

An Educational Model for Teaching Religious and Educational Concepts in Educational Crisis Conditions Based on Grounded Theory

Ahmad Abbasi Darehbidi¹  | Tayyeb Zarei² 
Atefeh Afzal³ 

1. MA in School Counseling, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran. **Email:** a.abbasi.d2020@gmail.com
2. **Corresponding Author:** Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran. **Email:** Tayeb.zarei@iau.ac.ir
3. PhD in Environmental Engineering, University of Alberta, Edmonton, Canada; Educational Deputy, Bent al-Hoda High School, Najaf-Abad, Isfahan, Iran. **Email:** atefehafzal@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Received: 04/02/2026 Revised: 20/02/2026 Accepted: 10/03/2026 Published: 25/03/2026 Keywords teaching religious and educational concepts, educational crisis, teachers' experiences, qualitative research, grounded theory.	Objective: The emergence of educational crises and the abrupt transition to non-face-to-face instruction have posed challenges to the education system regarding the continuity and quality of the teaching-learning process, especially in the teaching of religious and educational concepts. The effective transmission of such concepts requires emotional and value-based interactions and becomes more difficult under crisis conditions. The present study aimed to explore teachers' experiences of teaching religious and educational concepts during educational crises and to propose a model to enhance the quality of this process. The research questions were: (1) What are teachers' experiences of teaching religious and educational concepts in educational crisis conditions? and (2) Based on these experiences, what model can be proposed for improving the quality of teaching these concepts? Method: This was a qualitative study grounded in grounded theory. The analytical population comprised teachers and education specialists in the city of Najaf-Abad who had experience teaching during crises. Sampling was purposive and theoretical, conducted using the snowball technique. In total, 20 participants took part in the study until theoretical saturation was reached. The data collection instrument consisted of semi-structured interviews. Data analysis was carried out concurrently with data collection in three stages: open, axial, and selective coding. Findings: Data analysis yielded 116 initial concepts, 57 subthemes, and 21 main themes. In this process, the core category of empowering the teaching of religious and educational concepts in the context of educational crisis was identified and explained through a paradigmatic model comprising causal conditions, contextual conditions, intervening conditions, action strategies, and educational consequences. The findings showed that factors such as educational equity, teachers' readiness and creativity, family participation, an educational approach to crisis, and organizational coordination are among the most influential components affecting the quality of this form of teaching. Conclusion: The findings indicated that the quality of teaching religious and educational concepts in crisis conditions depends less on technological tools than on teachers' educational orientation, the redefinition of the school's educational role, and attention to learners' emotional and value dimensions. Accordingly, empowering teachers and strengthening family participation can help improve the quality of this type of education in crisis situations.

Cite this article

Abbasi Darehbidi, A., Zarei, T. & Afzal, A. (2026). An educational model for teaching religious and educational concepts in educational crisis conditions based on grounded theory. *Applied Issues in Islamic Education*, 11 (1), 61-84.
<http://dx.doi.org/10.66224/qaiie.11.1.61>



© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction and Objective: In recent decades, the education system has faced far-reaching transformations in the field of information and communication technologies; transformations that have become especially pronounced under conditions of educational crisis. One of the most significant of these crises was the COVID-19 pandemic, which led to the widespread closure of schools and the abrupt transfer of the educational process from in-person settings to virtual platforms. This sudden shift created multiple challenges across educational, moral-pedagogical, and administrative domains. In this context, the teaching of religious and moral-educational concepts was affected more deeply than many other areas of instruction because of its interactive, value-oriented, and affective nature. The effective transmission of such concepts typically requires direct communication, deep teacher-student interaction, moral-educational role modeling, and a spiritual classroom atmosphere. Accordingly, the transfer of this form of teaching to virtual settings made it even more necessary to rethink pedagogical methods, strategies, and moral-educational mechanisms. Under such circumstances, attention to teachers' lived experiences as the principal agents of the educational system can play an important role in identifying challenges, capacities, and practical ways to improve the quality of teaching religious and moral-educational concepts in virtual settings. On this basis, the main objective of the present study was to design and explicate a model for enhancing the quality of teaching religious and moral-educational concepts under conditions of educational crisis and in the context of virtual instruction, drawing on teachers' lived experiences and employing a grounded theory approach.

Method: In terms of purpose, the present study was applied research; in terms of method, it falls within qualitative research and was conducted using a grounded theory strategy. The research population consisted of teachers in the city of Najaf-Abad during the 2021–2022 academic year who had experience teaching in virtual settings during the COVID-19 crisis. Participants were selected through purposive and theoretical sampling. More specifically, individuals were selected who had direct and substantial experience in the virtual teaching of religious and moral-educational concepts and who could provide a deeper understanding of the various dimensions of this phenomenon. Data were collected through semi-structured interviews. The interviews were conducted individually, and the questions were designed to allow teachers to articulate their experiences, views, and perceptions of virtual teaching conditions. The interview process continued until theoretical saturation was reached; ultimately, 20 teachers were interviewed. Data analysis was carried out concurrently with data collection and followed the three-stage grounded theory procedure of open coding, axial coding, and selective coding. During open coding, initial concepts were extracted from the interview data; during axial coding, the relationships among concepts and categories were identified; and during selective coding, the principal categories were organized into a coherent paradigmatic model. In addition, to enhance the credibility and trustworthiness of the findings, the qualitative criteria of credibility, transferability, confirmability, and dependability were applied.

Findings: The findings showed that teachers' experiences of teaching religious and moral-educational concepts under conditions of educational crisis encompass multiple dimensions and components that can be explained through a paradigmatic model. In total, data analysis yielded 116 initial concepts, 57 subthemes, and 21 main themes, which were organized within the framework of the paradigmatic elements of grounded theory.

According to the analysis results, causal conditions are the set of factors that underlie the emergence of the phenomenon under study. The most important of these factors include

educational justice in access to learning facilities, basic knowledge and preparedness for religious instruction in virtual settings, teachers' moral-pedagogical creativity and innovation in designing educational activities, attention to the identification of students' aptitudes and the cultivation of their competencies, and the availability of supportive resources and settings for teaching religious concepts. These factors indicate that the quality of religious education in virtual settings is not dependent solely on technological tools; rather, it is also contingent on teachers' moral-pedagogical preparedness and the availability of appropriate support structures.

In addition to causal conditions, contextual conditions also play an important role in shaping and sustaining the process of religious teaching in virtual settings. These conditions include the moral-educational responsibility of educational actors, the cultural and supportive context of families, culture-building in the area of religious upbringing in virtual space, and moral-educational policymaking and regulation within the education system. The findings showed that the active participation of families and the creation of a culturally supportive setting can strengthen the effectiveness of moral-educational instruction in virtual contexts. Likewise, macro-level educational and moral-pedagogical policies can facilitate the implementation of moral-educational programs in virtual settings by providing appropriate frameworks.

On the other hand, intervening conditions were identified as factors that can either facilitate or constrain the process of realizing moral-educational objectives. The most important intervening conditions identified in this study include a moral-pedagogical view of virtual space, the professional empowerment of educational actors, organizational and managerial coordination in implementing instructional programs, and the strengthening of technological and educational infrastructures. The findings showed that a positive, morally and pedagogically informed view of virtual space can create the conditions for more effective use of that environment, whereas negative or merely instrumental views may hinder the realization of moral-educational aims.

In response to the constellation of causal, contextual, and intervening conditions, teachers employed various strategies to improve the quality of teaching religious and moral-educational concepts in virtual settings. These strategies included motivational measures and efforts to strengthen students' participation in moral-educational activities, the development of an instructional roadmap for transmitting religious concepts, drawing upon teachers' moral-pedagogical knowledge and experience, and creating support networks among educational actors. In addition, the use of creative teaching methods, the design of interactive activities, and attention to the affective and ethical dimensions of teaching were among the measures teachers used to preserve moral-educational effectiveness in virtual settings.

The consequences of implementing these strategies were observable at several levels. At the individual and educational levels, the findings showed that these strategies can facilitate the process of religious education, increase students' motivation and participation, and strengthen moral and educational values in learners. At the organizational and system levels, the implementation of these strategies contributed to greater efficiency and effectiveness in the educational process, improved educational performance, and reduced some of the negative consequences of the educational crisis. Among the most important consequences identified were the prevention of academic decline, the reduction of students' likelihood of dropping out, and the strengthening of the bond among school, family, and society.

Discussion and Conclusion: Overall, the findings indicate that improving the quality of teaching religious and moral-educational concepts amid educational crisis is a multidimensional, complex phenomenon shaped by the interaction among individual, moral-pedagogical, cultural, organizational, and technological factors. Therefore, to effectively teach

religious concepts in virtual contexts, it is necessary to implement a coordinated set of measures across different levels of the educational system. Such measures include strengthening educational justice in access to learning opportunities, enhancing the media literacy and moral-pedagogical literacy of teachers and students, expanding teachers' professional empowerment programs, fostering the active participation of families, and formulating moral-educational policies appropriate to the conditions of virtual instruction. Attention to the moral, affective, and value-oriented dimensions in the design of educational programs can also play an important role in preserving the moral-educational function of the education system under crisis conditions.

Accordingly, the paradigmatic model presented in this study may serve as an analytical framework for planning, policymaking, and decision-making in the field of teaching religious and moral-educational concepts amid educational crisis. By clarifying the relationships among causal, contextual, and intervening conditions, the strategies of educational actors, and the resulting outcomes, this model can assist educational administrators and planners in designing effective policies and programs. The findings may also provide a basis for further studies in moral-educational instruction in emerging educational settings and help improve the quality of the education system in the face of similar conditions in the future.

Ethical Considerations: The authors have adhered to all ethical principles throughout the research process. Participants provided informed consent for the interviews, and the confidentiality of their identities and data has been strictly maintained.

Conflict of Interest: The authors declare no conflict of interest in this study.

Acknowledgments: The authors would like to express their gratitude to all those who collaborated in this research and in the preparation of this paper. This research received no financial support from any public or private funding agency.



