



The Perfectionist Experiences of Elementary School Teachers from Virtual Education- The Case: Shiraz Teachers

Mehdi Mohamadi, Ph.D

Department of Educational Management and Planning,
Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz
University, Shiraz, Iran.

Majid Kowsary, Ph.D

Department of Management and Educational Planning,
Farhangian University, Shiraz, Iran.

Reza Naseri Jahromi, Ph.D

Curriculum Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Majid Shabani Fard, Ph.D

Educational Management, Shiraz University, Shiraz, Iran

Solmaz khademi, Ph.D

Curriculum Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Sedigheh Shadi, M.A

Curriculum Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Abstract

Due to the spread of the virus and the closure of educational centers, the followers of education were forced to provide education in the context of virtual education systems. The aim of the research was to investigate the perfectionist experiences of Shiraz primary school teachers of virtual education. For this purpose, the qualitative method of phenomenology has been used. The participants in this research were all primary school teachers in Shiraz city in the academic year of 1401. The selection of the interviewees was done with a targeted approach and criteria method. Ten people were finally selected based on theoretical saturation. The data was collected using semi-structured interviews, the interviews were analyzed using the Colaizzi model and thematic analysis method. After extraction and thematic categorization, the teachers' perfectionist experiences were classified into nine basic themes and three main themes, including interactive lesson design, cooperation and grouping, and variety and attractiveness in the content. Data validity was determined by using verifiability techniques through researchers' self-review and reliability by carefully directing the flow of information collection and alignment of researchers. By using their perfectionist experiences in virtual education, primary school teachers try to attract their cooperation and encourage them to learn by designing lessons containing diverse and attractive contents and grouping students in the process of virtual education.

Keywords: experiences, perfectionism, teacher, elementary school, virtual education.

تجارب کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی از آموزش مجازی - مورد مطالعه: شهر شیراز

مهدی محمدی

استاد، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شهر شیراز، ایران

مجید کوثری

استادیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه فرهنگیان فارس، شهر شیراز، ایران

*رضا ناصری جهرمی

دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز، شهر شیراز، ایران

مجید شعبانی فرد

دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه شیراز، شهر شیراز، ایران

سولماز خادمی

دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز، شهر شیراز، ایران

صدیقه شادی

کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز، شهر شیراز، ایران

چکیده

به دنبال شیوع ویروس کرونا و تعطیلی مراکز آموزشی، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت ناگزیر از ارائه آموزش در بستر سامانه‌های آموزش مجازی گردیدند. هدف پژوهش، بررسی تجارب کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی شهر شیراز از آموزش مجازی بود. بدین منظور از روش کیفی پدیدارشناسی استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تمامی معلمان دوره ابتدایی شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۱ بودند. انتخاب مصاحبه‌شوندگان با رویکرد هدفمند و روش ملاکی انجام شد. بر اساس اشباع نظری نهایتاً ده نفر انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختمند گردآوری شدند تحلیل مصاحبه‌ها، با استفاده از الگوی کلازی و روش تحلیل مضمون انجام شد. پس از استخراج و دسته‌بندی موضوعی تجارب کمال‌گرایانه معلمان در نه مضمون پایه و سه مضمون اصلی شامل طراحی دروس تعاملی، همکاری و گروه‌بندی و تنوع و جذابیت در محتوا طبقه‌بندی شد. اعتبار داده‌ها با استفاده از تکنیک‌های تأییدپذیری از طریق خودبازبینی پژوهش‌گران و اعتمادپذیری با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و هم‌سوسازی پژوهش‌گران تعیین شد. معلمان دوره ابتدایی با استفاده از تجارب کمال‌گرایانه خود در آموزش مجازی تلاش می‌کنند با طراحی دروس مشتمل بر محتواهای متنوع و جذاب و گروه‌بندی دانش‌آموزان در فرایند آموزش مجازی، همکاری آنان را جلب و به یادگیری ترغیب نمایند.

واژه‌های کلیدی: تجارب، کمال‌گرایی، معلم، دوره ابتدایی، آموزش مجازی.

مقدمه

مختلف آموزش مجازی و حساسیت معلمان نسبت به تحقق اهداف آموزشی به بهترین شکل خود منجر به بروز کمال‌گرایی در معلمان می‌شود (Samfira & Palos, 2021).

