.
Mercer, N., Dawe, L., Wegerif, R., & Sams, C. (2004). Reasoning as a scientist: Ways of helping children to use language to learn science. British Educational Research Journal, 30(3), 359–377.
Miller, S., Davison, J., Yohanis, J., Sloan, S., Gildea, A., & Thurston, A. (2017). Texting parents: Evaluation report and executive summary. Education Endowment Foundation.
Moradi,M& Rasouli(2023) Evaluation of Virtual Education Challenges at COVID-19 Pandemic in Iran: Practical Solutions for Optimal Usage at the Educational System. Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences. 14(2):130-145
Najafi, H., Evans, R., & Federico, C. (2014). MOOC integration into secondary school courses. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 15(5), 306–322.
National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2018), How People Learn II: Learners, Contexts, and Cultures, The National Academies Press, Washington, DC, doi: 10.17226/24783.
Ouros, A. and Hildebrandt, K. (2016), "Designing for open and social learning", in Veletsianos, G. (Ed.),
Pulham, E., & Graham, C. R. (2018). Comparing K-12 online and blended teaching competencies: A literature review. Distance Education, 39(3), 411–432.
Roberts, V. (2013) Moocifying k12: Relationships, collaboration, risk taking. *Hybrid Pedagogy*. Retrieved from
Roberts, Verena. (٢٠٢٢). Open learning design for using open educational practices in high school learning contexts and beyond. Journal for Multicultural Education. 16. 491-507.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

Roberts, Verena. (2022). Open learning design for using open educational practices in high school learning contexts and beyond. Journal for Multicultural Education. 16. 491-507. 10.1108/JME-01-2022-0019.

RODRIGUEZ, C.(2013) TWO DISTINCT COURSE FORMATS IN THE DELIVERY OF CONNECTIVIST MOOCS. Turkish Online Journal of Distance Education.14(2)66-80.

Schommer-Aikins, M., & Hutter, R. (2002). Epistemological Beliefs and Thinking About Everyday Controversial Issues. The Journal of Psychology, 136(1), 5-20.

Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. elearnspace.

Siemens, G. (2008). Connectivism: A learning theory for today's learner, website. Re trieved from:

Tajik,F&Vahedi,M(2021) Quarantine and education: an assessment of Iranian formal education during the COVID-19 outbreak and school closures. nternational Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT) Vol. 17, Issue 1, pp. 159-175

Turley, C., & Graham, C. (2019). Interaction, student satisfaction, and teacher time investment in online high school courses. Journal of Online Learning Research, 5(2), 169–198.

Utecht,J. Keller, D(2023) Becoming Relevant Again: Applying Connectivism Learning Theory to Today's Classrooms

Voskoglou, Michael. (2022). Connectivism vs Traditional Theories of Learning. American Journal of Educational Research. 10. 257-261. 10.12691/education-10-4-15.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

Identifying and Analyzing The Epistemological Foundations of Open and Massive Online Courses (MOOCS) in Public Education Based on The Fundamental Transformation Document in Iran with A Look at the experiences of Canada and The United States

Seyyed Rouhollah Mousavi
Department of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran
sm60651@gmail.com

Abstract

The aim of this research is to identify and analyze the epistemological foundations of mass and open online courses (MOOCs) in general education based on the Fundamental Transformation Document in Iran with a look at the experiences of Canada and the United States. Research Method: The research method is based on the Brady method in four stages of description, interpretation, juxtaposition and comparison. Findings: The findings revealed that there are similarities and differences in the components of the digital divide, epistemological foundations, learner autonomy, accessibility and evaluation between Iran and the two countries of the United States and Canada. One of the most important similarities in this regard is the existence of a digital divide in the three mentioned countries based on the economic and social situation and the most important difference between Iran and the other two countries is the existence of a relational and constructivist basis in epistemology in Canada and the United States and in Iran the classical system of objectivism due to the lack of necessary technical and technical structures and absolutism instead of relativism based on the Transformation Document which considers achieving a good life as the goal of acquiring knowledge. Iran can follow that model by maintaining its structure and, through blended learning with face-to-face and virtual learning with communication-oriented mocks, transform students from mere consumers of knowledge to consumers, producers, and sharers of knowledge

Keywords: Massive Open Online Courses, MOOCS, Distance Learning, Epistemological Analysis, Education Transformation Document, Canada, USA

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]