الگوی آموزشی مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی مبتنی بر نظریه داده بنیاد

احمد عباسی دره‌بیدی^۱ | طیبه زارعی^۲ | عاطفه افضل^۳

۱. کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. a.abbasi.d2020@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه معارف، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران. Tayebah.Zareie@iau.ac.ir
۳. دکتری مهندسی محیط زیست، دانشگاه آلبرتا، کانادا؛ معاون آموزشی دبیرستان بنت الهدی شهرستان نجف آباد، اصفهان، ایران. atefehafzal@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۱۵ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۲/۰۱ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۱۹ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۰۵ کلیدواژه‌ها آموزش مفاهیم دینی و تربیتی، بحران آموزشی، تجربه معلمان، پژوهش کیفی، نظریه داده‌بنیاد.	هدف: بروز بحران‌های آموزشی و گذار ناگهانی به آموزش‌های غیرحضوری، نظام تعلیم و تربیت را با چالش‌هایی در تداوم و کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری، به‌ویژه در حوزه آموزش مفاهیم دینی و تربیتی، مواجه ساخته است. انتقال مؤثر این مفاهیم نیازمند تعاملات عاطفی و ارزشی است و در شرایط بحران با دشواری‌های بیشتری همراه می‌شود. پژوهش حاضر با هدف واکاوی تجربه معلمان از آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی و ارائه الگویی برای کیفیت‌بخشی به این فرایند انجام شد. سؤال‌های پژوهش عبارت‌اند از: (۱) تجربه معلمان از آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی چیست؟ و (۲) بر اساس این تجربه‌ها چه الگویی می‌توان برای کیفیت‌بخشی به آموزش این مفاهیم ارائه داد؟ روش: روش پژوهش کیفی و مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد است. جامعه تحلیلی پژوهش شامل معلمان و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت شهر نجف‌آباد بود که تجربه فعالیت آموزشی در شرایط بحران را داشته‌اند. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و نظری (به شیوه گلوله‌برفی) انجام شد و در مجموع ۲۰ نفر تا مرحله اشباع نظری در پژوهش شرکت کردند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. داده‌ها هم‌زمان با گردآوری، در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شدند. یافته‌ها: تحلیل داده‌ها به استخراج ۱۱۶ مفهوم اولیه، ۵۷ مضمون فرعی و ۲۱ مضمون اصلی انجامید. در این فرایند، مقوله ه‌سته «توانمندسازی آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در بستر بحران آموزشی» شناسایی شد که در قالب یک الگوی پارادایمی شامل شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، راهبردهای کنش و پیامدهای تربیتی تبیین گردید. یافته‌ها نشان داد عواملی همچون عدالت تربیتی، آمادگی و خلاقیت معلمان، مشارکت خانواده‌ها، نگرش تربیتی به بحران و هماهنگی سازمانی از مهم‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار بر کیفیت این آموزش هستند. نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش نشان داد کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران بیش از آنکه وابسته به ابزارهای فناورانه باشد، به رویکرد تربیتی معلمان، بازتعریف نقش تربیتی مدرسه و توجه به ابعاد عاطفی و ارزشی یادگیرندگان وابسته است. از این‌رو توجه به توانمندسازی معلمان و تقویت مشارکت خانواده‌ها می‌تواند به ارتقای کیفیت این نوع آموزش در شرایط بحران کمک کند.
استناد	عباسی دره‌بیدی، احمد، زارعی، طیبه، و افضل، عاطفه (۱۴۰۵). الگوی آموزشی مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی مبتنی بر نظریه داده بنیاد. <i>مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی</i>، ۱۱ (۱)، ۸۴-۶۱. http://dx.doi.org/10.66224/qaiie.11.1.61
ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.	© نویسندگان.



مقدمه

به باور اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت و توسعه انسانی، مهم‌ترین سرمایه هر جامعه، سرمایه انسانی آن است و پیشرفت و پایداری جوامع تا حد زیادی به کیفیت آموزش و پرورش و میزان توانمندسازی نیروی انسانی وابسته است (شلایشر^۱، ۲۰۱۸: ۲۳). بهره‌مندی اثربخش از این سرمایه مستلزم نظام آموزشی کارآمدی است که بتواند متناسب با نیازهای فردی و اجتماعی، زمینه رشد علمی، اخلاقی و مهارتی افراد را در جهت تحول جامعه در ابعاد مختلف توسعه (صالحی متعهد و همکاران، ۱۴۰۲: ۹۳) فراهم سازد. در این میان، در نظام تربیتی اسلامی نیز بر ضرورت شناخت نیازهای جامعه، کسب دانش و فراهم‌سازی زمینه‌های لازم برای پاسخ‌گویی به این نیازها تأکید شده و تعلیم و تربیت به‌عنوان یکی از مهم‌ترین بسترهای تحقق این امر مورد توجه قرار گرفته است (داوری اردکانی، ۱۳۹۸: ۷۱). نزول نخستین آیات وحی بر پیامبر اکرم (ص) با محوریت خواندن و دانستن، گویای جایگاه بنیادین علم و تربیت در منظومه معرفتی اسلام و اهمیت آن در شکل‌دهی حیات فردی و اجتماعی انسان است.

در شرایط کنونی که شتاب تحولات جهانی به‌طور فزاینده‌ای افزایش یافته است و جوامع اسلامی به ویژه ایران با چالش‌های نوظهور در حوزه‌های مختلف مواجه شدند (سورائی و همکاران، ۱۴۰۴: ۸۶)، ضرورت دارد نظام‌ها و نهادهای مختلف - از جمله نهادهای آموزشی - آمادگی لازم برای مواجهه با تغییرات پیش‌بینی‌نشده را داشته و خود را با شرایط نوظهور هماهنگ سازند (یونسکو^۲، ۲۰۲۴). امروز بحران‌های گسترده آموزشی، به‌ویژه در پی همه‌گیری ناگهانی ویروس کووید-۱۹، تمامی نظام‌های انسانی از جمله نظام‌های بهداشتی-درمانی، اقتصادی-تجاری و فرهنگی-اجتماعی را با چالش‌های بی‌سابقه‌ای مواجه ساخت؛ به‌گونه‌ای که حوزه تعلیم و تربیت و نظام فرهنگی-آموزشی نیز به‌شدت متأثر گردید (میان و خان^۳، ۲۰۲۰: ۱۰۰). در این دوره، با تأکید دستورالعمل‌های بهداشتی بر رعایت فاصله‌گذاری فیزیکی (ساجد و امجیان^۴، ۲۰۲۰: ۳)، بسیاری از کشورها از جمله ایران، به‌منظور کاهش شیوع بیماری و حفظ سلامت جامعه، آموزش‌های حضوری در مدارس و دانشگاه‌ها را تعطیل کردند (وینر و همکاران^۵، ۲۰۲۰: ۳۹۸) و سبک ارتباط انسان‌ها را از حضوری به مجازی مبدل ساخت (آقاجانی رونقی و همکاران، ۱۴۰۲).

به‌دنبال تعطیلی آموزش حضوری، آموزش جایگزین یا همان آموزش در فضای مجازی به‌عنوان راهکاری ناگزیر برای تداوم فرآیند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان و دانشجویان مورد استفاده قرار گرفت. هرچند این رویکرد توانست تا حدی کمیت آموزش و استمرار کلاس‌های درسی را حفظ کند، اما کیفیت آموزش - به‌ویژه در حوزه آموزش مفاهیم دینی و تربیتی - دستخوش تغییرات اساسی شد. بررسی کیفیت آموزش در فضای مجازی، هم‌زمان با گسترش آموزش از راه دور و یادگیری دیجیتالی مورد توجه جدی پژوهشگران قرار گرفته است (بوند^۶ و همکاران، ۲۰۲۰). با این حال، دانش و آگاهی درباره شاخص‌ها و عواملی که می‌توانند کیفیت آموزش مجازی را به‌ویژه در ابعاد تربیتی و ارزشی ارتقا دهند، همچنان در حال توسعه و نیازمند پژوهش‌های بیشتر است (مارتین^۷ و همکاران، ۲۰۲۰؛ حاجز^۸ و همکاران، ۲۰۲۰). از این‌رو، شناسایی عوامل

1. Schleicher
2. UNESCO
3. Mian & Khan
4. Sajed & Amgain

5. Viner et al.
6. Bond
7. Martin
8. Hodges

مؤثر بر کیفیت بخشی آموزش مجازی و استانداردهای مرتبط با آن اهمیتی دوچندان می یابد.

اگرچه آموزش در فضای مجازی در مقایسه با آموزش حضوری و سنتی، مزایایی مانند انعطاف پذیری، کاهش محدودیت های زمانی و مکانی و صرفه جویی در هزینه ها را به همراه دارد (شاه بیگی و نظری، ۱۳۹۰)، اما این شیوه آموزشی منجر به قطع یا تضعیف ارتباط و تعامل حضوری و مستقیم میان معلم و دانش آموز می شود (غفوری فرد، ۱۳۹۹: ۳۳). این مسئله می تواند پیامدهایی همچون کاهش زمان مؤثر آموزش، کیفیت نامناسب خدمات آموزش آنلایین و نابرابری در بهره مندی از فرصت های آموزشی را در پی داشته باشد که در نهایت به افت عملکرد تحصیلی و تربیتی یادگیرندگان منجر می شود (ابوالمعالی حسینی، ۱۳۹۹: ۱۵۷).

در این پژوهش، مفهوم «بحران آموزشی» ناظر به شرایطی است که در آن نظام آموزشی به دلیل رخدادهای پیش بینی ناپذیر ناگزیر از تغییر سریع در شیوه های آموزش می شود. در ادبیات بین المللی، برای توصیف چنین شرایطی از مفهوم «آموزش اضطراری از راه دور»^۱ استفاده می شود که به انتقال موقتی و اجباری آموزش از محیط حضوری به بسترهای مجازی در شرایط بحرانی اشاره دارد و با آموزش آنلایین برنامه ریزی شده تفاوت دارد (هاجز و همکاران، ۲۰۲۰). بر این اساس، تمرکز پژوهش حاضر بر تجربه معلمان در شرایط گذار اجباری به آموزش مجازی و پیامدهای تربیتی آن در بستر بحران آموزشی است.

شواهد و مستندات پژوهشی نیز وجود موانع، مشکلات و چالش های مختلف در آموزش مجازی را تأیید کرده اند (سافرود و استینتن^۲، ۲۰۱۶؛ بیودوین^۳، ۲۰۱۶)؛ چالش هایی که می توانند کیفیت آموزش، به ویژه آموزش مفاهیم دینی و تربیتی به عنوان یکی از مهمترین اهداف نظام جمهوری اسلامی ایران (عباسی دره بیدی و همکاران، ۱۴۰۳) را در شرایط بحران آموزشی کاهش دهند. بنابراین، بررسی این مسئله با بهره گیری از رویکردهای علمی و از منظر کنشگرانی که بیشترین ارتباط مستقیم را با آموزش مجازی در شرایط بحران داشته اند، ضرورتی انکارناپذیر است.

اگرچه کیفیت نظام آموزشی متشکل از مؤلفه هایی مانند کیفیت عملکرد مدرسان، شیوه های تدریس، تخصیص منابع، اهداف و برنامه های آموزشی، محیط یادگیری، منابع انسانی و یادگیری، سازمان دهی دوره ها، فعالیت های یاددهی-یادگیری، ارزیابی و نظارت، برون داده ها و پیامدهاست (احمدی و فریدونی، ۱۳۹۷: ۶۴)، اما کیفیت آموزش مجازی، به ویژه در حوزه تربیت دینی، تحت تأثیر عوامل و شرایطی قرار دارد که تاکنون کمتر به طور جامع مورد توجه قرار گرفته اند.