کمال‌گرایی یک سازه شخصیتی است و با ویژگی‌هایی همچون تلاش برای کامل و بی‌نقص بودن و تعیین معیارهای بسیار عالی و افراطی همراه با گرایش به ارزیابی انتقادی رفتار مشخص می‌شود (Madigan, 2019). به اعتقاد Smith, Sherry, Vidovic, Saklofske, Stoeber et al, 2019)

کمال‌گرایی مفهومی چند بعدی است. ابعادی که بیانگر ماهیت چند جنبه‌ای فردی، بین فردی و اجتماعی کمال‌گرایی هستند. در مطالعه دیگری کمال‌گرایی را ساختاری هشت بعدی مشتمل بر سازماندهی، توجه به استانداردهای بالا برای دیگران، تلاش برای برتری، برنامه‌ریزی، نگرانی از اشتباهات، نیاز به تایید، فشار دیگران و نشخوار ذهنی تعریف نموده‌اند (Hill, Huelsman, Furr, Kibler, Vicente et al, 2004)

کمال‌گرایی موجب می‌شود تا فرد برنامه کاری خود را با سازماندهی بالا تنظیم نماید و در عمل به آن نیز دقیق باشد. فرد کمال‌گرا معمولاً فعالیت‌های زندگی شخصی خویش را به گونه‌ای تنظیم می‌کند که با زندگی حرفه‌ای خود تناسب داشته باشد. این امر نیز به ایجاد روند کاری ساده‌تری برای فرد منجر می‌شود، به این معنی که در بسیاری از موارد کارهایی که توسط افرادی که کمال‌گرایی دارند انجام می‌شوند، کارآمدتر و دقیق‌تر از کارهای سایر افراد هستند (Madigan, 2019). در زندگی روزمره، سطح متوسطی از کمال‌گرایی معمولاً با موفقیت همراه است، اما کمال‌گرایی افراطی به برخی اختلالات روانپزشکی، نظیر افسردگی، اضطراب، وسواس، اختلال دوقطبی، اختلال استرس پس از سانحه، اختلالات خوردن و اختلال بدشکلی بدن منجر خواهد شد (Smith et al, 2019).

حساسیت معلمان به داشتن عملکرد بالا، خستگی عاطفی ناشی از آن و در نهایت هیجانات حاصله، سبب شکل‌گیری کمال‌گرایی مثبت یا منفی در معلمان خواهد شد. از این جهت کمال‌گرایی معلم به عنوان محرک‌های مثبت یا منفی، نقش انگیزشی یا بازدارندگی را در کلاس درس ایفا می‌کند. کمال‌گرایی مثبت یا منفی معلم در پیشرفت یا شکست

همه کشورهای جهان به دلیل شیوع ویروس کرونا، سبک زندگی و فعالیت‌های خود را به ویژه در زمینه آموزش تغییر دادند. محوریت این تغییرات، رعایت فاصله اجتماعی بود که در بحران مذکور به عنوان تنها راه پیشگیری معرفی گردید (Azorin, 2020). تغییرات در سیستم‌های یادگیری، معلمان را مجبور به اجرای آموزش برخط از طریق بسترهای متفاوتی نظیر انواع شبکه‌های اجتماعی، برنامه شاد، مدرسه تلویزیونی و ویدئو کنفرانس نمود.

از ویژگی‌های اصلی استفاده از شبکه‌های اجتماعی در آموزش و یادگیری، پررنگ بودن یادگیری مشارکتی و تعاملی، تقویت ارتباطات بین فردی و تعاملات کلاسی است که به راحتی امکان تبادل نظریات دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم خود را فراهم نموده است (Tarkar, 2020). گذر از آموزش حضوری به آموزش مجازی باعث تغییر برخی نقش‌ها در فرآیند آموزش و یادگیری شده است. بسترهای آموزش برخط این امکان را برای معلمان و دانش‌آموزان سراسر دنیا فراهم می‌کند تا بتوانند با یکدیگر ملاقات کنند. رفتارهای چالش برانگیز در کلاس‌های مجازی دغدغه اصلی معلمان بود زیرا محیط یادگیری حضوری مختل شده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تحت تاثیر این تغییرات بود (Rashid & Yadav, 2020). این نوع آموزش با زندگی دیجیتال که مورد استقبال همگان است هماهنگ بود، با این وجود همه معلمان با این سبک آموزش موافق نبودند و معتقد بودند که همه اهداف آموزشی از جمله اهداف تربیتی و پرورشی با آموزش مجازی محقق نخواهد شد (Zhu & Liu, 2020). عدم آموزش کافی به معلمان در کاربرد آموزش مجازی و استفاده مناسب از فن‌آوری روز، این احساس را تشدید نموده است (Pokhrel & Chhetri, 2021). علاوه بر تدریس، معلمان وظایف و مسئولیت‌های دیگری نیز دارند که در این گذار به راحتی قابل انتقال نیستند. معلم باید بر تمام مشکلاتی که در یادگیری مجازی رخ می‌دهد فائق تا به اهداف تعیین شده نائل آید. بنابراین، همگام با توسعه آموزش مجازی و غیرحضور، توجه به عناصر این نوع از آموزش، بیش از پیش قابل توجه است (Allen, Rowan, & Singh, 2020). استفاده از بسترهای

است. هم‌چنین (Reimers & Schleicher, 2020) نشان دادند که همه‌گیری ویروس کرونا، برای معلمان یک چالش سازنده و تحول‌گرا بوده است، چالشی که برای آن هیچ راهنمای مکتوب و مدوئی وجود نداشته است.

