دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی
سال اول، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۲، ۱۰۰-۷۳

Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.1 (1); 2013, 73-100

تعیین ملاک‌های سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی

Identification of effectiveness assessment criteria for Seminary virtual courses

فرهاد سراجی[۱]
حجت الاسلام سید حمید حسینی[۲]
عبدالرحیم سرو دلیر[۳]

چکیده: هدف کلی این پژوهش تعیین ملاک‌های سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی است. آموزش‌های حوزوی ماهیتا و از جهات مختلف با آموزش‌های شغلی و دانشگاهی تفاوت دارد و از این رو برای سنجش اثربخشی آنها باید به این تفاوت‌های بارز توجه نمود. پژوهش حاضر براساس این ایده تلاش می کند با استفاده از روش‌شناسی پژوهشی کیفی و از طریق نظریه مبنایی چارچوبی برای سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی ارائه کند. شرکت کنندگان در این پژوهش ۱۵ نفر از دست اندرکاران مجرب و متخصص در زمینه آموزش‌های مجازی حوزوی هستند که در موسسه‌های آموزش حوزوی و حوزه‌های علمیه مستقر در شهر قم مشغول به کار هستند. ابزار جمع‌آوری داده‌های پژوهش، مصاحبه اکتشافی و نیمه ساختاریافته بوده است. تحلیل داده‌ها طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی صورت گرفت. در مرحله کدگذاری باز ۱۱۴ کد شناسایی و سپس شش مقوله مهم ایجاد شد. با چرخش‌های مکرر در مصاحبه‌ها، یک مقوله اساسی منتج گردید. براساس یافته‌های این پژوهش برای سنجش اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی در لایه عمومی(سطحی) باید به شش مقوله شامل؛ ارزش‌های بنیادین آموزش‌های حوزوی، غایت‌های آموزش مجازی حوزوی، طراحی برنامه‌درسی، ویژگی‌های استاد، ویژگی‌های یادگیرنده (طلبه) و نتایج نگرشی و رفتاری توجه نمود که با توجه به ارزش‌های بنیادین حاکم بر فضای آموزش‌های حوزوی مجازی از ارتباط متقابل بین این عوامل شش گانه یک خصیصه مهم روحیه طلبگی اولویت پیدا می‌کنند. این ویژگی به عنوان لایه خاص (عمیق) در سنجش اثربخشی آموزش‌های حوزوی باید مدنظر قرار گیرد. ویژگی حس طلبگی دربرگیرنده مولفه‌های خرده‌تر مانند؛ زی طلبگی، کنجکاوی معرفتی و دینی، ساده زیستی، مهارت‌های تبلیغی، رعایت حرمت استاد، دریافت حس باطنی و یادگیری مداوم است.

کلیدواژه‌ها: نظریه مبنایی، آموزش حوزوی، آموزش مجازی، اثربخشی.

F. Seraji (Ph.D)
H. Hosseini
A. Sarvdalir

Abstract: The main purpose of this research is to derive Seminary virtual education effectiveness criteria. Seminary education has main differences with tertiary or professional education. Therefore, to assess their effectiveness, we must take into account these differences. In this research we have used qualitative methodology and set a semi-interview mechanism with 15 experts in e-learning, all employees in Seminary educational institutions established in Qom. Data analysis was done in three stages: open encoding, axial encoding and selective encoding. In open encoding stage 114 codes was detected. In axial encoding stage these codes were categorized around six basic categories. With recurrent reviewing of interviews in selective coding stage we reached one inclusive category. Based on these research findings, to assess Seminary virtual education's effectiveness, there are two layers, i.e. surface and deep. In surface layer we must consider six categories which include: Seminary's essential values, seminary educational aims, curriculum design, teacher skills, learner skills and behavioral and attitudinal outcomes. But in deep layer, based on Seminary essential values and interactions among six categories, it boiled down to one inclusive category which we called "Seminarian traits". This concept involves elements such as: Seminarian style, religious inquiry, propagation skills, observing the teacher's dignity, developing an inner feeling and life-long learning.

Keyword: grounded theory, Seminary education, virtual instruction, and effectiveness.

۱. استادیار دانشگاه بوعلی سینا همدان، fseraji@gmail.com
۲. عضو هیات علمی دانشکده علوم حدیث شهرری
۳. کارشناس ارشد مدیریت فناوری اطلاعات
تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۰۹/۲۸؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۰۴/۱۷

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

مقدمه و بیان‌مسئله

آموزش‌های مجازی یکی از نمودهای بارز توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات در عرصه آموزش و پرورش است. اغلب دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، موسسه‌های آموزش‌های شغلی و صنعتی و مراکز آموزش‌های حوزوی گام‌های تازه‌ای برای طراحی و راه اندازی آموزش‌های مجازی برداشته‌اند. قابلیت‌های متنوع این فناوری‌ها، به طراحان و برنامه‌ریزان آموزش‌های مجازی امکان می‌دهد تا برای مخاطبان مختلف و طیف‌های سنی متفاوت دوره‌های آموزشی با کیفیت‌تری را تدارک ببینند (بیتیه و پففمن[1]، ۲۰۱۰). با این وجود، سیاستگذاران، برنامه‌ریزان و مجریان آموزشی برای حرکت به سمت راه اندازی دوره‌های آموزش مجازی و اطمینان خاطر غالبا به شواهد معتبری نیاز دارند (پل مپ[2]، ۲۰۰۸). تلاش‌های پژوهشی گوناگون (مانند: کان، روبرتس و پاول[3]، ۲۰۰۵؛ چاو[4] و همکاران، ۲۰۰۶؛ هائو و باریچ[5]، ۲۰۱۰) برای مقایسه اثربخشی آموزش‌های حضوری و مجازی صورت گرفته است. در اغلب پژوهش‌ها، این دو شیوه از ابعاد؛ هزینه‌ها، میزان تحقق نتایج مورد انتظار، زمان صرف شده و عواملی از این دست مورد بررسی شده است (همی، بینه و لند[6]، ۲۰۰۹).

آموزش حضوری حوزوی عمدتا با ارائه متون آموزشی مشخص و با به کارگیری شیوه‌های تدریس مباحثه محور تلاش می‌کند طلبه‌ها را به سمت اهداف و رسالت‌های حوزه سوق دهد (غرویان، ۱۳۷۵، ص۲۱). به علاوه حضور طلبه‌ها در یک محیط دینی و تعامل حضوری با استادان بستر ویژه‌ای را برای یادگیری معارف و نگرش‌های دینی مهیا می‌سازد (شیرخانی، ۱۳۸۳). میزان اثربخشی آموزش‌های حوزوی حضوری با ملاک‌هایی مانند؛ میزان تعهد و دین باوری طلبه‌ها، میزان معلومات، کسب مهارت‌های مبلغی و میزان قدرت تحلیل آنها برآورد می‌شود (باقریان، ۱۳۷۵، ص ۴۶). با توجه به توسعه آموزش‌های مجازی حوزوی هدف پژوهش حاضر تعیین ملاک‌های سنجش اثربخشی این گونه آموزش‌هاست. برای بررسی این سوال در ادامه ابتدا ارزشیابی اثربخشی آموزشی و سپس ویژگی‌های آموزش‌های مجازی

1. H. Baytiyeh & J. Pfaffman
2. Tjeerd Plomp
3. S.R. Conn., R. L.Roberts & B.M. Powell
4. Tracy Chao.,Tami Saj & Felicity Tessier
5. Yungwei Hao & Gary Borich
6. A. Hemmi., S. Bayne & R. Land

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

حوزوی به اختصار مورد بحث قرار می‌گیرد و در گام بعدی از طریق جمع‌آوری داده‌های میدانی با استفاده از شیوه «نظریه مبنایی» تلاش می‌شود تا به سوال پژوهش پاسخ داده شود.

ارزشیابی اثربخشی آموزش

ارزشیابی آموزشی فرآیندی است که طی آن داده‌های مختلف مربوط به یک واقعه آموزشی جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر می‌گردد و سپس براساس آن تحلیل‌ها درباره میزان اثربخشی آن واقعه آموزشی تصمیم‌گیری می‌شود (بازرگان، ۱۳۸۰، ص ۳۰۸). الگوهای متعددی برای ارزشیابی پدیده‌های آموزشی به وجود آمده‌اند (محمدی و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۳۲) که برخی از آنها مانند الگوی تایلر و استافیل بیم در بررسی و ارزشیابی پدیده‌های آموزشی غالبا بر جنبه‌های عینی و قابل مشاهده تاکید دارند و برخی دیگر مانند الگوی هدف آزاد اسکریون و خبرگی آموزشی تلاش می‌کنند بر جوانب غیرعینی، ناآشکار و نهان پدیده تربیتی تاکید نمایند. اگرچه به سادگی نمی‌توان الگوهای عینی‌مدار را به نفع الگوی ذهنی‌مدار مورد غفلت قرار داد و برعکس. ولی امروزه اغلب صاحب نظران ارزشیابی آموزشی استفاده از مدل‌های ترکیبی را برای فهم و ارزشیابی بهتر پدیده‌های آموزشی توصیه می‌کنند (بابارا[1]، ۲۰۰۴). از همین رو لزیلوتی و همکاران[2] (۲۰۰۹) معتقدند برای انتخاب الگوی تعیین میزان اثربخشی پدیده‌های تربیتی بهتر است به موقعیت و ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه توجه شود.