با توجه به اینکه معلمان مهم ترین رکن نظام تعلیم و تربیت محسوب می شوند و در شرایط بحران آموزشی بیش از سایر گروه ها به صورت مستقیم با آموزش در فضای مجازی - به ویژه در زمینه آموزش مفاهیم دینی و تربیتی - درگیر بوده اند، تحقق اهداف تعلیم و تربیت دینی تا حد زیادی به کیفیت کنش ها و راهبردهای آموزشی آنان وابسته است. از این رو، مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است که علل، عوامل و به طور کلی الگوی پارادایمی کیفیت بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی در شرایط بحران آموزشی، از دیدگاه معلمان چیست؟

در این راستا، پرسش‌های اساسی پژوهش عبارت‌اند از:

۱. شرایط علی‌الگوی کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی در شرایط بحران آموزشی چیست؟
۲. شرایط زمینه‌ای این الگو کدام‌اند؟
۳. شرایط مداخله‌گر مؤثر بر کیفیت‌بخشی آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی چیست؟
۴. راهبردهای معلمان در این الگو چیست؟
۵. پیامدهای الگوی کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی در شرایط بحران آموزشی کدام‌اند؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت مسئله و تمرکز آن بر فهم عمیق تجربه‌های زیسته معلمان در آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی، با رویکرد کیفی انجام شده است. این پژوهش از حیث جهت‌گیری، توسعه‌ای و از منظر هدف، اکتشافی محسوب می‌شود و تلاش دارد ابعاد کمتر شناخته‌شده کیفیت آموزش دینی در فضای مجازی ناشی از شرایط بحرانی را شناسایی و تبیین کند.

در این راستا، استراتژی پژوهش «نظریه داده‌بنیاد» انتخاب شد؛ چراکه این رویکرد امکان کشف نظام‌مند مفاهیم، روابط و الگوهای برخاسته از داده‌های تجربی را فراهم می‌سازد. برای صورت‌بندی الگوی نهایی، از چارچوب و منطق مدل پارادایمی استراوس و کوربین بهره گرفته شد. از دیدگاه استراوس و کوربین، روش‌های کیفی به‌ویژه در پژوهش‌هایی که به پدیده‌های پیچیده، چندلایه و حساس مانند تجربه‌های ذهنی، ارزش‌ها، باورها، احساسات و فرآیندهای تربیتی می‌پردازند، کارآمدی بالایی دارند؛ چراکه دستیابی به چنین لایه‌هایی با روش‌های کمی و متعارف دشوار یا ناممکن است (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴: ۳۳).

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر، ارائه الگوی پارادایمی کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی در شرایط بحران آموزشی (به‌ویژه دوران همه‌گیری کرونا) بود، گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساخت‌یافته انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل معلمان شهر نجف‌آباد بودند که بر اساس معیارهای مشخص انتخاب شدند. این معیارها عبارت بودند از: داشتن حداقل پنج سال سابقه تدریس، تجربه مستقیم آموزش در فضای مجازی در دوران بحران کرونا، برخورداری از کلاس درس فعال، آشنایی و شناخت نسبت به آموزش مجازی و اعلام رضایت آگاهانه برای شرکت در مصاحبه. در این مسیر، از پرسش‌های بازپاسخ و گفت‌وگوهای نیمه‌عمیق استفاده شد تا امکان بروز دیدگاه‌ها، تفسیرها و تجربه‌های شخصی معلمان فراهم شود.

به این صورت که در گام نخست، با اتکا به مبانی نظری و ادبیات پژوهش، پرسش‌های مصاحبه پیرامون کیفیت آموزش در فضای مجازی - با تمرکز ویژه بر آموزش مفاهیم دینی و تربیتی - طراحی شد. در جریان مصاحبه، از مشارکت‌کنندگان پرسیده شد: مهم‌ترین شیوه‌ها و راهکارهای ارتقای کیفیت آموزش مجازی

چیست؟ آیا آموزش‌های ارائه‌شده از نظر محتوای دینی و تحقق اهداف تربیتی، از کیفیت مطلوب برخوردار بوده‌اند؟ چه زمینه‌ها یا عواملی موجب تعارض یا تضعیف کیفیت آموزش شده است و چرا؟ سپس، مسیر گفت‌وگو به سمت دریافت دیدگاه افراد درباره آگاهی‌ها، نگرش‌ها، شرایط زمینه‌ای، عوامل مداخله‌گر و پیامدهای کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای مجازی هدایت گردید.

جامعه و نمونه پژوهش

جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه معلمان شهر نجف‌آباد در سال ۱۴۰۰ را شامل می‌شود. در پژوهش حاضر، به‌منظور دستیابی به داده‌های عمیق‌تر و معنادارتر، از نمونه‌گیری نظری و هدفمند استفاده شد؛ بدین معنا که مصاحبه‌ها با معلمان انجام گرفت که واجد معیارهای ورود به پژوهش و دارای تجربه مؤثر در آموزش مجازی مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران بودند (نصر و همکاران، ۱۳۹۸). فرایند گردآوری داده‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت.

بر اساس تحلیل مصاحبه‌ها، پس از انجام ۱۷ مصاحبه، اشباع نظری حاصل شد؛ با این حال، جهت اطمینان از ثبات داده‌ها و غلبه الگوهای مفهومی، مصاحبه‌ها تا ۲۰ نفر ادامه پیدا کرد. اشباع نظری نشان‌دهنده وضعیتی است که انجام مصاحبه‌های بیشتر به تولید مفاهیم یا کدهای جدید منجر نمی‌شود (گیون^۱، ۲۰۱۶). به بیان دیگر، فرایند مصاحبه‌ها تا نقطه‌ای ادامه یافت که داده‌های حاصل از گفتگوهای جدید، مفاهیم یا مقوله‌های تازه‌ای را به شبکه مفهومی پژوهش اضافه نمی‌کرد. در مصاحبه‌های پایانی، مضامین استخراج‌شده عمدتاً تکرار و بسط همان مفاهیم شناسایی‌شده در مصاحبه‌های پیشین بودند و تفاوت آن‌ها صرفاً در سطح بیان، مثال‌ها یا تأکیده‌های فردی مشارکت‌کنندگان مشاهده می‌شد. تحلیل هم‌زمان داده‌ها نشان داد که روابط میان مقوله‌ها تثبیت شده و الگوی پارادایمی در حال شکل‌گیری، بدون تغییر اساسی باقی مانده است.

به‌طور مشخص، در مصاحبه‌های هجدهم تا بیستم، کدگذاری باز منجر به تولید کدهای جدید نشد و کدهای استخراج‌شده به‌طور کامل در ذیل مقوله‌ها و مضامین موجود قابل تبیین بودند. همچنین در مرحله کدگذاری محوری، ابعاد، ویژگی‌ها و پیامدهای مقوله‌ها به سطحی از غنا رسید که افزودن داده‌های جدید، صرفاً به تقویت مثال‌ها و شفاف‌تر شدن روابط موجود انجامید، نه به اصلاح یا بازتعریف ساخت نظریه. بر همین اساس، گردآوری داده‌ها در این مرحله متوقف شد.

به‌منظور اطمینان از روایی و پایایی یافته‌ها در پژوهش حاضر، از معیارهای اعتمادپذیری پژوهش کیفی بر اساس الگوی لینکلن و گوبا استفاده شد که شامل اعتبارپذیری^۲، انتقال‌پذیری^۳، پایایی^۴ و تأییدپذیری^۵ است (لینکلن و گوبا^۶، ۱۹۸۵؛ شنتون^۷، ۲۰۰۴). در این راستا، برای افزایش اعتبارپذیری، از مشارکت طولانی‌مدت پژوهشگر در میدان پژوهش، تحلیل مداوم داده‌ها هم‌زمان با گردآوری آن‌ها و بازبینی مکرر کدها و مضامین استفاده شد. به‌منظور افزایش اعتبار یافته‌ها، علاوه بر مشارکت طولانی‌مدت پژوهشگر در فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها، راهبردهای دیگری نیز به کار گرفته شد. در مرحله تحلیل، بخشی از کدها

1. Given
2. Credibility
3. Transferability
4. Dependability

5. Confirmability
6. Lincoln & Guba
7. Shenton

و مضامین استخراج‌شده برای تعدادی از معلمان مشارکت‌کننده ارسال شد و از آنان خواسته شد میزان انطباق این تفسیرها با تجربه زیسته خود را بررسی و دیدگاه‌های اصلاحی خود را ارائه دهند (بازبینی مشارکت‌کنندگان). همچنین در طول فرایند تحلیل، نتایج اولیه کدگذاری و شکل‌گیری مقوله‌ها با یک پژوهشگر آشنا با روش نظریه داده‌بنیاد مورد بحث و بررسی قرار گرفت تا از طریق گفت‌وگوی تحلیلی و نقد همتایانه، دقت مفهومی کدها و مقوله‌ها افزایش یابد (بازبینی همکار). افزون بر این، مسیر شکل‌گیری کدها، مقوله‌ها و روابط میان آن‌ها به صورت مستند ثبت شد تا امکان پیگیری روند تحلیل برای پژوهشگران دیگر فراهم شود. در چارچوب نمونه‌گیری نظری نیز تحلیل داده‌ها به صورت هم‌زمان با گردآوری مصاحبه‌ها انجام گرفت و یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های اولیه، جهت مصاحبه‌های بعدی را هدایت کرد؛ به گونه‌ای که برخی پرسش‌ها و محورهای مصاحبه در مراحل بعدی به منظور تکمیل یا شفاف‌سازی مقوله‌های در حال شکل‌گیری اصلاح شد. این فرایند تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت.

همچنین، جهت تقویت روایی سازه، روند تحلیل داده‌ها بر پایه منطق نظریه داده‌بنیاد و از طریق کدگذاری باز، محوری و گزینشی به صورت نظام‌مند انجام گرفت تا مضامین نهایی مستقیماً از داده‌های تجربی مشارکت‌کنندگان استخراج شود (کوربین و استراوس^۱، ۲۰۱۵).