نتایج پژوهش Alipour Ahar, Prichher, Baghizadeh, Hashemi Alia & Shaisteh (2022) حاکی از آن است که آموزش با شبیه‌سازی تعاملی بر میزان یادگیری درس ریاضی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی، نسبت به آموزش با برنامه شاد و واتساپ اثربخشی بیشتری داشته است. نتایج پژوهش Batuyong & Antonio (2018) در خصوص «تأثیر فعالیت‌های مبتنی بر شبیه‌سازی تعاملی فیزیک بر عملکرد دانش‌آموزان و تجربه یادگیری در الکترومغناطیس» نشان داده است که عملکرد علمی دانش‌آموزان در فیزیک با تدریس مبتنی بر شبیه‌سازی تعاملی بهبود قابل توجهی داشته است. نتایج پژوهش Alamo, Rojas, Salazar, Valenci & Condori (2022) بر یادگیری مشارکتی در تدریس مجازی تأکید دارد. هم‌چنین مطالعه Kuchakovska, Bodnenko, Proshkin & Lytvyn (2020) استفاده از ابزارهای دیجیتال مجازی را برای سازماندهی یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان را راهبردی مؤثر در آموزش مجازی بر شمرده است. نتایج مطالعه Rasmitadila, Aliyyah, Rachmadtullah, Amsudin, Syaodih et al (2020) به وضوح نشان می‌دهند که معلمان و طراحان آموزشی باید چارچوب‌های آموزش برخط را به نحوی طراحی کنند که با در نظر گرفتن سوابق تحصیلی دانش‌آموزان، به ویژه تجربیات اقتصادی خانواده‌ها و هم‌چنین تجربیات یادگیری و نیازهای دانش‌آموزان، برای اجرای برنامه درسی در طول دوره همه‌گیری کووید-۱۹، اقدام نمایند. این تحقیق نشان می‌دهد که طراحی آموزش برخط با بهره‌گیری از استراتژی‌های یادگیری متنوع و در هماهنگی با برنامه درسی ملی، می‌تواند منجر به ایجاد یک چارچوب انعطاف‌پذیرتر برای یادگیری برخط شود. هم‌چنین، داشتن آمادگی فناوری و توانایی همکاری در فرآیند یادگیری برخط از اهمیت بسیار برخوردار است و می‌تواند به موفقیت این فرآیند بسیار کمک کند.

(Silalahi & Hutauruk, 2020) در مطالعه خود بیان

تحصیلی دانش‌آموزان تبلور خواهد یافت (Dadashi, Sabzeh & Bazgir, 2022). کمال‌گرایی مثبت، عامل سازنده عملکرد موفق و کمال‌گرایی منفی، عامل مخربی در فعالیت‌های معلمان شناخته شده است. معلمان دارای کمال‌گرایی منفی، تحمل ابهام پایین‌تری دارند که این امر منجر به کاهش رضایت شغلی آنها می‌شود. این معلمان نگرانی بیشتری در مورد کار دارند بنابراین کار کردن برای آنها سخت شده و نمی‌توانند به توقف افکار خود و استراحت پس از کار بپردازند، در نتیجه این امر بر کار، زندگی، سلامت آنان تأثیری منفی خواهد داشت. با این‌حال، هدف هر دو خصیصه کمال‌گرایی مثبت یا منفی، تدریس با کیفیت برای رسیدن به اهداف آموزشی است (Haraldsen, Halvari, Solstad, Abrahamsen & Nordin-, Bates, 2019). در عین حال ابعاد کمال‌گرایی می‌تواند براساس شرایط محیطی تغییر یابد و کمال‌گرایی مثبت به کمال‌گرایی منفی و کمال‌گرایی منفی در شرایط ایده‌آل و منفک از استرس به کمال‌گرایی مثبت تبدیل شود (Fakhari, 2019).