آموزش‌های حوزوی مجازی

آموزش حوزوی به مفهوم عام، تمامی فعالیت‌های تعلیم و تربیتی حوزوی را شامل می‌شود. فرآیند تربیتی که حاصل آن پرورش طلاب و فضلای حوزوی با ابعاد علمی، اخلاقی و معنوی باشد (قندیلی، ۱۳۸۹). چنانکه امروزه در مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه علاوه بر معاونت آموزش، واحدهای دیگری متولی امور تهذیب، پژوهش و مدارج علمی هستند. معنویت و اخلاق در حوزه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. ملحوظ داشتن این ماموریت‌ها مستقل از آموزش، به معنای نفی رسالت آموزش نیست، بلکه بخش معاونت آموزشی، مسئولیت بخش تعلیمی حوزه را بر عهده دارد و روش‌ها و اقدامات متنوعی را برای انتقال مفاهیم اساسی به طلبه‌ها به کار می‌گیرد (عباسی، ۱۳۸۹، ص ۱۴).

1. E. Barbera
2. R. Lanzilotti., C. Ardito & M.F. Costabile & A. De Angeli

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

در این نظام برای تربیت و تزکیه طلبه‌ها عواملی مانند؛ متون آموزشی دقیق و معتبر، استادان باشخصیت و نافذ و شیوه‌های تدریس مباحثه‌ای از جایگاه ویژه‌ای برخوردار هستند. متون آموزشی غالبا کتاب‌هایی هستند که توسط بزرگان حوزوی و علمای دینی تهیه و تنظیم می‌شوند. جایگاه استاد در این نظام از این جهت مهم تلقی می‌شود که طلبه‌ها علاوه بر مطالب درسی از رفتار، سیره و شخصیت استاد، نگرش‌ها و رفتارهایی می‌آموزند که به میزان نفوذ استاد در بین شاگردان و تاثیرگذاری وی «نفس استاد» گفته می‌شود. استادان حوزوی غالبا برای تدریس از شیوه‌های مباحثه، تقریر، پرسش و پاسخ و نمایش استفاده می‌کنند (بصیری‌پور، ۱۳۷۶).

روابط بین استاد و طلبه در حوزه‌های علمیه در مقایسه با سایر نظام‌های آموزشی صمیمی‌تر و اخلاقی‌تر است (بصیری‌پور، ۱۳۷۶؛ خادمی، ۱۳۸۹). طلبه‌ها در این نظام آموزشی از مجالست با استاد خوب علاوه بر کسب دانش محتوایی، تهذیب و تزکیه نفس را از او یاد می‌گیرند. از این رو با وجود اصلاحات موجود در ساختار آموزش‌های حوزوی هدف و رسالت آن عمدتا کمک به پرورش شناختی، تقویت نگرش دینی و تزکیه اخلاقی طلاب است (ملکی، ۱۳۷۶، ص ۲۷). آموزش‌های حوزوی تلاش می‌کند با بهره‌گیری مناسب از فناوری اطلاعات و ارتباطات ضمن توسعه دامنه فعالیت‌های آموزشی خود، کیفیت آن را نیز ارتقاء دهد. طراحان و برنامه‌ریزان این گونه آموزش‌ها برای ارائه آموزش‌های مجازی با کیفیت باید قابلیت‌ها و ویژگی‌های محیط مجازی را دقیقا بشناسند و نظریه‌های یادگیری مرتبط با آن را به کار گیرند (سراجی و عطاران، ۱۳۹۰، ص ۷۲). سپس با توجه به ویژگی‌های این محیط و دلالت‌های نظریه‌های یادگیری عناصر برنامه‌درسی را متناسب با فضای مجازی شکل دهند. فناوری‌های شکل‌دهنده محیط مجازی دارای قابلیت‌های چندرسانه‌ای، اطلاعاتی، ارتباطی، هرزمانی و شخصی سازی است که با استفاده از هر یک از آنها یا با ترکیب آنها می‌توان برنامه‌های‌درسی باکیفیتی را در محیط مجازی طراحی و ارائه نمود (ویبرگ[1]، ۲۰۰۷).

طراحان و مجریان آموزش‌های مجازی می‌توانند با به کارگیری مجموعه این قابلیت‌ها، محیط یادگیری مناسبی را برای پرورش مهارت‌های اساسی مانند؛ صلاحیت‌های ارتباطی و مشارکتی،

1. M. Wiberg

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

مهارت‌های شناختی سطح بالا، قدرت مدیریت زمان و برنامه‌ریزی تدارک ببینند (هرستینسکی[1]، ۲۰۰۸). نظیر اینکه ویژگی‌های چندرسانه‌ای این محیط امکان مناسبی برای ارائه مفاهیم مهم و مطالب اساسی در قالب متن، صدا و تصویر به یادگیرندگان است؛ قابلیت‌های اطلاعاتی این فناوری، منابع یادگیری متنوع و گوناگونی را برای یادگیرندگان فراهم می‌سازد. همچنین با استفاده از ابزارهای ارتباطی محیط مجازی می‌توان ارتباط‌های همزمان و ناهمزمان متنوعی را برای یادگیرنده و یاددهنده تدارک دید؛ قابلیت‌های هرزمانی، چندرسانه‌ای و اطلاعاتی آن به یادگیرندگان کمک می‌کند تا متناسب با سبک‌های یادگیری و ویژگی‌های فردی خود در فرآیند یادگیری مشارکت نمایند. امروزه برخی از مراکز آموزش‌های حوزوی با پی بردن به قابلیت‌های محیط یادگیری مجازی تلاش می‌کنند تا دامنه فعالیت‌های علمی و آموزشی خود را در این محیط گسترش دهند. ولی نگرانی مهم دست اندرکاران و طراحان این گونه آموزش‌ها چگونگی اطمینان از اعتبار و کیفیت آنهاست. کیفیت آموزش حضوری حوزوی در طی سالیان متمادی بر اساس میزان حصول اهدافی همچون، پرورش طلاب فاضل، تربیت همه جانبه، میزان آموخته‌ها و کسب مهارت‌های مبلغی مورد ارزشیابی قرار گرفته است (بصیری‌پور، ۱۳۷۶). لیکن با توجه به ویژگی‌های آموزش‌های حوزوی و راه دور بودن ارتباطات بین استاد و طلبه در محیط مجازی برخی از دست اندرکاران در تحقق هدف‌های آموزش حوزوی از طریق این محیط تردید دارند. از همین رو استفاده از ملاک‌های ارزشیابی کیفیت آموزش‌های حضوری را برای ارزشیابی کیفیت آموزش‌های مجازی چندان مقبول نمی‌شمارند. بر این اساس سوال اصلی پژوهش حاضر عبارتست از اینکه برای سنجش اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی از چه ملاک‌هایی باید بهره گرفت؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با استفاده از «نظریه برخاسته از داده‌ها» و طرح نوخواسته[2] انجام شده است. به اعتقاد کرزول[3] (۲۰۱۲) در روش «نظریه برخاسته از داده‌ها» می‌توان از طرح‌های مختلف مانند طرح سیستماتیک[4]، طرح نوخواسته و طرح سازنده‌گرا[5] استفاده کرد. در طرح‌های نوخواسته

1. S. Hrastinski
2. Emerging Design
3. John W. Creswell
4. Systematic Design
5. Constructivist Design

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

پژوهشگر با بازبینی مداوم داده‌ها، مقوله‌های منعطفی را شکل می‌دهد و سپس با طی این فرآیند مداوم به نکوین نظریه می‌پردازد. در این پژوهش با بررسی مداوم داده‌های حاصل از اجرای ۱۵ مصاحبه با آگاهان کلیدی و بررسی مکرر یادداشت‌های فنی، مقوله‌ها شکل یافته‌اند و به کرات پالایش و اصلاح شده‌اند. نهایتا مرور چندباره داده‌ها به شکل‌گیری مقوله‌های منعطف و تکوین نظریه‌ای مرتبط با ملاک‌های سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی انجامیده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات. در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختاریافته و اکتشافی استفاده شده است. سوالات مصاحبه از مصاحبه اول تا ششم غالبا حول مسائلی بوده است که پژوهشگر با توجه به مطالعه متون و منابع مربوط به آموزش مجازی و آموزش حوزوی به دست آورده است ولی از مصاحبه هفتم با تحلیل اولیه و چندباره مصاحبه‌های انجام یافته سوالات مصاحبه مشخص‌تر و دقیق‌تر در ارتباط ویژگی‌های طلبه مجازی، نتایج یادگیری مجازی حوزوی، تناسب ارزش‌های اساسی آموزش حوزوی و محیط مجازی، ویژگی‌های استاد حوزوی در محیط مجازی و اهداف غایی و آرمانی آموزش مجازی حوزوی مطرح شد.

روش نمونه‌گیری و حجم نمونه. در این پژوهش از نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله برفی[1] استفاده شده است. مشارکت کنندگان در مصاحبه‌ها از موسسه‌های حوزوی فعال در شهر قم و شامل؛ جامعه المصطفی العالمیه، دانشکده مجازی علوم حدیث، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره) و مرکز مدیریت حوزه‌های خواهران انتخاب شد. در جدول (۱) ویژگی‌ها و مشخصات شرکت کنندگان ارائه شده است.