برای تضمین پایایی و تأییدپذیری داده‌ها، مسیر پژوهش به‌طور دقیق مستندسازی شد و تمامی مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها به صورت شفاف در قالب ثبت یادداشت‌های تحلیلی و نگهداشت مسیر تحلیل^۲ ثبت گردید، به گونه‌ای که امکان پیگیری فرآیند تصمیم‌گیری پژوهشگر فراهم باشد. انتقال‌پذیری یافته‌ها نیز با ارائه توصیف غنی از بافت پژوهش، ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان و زمینه اجرای مطالعه تقویت شد تا خوانندگان و پژوهشگران بتوانند درباره قابلیت کاربرد نتایج در بافت‌های مشابه قضاوت آگاهانه داشته باشند. در مجموع، این راهبردها موجب افزایش انسجام، اعتمادپذیری و قابلیت اتکای نتایج پژوهش حاضر شده است (نوول و همکاران^۳، ۲۰۱۷). همچنین برای افزایش دقت تحلیل، بخشی از فرایند کدگذاری به صورت بازبینی تحلیلی با نظر یک پژوهشگر آشنا با روش‌های کیفی بررسی شد تا از ثبات و انسجام مفهومی کدها اطمینان حاصل شود.

در اجرای پژوهش، ملاحظات اخلاقی به‌طور کامل رعایت شد. بدین صورت که:

۱. حق خروج آزادانه از پژوهش برای تمامی مشارکت‌کنندگان محفوظ بود.
 ۲. زمان مصاحبه‌ها متناسب با شرایط و میزان تحمل افراد تنظیم شد.
 ۳. شرکت‌کنندگان در معرض هیچ‌گونه آسیب جسمی یا روانی قرار نگرفتند.
 ۴. تمامی داده‌ها، فایل‌های صوتی، دست‌نوشته‌ها و یادداشت‌ها با رعایت اصل محرمانگی و با استفاده از اسامی مستعار ثبت و نگهداری شد (فردی و حجازی، ۱۳۹۹: ۱۰۲).
- مشخصات فردی و حرفه‌ای مشارکت‌کنندگان پژوهش در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱: مشخصات شرکت کنندگان پژوهش

ردیف	نام مستعار	سن	جنس	تحصیلات	سابقه
۱	مهدی	۳۳	مرد	فوق لیسانس	۱۱
۲	مالک	۳۱	مرد	لیسانس	۱۰
۳	عاطفه	۴۵	زن	لیسانس	۱۹
۴	احمد	۳۹	مرد	فوق لیسانس	۱۵
۵	زهرا	۴۰	زن	لیسانس	۱۴
۶	میثم	۳۴	مرد	حوزوی	۱۱
۷	بتول	۴۱	زن	فوق لیسانس	۱۶
۸	ناصر	۳۲	مرد	فوق لیسانس	۱۰
۹	هاشم	۳۵	مرد	لیسانس	۱۳
۱۰	محمد رضا	۳۳	مرد	فوق لیسانس	۱۲
۱۱	داود	۴۶	مرد	دکتری	۱۹
۱۲	صغری	۴۳	زن	حوزوی	۲۰
۱۳	محمود	۳۷	مرد	لیسانس	۱۶
۱۴	عطیه	۳۸	زن	دکتری	۱۷
۱۵	ایمان	۴۷	مرد	لیسانس	۲۷
۱۶	سروش	۳۴	مرد	فوق لیسانس	۱۲
۱۷	اعظم	۴۵	زن	دکتری	۲۱
۱۸	فرخنده	۳۸	زن	حوزوی	۱۳
۱۹	جهانگیر	۳۹	مرد	فوق لیسانس	۱۴
۲۰	سمیه	۳۴	زن	فوق لیسانس	۱۲

اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه شوندگان برای انجام تحقیق حاضر نیز در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول ۲: اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان پژوهش

ردیف	اطلاعات	گروه ها	تعداد	درصد
۱	سن	۲۵-۳۵	۸	۴۰٪
		۳۶-۴۵	۱۰	۵۰٪
		۴۶-۶۰	۲	۱۰٪
۲	جنسیت	زن	۸	۴۰٪
		مرد	۱۲	۶۰٪
		کارشناسی	۶	۳۰٪
۳	تحصیلات	کارشناسی ارشد	۸	۴۰٪
		دکتری	۳	۱۵٪
		حوزوی	۳	۱۵٪
		۱۰-۱۵	۱۲	۶۰٪
۴	سابقه	۱۶-۲۰	۶	۳۰٪
		بالاتر از ۲۰	۲	۱۰٪

یافته‌ها

در فرایند تحلیل داده‌ها، مصاحبه‌های انجام‌شده با روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای استراوس و کوربین (۱۴۰۴) شامل کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. در مرحله کدگذاری باز، عبارات و جملات معنادار مشارکت‌کنندگان خط به خط بررسی و کدهای اولیه استخراج گردید. در ادامه، کدهای مشابه در قالب مفاهیم و مضامین فرعی دسته‌بندی شدند. در مرحله کدگذاری محوری، ارتباط میان مفاهیم

شناسایی و در قالب مقوله‌های اصلی در چارچوب مدل پارادایمی ساماندهی گردید. به عنوان نمونه، بخشی از فرایند کدگذاری به شکل زیر انجام شده است.

نمونه‌ای از فرایند تبدیل داده به مفهوم: نقل قول مشارکت‌کننده: «معلمی که خلاقیت داشته باشد می‌تواند حتی در فضای مجازی هم مفاهیم دینی را با روش‌های جذاب منتقل کند.» که کد اولیه آن «استفاده از روش‌های خلاقانه در آموزش دینی» و مفهوم آن «خلاقیت تربیتی معلم» و همچنین مضمون به دست آمده «توانمندی حرفه‌ای معلمان» است که ذیل مقوله اصلی «شرایط علّی» قرار گرفته است. نمونه‌ای دیگر از فرایند تبدیل داده به مفهوم: نقل قول مشارکت‌کننده: «در دوران تعطیلی مدارس، اگر خانواده‌ها همراهی نمی‌کردند، عملاً امکان پیگیری فعالیت‌های تربیتی دانش‌آموزان بسیار محدود می‌شد.» که کد اولیه آن «همکاری خانواده در تداوم تربیت دینی» و مفهوم آن «مشارکت تربیتی خانواده» و همچنین مضمون به دست آمده «مسئولیت‌پذیری و مشارکت خانواده‌ها در فرایند تربیت» است که ذیل مقوله اصلی شرایط زمینه‌ای قرار گرفته است. علاوه بر این نمونه‌ای دیگر از فرایند تبدیل داده به مفهوم: نقل قول مشارکت‌کننده: «در بسیاری از مناطق مشکل اصلی، نبود اینترنت مناسب و امکانات لازم برای آموزش مجازی بود.» که کد اولیه آن «محدودیت زیرساخت‌های فناوری» و مفهوم آن «ضعف زیرساخت‌های آموزشی» و همچنین مضمون به دست آمده «زیرساخت‌های آموزشی و فناوری» است که ذیل مقوله اصلی «شرایط مداخله‌گر» قرار گرفته است.

سپس با مقایسه مستمر داده‌ها، مفاهیم مشابه در قالب مضامین فرعی و اصلی ساماندهی شد و در نهایت، مدل پارادایمی پژوهش شامل شرایط علّی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها شکل گرفت. تحلیل داده‌ها نشان داد که تجربه معلمان از آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی، متأثر از مجموعه‌ای از شرایط علّی، زمینه‌ای و مداخله‌گر است که در ارتباطی تعاملی با یکدیگر، کیفیت یاددهی-یادگیری را تحت‌تأثیر قرار می‌دهند. در مجموع از تحلیل مصاحبه‌ها ۱۱۶ مفهوم اولیه، ۵۷ مضمون فرعی و ۲۱ مضمون اصلی استخراج گردید که مبنای ارائه مدل کیفیت‌بخشی آموزش در شرایط بحران قرار گرفت.

قابل ذکر است در این پژوهش، استخراج مفاهیم صرفاً بر اساس فهرست‌برداری از داده‌ها انجام نشد، بلکه با استفاده از روش مقایسه مستمر، هر مفهوم به‌طور مکرر با داده‌های جدید مقایسه و پالایش شد تا مرز مفهومی آن با مفاهیم مشابه مشخص گردد. در ادامه، یافته‌های مرتبط با هر یک از این شرایط، بر اساس الگوی پارادایمی نظریه داده‌بنیاد، تشریح می‌شود.

شرایط علّی

شرایط علّی به مجموعه عواملی اطلاق می‌شود که به‌صورت مستقیم در شکل‌گیری، تداوم یا تضعیف یک پدیده نقش داشته و چرایی بروز آن را توضیح می‌دهند (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴: ۱۵۳). در پژوهش حاضر، شرایط علّی ناظر بر عواملی است که از دید معلمان، به‌طور مستقیم بر کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی اثرگذار بوده‌اند.

بر اساس تحلیل مصاحبه‌ها، شرایط علّی در این پژوهش در قالب پنج مضمون اصلی شامل: «عدالت

تربیتی»، «دانش و آمادگی پایه برای آموزش دینی در فضای مجازی»، «خلاصیت تربیتی در آموزش مجازی»، «استعدادشناسی و پرورش شایستگی‌های دانش‌آموزان» و «منابع و محیط پشتیبان آموزش دینی» شناسایی شد (جدول ۳). مصاحبه‌شوندگان بر این باور بودند که کیفیت آموزش دینی در شرایط بحران، زمانی محقق می‌شود که دسترسی عادلانه به امکانات، آمادگی معرفتی معلمان و دانش‌آموزان، امکان بروز خلاصیت تربیتی و شناسایی استعدادها و دینی و اخلاقی دانش‌آموزان به‌طور هم‌زمان مورد توجه قرار گیرد.

برای نمونه، برخی معلمان به ضعف سواد رسانه‌ای اشاره داشتند و آن را یکی از عوامل تضعیف‌کننده آموزش دینی در فضای مجازی می‌دانستند؛ زیرا عدم آشنایی کافی با ابزارها و شیوه‌های آموزش مجازی، موجب انتقال سطحی یا ناکارآمد مفاهیم ارزشی و تربیتی می‌شود (پاسخگوی ۱۶). در مقابل، گروهی دیگر تأکید داشتند که آموزش مجازی، در صورت طراحی هدفمند، می‌تواند فرصت تازه‌ای برای کشف و پرورش استعدادها و پنهان دانش‌آموزان به‌ویژه در حوزه‌های اخلاقی، هنری و مهارتی فراهم سازد؛ استعدادهایی که در فضای رقابتی آموزش حضوری کمتر مجال بروز می‌یابند (پاسخگوی ۴).