تحقیقات پیشین متعددی نیز در داخل و خارج از کشور نشان می‌دهند که تجربه آموزش در زیست بوم جدید دربردارنده فرصت‌ها و مزایای بسیاری است. Shirazizadeh & Karimpour (2019) براساس نتایج پژوهش خود بیان می‌کنند که پرورش حس کمال‌گرایی مثبت در معلمان می‌تواند تأثیر به‌سزایی بر عملکرد بهینه آن‌ها و کاهش فرسودگی شغلی داشته باشد. (Samfira & Maricuțoiu, 2021) معتقدند که در محیط‌های آموزشی، کمال‌گرایی موضوعی پراهمیت است چرا که برای دستیابی به هدف، عنصری مهم تلقی می‌گردد. در واقع می‌توان این‌گونه بیان نمود که چون محیط‌های آموزشی به دنبال دستیابی به استانداردهای بالا در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هستند، بنابراین می‌توانند با پرورش تمایلات کمال‌گرایی در معلمان و دانش‌آموزان به این مهم دست یابند. (Putra, witri & Sari, 2020) در پژوهش خود با عنوان «بررسی دیدگاه‌های معلمان ابتدایی آینده در مورد یادگیری برخط در زمان کووید ۱۹» به این نتیجه رسیده‌اند که آموزش مجازی کارایی کمتری نسبت به آموزش حضوری دارد و مشکلات ناشی از آن، بر درک دانش‌آموزان از مطالب، تعامل آنان با معلمان و هم‌کلاسی‌ها و انجام تکالیف تأثیر گذاشته

دوره در دانش‌آموز شکل می‌گیرد (Sukma, Ramadhan & Indriyani, 2020) لذا در صورتی که چگونگی استفاده از فن‌آوری در معلمان دوره ابتدایی نهادینه شود می‌توان رابطه مؤثر و سازنده‌تری بین برنامه‌ها و روش‌های اجرایی برقرار نمود (Jhon, Zubaidah & Mustadi, 2021). Pourhaider, Salehi & Pejman (2020) بیان می‌نمایند که سیستم آموزش الکترونیکی، با استفاده از ابزارهای مختلف انتقال محتوا، سبب جذابیت و ایجاد تنوع و جلوگیری از بروز یکنواختی در فرایند «یاددهی - یادگیری» دانش‌آموزان می‌شود، به طوری که هم دانش‌آموز و هم معلم می‌توانند شیوه‌های دیگر یادگیری و یاددهی را تجربه نمایند. بنابراین، برای بهبود فرایند آموزش مجازی، توجه به تنوع و جذابیت در محتوا، استفاده از روش‌های نوین و ابزارهای متنوع و فراهم نمودن فرصت‌های تعاملی بین معلم و دانش‌آموز مفید خواهد بود.

پژوهش حاضر با هدف اصلی بررسی و تحلیل تجارب کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی در آموزش مجازی به منظور ارائه راه‌کارهایی برای بکارگیری این تجارب انجام شده است. بر این اساس سه فرضیه زیر مطرح و پیگیری شده است. ۱. معلمان دوره ابتدایی در آموزش مجازی تمایل دارند تا به طور کمال‌گرایانه به ارائه درس‌ها و فعالیت‌ها پرداخته و طبیعتاً انتظارات بالایی از خود دارند. ۲. عوامل متعددی مانند فشارهای محیطی، خودباوری ناکافی و مقایسه‌پذیری، تأثیر قابل توجهی در تجربه کمال‌گرایانه معلمان در آموزش مجازی دارند. ۳. استفاده از راه‌کارهایی مبتنی بر روان‌شناسی مثبت و تقویت خودکارآمدی می‌تواند در کمال‌گرایی معلمان در آموزش مجازی تأثیر گذارد.

روش

این پژوهش جزء طرح‌های کیفی و از نوع پدیدارشناسی بوده که از الگوی هفت مرحله‌ای (Colaizzi, 1978) استفاده شده است. این روش شامل هفت مرحله: ۱. خواندن دقیق همه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ ۲. استخراج عبارات‌های مهم و جمله‌های مرتبط با پدیده؛ ۳. مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج‌شده؛ ۴. مرتب‌سازی توصیف‌های شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛ ۵.