1. Snow ball

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

جدول شماره۱: مشخصات شرکت کنندگان در مصاحبه

ردیف	کد مصاحبه شونده	میزان تحصیلات حوزوی	میزان تحصیلات دانشگاهی	سنوات آشنایی با آموزش مجازی	سنوات فعالیت در سیستم آموزش مجازی	سمت در آموزش مجازی
۱	I1	سطح ۲	--	۴	۴	مدیر آموزش
۲	I2	سطح ۳	کارشناسی ارشد	۵	۴	مدیر برنامه‌ریزی
۳	I3	سطح ۲	کارشناسی ارشد	۵	۵	مدیر تولید محتوا
۴	I4	خارج	کارشناسی ارشد	۸	۸	معاون تولید محتوا
۵	I5	سطح ۴	--	۸	۷	مدیر ارشد اجرایی
۶	I6	سطح ۲	کارشناسی ارشد	۵	۵	تحلیل‌گر و طراح
۷	I7	خارج	--	۱۰	۵	مدیر ارشد اجرایی
۸	I8	خارج	کارشناسی ارشد	۱۰	۵	مدیر آموزش
۹	I9	سطح ۳	کارشناسی ارشد	۶	۴	پشتیبان آموزش
۱۰	I10	سطح ۴	--	۴	۴	پشتیبان آموزش
۱۱	I11	خارج	کارشناسی ارشد	۷	۵	مدیر ارشد اجرایی
۱۲	I12	خارج	--	۷	۵	مدیر ارشد اجرایی
۱۳	I13	سطح ۳	--	۴	۴	مدیر تولید محتوا
۱۴	I14	سطح ۲	کارشناسی ارشد	۵	۴	پشتیبان آموزش
۱۵	I15	سطح ۳	--	۷	۶	پشتیبان آموزش

شیوه تحلیل داده‌ها. در روش نظریه مبنایی تحلیل داده‌ها همزمان با جمع‌آوری داده‌ها شروع می‌شود. در این روش پژوهشگر در حین جمع‌آوری اطلاعات به صورت چرخه‌ای، غیرخطی و مستمر به تحلیل داده‌ها می‌پردازد و با طی سه مرحله؛ کدگذاری باز، کدگذاری محوری و

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

کدگذاری انتخابی تلاش می‌کند با استفاده از نظریه‌های موجود و ایجاد نظریه‌ای مبتنی بر واقعیت‌های موجود به شناخت لازم برسد. در تحلیل داده‌های نظریه مبنایی پژوهشگر ابتدا مفاهیم و مقوله‌های موجود در مصاحبه‌ها را کدگذاری می‌کند (کدگذاری باز). سپس این مقوله‌ها و مفاهیم را با توجه به شرایط، پدیده‌ها، زمینه‌ها، کنش و واکنش‌های متقابل و پیامدها حول مقوله‌های بزرگ‌تر و محوری‌تر طبقه‌بندی می‌کند (کدگذاری محوری) و در گام نهایی با تحلیل مجدد کدها، مقوله‌های جامع‌تری را ایجاد و ارائه می‌کند. زمینه به شرایط و خصوصیات خاصی اشاره دارد که کنش و واکنش‌های متقابل در آن صورت می‌گیرد. کنش و واکنش متقابل اعمال هدفمندی هستند که تحت تاثیر زمینه، شرایط علّی و میانجی به وجود می‌آیند و پیامد به اعمالی اتلاق می‌شود که در راستای اداره و کنترل پدیده به نتیجه می‌رسد. با بررسی مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها و یادداشت‌ها در این روند می‌توان به گسترش مقوله‌ها و ایجاد الگو یا نظریه مبنایی دست یافت (استراس و کوربین، ۱۳۸۷، ص ۱۰۸).

یافته‌های تحقیق

یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها و یادداشت‌های فنی به ترتیب با کدهای Ixn، Nxn و Dxn نامگذاری شده‌اند. در مرحله کدگذاری باز ۱۱۴ کد، در مرحله کدگذاری محوری شش کد و در مرحله کدگذاری انتخابی یک مقوله جامع به دست آمد. کدهای شناسایی شده در مرحله کدگذاری باز و کدهای محوری در ادامه از طریق جدول‌ها ارائه می‌شوند.

۱. شکل گیری مقوله «توجه به ارزش‌های بنیادین آموزش‌های حوزوی»

اولین مقوله محوری حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها «توجه به ارزش بنیادین آموزش حوزوی» است که در سنجش اثربخشی این گونه آموزش‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. مصاحبه شونده I1 تاکید می‌کند؛ «با استفاده از امکانات همزمان و ناهمزمان فضای مجازی بهتر می‌توان بین علاقمندان به مسائل دینی ارتباط برقرار کرد و آنها را به پژوهش عمیق ترغیب نمود، به صورت تدریجی به تربیت دینی آنها کمک کرد و فهم آنها را به مسائل دینی افزایش داد.» مصاحبه شونده دیگری I5 متذکر می‌شود؛ « فضای یادگیری مجازی باید به طور مستمر امکان پشتیبانی از طلبه‌ها را فراهم آورد و به آنها در یادگیری مفاهیم دینی، خودارزشیابی و پی بردن به بنیان‌های دین و خداشناسی کمک کند. این شیوه آموزشی با امکانات موجود می تواند امکان یادگیری عمیق‌تر و اصلاح تربیتی مداوم را فراهم نماید». در جدول شماره (۲) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

بین آنها که به شکل‌گیری مقوله «ارزش‌گـذاری بنیـادین آمـوزش حـوزوی» منجـر شـده اسـت، نمایش داده می‌شود.

جدول ۲: شکل‌گیری مقوله «ارزش‌های بنیادین آموزش‌های حوزوی»

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
D2,1	سنجش اثربخشی آموزش مفاهیم بنیادی دینی	کنش/ کنش متقابل	**ارزش‌گذاری بنیادین آموزش حوزوی**
D3,1	نحوه سنجش رفتاری و مهارتی	کنش/ کنش متقابل	
D6,1	جمع‌بندی و نتیجه گیری فردی از درس	زمینه	
N2,1	اصلاح فرآیندی	پیامد	
D10,2	تاثیرپذیری درونی	کنش/ کنش متقابل	
D10,1	رضایت خاطر یادگیرنده	پیامد	
D10,3	استمرار از درون به بیرون	کنش/ کنش متقابل	
N4,1	همراهی محیط	پیامد	
N5,2	انعطاف فناورانه – دیجیتالی	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
D12,1	آموزش پژوهشیدن	زمینه	
D17,2	همزمانی آموزشی	زمینه	
D17,3	پشتیبانی همزمانی	زمینه	
D17,4	پشتیبانی هر زمانی	زمینه	
D17,5	مدیریت و استفاده بهینه از زمان	زمینه	
D17,6	پشتیبانی مستمر و مداوم	زمینه	
N9,1	چندگانگی تاثر یاددهی- یادگیری	کنش/ کنش متقابل	
I5,5	نگاه محدود	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
I6,1	نقش‌های فناوری	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
N12,1	توجه ویژه به نخبگان	زمینه	
I12,2	ارتباطات فرازمانی	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
I13,1	انطباق تکنیکی	کنش/ کنش متقابل	
I13,2	انطباق موقعیتی	زمینه	
I13,3	انطباق جغرافیایی	زمینه	
I13,4	فرصت محیطی	زمینه	

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
N13,1	اجبار تکنولوژیکی	زمینه	
I14,1	غنیمت شمردن لحظه‌ها	زمینه	
I14,2	ضرورت حضور حوزوی- مجازی	زمینه	
I15,2	استفاده از فرصت‌های موازی	زمینه	
I4,9	رفع عوامل مداخله‌گر	کنش/ کنش متقابل	
N10,1	دین‌شناسی مجازی	زمینه	

با توجه به داده‌های جدول (۲) مصاحبه شوندگان با طرح مواردی همچون؛ همزمانی آموزش، پشتیبانی همزمانی و هرزمانی، مدیریت و استفاده بهینه از زمان، توجه ویژه به نخبگی، انطباق موقعیتی و جغرافیایی، فرصت محیطی، اجبار فناورانه، آموزش پژوهشیدن، استفاده بهینه از لحظه‌ها، ضرورت حضور حوزوی- مجازی، استفاده از فرصت‌های موازی و دین‌شناسی مجازی را به عنوان زمینه مطرح می‌کنند که در کنش و کنش متقابل مفاهیم بنیادی دینی، سنجش رفتاری و مهارتی، تاثیرپذیری درونی، استمرار از درون به بیرون، چندگانگی تاثر یاددهی- یادگیری، نگاه محدودیت انگار، نقش فناوری‌های ارتباطی، فرازمانی بودن و انطباق تکنیکی به پیامدهایی همچون؛ اصلاح فرآیندی، رضایت خاطر یادگیرنده و همراهی با محیط اجتماعی منجر می‌شوند که با برقراری ارتباط بین عوامل زمینه‌ای، کنش متقابل بین عوامل و زمینه، پیامدهایی شکل می‌گیرند. مجموعه آنها مقوله ارزش‌های بنیادین حاکم بر آموزش مجازی حوزوی را به وجود می‌آورند.

۲. شکل‌گیری مقوله «توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی»

دومین مقوله حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها «توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی» است که مصاحبه شوندگان بر آن توجه داشتند. مصاحبه شونده I4 می‌گوید؛ « آموزش مجازی حوزوی باید با شناسایی نیازهای مخاطبان، آنها را به سوی تربیت همه جانبه سوق دهد. این کار در مقایسه با محیط حضوری هزینه و دشواری‌های کمتری دارد». مصاحبه شونده I15 تاکید می‌کند که « گسترش کمّی و کیفی آموزش‌های مجازی حوزوی باید افراد بیشتری از جامعه را به سمت تربیت دینی و معیارهای الهی سوق دهد، در غیر این صورت آموزش مجازی حوزوی کارآیی چشمگیری نخواهد داشت». در جدول شماره (۳) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

بین آنها که به شکل‌گیری مقوله «توجه به غایت‌های آموزش حوزوی» منجر شده است، نمایش داده می‌شود.