جدول ۳: شرایط علی کیفیت بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی

مضمون‌های اصلی	مفاهیم
عدالت تربیتی در آموزش دینی	عدالت در دسترسی به فرصت‌های یادگیری دینی
	تعهد تربیتی و مسئولیت ایمانی معلمان
	همانگی در آموزش‌های سطوح مختلف
	معناداری و ارزشمندی آموزش دینی در فضای مجازی
دانش و آمادگی پایه برای آموزش دینی در فضای مجازی	تقویت سواد رسانه‌ای با رویکرد تربیت دینی
	معرفی انواع نرم افزارهای و شیوه های آموزش مجازی
	معرفی عمومی و تخصصی شیوه های آموزش در فضای مجازی
	فرهنگ استفاده از فضای مجازی
خلاصیت تربیتی در آموزش مفاهیم دینی	طراحی ابزارهای خلاق برای انتقال مفاهیم دینی
	خلاصیت در آموزش‌ها و مطالب
استعدادشناسی و پرورش شایستگی‌های تربیتی	استعدادهای اخلاقی، معنوی و مهارتی قابل بروز در فضای مجازی
	پرورش مهارت‌های دانش آموزان مستعد
	نمایشگاه‌ها و فعالیت‌های تربیتی-دانش‌آموزی مجازی
منابع و محیط پشتیبان آموزش دینی	استفاده از نخبگان در آموزش و تولید محتوای عمومی
	سرمایه گذاری برای آموزش مجازی و فراهم سازی امکانات

شرایط زمینه‌ای

شرایط زمینه‌ای به مجموعه شرایط کلان، پایدار و محیطی اطلاق می‌شود که بستر شکل‌گیری و تداوم یک پدیده را فراهم می‌سازند و خود، برآیندی از تعامل و تلفیق شرایط علی هستند. این شرایط، چارچوب کلی کنش‌ها و واکنش‌های کنشگران را شکل داده و مسیر تحقق الگوهای مختلف پدیده را جهت‌دهی می‌کنند (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴: ۱۵۴).

در پژوهش حاضر، شرایط زمینه‌ای ناظر بر بسترهای نهادی، فرهنگی و تربیتی است که آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی در درون آن‌ها تحقق یافته است. تحلیل داده‌های حاصل

از مصاحبه‌ها نشان داد که از نگاه معلمان، کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در فضای آموزش مجازی، به شدت تحت تأثیر شرایط زمینه‌ای قرار دارد. این شرایط در قالب چهار مضمون اصلی «مسئولیت‌پذیری تربیتی»، «بافت حمایتی- فرهنگی خانواده‌ها»، «فرهنگ‌سازی تربیت دینی در فضای مجازی» و «سیاست‌گذاری و تنظیم‌گری تربیتی در آموزش مجازی» بر ساخت گردید (جدول ۴).

مصاحبه‌شوندگان تأکید داشتند که آموزش مجازی، صرفاً به دلیل تغییر بستر ارائه، نباید از نظر میزان تعهد و جدیت، کم‌اهمیت‌تر از آموزش حضوری تلقی شود. از دیدگاه آنان، زمانی که معلم یا دانش‌آموز آموزش مجازی را امری ثانویه یا موقتی قلمداد می‌کند، انتقال و نهادینه‌سازی مفاهیم دینی و تربیتی با ضعف جدی مواجه می‌شود و مسئولیت‌پذیری آموزشی و تربیتی دچار آسیب می‌گردد (پاسخگوی ۱۰).

در همین راستا، برخی معلمان به عدم تناسب محتوای کتاب‌های درسی با اقتضات آموزش مجازی اشاره کردند و معتقد بودند که محتوای طراحی‌شده بر مبنای آموزش حضوری، توان پاسخ‌گویی کامل به نیازهای آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان در فضای مجازی را ندارد. از این‌رو، بازنگری هدفمند در محتوای دروس، به‌ویژه در حوزه آموزش مفاهیم دینی و تربیتی، به‌عنوان یک ضرورت زمینه‌ای مطرح شد (پاسخگوی ۱۵).

یافته‌ها همچنین نشان داد که نقش خانواده‌ها در آموزش مجازی از اهمیت دوچندان برخوردار است؛ با این حال، این نقش در صورتی اثربخش خواهد بود که بر پایه اعتماد متقابل، درک مرزها و هماهنگی میان خانواده، معلم و دانش‌آموز شکل گیرد. دخالت افراطی یا حضور بدون چارچوب خانواده‌ها، می‌تواند فرآیند یاددهی-یادگیری و انتقال مفاهیم تربیتی را با اختلال مواجه سازد (پاسخگوی ۸).

در نهایت، معلمان بر ضرورت فرهنگ‌سازی هدفمند برای استفاده آگاهانه، مسئولانه و تربیتی از فضای مجازی تأکید داشتند. از نظر آنان، تعیین قوانین شفاف و مشترک میان مدرسه و خانواده، و پایبندی عملی همه کنشگران (دانش‌آموز، معلم و والدین) به این قواعد، شرط اساسی اثربخشی آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در بستر مجازی است، به‌ویژه در شرایط بحرانی که نظارت مستقیم کاهش می‌یابد (پاسخگوی ۱۸).

جدول ۴: شرایط زمینه‌ای کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی

مفاهیم	مضمون‌های اصلی	شرایط زمینه‌ای
بلوغ تربیتی معلمان و دانش‌آموزان در آموزش دینی مجازی	مسئولیت تربیتی در آموزش دینی	
تعهد به انجام مسئولانه فعالیت‌های تربیتی		
تلاش تربیتی معلمان و دانش‌آموزان		
مسئولیت‌پذیری آموزش دینی		
توجه به اقتضات تربیتی خانواده‌ها	بافت حمایتی- فرهنگی خانواده‌ها	
تعاون و مشارکت خانواده‌ها در آموزش مجازی		
درک متقابل و اعتمادسازی خانواده، معلم و دانش‌آموز		
آموزش استفاده هدایت‌شده و تربیتی از فضای مجازی	فرهنگ سازی تربیت دینی در فضای مجازی	
نظم بخشی به قوانین و مقررات آموزش مجازی		
تولید محتوای متناسب با آموزش مفاهیم دینی	سیاست‌گذاری و تنظیم‌گری تربیتی در آموزش مجازی	
تجدیدنظر در منابع و مطالب درسی متناسب آموزش مجازی		

در چارچوب مدل پارادایمی، میان «شرایط زمینه‌ای» و «شرایط مداخله‌گر» تمایز مفهومی دقیقی برقرار شد. شرایط زمینه‌ای به بافت نسبتاً پایدار فرهنگی، اجتماعی و نهادی اشاره دارد که بستر شکل‌گیری و تداوم یک پدیده را فراهم می‌سازد (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴). در مقابل، شرایط مداخله‌گر به عواملی اجرایی، مدیریتی و ساختاری اطلاق می‌شود که به‌صورت مستقیم بر شدت، جهت یا نحوه اجرای راهبردها و کنش‌های کنشگران (معلمان) اثر گذاشته و آن‌ها را تعدیل می‌کنند. بر اساس این تمایز، برخی از مضامین استخراج‌شده از داده‌ها که در ابتدا در جدول شرایط زمینه‌ای قرار گرفته بودند، ماهیتی اجرایی و مدیریتی داشتند. برای مثال، «حمایت تربیتی از معلمان و دانش‌آموزان» و «شفافیت آیین‌نامه‌ها و بخشنامه‌ها»، اگرچه در تجربه زیسته معلمان به‌عنوان بخشی از محیط آموزشی مطرح شده‌اند، اما نقش اصلی آن‌ها در تعدیل و تسهیل‌گری فرآیند آموزش و اجرای راهبردها است. لذا، این مضامین به بخش «شرایط مداخله‌گر» منتقل گردیدند تا مرز مفهومی میان این دو دسته از شرایط در مدل پژوهش روشن‌تر شود. این انتقال، به تأکید بر «بافت پایدار» در شرایط زمینه‌ای و تمرکز بر «سازوکارهای اجرایی تعدیل‌کننده» در شرایط مداخله‌گر کمک شایانی نمود.

شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر به آن دسته از شرایطی اطلاق می‌شود که به واسطه نحوه عملکرد خود، می‌توانند در فرایند شکل‌گیری یا تحقق یک پدیده نقش تسهیل‌کننده یا بازدارنده ایفا کنند و شدت و سرعت اثرگذاری پدیده را افزایش یا کاهش دهند (محسنی تبریزی، ۱۳۹۵: ۱۴۸). این شرایط، اگرچه منشأ شکل‌گیری پدیده نیستند، اما می‌توانند مسیر تحقق آن را به‌طور معناداری دستخوش تغییر کنند.

در پژوهش حاضر، شرایط مداخله‌گر ناظر بر عواملی است که بر کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی اثر تعدیل‌کننده دارند و موجب تقویت یا تضعیف کنش‌های آموزشی معلمان می‌شوند. تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که این شرایط در قالب چهار مضمون اصلی «نگاه و نگرش تربیتی به فضای مجازی»، «توانمندسازی تربیتی کنشگران آموزشی»، «هماهنگی سازمانی و مدیریتی در آموزش دینی» و «تقویت زیرساخت‌های آموزش دینی در بحران» شناسایی و بر ساخت گردید (جدول ۵).

یافته‌ها نشان داد که نوع نگرش کنشگران آموزشی نسبت به فضای مجازی، نقشی تعیین‌کننده در کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی ایفا می‌کند. معلمان بر این باور بودند که نگرش‌های افراطی-اعم از بدبینی کامل یا خوش‌بینی غیرواقع‌بینانه—می‌تواند موجب کاهش اثربخشی آموزش دینی شود. به تعبیر برخی از مصاحبه‌شوندگان، در شرایطی که نگاه اصلاح‌نشده‌ای به آموزش مجازی وجود دارد، مشکلات اجرایی و خانوادگی به‌جای مدیریت تربیتی، به عاملی برای ایجاد تنش و تضعیف فرآیند یاددهی-یادگیری تبدیل می‌شود (پاسخگوی ۳).

در مجموع، نتایج نشان می‌دهد که شرایط مداخله‌گر، با اثرگذاری بر نحوه مواجهه معلمان، خانواده‌ها و نهادهای آموزشی با آموزش مجازی، می‌توانند کیفیت انتقال مفاهیم دینی و تربیتی را در شرایط بحران آموزشی به‌طور چشمگیری تسریع یا تضعیف کنند.

جدول ۵: شرایط مداخله‌گر کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی

مفاهیم	مضمون‌های اصلی	شرایط مداخله‌گر
چالش‌های تربیتی آموزش دینی در فضای مجازی	نگاه و نگرش تربیتی به آموزش دینی در فضای مجازی	
نگرش‌های افراطی نسبت به آموزش دینی مجازی		
معنادارسازی و ارزش‌آفرینی آموزش دینی در فضای مجازی		
تقویت زیرساخت‌ها و حمایت تربیتی از معلمان و دانش‌آموزان	توانمندسازی تربیتی کنشگران آموزشی	
حل چالش‌های اجرایی آموزش دینی مجازی		
نظارت تربیتی بر برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش دینی		
هم‌افزایی نهادی در آموزش دینی، شفافیت آئین نامه و بخشنامه ها	هماهنگی سازمانی و مدیریتی در آموزش دینی	
مدیریت فرایند و بروندهای آموزش دینی		
فراهم‌سازی امکانات و ملزومات آموزش دینی		
رفع نیازهای زیرساختی آموزش دینی در بحران	تقویت زیرساخت‌های آموزش دینی در شرایط بحران	

راهبردها

راهبردها به مجموعه کنش‌ها و اقداماتی اطلاق می‌شود که کنشگران در واکنش به شرایط پدیدآمده اتخاذ می‌کنند تا بتوانند پدیده موردنظر و چالش‌های مرتبط با آن را به‌نحوی مؤثر مدیریت نمایند. این کنش‌ها می‌توانند ماهیتی تسهیل‌کننده یا تضعیف‌کننده داشته باشند و نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت پیامدهای نهایی ایفا کنند (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴: ۱۵۵).

در پژوهش حاضر، راهبردها ناظر بر اقداماتی است که معلمان برای ارتقای کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی به کار گرفته‌اند. تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که از دیدگاه معلمان، اتخاذ راهبردهای آگاهانه و هماهنگ، می‌تواند بسیاری از محدودیت‌های آموزش مجازی را در حوزه تعلیم و تربیت دینی جبران نماید. این راهبردها در قالب چهار مضمون اصلی «اقدامات انگیزشی تربیتی»، «ترسیم نقشه راه آموزش دینی»، «دانش و تجربه تربیتی» و «حمایت تربیتی» شناسایی و بر ساخت گردید (جدول ۶).

مصاحبه‌شوندگان بر این باور بودند که در شرایط بحران آموزشی، حفظ انگیزه معلمان و دانش‌آموزان برای یادگیری و آموزش مفاهیم دینی، از اهمیت بنیادین برخوردار است. آنان تأکید داشتند که یکی از راهکارهای اساسی در این زمینه، بازتعریف و برجسته‌سازی نقش معلم در آموزش مجازی است؛ چراکه نادیده‌گرفتن تلاش‌های مضاعف معلمان در تولید محتوا و همراهی مستمر با دانش‌آموزان، می‌تواند به تضعیف انگیزه و کاهش اثربخشی فعالیت‌های تربیتی منجر شود (پاسخگوی ۴).

در کنار اقدامات انگیزشی، راهبردهای حمایتی نیز از نگاه معلمان نقشی کلیدی در کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی ایفا می‌کنند. این حمایت‌ها، علاوه بر معلمان و دانش‌آموزان، می‌تواند شامل همیاران معلمان و نیز پشتیبانی از ایده‌های خلاقانه در زمینه تولید محتوا و تنوع‌بخشی به ابزارها و نرم‌افزارهای آموزشی باشد؛ امری که به غنای فرآیند تعلیم و تربیت دینی در فضای مجازی کمک شایانی می‌کند (پاسخگوی ۲۰).

جدول ۶: راهبردهای کیفیت بخشی به آموزش مجازی دوران کرونا

مفاهیم	مضمون‌های اصلی	راهبردها
ارزش‌آفرینی آموزش دینی در کنار آموزش حضوری	اقدامات انگیزشی تربیتی	
تقویت انگیزه یادگیری و تربیت دینی در هر شرایط		
تشویق تربیتی معلمان و دانش‌آموزان		
تعمیق فهم تربیتی از آموزش دینی مجازی	ترسیم نقشه راه آموزش دینی	
تقویت برنامه‌های آموزش دینی و سازماندهی آن‌ها		
به‌کارگیری پژوهش‌های تربیتی و دینی		
تجربه‌اندوزی در آموزش مفاهیم دینی	دانش و تجربه تربیتی	
بهره‌گیری از الگوهای موفق آموزش دینی		
حمایت تربیتی از معلمان و دانش‌آموزان		
حمایت از همیاران تربیتی معلم	حمایت تربیتی	
همفکری و حمایت از ایده‌های نوآورانه تربیتی		

پیامدها

پیامدها در نظریه داده‌بنیاد به نتایج حاصل از کنش‌ها و راهبردهایی اطلاق می‌شود که کنشگران در مواجهه با شرایط پدیدآمده اتخاذ می‌کنند. این پیامدها می‌توانند مطلوب یا نامطلوب باشند و نشان‌دهنده آثار اجرایی شدن یا اجراشدن راهبردهای پیشنهادی در عمل هستند (استراوس و کوربین، ۱۴۰۴: ۱۵۶).

در پژوهش حاضر، پیامدها ناظر بر نتایج مترتب بر راهبردهای اتخاذشده توسط معلمان در جهت کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی است. تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که اجرای راهبردهای شناسایی‌شده، پیامدهای قابل‌توجهی در فرآیند تعلیم و تربیت داشته و توانسته است بخشی از پیامدهای منفی آموزش مجازی را در این حوزه کاهش دهد. این پیامدها در قالب چهار مضمون اصلی «تسهیل در تعلیم و تربیت دینی»، «ارزش‌آفرینی تربیتی»، «بهره‌وری و ارتقای عملکرد تربیتی» و «جلوگیری از ترک تحصیل دانش‌آموزان» شناسایی و طبقه‌بندی شد (جدول ۷).

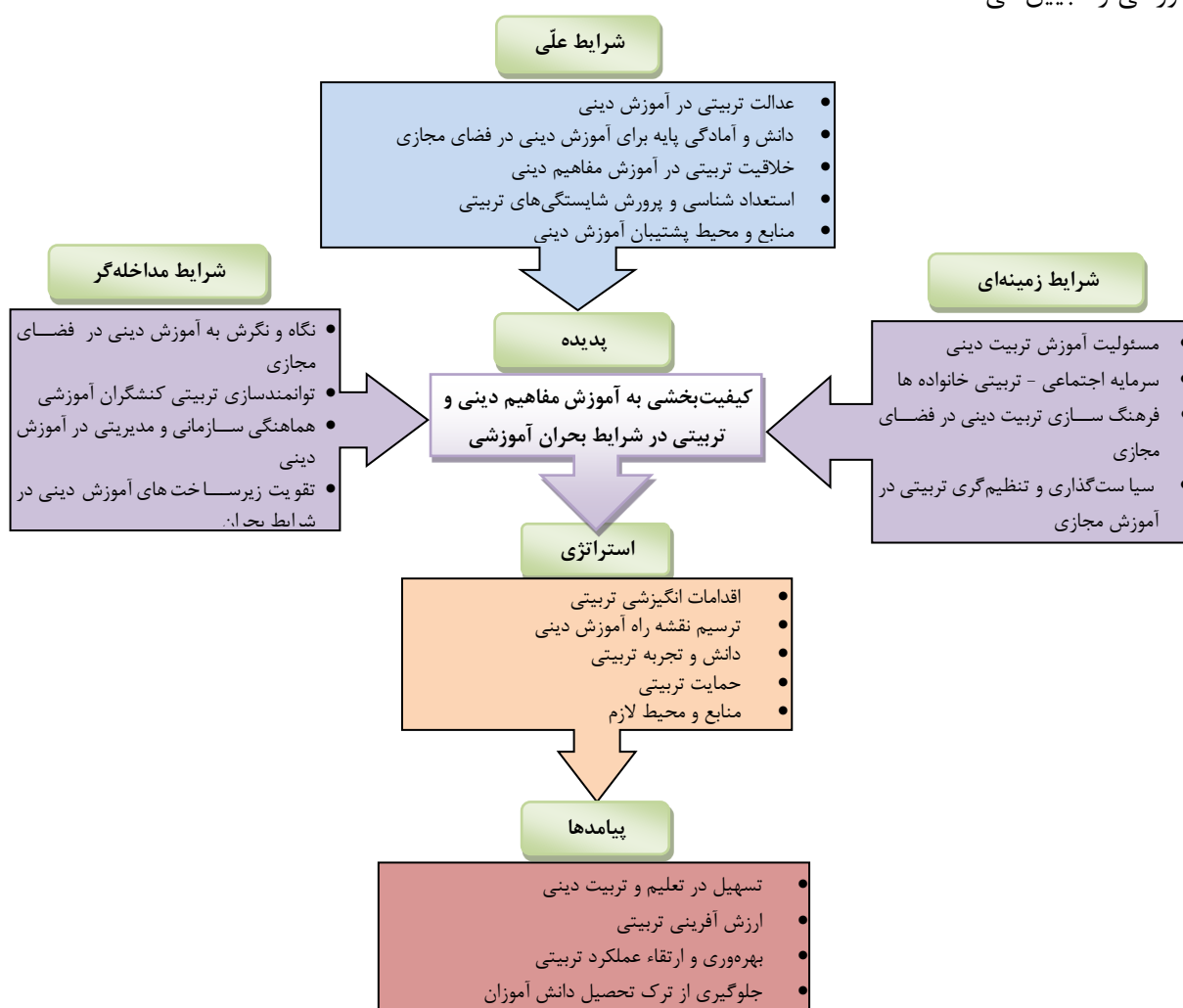
یافته‌ها نشان‌دهنده آن است که به‌کارگیری راهبردهای انگیزشی، حمایتی و مبتنی بر دانش و تجربه، موجب بهبود کیفیت اجرای آموزش دینی، تسریع در فرآیند یاددهی-یادگیری و ایجاد هم‌افزایی میان عناصر مختلف تربیتی شده است. علاوه بر این، اصلاح نگرش‌ها نسبت به آموزش مجازی و ارتقای ارزش آن در کنار آموزش حضوری، منجر به شکل‌گیری برداشت‌های مثبت‌تر نسبت به یادگیری مفاهیم دینی و تقویت انسجام و استمرار یادگیری گردیده است.

در نهایت، معلمان بر این باور بودند که کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی، می‌تواند با افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان به یادگیری و جلوگیری از افت تحصیلی، نقش مؤثری در پیشگیری از ترک تحصیل و تداوم حضور فعال فراگیران در فرآیند آموزش ایفا کند.