جدول۳: شکل‌گیری مقوله «توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی»

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
D1,1	توجه به اقدامات هدفمند	زمینه	توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی
I3,1	تغییر نیازهای آموزشی	زمینه	
D1,5	ارزشیابی هدف‌مدار	کنش/کنش متقابل	
N1,1	توجه به اهداف کمی و کیفی	زمینه	
N1,2	کمیت و کیفیت نتایج نهایی یادگیری	زمینه	
D4,1	ارزشیابی مداوم غایت‌ها	کنش/کنش متقابل	
D5,1	پیگیری مستمر اهداف تربیتی	پیامد	
D1,6	واقعیت‌گرایی موقعیتی	زمینه	
D7,1	تعیین اهداف دقیق آموزشی	کنش/کنش متقابل	
D8,1	نگاه مداوم به مقصد	کنش/کنش متقابل	
D9,1	جستجوی نتایج مطلوب	پیامد	
N5,1	توجه ویژه به یادگیری‌های نگرشی	پیامد	
D12,2	احاطه دینی	پیامد	
D13,1	جامع نگری به تربیت	پیامد	
D13,2	نگاه معنوی به تربیت و یادگیری	پیامد	
D16,1	تربیت جامع انسانی	پیامد	
I5,4	یادگیری مهارت‌های تحصیل در محیط مجازی	زمینه	
I8,2	ظرفیت‌سازی بنیادی تربیتی	پیامد	
I9,1	جامعیت علمی و رفتاری طلبه ها	پیامد	
I9,2	نیاز به برطرف کردن خلاهای نظام سنتی	زمینه	
I11,1	علم و مهارت آموزی	زمینه	
N14,1	صرفه اقتصادی	زمینه	
I4,7	مدیریت دینی فرد و جامعه	کنش/کنش متقابل، پیامد	
I5,1	انتظارت طلبگی	کنش/کنش متقابل ، پیامد	
N6,1	تاثر فرابخشی فناوری	زمینه	
I12,1	جابه‌جایی درون پارادایمی حوزوی	زمینه، پیامد	

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

با توجه به جدول (۳) مصاحبه شوندگان با تاکید بر مواردی همچون هدف گزینی، تغییر نیازهای آموزشی، توجه به ابعاد کمّی و کیفی، کسب مهارت‌های تحصیل در محیط مجازی، صرفه اقتصادی، علم‌آموزی مستمر و تغییر پارادیم‌های یادگیری حوزوی به عنوان زمینه معتقدند که کنش آنها با مواردی نظیر؛ ارزشیابی مداوم غایت‌ها، تعیین هدف‌ها و مقاصد، مدیریت دینی جامعه و انتظارات طلبگی به پیامدهایی مانند پیگیری مستمر اهداف تربیتی، جستجوی نتایج مطلوب، توجه به یادگیری‌های نگرشی، نگاه جامع، معنوی و انسانی به یادگیری و تربیت، ظرفیت سازی بنیادی تربیتی و جامعیت علمی و رفتاری طلبه‌ها منتج می‌شود. بر این اساس از ارتباط بین موارد زمینه، کنش و کنش متقابل بین آنها و پیامدها مقوله‌ای با عنوان «توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی به ملاکی مهم در سنجش اثربخشی آموزش های حوزوی شکل می‌گیرد. توجه به غایت‌های آموزش مجازی حوزوی عبارت است از توجه به اهداف نهایی که با طی مراحل متعدد آموزش حوزوی باید میسر شود و نهایتا انسانی دارای کمالات علمی، اخلاقی و نگرشی پرورش داده شود. غایت‌مداری یادگیری فلسفه وجودی آموزش‌های حوزوی امروزین را نیز شکل می‌دهد و این مقوله در واقع بیانگر چرایی آموزش‌های مجازی حوزوی است.

۳. مقوله «طراحی برنامه درسی مجازی حوزوی»

براساس مصاحبه‌ها یکی دیگر از ملاک‌های مهم برای سنجش اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی، بررسی کیفیت طرح برنامه درسی آنها است. طراحی برنامه‌درسی به فرآیند تعیین ترتیب و توالی عناصر آموزشی گفته می‌شود که با توجه به نظریه‌های یادگیری و مبانی برنامه‌درسی انجام می‌شود. تصمیم‌های مربوط به این فرآیند را در طرح برنامه‌درسی می‌توان ملاحظه کرد. توجه به ویژگی‌ها و ماهیت موضوع آموزشی، استفاده مناسب از نظریه‌های یادگیری، تعیین و سازماندهی مناسب عناصر آموزشی نظیر اهداف آموزشی، محتوای الکترونیکی، فعالیت‌های یادگیری، بسط تعامل بین یادگیرندگان و استفاده از شیوه‌های مناسب برای ارزشیابی از مسائلی هستند که در طراحی برنامه‌درسی مجازی باید مد نظر قرار گیرند. مصاحبه شوندگان با طرح جملات زیر بر این مقوله تاکید داشتند. مصاحبه شوند I6 مطرح می‌کند؛ «آموزش مجازی حوزوی باید ساختار منعطفی داشته باشد و بیشتر بر اساس نظریه‌های یادگیری سازنده‌گرایی طراحی شود». مصاحبه شونده دیگری I9 می‌گوید؛ «در تهیه محتوای

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

آموزش مجازی حوزوی باید از کلام و سخنان استاد بیشتر استفاده شود، زیرا در این بستر کلام گیرایی بیشتری دارد و همچنین در ابتدای هر درس باید ساختار محتوا به صورت مشخص به خواننده ارائه شود». مصاحبه شونده دیگری I15 بر فعالیت محوری و طلبه مدار بودن برنامه‌درسی تاکید دارد. او می‌گوید؛ «برنامه درسی مجازی حوزوی باید متناسب با نیازهای طلبه‌ها طراحی شود و در آن فعالیت‌های متنوعی برای مشارکت یادگیرندگان در نظر گرفته شود». در جدول شماره(۴) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی بین آنها که به شکل گیری مقوله «طرح برنامه‌درسی مجازی حوزوی» منجر شده است، نمایش داده می‌شود.

جدول۴: شکل‌گیری مقوله «طرح برنامه‌درسی مجازی حوزوی»

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
D1,2	تعیین نیازهای آموزشی	زمینه کنش/ کنش متقابل	طراحی برنامه‌درسی اثربخش
D1,3	طراحی فعالیت‌های متنوع	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
N4,2	توجه به بستر آموزشی	زمینه	
D12,3	تغییر پارادیم در نظریه‌های یادگیری	زمینه	
D16,4	توجه به بی ساختاری آموزش‌های رفتاری و نگرشی	زمینه	
I1,7	ارائه پیش سازمان دهنده در محتوای دروس	زمینه	
I2,4	توجه به ویژگی‌های یادگیرندگان در طراحی محتوا	کنش/ کنش متقابل	
I2,5	توجه به فضای بومی	زمینه	
N8,1	گفتارپسندی حوزوی	زمینه	
N7,1	رویکرد نوین طلبگی	پیامد	
I7,1	تاثیر طراحی و اجرا بر کیفیت آموزش	کنش/ کنش متقابل	

با توجه به جدول (۴) توجه به نیازهای بومی آموزشی، توجه به نظریه‌های یادگیری، تهیه محتوای الکترونیکی مناسب به ویژه با تاکید بر گفتارهای جذاب به عنوان زمینه می‌تواند با طراحی فعالیت‌های متنوع و همسو با نیازهای طلبه ها به شکل کنش و واکنش متقابل به پیامدهایی همچون شکل گیری ویژگی‌های نوین طلبگی منجر شود. در این مقوله برنامه‌درسی فعالیت محور و طلبه مدار به عنوان زمینه می‌تواند امکان تهیه محتوای باکیفیت و برنامه‌درسی

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

مناسب را برای شکل‌دهی رفتارهای نوین طلبگی در یادگیرندگان به وجود آورد و از این رو باید به عنوان ملاکی مهم در سنجش کیفیت برنامه‌های درسی مجازی حوزوی مد نظر قرار گیرد.

۴. مقوله «تدریس مجازی»

تدریس در واقع فرآیند اجرای طرح آموزشی یا برنامه‌درسی است که عمده مسئولیت آن بر عهده معلم و یادگیرنده است. تدریس فعالیت تعامل هدفمندی است که به قصد کمک به فرآیند یادگیری یادگیرنده بین او و معلم برقرار می‌شود (آولوس[1]، ۲۰۱۱). در محیط‌های یادگیری حوزوی مجازی با توجه به ویژگی‌های این محیط از یک سو و ویژگی‌های آموزش‌های حوزوی از دیگر سو می‌توان ویژگی‌هایی برای تدریس مجازی حوزوی شناسایی کرد که ممکن است با ویژگی تدریس در محیط حضوری یا تدریس در محیط‌های مجازی غیرحوزوی متفاوت باشد. یکی از مصاحبه شوندگان I14 اشاره می‌کند؛ «طلبه‌ها به رفتارها و عمل استاد خیلی توجه دارند، او باید در استفاده از فناوری‌ها در تدریس خود نوآوری داشته باشد و در عین حال به جنبه‌های اخلاقی توجه نماید. او باید الگوی علمی، دینی، عملی و اخلاقی مناسبی برای طلبه‌ها باشد». مصاحبه شونده دیگری I12 تاکید می‌کند؛ «استاد باید در محیط مجازی به طور مداوم طلبه‌ها را از طریق ارائه بازخوردهای مناسب راهنمایی کند و به آنها انگیزه دهد.» مصاحبه شونده دیگری I6 نیز می‌گوید؛ «در این محیط با توجه به فناورانه و راه دور بودن قدرت استاد به مراتب کاهش می‌یابد. بنابراین او باید با بکارگیری شیوه‌های خلاقانه ضمن توجه به جنبه‌های فرهنگی و اخلاقی، طلبه‌ها را به سمت اهداف عالی آموزش حوزوی سوق دهد». در جدول شماره (۵) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی بین آنها که به شکل‌گیری مقوله «ویژگی‌های تدریس و استاد مجازی حوزوی» منجر شده است، نمایش داده می‌شود.

جدول ۵: شکل‌گیری مقوله «ویژگی‌های تدریس و استاد مجازی حوزوی »

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
N3,1	توجه به عوامل فرآیندی تدریس مجازی	کنش/ کنش متقابل	ویژگی‌های تدریس مجازی حوزوی
D1,4	اجرای موثر طرح برنامه درسی	کنش/ کنش متقابل	
D14,1	نوآوری و ابتکار در تدریس	کنش/ کنش متقابل	
D16,3	نقش مشاوره‌های استاد در محیط مجازی	کنش/ کنش متقابل	

1. Beatrica Avalos

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
D17,1	کارکرد فناورانه و اخلاقی استاد	پیامد	
D18,1	ضرورت بازآموزی علمی استادان	کنش/ کنش متقابل، پیامد	
I1,3	کاهش حاکمیت استاد بر محیط یادگیری	زمینه	
I1,5	امکان استفاده از شیوه‌های دیداری	کنش/ کنش متقابل	
I1,6	ظرافت‌های شخصی تدریس	کنش/ کنش متقابل	
I3,5	بازخوردهای رفتاری	کنش/ کنش متقابل	
I3,6	اشاره‌های حاشیه ای و معنوی	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
I4,1	تاثیرگذاری رفتاری	کنش/ کنش متقابل	
I4,2	فی‌البداهگی در رفتار	کنش/ کنش متقابل	
I4,3	محدودیت های فضای آموزش حضوری	کنش/ کنش متقابل	
I4,8	رفع عوامل مداخله‌گر شناختی	زمینه، کنش/ کنش متقابل	
I5,2	تاکید بر رفتارها و نگرش های مطلوب	زمینه	
N11,1	تاکید بر رفتارهای مودبانه و صمیمی	کنش/ کنش متقابل، پیامد	
I9,3	فرصت جوانی طلاب مجازی	زمینه	
I10,1	تحریک معنوی طلاب مجازی	کنش/ کنش متقابل، پیامد	
I10,2	تفقد مجازی حوزوی	زمینه	
I11,2	حفاظت مجازی- باطنی	کنش/ کنش متقابل	
I15,1	کسب مهارت‌های زندگی مجازی توسط استاد و طلبه	پیامد	
I15,1	مدیریت و کنترل مجازی	کنش/ کنش متقابل	

با توجه به جدول (۵)، تغییر نقش مدرس، شادابی و طراوات جوانی طلبه‌ها، جستجوگری و تفقد مجازی به عنوان شرایط و زمینه، امکان نوآوری در تدریس، ارائه بازخورد، استفاده از امکانات ارتباطی بیشتر را از طریق کنش و واکنش متقابل به وجود می‌آورد که به پیامدهایی نظیر تحریک معنوی طلبه‌ها منجر می‌شوند و او را در نیل به اهداف غایی آموزش حوزوی سوق

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

می‌دهند. از این رو کیفیت تدریس در محیط مجازی حوزوی را می‌توان به عنوان یکی از ملاک‌های سنجش اثربخشی در نظر گرفت.

۵. مقوله «ویژگی‌های طلبه مجازی»

یادگیرنده برای موفقیت تحصیلی در محیط مجازی به مهارت‌های گوناگونی مانند؛ مهارت تفکر منطقی، مهارت حل مساله، مهارت کار با اینترنت و رایانه، خود یادگیرندگی، استفاده مناسب از راهبردهای مطالعه و یادگیری، مدیریت زمان، توان برنامه‌ریزی و خود انگیختگی نیاز دارد (سنتی و اسمیت[1]، ۲۰۰۷، ص ۱۴۷). مصاحبه شوندگان در این زمینه به داشتن ویژگی‌های فنی و انسانی تاکید داشتند. یکی از مصاحبه شوندگان I8 می‌گوید؛ «افرادی که به آموزش‌های حوزوی روی می‌آورند، غالبا از ویژگی‌های اولیه جویندگی علمی، حس تکلیف و انگیزه‌های معنوی برخوردار هستند، لیکن محیط یادگیری مجازی باید آنها را در مسائل مختلف مشارکت دهد تا مهارت‌های تعامل، جستجوی علمی، قدرت تحلیل و تفکرشان افزایش یابد». یکی دیگر از مصاحبه شوندگان I2 اظهار می‌دارد؛ «کسب جسارت علمی و احساس طلبگی در محیط مجازی نکته‌ای است که باید طراحان و دست اندرکاران مجازی آن محیط را به نحوی تدارک ببینند تا به شکل‌گیری رفتارهای یادگیرندگی در محیط مجازی کمک کند». همچنین مصاحبه شونده دیگرI11 تاکید می‌کند؛ «طلبه‌ها باید با استفاده از امکانات محیط یادگیری مجازی به تدریج به خلق دانش و پیشگامی در تولید علم و آگاهی راغب شوند، آنها باید از امکانات فضای مجازی برای خودیادگیرندگی، کسب مهارت‌های ارتباطی جدید و یافتن پاسخ به سوالات خود به طور بهینه بهره گیرند». در جدول شماره (۶) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی بین آنها که به شکل‌گیری مقوله «ویژگی‌های طلبه مجازی» منجر شده است، نمایش داده می‌شود.

جدول۶: شکل‌گیری مقوله «ویژگی‌های طلبه مجازی»

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
D14,2	جسارت علمی	کنش/ کنش متقابل، پیامد	ویژگی طلبه مجازی
D14,3	داشتن قدرت تحلیل	کنش/ کنش متقابل	
D16,2	برنامه ریزی مستمر	زمینه	
I1,1	روحیه جویندگی و طلبگی	زمینه	
I1,2	حس تکلیف	زمینه	

1. J. Santy & L. Smith

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
N7,2	مهارت ارتباط غیر حضوری و آنلاین	زمینه	
I2,3	تلاش برای یافتن حس حضور	زمینه	
I2,9	تاثیرپذیری از فضای آموزش	کنش/ کنش متقابل	
N7,3	حس طلبگی	زمینه	
I3,2	جوشش علمی	کنش/ کنش متقابل	
I4,4	مشارکت طلبی و تعامل	پیامد	
I4,5	مهارت‌های ارتباطی همزمان	پیامد	
I5,3	عمل با بصیرت	پیامد	
I8,1	انگیزه‌های معنوی- عبادی	زمینه	
I8,3	پیشگام در خلق دانش	کنش/ کنش متقابل	

با توجه به جدول (۶) ویژگی‌ها و امکانات محیط مجازی از یک سو و مهارت‌های اولیه طلبه‌ها نظیر حس جستجوگری، داشتن برنامه مداوم و مهارت‌های ارتباط الکترونیکی از دیگر سو به عنوان زمینه به ایجاد کنش و واکنش‌های متقابل نظیر مشارکت ذهنی و تحلیلی، مهارت‌های ارتباطی، همسویی برای خلق دانش را به وجود می‌آورد که این فضا روحیه مشارکت و جسارت علمی طلبه‌ها را افزایش می‌دهد. بنابراین کسب مهارت‌های طلبگی در محیط مجازی می‌تواند به صورت فرآیندی در این فضا توسعه داده شود تا طلبه‌ها به عنوان شهروندان جامعه اطلاعاتی جدید بتوانند از این محیط به عنوان منبع یادگیری در مراحل مختلف زندگی بهره‌مند شوند. از این رو برای سنجش اثربخشی محیط یادگیری مجازی حوزوی باید به میزانی که مهارت‌های یادگیری و طلبگی مجازی را در افراد توسعه می‌دهد، توجه شود.

۶. مقوله «نتایج یادگیری آموزش‌های مجازی حوزوی»

برای تعیین **اثربخشی** دوره‌های آموزشی در برخی موارد به بررسی نتایج یادگیری حاصل از دوره آموزشی تاکید می‌شود (هائو و باریچ، ۲۰۱۰) و حتی در مواردی تنها رضایت یادگیرنده مد نظر قرار می‌گیرد (راوینسکی و سینتسایا[1]، ۲۰۰۴). مصاحبه شوندگان به صورت مکرر به نتیجه محور بودن آموزش‌های حوزوی تاکید داشتند و اظهار می‌کردند که در آموزش‌های مجازی نیز باید به نتایج ملموس آموزش‌های حوزوی مدنظر باشد. یکی از مصاحبه شوندگان I7 این چنین

1. D. Rovinskyi & K. Synytsya

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

می‌گوید؛ «کسب رفتارهای اخلاقی، اجتماعی، علمی و اسلامی مقبول از نتایج مورد انتظار دوره‌های آموزش حوزوی است که باید در دوره‌های مجازی نیز مد نظر قرار گیرد.» مصاحبه شونده دیگری I10 هم در این ارتباط اظهار می‌دارد؛ « طلبه شدن حسی است معنوی، عبادی و علمی که قناعت پیشگی، یادگیری مداوم، علم جویی و تهذیب نفس به عنوان نتایج آموزش حوزوی تلقی می‌شود». یکی دیگر از مصاحبه شوندگانI3 معتقد است؛ «در محیط یادگیری مجازی حوزوی باید تلاش کرد تا نتایج آموزش در تهذیب باطن و رفتارهای درونی و بیرونی طلبه‌ها نمود خود را نشان دهد و لازمه این کار تلاش‌های هدفمند طراحان آموزش و پیروی عملی طلبه‌ها از دستورات و منش زندگی بزرگان دینی است». در جدول شماره (۷) نشانه، خرده مقوله‌ها و ارتباط بعدی بین آنها که به شکل‌گیری مقوله «نتایج نگرشی و رفتاری آموزش‌های مجازی حوزوی» منجر شده است، نمایش داده می‌شود.