جدول ۷: پیامدهای کیفیت بخشی به آموزش مجازی دوران کرونا

مفاهیم	مضمون های اصلی	پیامدها
بهبود کیفیت آموزش مفاهیم دینی	تسهیل در تعلیم و تربیت دینی	
تسهیل و تسریع آموزش دینی		
هم افزایی در تعلیم و تربیت دینی		
تقویت تصویر تربیتی آموزش دینی	ارزش آفرینی تربیتی	
تقویت ارزش یادگیری دینی		
انسجام و تثبیت یادگیری مفاهیم دینی	بهره وری و ارتقای عملکرد تربیتی	
تداوم یادگیری تربیتی		
افزایش علاقه مندی به یادگیری دینی		
پیشگیری از افت تحصیلی در آموزش دینی	جلوگیری از ترک تحصیل دانش آموزان	
پذیرش شیوه های نوین آموزش دینی مجازی		

شکل شماره ۱، مدل پارادایمی استخراج‌شده از یافته‌های پژوهش را نمایش می‌دهد که ارتباط میان شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، راهبردها و پیامدهای آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی را تبیین می‌کند.



شکل ۱. الگوی پارادایمی کیفیت بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی

بحث و نتیجه‌گیری

بروز و تداوم شرایط مختلف بحران آموزشی، موجب برهم‌خوردن بسیاری از رویه‌ها و الگوهای رایج در نظام تعلیم و تربیت شد. در این شرایط، آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از بخش‌های اساسی جامعه، به‌طور جدی تحت تأثیر قرار گرفت و مدارس و دانش‌آموزان ناگزیر به بهره‌گیری گسترده از آموزش مجازی و راه‌دور شدند. اگرچه در فرایند آموزش مجازی تلاش شد کمیت آموزش تا حد امکان حفظ شود، اما پس از مدتی شواهد حاکی از کاهش کیفیت آموزش در این فضا بود؛ امری که ضرورت بررسی الگوها و مدل‌های کیفیت‌بخشی به آموزش را آشکار ساخت. ازاین‌رو، ارائه الگویی منسجم برای کیفیت‌بخشی به آموزش در فضای مجازی، در راستای تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت، به یک نیاز اساسی تبدیل شد. بر همین اساس، هدف اصلی پژوهش حاضر طراحی مدل پارادایمی کیفیت‌بخشی به آموزش در فضای مجازی در شرایط بحران آموزشی، از دیدگاه معلمان به‌عنوان متولیان اصلی فرایند تعلیم و تربیت، با رویکرد کیفی و نظریه داده‌بنیاد بود.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران‌های آموزشی، پدیده‌ای پیچیده، چندبعدی و متأثر از تعامل میان مجموعه‌ای از عوامل ساختاری، تربیتی و زمینه‌ای است. تجربه زیسته معلمان بیانگر آن است که بحران آموزشی، صرفاً به معنای تغییر بستر آموزش یا محدودشدن آموزش حضوری نیست، بلکه وضعیتی است که در آن، فرایند انتقال، درونی‌سازی و نهادینه‌سازی مفاهیم دینی و تربیتی با چالش‌های بنیادین مواجه می‌شود و نیازمند بازاندیشی در الگوهای رایج تعلیم و تربیت است.

بر اساس تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساخت‌یافته، فرایند کدگذاری و انتزاع مفهومی به استخراج ۱۱۶ مفهوم اولیه انجامید که پس از تعدیل و ادغام، در قالب ۵۷ مضمون محوری و در نهایت ۲۱ مضمون اصلی سازمان‌دهی شد. این مضامین، در چارچوب الگوی پارادایمی نظریه داده‌بنیاد، شبکه‌ای منسجم از شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها را در تبیین مقوله مرکزی پژوهش شکل می‌دهند. مقوله مرکزی استخراج‌شده در این پژوهش «کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی» است که از سطح انتزاع مفهومی بالاتری برخوردار بوده و کلیت یافته‌ها حول آن سامان یافته است.

یافته‌ها نشان داد که تحقق کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی، در وهله نخست به وجود شرایط علی همچون عدالت تربیتی، دانش و آمادگی پایه برای آموزش دینی در فضای جدید، خلاقیت تربیتی، استعدادشناسی و فراهم‌بودن منابع و محیط‌های پشتیبان وابسته است. از دید معلمان، هرگونه غفلت از این پیش‌شرط‌ها، به انتقال سطحی مفاهیم دینی و تضعیف کارکرد تربیتی آموزش منجر می‌شود. در این میان، عدالت تربیتی و دسترسی برابر به فرصت‌های یادگیری، به‌عنوان زیربنایی‌ترین شرط کیفیت‌بخشی آموزش، اهمیت ویژه‌ای دارد. در سطحی فراتر، شرایط زمینه‌ای نقش تعیین‌کننده‌ای در پایداری و اثربخشی آموزش دینی و تربیتی در شرایط بحران ایفا می‌کنند. مسئولیت‌پذیری تربیتی کنشگران آموزشی، مشارکت هدفمند خانواده‌ها، فرهنگ‌سازی برای استفاده تربیتی از فضای آموزشی جدید و بازطراحی منابع و محتوای درسی متناسب با اقتضائات بحران، بسترهایی هستند که بدون آن‌ها، حتی کنش‌های خلاقانه معلمان نیز با اثربخشی محدود مواجه خواهد

شد. بر اساس یافته‌ها، تلقی آموزش در شرایط بحران به‌عنوان امری کم‌اهمیت یا موقتی، یکی از مهم‌ترین موانع کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی است.

همچنین، پژوهش حاضر نشان داد که شرایط مداخله‌گر، از جمله نگاه و نگرش تربیتی به فضای آموزشی بحران، میزان توانمندسازی کنشگران آموزشی، سطح هماهنگی سازمانی و مدیریتی و کفایت زیرساخت‌ها، می‌توانند شدت و جهت تحقق کیفیت آموزش را به‌طور معناداری تعدیل کنند. نگرش‌های افراطی یا غیرواقع‌بینانه نسبت به آموزش در شرایط بحران، به‌جای حل مسائل، بر پیچیدگی فرایند تعلیم و تربیت افزوده و مانع بهره‌گیری مؤثر از ظرفیت‌های موجود می‌شوند.

در این پژوهش، میان دو مفهوم «معناداری و ارزشمندی آموزش دینی در فضای مجازی» که به‌عنوان شرط علی‌شناسایی شد، و «فرهنگ‌سازی تربیت دینی در فضای مجازی» که در زمره شرایط زمینه‌ای قرار گرفت، تمایز نظری دقیقی اعمال گردید. «معناداری آموزش دینی» به سطح ادراک، نگرش و انگیزه فردی معلمان و دانش‌آموزان نسبت به اهمیت و اثرگذاری آموزش مفاهیم دینی در بستر مجازی بازمی‌گردد. این برداشت درونی، چرایی تلاش معلمان برای ارائه آموزش باکیفیت‌تر یا پذیرش و تعامل فعال‌تر دانش‌آموزان را توضیح می‌دهد و از این رو، در حوزه شرایط علی و عوامل مستقیم تأثیرگذار بر کنش جای می‌گیرد. در مقابل، «فرهنگ‌سازی تربیت دینی» ناظر به گفتمان اجتماعی، نهادی و فرهنگی گسترده‌تری است که تربیت دینی را در فضای مجازی ترویج و نهادینه می‌سازد. این مفهوم به بسترهای فرهنگی، ارزش‌های مشترک، هنجارهای اجتماعی و سیاست‌های آموزشی اشاره دارد که فرایند تربیت دینی را در سطحی کلان‌تر حمایت یا هدایت می‌کنند و از این منظر، در حوزه شرایط زمینه‌ای و بافت پایدار اجتماعی قرار می‌گیرد.

در واکنش به این شرایط، معلمان راهبردهایی را در پیش گرفته‌اند که شامل اقدامات انگیزشی تربیتی، ترسیم نقشه راه آموزش دینی، بهره‌گیری از دانش و تجربه‌های تربیتی و حمایت هدفمند از کنشگران آموزشی است. این راهبردها زمانی اثربخش خواهند بود که به‌صورت هماهنگ و نظام‌مند اجرا شوند و مورد پشتیبانی نهادی قرار گیرند. پیامدهای اجرای این راهبردها نشان می‌دهد که کیفیت‌بخشی به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی، می‌تواند به تسهیل فرایند تعلیم و تربیت، ارزش‌آفرینی تربیتی، افزایش بهره‌وری و ارتقای عملکرد آموزشی و نیز جلوگیری از ترک تحصیل دانش‌آموزان منجر شود. یافته‌ها مؤید آن است که کیفیت آموزش، نه در افزایش کمی ساعات یا حجم آموزش، بلکه در تعمیق یادگیری، انگیزش درونی و پیوستگی تربیتی معنا می‌یابد.

در مجموع، مدل پارادایمی برپا شده در این پژوهش، تصویری جامع از عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی ارائه می‌دهد و می‌تواند به‌عنوان چارچوبی تحلیلی و کاربردی برای سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری در نظام تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گیرد؛ چارچوبی که تأکید آن بر حفظ اصالت تربیتی آموزش، حتی در دشوارترین شرایط آموزشی است.

محدودیت‌ها و پیشنهادات

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به ماهیت کیفی آن و اتکای داده‌ها به تجربه زیسته گروهی محدود از معلمان اشاره کرد که اگرچه امکان دستیابی به درک عمیق و تفسیری از کیفیت‌بخشی

به آموزش مفاهیم دینی و تربیتی در شرایط بحران آموزشی را فراهم ساخته است، اما تعمیم‌پذیری نتایج را به بافت‌های آموزشی متفاوت با احتیاط همراه می‌سازد. همچنین یافته‌ها بر ادراک و روایت کنشگران آموزشی تمرکز داشته و منظر دانش‌آموزان و خانواده‌ها به صورت مستقیم در داده‌ها بازتاب نیافته است؛ در حالی که بر اساس شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر شناسایی شده، این کنشگران نقشی تعیین‌کننده در تحقق یا تضعیف کیفیت آموزش ایفا می‌کنند. افزون بر این، وابستگی برخی مضامین به زیرساخت‌های فنی، مدیریتی و سازمانی، سبب می‌شود اجرای عملی مدل پیشنهادی در مناطق کم‌برخوردار یا نظام‌های آموزشی با محدودیت ساختاری، با چالش‌هایی همراه باشد.

بر این اساس، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، مدل پارادایمی استخراج‌شده با بهره‌گیری از روش‌های کمی یا ترکیبی مورد آزمون و اعتبارسنجی قرار گیرد تا میزان تأثیر هر یک از شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر بر پیامدهای آموزشی به صورت دقیق‌تر سنجیده شود. همچنین انجام مطالعات کیفی مکمل با مشارکت دانش‌آموزان و خانواده‌ها می‌تواند به غنای تبیین پدیده مرکزی و تکمیل ابعاد تعاملی مدل بیانجامد. از منظر کاربردی، نتایج این پژوهش می‌تواند مبنایی برای سیاست‌گذاری و تنظیم‌گری تربیتی در آموزش مجازی در شرایط بحران آموزشی قرار گیرد؛ از جمله بازنگری در منابع و محتوای درسی متناسب با اقتضائات نوین، تقویت برنامه‌های توانمندسازی تربیتی معلمان، توسعه زیرساخت‌ها با تأکید بر عدالت آموزشی، و نهادینه‌سازی فرهنگ مسئولیت‌پذیری و مشارکت خانواده‌ها. به کارگیری نظام‌مند این الگو، می‌تواند ضمن ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت دینی، از تعمیق آسیب‌های آموزشی و تربیتی در شرایط بحرانی پیشگیری کند.

ملاحظات اخلاقی

نویسندگان اصولی اخلاقی را در تدوین مقاله رعایت نموده و این اصول مورد تأیید آن‌ها است.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان سهم برابری در تدوین مقاله داشته‌اند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

حامی مالی

این مقاله از هیچ نهادی کمک مالی دریافت نکرده است.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از تمام کسانی که آن‌ها را در تدوین و نوشتن این مقاله یاری نمودند، تشکر و قدردانی دارند.

منابع

- ابوالمعالی حسینی، خدیجه (۱۳۹۹). پیامدهای روانشناختی و آموزشی بیماری کرونا در دانش آموزان و راهکارهای مقابله با آن‌ها، *روانشناسی تربیتی*، ۱۵ (۵۶): ۱۶۶-۱۵۳. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.52371.2993>
- احمدی، منیژه، و فریدونی، لیلی (۱۳۹۷). نواندیشی در کیفیت آموزش و تدوین یک مدل پارادایمی (مطالعه موردی سازمان فنی حرفه‌ای)، *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۴): ۶۴-۷۵. <https://doi.org/10.29252/edcbmj.11.4.64>
- استراوس، آنسلم، و کوربین، جولیت (۱۴۰۴). مبانی پژوهش کیفی فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ترجمه ابراهیم افشار، چاپ یازدهم، تهران: نی.
- آقا جانی رونقی، آمنه، فردوسی، طیبه و صالحی، کیوان (۱۴۰۲). فضای مجازی و نقش آن در دگرگونی‌های باورهای دینی دانش‌آموزان: پژوهشی پدیدارشناختی، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۸ (۱): ۳۷-۶۶. <http://dx.doi.org/10.52547/qaiie.8.1.37>
- سوسرائی، علیرضا، جعفری، سکینه و امین بیدختی، علی اکبر (۱۴۰۴). شکاف بین‌نسلی و نقش آن بر پابندی دانش‌آموزان به الگوی زندگی اسلامی مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۰ (۲): ۸۱-۱۰۴. <http://dx.doi.org/10.22034/qaiie.10.2.81>
- شاه‌بیگی، فرزانه و نظری، سمانه (۱۳۹۰). آموزش مجازی: مزایا و محدودیت‌ها، *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۴ (۱): ۴۷-۵۴. https://sdme.kmu.ac.ir/article_90903.html
- صالحی متعهد، زهرا، احمدی زمانی، زهرا و نیری پور، زهرا سادات (۱۴۰۲). تحلیل مبانی تربیتی کانون‌های فرهنگی - آموزشی مساجد، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۸ (۴): ۹۱-۱۰۸. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.8.4.6>
- عباسی دره‌بیدی، احمد، افضل، عاطفه و زارعی، طیبه (۱۴۰۳). الگوی پارادایمی نقش اذان در اغنای نماز جماعت مدارس. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۹ (۱): ۵۵-۸۰. <http://dx.doi.org/10.22034/qaiie.9.1.55>
- غفوری فرد، منصور (۱۳۹۹). رونق آموزش مجازی در ایران: توان بالقوه‌ای که با ویروس کرونا شکوفا شد، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۴ (۲۰): ۳۴-۳۳. <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-5071-fa.html>
- فرودی، مریم، و حجازی، رضوان (۱۳۹۹). ارائه الگوی مفهومی مدیریت سود مبتنی بر روش نظریه داده بنیاد چندوجهی، *پژوهش‌های حسابداری مالی و حسابرسی*، ۱۲ (۴۸): ۹۵-۱۲۰. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.23830379.1399.12.48.5.1>
- محسنی تبریزی، علیرضا (۱۳۹۵). روش تحقیق کیفی در مکاتب تفسیری، تهران: اطلاعات.
- نصر، محمدعلی، خواجهی، شکراله، و عباسیان، عزت اله (۱۳۹۸). طراحی چارچوب کنترل کیفیت برای مؤسسات حسابرسی و نهاد ناظر در ایران به روش نظریه داده بنیاد چند وجهی، *دانش حسابداری و حسابرسی مدیریت*، ۸ (۳۰): ۱۷۴-۱۴۹. https://www.jmaak.ir/article_14302.html

REFERENCE

- Abbasi Darehbid, A., Afzal, A., & Zarei, T. (2024). Paradigmatic model of the role of Azan in the singing of congregational prayers of schools. *Applied Issues in Islamic Education*, 9(1), 55-80. <https://doi.org/10.22034/qaiie.9.1.55> [in Persian]
- Abuolmaali Hosseini, K. (2020). Psychological and educational consequences of the coronavirus disease in students and strategies for coping with them. *Educational Psychology*, 15(56), 153-166. <https://doi.org/10.22054/jep.2020.52371.2993> [in Persian]

- Ahmadi, M., & Fereydouni, L. (2018). Conceptualization in the quality of education and the development of a paradigm model (a case study of the Technical and Vocational Training Organization). *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 11(4), 64–75. <https://doi.org/10.29252/edcbmj.11.4.64> [in Persian]
- Aldiabat, K. M., & Navenec, L. (2018). Data saturation: The mysterious step in grounded theory method. *The Qualitative Report*, 23(1), 245–261. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2018.2994>
- Beaudoin, M. (2016). Issues in distance education: A primer for higher education decision makers. *New Directions for Higher Education*, 173, 9–19. <https://doi.org/10.1002/he.20175>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage Publications.
- Dumas, A., & Hanchane, S. (2010). How does job-training increase firm performance? The case of Morocco. *International Journal of Manpower*, 31(5), 585–602. <https://doi.org/10.1108/01437721011073335>
- Farokhmehr, H. (2009). *Effective skills* (1st ed.). Tehran: Abad. [in Persian]
- Ferdowsi, T., Aghajani Ronaghi, A., & Salehi, K. (2023). Analyzing the lived experience of upper secondary school students on the role of virtual space in the state of religious beliefs in the conditions of the COVID-19 epidemic. *Applied Issues in Islamic Education*, 8(1), 37–66. <https://doi.org/10.52547/qaie.8.1.37> [in Persian]
- Foroudi, M., & Hejazi, R. (2020). Conceptual management of profit based on multi-dimensional grounded theory. *Financial Accounting and Auditing Research*, 12(48), 95–120. <https://dori.net/dor/20.1001.1.23830379.1399.12.48.5.1> [in Persian]
- Ghafoori Fard, M. (2020). The boom of virtual education in Iran: A potential that blossomed with the coronavirus. *Iranian Journal of Medical Education*, 20, 33–34. <https://ijme.mui.ac.ir/article-1-5071-en.html> [in Persian]
- Given, L. M. (2015). 100 questions (and answers) about qualitative research. SAGE.
- Hosseini, S. A. (2000). Several discussions on the foundations of Islamic education and training (Vol. 5). Tehran: *Islamic Culture*. [in Persian]
- Iman, M. T. (2012). Philosophy of research in humanities (1st ed.). Qom: *Research Institute for Islamic Studies and University*. [in Persian]
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- MacDonald, C. J., & Thompson, T. L. (2005). Structure, content, delivery, service, and outcomes: Quality e-learning in higher education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 6(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v6i2.237>
- McGorry, S. Y. (2003). Measuring quality in online programs. *The Internet and Higher Education*, 6(2), 159–177. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(03\)00044-8](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(03)00044-8)
- Mian, A., & Khan, S. (2020). Medical education during pandemics: A UK perspective. *BMC Medicine*, 18(1), 100. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01575-y>
- Mohammadpour, A. (2001). Qualitative research methods: Anti-method 2 (Vol. 2). Tehran: *Sociologists*. [in Persian]
- Mohseni Tabrizi, A. (2016). Qualitative research methods in interpretative schools. Tehran: *Information*. [in Persian]

- Momeni Rad, A., & Ali Abadi, K. (2009). An investigation of the quality of e-learning courses based on e-learning standards in the field of information technology engineering in Khajeh Nasir al-Din Toosi University of Technology. Tehran: Allameh Tabatabaee University. [in Persian]
- Nasr, M. A., Khwaju, S., & Abbasian, E. (2019). Designing a quality control framework for auditing institutions and supervisory bodies in Iran using multi-dimensional grounded theory. *Journal of Accounting and Audit Management Research*, 8(30). https://journals.srbiau.ac.ir/article_14302.html [in Persian]
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Ranjbar, H., Haghdoust, A. A., Salesali, M., Khoshdel, A. R., Soleimani, M. A., & Bahrani, N. (2012). Sampling in qualitative research: Guidance for getting started. *Journal of Armed Forces Medical Sciences University of Iran*, 10(3), 238–250. [in Persian]
- Safford, K., & Stinton, J. (2016). Barriers to blended digital distance vocational learning for non-traditional students. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 135–150. <https://doi.org/10.1111/bjet.12222>
- Sajed, A. N., & Amgain, K. (2020). Corona virus disease (COVID-19) outbreak and the strategy for prevention. *Europasian Journal of Medical Sciences*, 2(1), 1–4. <https://doi.org/10.46405/ejms.v2i1.110>
- Salehi Motaahed, Z., Ahmadi Zamani, Z., & Nayeripur, Z. (2023). Analysis of educational bases of cultural-educational centers of mosques. *Applied Issues in Islamic Education*, 8(4), 91–108. <https://doi.org/10.61186/qaiie.8.4.6> [in Persian]
- Schleicher, A. (2018). *World Class: How to Build a 21st-Century School System*. Paris: OECD Publishing.
- Shahbeigi, F., & Nazari, S. (2011). Virtual education: Advantages and limitations. *Journal of Yazd Medical Education Research Center*, 6(1), 47–54. [in Persian]
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Sousaraee, A., Jafari, S., & Aminbeidokhti, A. (2025). Intergenerational gap and its impact on students' commitment to the Islamic lifestyle model. *Applied Issues in Islamic Education*, 10(2), 81–104. <https://doi.org/10.22034/qaiie.10.2.81> [in Persian]
- Strauss, A., & Corbin, J. (2012). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed., Translated by E. Afshar). Tehran: Ney.
- UNESCO. (2024). *Reimagining our futures together: A new social contract for education – Global progress update 2024*. Paris: UNESCO Publishing.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., et al. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397–404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)