جدول ۷: شکل‌گیری مقوله «نتایج نگرشی و رفتاری آموزش‌های مجازی حوزوی»

نشانه	خرده مقوله	ارتباط بعدی	مقوله
I1,4	پرورش اقتدای عملی	کنش/ کنش متقابل	نتایج نگرشی و رفتاری آموزش‌های مجازی حوزوی
I2,1	آراستگی رفتارهای اجتماعی مذهبی طلاب	پیامد	
I2,2	تاثیر درونی و بروز بیرونی رفتارها	پیامد	
I2,6	تاثیرات آگاهانه و هدفمند درونی	کنش/ کنش متقابل	
I2,7	تاثیرپذیری رفتاری	زمینه	
I2,8	تاثیرپذیری از فضای باطنی	زمینه	
I3,3	معیارهای طلبگی	پیامد	
I3,4	ارتباطات درونی – شخصی	کنش/ کنش متقابل	
I4,6	کسب انگیزه طلبگی	زمینه	

با توجه به جدول (۸) تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که مواردی مانند؛ تاثیرپذیری رفتاری، تاثیرپذیری از فضای باطنی، کسب معیارهای طلبگی و کسب انگیزه طلبگی زمینه را برای

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

تاثیرپذیری آگاهانه، اقتدای عملی و بسط ارتباطات درونی طلبه‌ها به وجود می‌آورد. این موارد کنش و کنش متقابل حاصله است که به کسب معیارهای طلبگی و رفتارهای مذهبی و اجتماعی مطلوب به عنوان پیامد منجر می‌شود.

شناسایی مقوله‌های اساسی (کد گذاری انتخابی)

پس از شناسایی شش مقوله مهم برای تعیین ملاک‌های اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی، تلاش بیشتری برای شناسایی جنبه‌های بارز و مرتبط‌تر با آموزش‌های حوزوی مدنظر قرار گرفت. پژوهشگران پس از بررسی و تحلیل چرخه‌ای مصاحبه‌ها و یادداشت‌های فنی دریافتند که به طور مداوم به جنبه‌های عبادی، پرورش بندگی، ضرورت توجه به رشد ویژگی‌های اخلاقی، خصوصیات معنوی و کسب ویژگی‌های طلبگی متناسب با معیارهای پیشوایان اسلامی تاکید شده است. از این رو «ارزش‌های بنیادی آموزش‌های حوزوی» به عنوان مهم‌ترین مقوله شناسایی شد. این مقوله ضمن اینکه به صورت یک مقوله مستقل شناسایی شد، بلکه در سایر مقوله‌ها نیز تاثیر و نفوذ قابل توجهی دارد و از این جهت در راس قرار گرفت.

برنامه‌درسی مجازی حوزوی باید به نحوی طراحی شود که علاوه بر رعایت ملاک‌های کیفیت محتوای چندرسانه‌ای، تدارک فعالیت‌های یادگیری، تسهیل دسترسی به منابع یادگیری و به کارگیری شیوه‌های ارزشیابی، طلبه‌ها را به سمت خداجویی، معنویت و کسب اخلاق اسلامی سوق دهد. مدرس باید خود به اخلاق و خصائص اسلامی مزین باشد و ضمن بهره گیری از ابزارها و امکانات فناورانه طلبه‌ها را برای کسب مداوم معیارهای بندگی و علم آموزی راهنمایی کند. از طلبه‌ها انتظار می رود با کسب مهارت هایی همچون قدرت برنامه‌ریزی، تحلیل، مهارت‌های ارتباطی و مشارکتی، خودارزشیابی و تامل به معیارهای دینی علم جویی مداوم و یادگیری مادام العمر[1] دست یابند. همچنین نتایج یادگیری مورد انتظار در دوره‌های مجازی صرفا به یادگیری مطالب درسی دوره محدود نمی‌شود، بلکه همه آنها برای رسیدن به نتایج متعالی و معنوی تنها نقش واسطه‌ای دارند. این نتایج همان ارزش‌های بنیادی آموزش‌های حوزوی هستند که در دوره‌های حضوری و مجازی حوزوی تفاوتی بین آنها وجود ندارد. از این رو در این پژوهش «ارزش‌های بنیادی آموزش‌های حوزوی» به عنوان مهم‌ترین مقوله در راس قرار می‌گیرد.

1. Lifelong learning

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

با محور قرار دادن «ارزش‌های بنیادی آموزش‌های حوزوی» به عنوان یکی از شش عامل مهم و در حین حال تاثیر گذار و نافذ بر سایر عوامل، این نکته روشن شد که تزکیه و تربیت معنوی در آموزش‌های حوزوی از جایگاه بالاتری برخوردار است. تحقق این رسالت در آموزش‌های مجازی حوزوی مستلزم بسترسازی و تعامل موثر بین سایر مقوله‌ها نظیر؛ نقش و ویژگی‌های استاد، مهارت‌های مورد نیاز طلبه در محیط مجازی، توجه به غایت‌ها، طراحی برنامه درسی مناسب و تعیین نتایج یادگیری رفتاری و نگرشی است.

با شناسایی محور اساسی مصاحبه‌ها و یادداشت‌ها تلاش شد تا تعامل و کنش متقابل پنج عامل دیگر با این عامل اساسی بیشتر مورد توجه قرار گیرد. بررسی مجدد مصاحبه‌ها و یادداشت‌ها نشان داد که مجموعه این عوامل باید در بستر ارزش‌های بنیادین حوزوی، رفتارهایی را در طلبه به وجود آورد که این رفتارها را می توان به عنوان ملاک‌های سنجش اثربخشی آموزش‌های حوزوی در لایه عمیق(ویژه) مورد توجه قرار داد. این ملاک‌ها عبارتند از:

۱) زی طلبگی. با طراحی برنامه‌درسی مناسب مجازی می‌توان محتواهای چندرسانه‌ای و تعاملی تهیه و به طلبه‌ها ارائه کرد؛ فعالیت‌های یادگیری گوناگون و مشارکتی تدارک دید؛ منابع یادگیری متنوعی را در دسترس طلبه‌ها قرار داد؛ از شیوه‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی مناسبی بهره گرفت تا برنامه‌درسی مجازی مناسبی در اختیار آنها قرار گیرد. به علاوه آشنا نمودن استادان و طلبه‌ها با وظایف و نقش‌های خود، تعیین جهت‌ها و غایت‌های یادگیری و بیان نتایج رفتاری و نگرشی مورد انتظار می‌تواند در دوره‌های مجازی حوزوی زمینه و شرایط را برای کسب و پرورش ساده زیستی، قناعت پیشگی، علم جویی و علم دوستی در طلبه‌ها فراهم سازد.

۲) کنجکاوی معرفتی و دینی. تهیه محتوای چندرسانه‌ای مساله محور، تدارک منابع یادگیری متنوع، طراحی پروژه های واقعی و تدریس مباحثه‌ای و مساله محور زمینه را برای پرورش حس کنجکاوی طلبه‌ها فراهم می‌سازد. با توجه به عامل «ارزش‌های بنیادی حوزوی» کنجکاوی و سوال پرسیدن مکرر در اسلام توصیه شده است. بیت شعر فارسی زیر نیز بر پرورش حس کنجکاوی تاکید دارد.

آب کم جوی تشنگی آور به دست تا بجوشد آبت از بالا و پست

بر این اساس یکی دیگر از مولفه‌های مورد تاکید در سنجش میزان اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی سنجش میزان اثربخشی در پرورش حس کنجکاوی طلبه‌هاست.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

۳) مهارت‌های مبلغی. یکی از نقش‌های سنتی طلبه‌ها تبلیغ دین برای مردم است. مبلغ باید با رفتار، کردار، لحن بیان، ساده گویی، روزآمدی و با به کارگیری مثال‌های روشن بر مخاطب خود تاثیر بگذارد. در محیط یادگیری مجازی کسب این گونه مهارت‌ها برای طلبه‌ها با تدارک محتواهای چندرسانه‌ای باکیفیت، منابع یادگیری متنوع، مشارکت در فعالیت‌های یادگیری گوناگون و راهنمایی استادان با صلاحیت حاصل می‌شود. از این رو در سنجش اثربخشی دوره‌های مجازی حوزوی باید میزان برخورداری طلبه‌ها از مهارت‌های مبلغی به عنوان یکی از ملاک‌ها مد نظر قرار گیرد.

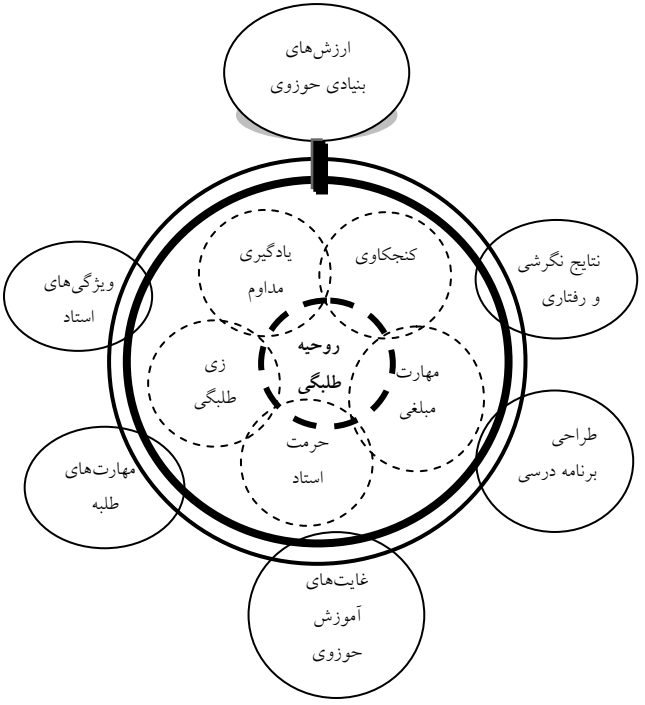
۴) رعایت حرمت استاد. در آموزش‌های حوزوی به میزان اثرگذاری و نفوذ درونی استاد بر طلبه‌های خود «نفس استاد» گفته می‌شود. این مفهوم به میزان تاثیرگذاری استاد اشاره دارد که در رفتارها و نگرش‌های طلبه نمودار می شود. طلبه‌ها نیز به پاس قدرشناسی به طور مستمر چنین استادانی را محترم می‌شمارند. آشنایی استادان با ماهیت و قابلیت‌های محیط مجازی، داشتن طرح برنامه‌درسی مناسب و مهارت طلبه‌ها برای یادگیری از محیط مجازی می‌تواند شرایط لازم برای تاثیرگذاری مستقیم و به ویژه غیرمستقیم استاد بر طلبا را فراهم سازد. بنابراین یکی دیگر از مولفه‌های روحیه طلبگی، رعایت حرمت استاد است که باید در سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی به عنوان ملاک مد نظر قرار گیرد.

۵) یادگیری مداوم. «اطلبوا العلم من المهد الی الحد» حدیثی از پیامبر بزرگوار اسلام است که جوهره نظریه‌های امروزی مرتبط با آموزش مداوم و یادگیری مادام العمر است. لازمه یادگیری مادام العمر و بی‌وقفه، پرورش حس کنجکاوی، کمال جویی و دانایی طلبی است. از یک سو امکانات گوناگون محیط یادگیری مجازی این فرصت را برای افراد فراهم می‌سازد و از دیگر سو معرفت‌های مرتبط با مسائل دینی و حوزوی اساسا به اندازه‌ای بی انتها و عمیق هستند که فرد برای کاویدن آنها به مطالعه مادام العمر نیاز دارد. در بستر محیط یادگیری مجازی می‌توان با تدارک برنامه‌درسی یادگیرنده محور و با تاکید بر غایت‌های اساسی آموزش حوزوی، رفتارهای آموزشی یادگیرنده محور استادان و آموزش صریح و ضمنی مهارت‌های یادگیری مجازی به طلبه‌ها، آنها را به یادگیری رفتارها و نگرشی اسلامی و علم آموزی مداوم ترغیب کرد.

در شکل (۱) یافته‌های حاصل از این پژوهش نمایش داده شده است. در این شکل از بین شش عامل شناسایی شده «ارزش های بنیادی آموزش‌های حوزوی» به عنوان مهم‌ترین عامل در

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

راس قرار داده شده است و پنج عامل بعدی در روی دایره رویی و بزرگ گنجانده شده‌اند. این شش عامل در پژوهش حاضر به عنوان ملاک‌های لایه عمومی (سطحی) سنجش اثربخشی آموزش‌های حوزوی مدنظر قرار گرفته‌اند. سپس از تعامل بین این عوامل و بستر مهم ارزش های بنیادی ملاک‌های خاص (لایه عمیق) و ویژه آموزش‌های حوزوی مجازی شکل گرفته است که دایره داخلی، این موقعیت را نشان می‌دهد. به علاوه در لایه داخلی عامل «روحیه طلبگی» به عنوان مهم‌ترین عامل در مرکز قرار گرفته است. مولفه‌های آن شامل حس کنجکاوی معرفتی و دینی، یادگیری مداوم، زی طلبگی، رعایت حرمت استاد و مهارت مبلغی مدنظر قرار گرفته است. این مولفه‌ها ارتباط درهم تنیده‌ای با هم دارند و به سادگی قابل تفکیک از هم نیستند. از این رو در شکل به صورت دایره‌های نقطه چین‌دار نشان داده شده‌اند.



شکل ۱: ملاک‌های عمومی و خاص برای سنجش اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

نتیجه‌گیری

هدف کلی این پژوهش شناسایی ملاک‌های سنجش اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی است. تفاوت‌های بازر بین آموزش‌های حوزوی با سایر آموزش‌ها از حیث رسالت‌ها، اهداف و نتایج مورد انتظار مهم ترین نکته مورد تاکید در این پژوهش است. رسالت آموزش‌های حوزوی تربیت همه‌جانبه، چند بعدی، معنوی و توام با تزکیه طلاب است که در آن، بخش نگرش‌ها مهم‌تر از آموزش دانش محتوایی و مهارت‌ها است.

با توسعه آموزش‌های مجازی حوزوی و با ملاحظه ماهیت راه دور و ناهمزمانی این گونه آموزش‌ها سوالاتی به این شکل مطرح می‌شود، آیا با ملاک‌های آموزش حضوری حوزوی می‌توان اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی را تعیین کرد؟ به تعبیر دقیق‌تر برای تعیین اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی از چه ملاک‌هایی باید استفاده کرد؟

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد ملاک‌های تعیین اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی را می‌توان به دو لایه عمومی(سطحی) و خاص(عمیق) تقسیم کرد. ملاک تعیین اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی در لایه سطحی یا عمومی غالبا ملاک‌هایی هستند که برای تعیین اثربخشی سایر آموزش‌های مجازی نیز می توان از آنها بهره گرفت. این ملاک‌ها عبارتند از: تعیین غای های آموزشی، طراحی برنامه‌درسی مناسب، مهارت‌ها و ویژگی‌های استاد، مهارت‌های یادگیری طلبه‌ها و نتایج یادگیری نگرشی و رفتاری. در لایه عمیق یا خاص با توجه به نقش بستری «ارزش‌های بنیادین حوزوی» و تعامل سایر پنج عامل با آنها، ملاک‌های دیگری به وجود می آیند که این ملاک‌ها اختصاص به آموزش مجازی حوزوی دارند و عبارتند از: زی طلبگی، کنجکاوی معرفتی و دینی، مهارت‌های مبلغی، رعایت حرمت استاد و یادگیری مداوم. مجموعه این خصوصیت در طلبه‌ها به عنوان یادگیرنده پرورش می‌یابد. براین اساس برای سنجش اثربخشی آموزش مجازی حوزوی می‌توان از ملاک‌های زیر استفاده نمود:

۱. ملاک‌های لایه عمومی (لایه سطحی):

۱,۱. در طرح برنامه‌درسی مجازی حوزوی چه اندازه از اصول تهیه محتوای الکترونیکی، فعالیت‌های یادگیری، مواد و منابع آموزشی، شیوه‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی استفاده شده است؟ در این ارتباط باید کیفیت طرح برنامه‌درسی مجازی حوزوی با استفاده شاخص‌هایی همچون؛ روشن و دقیق بودن اهداف آموزشی، میزان توجه به یافته‌ها و اصول نظام شناختی

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

انسان (نظیر اصول کلارک و مایر، ۲۰۰۷) در تهیه محتوای چندرسانه‌ای، میزان استفاده از کلام و گفتار استاد، نحوه به کارگیری متن، صدا و تصویر، میزان توجه به طراحی فعالیت‌های یادگیری متنوع، اصیل و واقعی و متناسب با تفاوت‌های فردی یادگیرندگان، شرایط و نحوه تسهیل دسترسی به منابع و مواد یادگیری و نحوه استفاده از شیوه‌های ارزشیابی عمیق و تفسیری باید مورد ارزشیابی قرار گیرد.

۱,۲. استادان چه اندازه از مهارت‌های تدریس در محیط یادگیری مجازی برخوردار هستند؟ در این راستا می‌توان مهارت استاد در استفاده از ارتباط همزمان الکترونیکی برای ارائه چارچوب درس و مفاهیم اساسی، راهنمایی و ارتباط ناهمزمان، مدیریت بحث‌های تالارهای گفتگو، داشتن رفتارهای خلاقانه در محیط فناورانه و هدایت مستمر طلبه‌ها را مد نظر قرار داد.

۱,۳. طلبه‌ها چه اندازه از مهارت‌های لازم برای یادگیری در محیط مجازی برخوردار هستند؟ میزان پرورش مهارت هایی مانند؛ توان پرسشگری، قدرت درک، تحلیل منطقی، تفکر انتقادی و تامل عمیق، توان برقراری ارتباط همزمان و ناهمزمان از لحاظ فنی و اجتماعی و مهارت‌های مدیریت زمان، خودارزشیابی و برنامه‌ریزی در این راستا مورد توجه قرار می‌گیرد.

۱,۴. غایت‌های یادگیری چه اندازه دقیق و روشن بیان شده است؟ آموزش‌های حوزوی دارای رسالت‌ها و غایت‌هایی است که پرورش همه جانبه و یکپارچه، حرکت مستمر به سوی خداجویی و رشد معنوی از جمله آنهاست. از این رو آموزش مجازی حوزوی باید برنامه‌ها، طرح‌ها، راهبردها و ابزارهای خود را در این راستا هماهنگ و مدیریت نماید.

۱,۵. نتایج یادگیری مرتبط با حیطه نگرشی و رفتاری چه اندازه مورد تاکید قرار گرفته اند؟ هدف‌ها و نتایج مورد انتظار باید روشن و مشخص باشد، حیطه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری روشن شود و مهم‌تر از آن به جنبه‌های مشترک آنها و یکپارچگی آنها توجه شود.

۲. ملاک‌های لایه عمیق یا خاص:

۲,۱. از تعامل بین عوامل شش‌گانه چه اندازه زی طلبگی در طلبه‌ها پرورش یافته است؟ در این راستا توجه به پرورش ویژگی‌هایی مانند قناعت پیشه‌گی، ساده زیستی، پرهیز از غرور، تکبر و حسد باید مورد تاکید قرار گیرد.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

۲,۲. از تعامل بین عوامل شش‌گانه چه اندازه حس کنجکاوی دینی و معرفتی در طلبه‌ها رشد یافته است؟ در این ارتباط مهارت‌های کسب شده توسط طلبه در زمینه طرح سوالات عمیق، پیش‌بینی عالمانه چالش‌های دینی پیش‌رو، ارائه پرسش‌های متنوع و روشن مدنظر است.

۲,۳. از تعامل بین عوامل شش‌گانه چه اندازه مهارت‌های مبلغی در طلبه‌ها رشد پیدا کرده است؟ یکی دیگر از ملاک‌های اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی را می‌توان با بررسی میزان پرورش مهارت‌های سخنوری و بلاغت، طرح مسائل بنیادی، پاسخگویی قابل فهم به شبهات امروزی و تعامل نیکو با مردم مد نظر قرار داد.

۲,۴. از تعامل بین عوامل شش‌گانه چه اندازه آداب «رعایت حرمت استاد» در طلبه‌ها پرورش یافته است؟ از شاخص‌های مرتبط با این ملاک می‌توان به ویژگی‌هایی همچون؛ احترام به بزرگان علم، محترم شمردن عالم، احترام به افرادی که از آنها یاد گرفته است، احترام به شاگردان و سوال کنندگان را نام برد.

۲,۵. از تعامل بین عوامل شش‌گانه چه اندازه مهارت «یادگیری مداوم» در طلبه‌ها پرورش یافته است؟ این مهارت به عنوان ملاک سنجش اثربخشی یک دوره مجازی به میزان مهارت طلبه در جستجوی منابع دیجیتالی و غیر الکترونیکی، آشنایی با منابع معتبر و متنوع، حساسیت به مسائل علمی روزمره، آشنایی با پیشرفت‌های علمی در زمینه‌های گوناگون، ارائه تحلیل های عمیق و روزآمد و طرح اندیشه‌های نو را می‌توان مورد توجه قرار داد.

به طور کلی با توجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت، کیفیت آموزش حضوری حوزوی در طی سالیان متمادی براساس میزان حصول اهدافی همچون، پرورش طلاب فاضل، تربیت همه جانبه، میزان آموخته‌ها و کسب مهارت‌های مبلغی مورد ارزشیابی قرار گرفته است. لیکن با وجود اینکه ابزارها، روش‌ها و بستر محیط یادگیری مجازی با محیط حضوری متفاوت است ولی نهایتا همان ملاک‌ها بر آموزش مجازی حوزوی نیز سایه افکنده است. از این رو برای سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش مجازی حوزوی باید به دو دسته ملاک‌های عمومی(سطحی) و خاص(عمیق) توجه کرد. ملاک‌های عمومی در واقع ملاک‌هایی هستند که برای سنجش اثربخشی باید در همه آموزش‌های مجازی مدنظر قرار گیرند. لیکن ملاک‌های خاص(عمیق) ملاک‌هایی هستند که از ارزش‌ها، رویه‌ها و ملاک‌های حاکم بر محیط آموزش حوزوی برگرفته شده اند. این ملاک‌ها در واقع میزان اثربخشی آموزش‌های مجازی حوزوی را نشان می‌دهند که

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

در رفتارها و فهم طلبه تبلور یافته است، در صورتی که ملاک‌های عمومی غالبا به کیفیت بخشی دوره توجه دارند. با توجه به یافته‌های این پژوهش به برنامه‌ریزان و مجریان آموزش‌های حوزوی و پژوهشگران بعدی پیشنهاد می‌شود:

۱) به برنامه‌ریزان و مجریان پیشنهاد می‌شود، ضمن توجه به بهبود کیفیت طرح برنامه‌درسی شامل محتوا، فعالیت‌های یادگیری، منابع و مواد یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی برای سنجش اثربخشی دوره‌ها به ملاک‌های خاص آموزش‌های مجازی حوزوی نظیر؛ زی طلبگی، پرورش حس کنجکاوی دینی، مهارت‌های مبلغی، رعایت حرمت استاد و مهارت‌های یادگیری مداوم در طلبه توجه کنند؛ هر چند ارزشیابی این مهارت‌ها به ابزارها و شیوه‌های مختلف و متنوع نیاز دارد.

۲) به پژوهشگران بعدی پیشنهاد می‌شود ملاک‌های به دست آمده از این پژوهش را در جامعه‌های آماری دیگر مورد بررسی قرار دهند، این ملاک‌ها را با استفاده از تکنیک دلفی به قضاوت متخصصان بگذارند و میزان تحقق این ملاک‌ها و شاخص‌ها را در دوره‌های آموزش‌های مجازی حوزوی فعال مورد مطالعه قرار دهند.

منابع

- استراس، آنسلم و کوربین، جولیت (۱۳۸۵)، اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی رویه‌ها و شیوه‌ها. ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- باقریان، احمد (۱۳۷۵)، اهداف و کلیات نظام آموزشی حوزه. مجموعه مقالات و طرح‌های «اجلاسیه بررسی مسایل حوزه»، انتشار توسط مرکز بررسی‌ها و مطالعات مرکز مدیریت حوزه.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی. در کتاب علی محمد کاردان. علوم تربیتی: ماهیت و قلمرو آن. تهران: سمت.
- بصیری پور، غلامرضا (۱۳۷۶). مقایسه سبک مدیریت کلاسی حوزه علمیه مشهد و دانشگاه فردوسی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی مشهد چاپ نشده.
- غرویان، محسن (۱۳۷۵). اهداف و کلیات نظام آموزشی حوزه. مجموعه مقالات و طرح‌های «اجلاسیه بررسی مسایل حوزه»، قم: مرکز بررسی‌ها و مطالعات مرکز مدیریت حوزه.
- قرامکلی، احد فرامرز (۱۳۸۰) روش شناسی مطالعات دینی. چاپ اول، مشهد: دانشگاه علوم انسانی رضوی.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

- قندیلی، سیدجواد (۱۳۸۹). بررسی الگوی سازماندهی برنامه درسی سطح یک حوزه علمیه و ارائه ویژگی های مطلوب آن با توجه به رویکرد تلفیقی مضمون محور. مطالعات تربیتی و روانشناسی. شماره ۱۱(۱). صص ۱۰۹- ۱۳۲.
- خادمی، مختار (۱۳۸۹). بررسی شیوه های تدریس در حوزه های علمیه: مطالعه موردی حوزه علمیه شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور، به راهنمایی دکتر فرهاد سراجی، چاپ نشده.
- سراجی، فرهاد و عطاران، محمد (۱۳۹۰). یادگیری الکترونیکی: مبانی، طراحی، اجرا و ارزشیابی. همدان: دانشگاه بوعلی سینا.
- شیرخانی، علی (۱۳۸۴)، تحولات حوزه علمیه قم پس از انقلاب اسلامی . تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
- محمدی، رضا.، فتح آبادی، جلیل.، یادگارزاده، غلامرضا.، میرزا محمدی، محمد حسن و پرند، کورش(۱۳۸۸). ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی. چاپ چهارم. تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.
- ملکی، محمد (۱۳۷۶). آشنایی با متون درسی حوزه علمیه ایران، چاپ اول، قم: دارالثقلین.
- عباسی، مرتضی (۱۳۸۹)، معاونت آموزش حوزه گامی به سوی تحول. افق حوزه، شماره ۲۶۵

-Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. Teaching and Teacher Education 27. 10-20.
-Barbera, E. (2004). Quality in virtual education environments. British Journal of Educational Technology. 35(1) . 13–20.
-Baytiyeh, H. & Pfaffman, J. (2010). Volunteers in Wikipedia: Why the Community Matters. Educational Technology & Society, 13 (2), 128–140.
-Chao. T., Saj, T. & Tessier, F. (2006) . Establishing a quality review for online courses: A formal review of online courses measures their qualities in key areas and reveals changes needed for improvement, if any. EDUCAUSE QUARTERLY,3. 56-70.
-Creswell, J. W. (2012).Educational research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research(fourth edition). Boylston: Pearson education.
-Conn, S. R., Roberts, R. L & Powell, B. M. (2009). Attitudes and Satisfaction with a Hybrid Model of Counseling Supervision. Educational Technology & Society, 12 (2), 298–306.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]

-Hao, Y. & Borich, G. (2010). A Practical Guide to Evaluate Quality of Online Courses. In Holim Song & Terry Kidd. Handbook of Research on Human Performance and Instructional Technology. New York: Information science reference.

-Hemmi, A., Bayne, S. & Land, R. (2009). The appropriation and repurposing of social technologies in higher education. Journal of Computer Assisted Learning , 25, 19–30.

-Hrastinski, S. (2008). What is online learner participation? A literature review. Computers & Education. 15: 1755–1765.

-Lanzilotti, R., Ardito. C & Costabile, M. F & De Angeli, A. (2006). eLSE Methodology: a Systematic Approach to the e-Learning Systems Evaluation. Journal of Educational Technology & Society, 9 (4), 42-53.

-Plomp, T. (2008). External evaluation of the European eLearning Forum for Education Project. ETUCE: European Commission in the framework of the eLearning programme.

-Rovinskyi, D. & Synytsya, K. (2004). Distance Courses Quality: A Learner's View. Proc. of Fourth IEEE ICALT'04, August 30-September 1, 2004, Joensuu, Finland, 1080-1081.

-Santy, J. & Smith, L. (2007). Being an e-learner in health and social care: Astudents guide. London:Routledge.

-Wiberg, M. (2007). Netlearning and Learning through Networks. Educational Technology & Society, 10 (4), 49-61.

[Downloaded from ndea10.khu.ac.ir on 2026-11-02]