می‌کنند که در گذشته، فرآیند یادگیری به شکل سنتی، به معنای حضور در کلاس بود. اما حتی در آن زمان، اکثر فرآیندهای تدریس هنوز توسط معلمان تعیین‌کننده بودند. این باعث شد که فعالیت‌های تدریس و یادگیری بیشتر تأکیدی بر تدریس داشته باشند تا یادگیری. فعالیت‌های یادگیری به نفع علائق افرادی بود که تدریس می‌کنند. برای اینکه تلاش‌ها برای یادگیری بر دانش‌آموزان متمرکز شود، لازم است یک مدل یادگیری همکارانه را که یک نوع تغییر در دیدگاه در فعالیت‌های یادگیری در مدرسه است، اجرا شود. Su & Chiu (2021) در مطالعه خود نشان دادند که دو عامل مهم، یعنی «جذابیت مشاهده» و «لذت مشاهده» به طور مؤثری در تبیین اهداف و قصد دانش‌آموزان برای استفاده از یادگیری برخط نقش دارند. به عبارت دیگر، وقتی دانش‌آموزان احساس می‌کنند که فرآیند یادگیری ویدیویی تعاملی جذابیت دارد و به آن‌ها لذت می‌دهد، احتمالاً تمایل بیشتری به استفاده از این روش یادگیری ابراز می‌کند.

هرچند مطالعات پیشین به صورت کلی به بحث در مورد آموزش مجازی در دوره ابتدایی پرداخته‌اند، اما به جنبه‌های کمال‌گرایانه و تجارب معلمان در این زمینه به صورت کافی توجه نکرده باشند. از طرفی، با توجه به پیشرفت فناوری و تغییراتی که در حوزه آموزش مجازی رخ می‌دهد، مطالعات قبلی نتوانستند به طور کامل به تجارب معلمان در شرایط فعلی و الگوهای کمال‌گرایانه آنها پاسخ دهند. با توجه به روند افزایش استفاده از آموزش مجازی در دوره ابتدایی، ضرورت بررسی و حل چالش‌هایی که معلمان در این روش آموزشی روبرو می‌شوند، اجتناب ناپذیر است. ارائه آموزش و آمادگی لازم به معلمان در زمینه فناوری‌های آموزشی، بهبود دسترسی به اینترنت و تسهیل در ارتباط و تعامل با دانش‌آموزان در فضای مجازی، می‌تواند بهبود و کاهش شکاف مطالعاتی بین معلمان دوره ابتدایی در استفاده از آموزش مجازی را به همراه داشته باشد. علاوه بر آن، توجه به نیازهای روان‌شناختی و عملکردی معلمان در این روش آموزشی، بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در دوره ابتدایی را تضمین می‌کند.

آموزش درست و کارآمد به دانش‌آموزان در دبستان بسیار حائز اهمیت است. بنیادی‌ترین مهارت‌ها و نگرش‌ها در این

تبدیل همه نظرات استنتاج شده به توصیف‌های جامع و کامل؛
۶. تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف واقعی
خلاصه و مختصر؛ ۷. معتبرسازی نهایی می‌باشد.

مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تمامی معلمان دوره ابتدایی شهر شیراز سال تحصیلی ۱۴۰۱ بودند. برای انتخاب مصاحبه‌شوندگان از رویکرد هدفمند و روش ملاکی با در نظر گرفتن اشباع نظری استفاده شد. ملاک انتخاب، تمایل به شرکت در پژوهش و تجربه تدریس حداقل یک سال تحصیلی در بحران کرونا بود. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختمند بود که توسط پژوهش‌گران طراحی گردید. مصاحبه‌ها با این سؤال اصلی که «تجارب کمال‌گرایانه شما از آموزش مجازی چه بوده است؟» آغاز گردید. با توجه به اینکه تعریف تجارب کمال‌گرایانه می‌تواند متفاوت باشد، در این تحقیق تلاش می‌شود با توجه به مصاحبه‌ها و تحلیل محتوا، الگوها و الزاماتی که به عنوان تجارب کمال‌گرایانه شناخته می‌شود، شناسایی گردد. هر یک از معلمان پاسخ‌های خود را به صورت متنی یا صوتی ارائه نمودند. چنانچه پاسخی نیاز به توضیحات تکمیلی داشت، مجدداً مطرح و ابهامات ایجاد شده مرتفع گردید. برای اطمینان از صحت تفسیر و برداشت پژوهش‌گران از اظهارات هر شرکت‌کننده، در صورت ضرورت با ایشان تماس گرفته و صحت تفسیرها با نظر وی بررسی و تغییرات لازم انجام شد. اطلاعات پس از ده مصاحبه اشباع گردید. در نهایت، تمامی پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در قالب یک مجموعه، کلمه به کلمه و عیناً جمع‌بندی شد و مبنای تحلیل قرار گرفت.

ملاحظات اخلاقی، با ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، عدم اجبار در پاسخ، عدم دریافت مشخصات معلمان، محرمانگی و عدم افشای نظرات، اطمینان از حذف فایل‌های صوتی پس از یادداشت، استفاده از نتایج نظرات صرفاً جهت ارتقاء و بهبود کیفیت آموزش و اطلاع نتایج پژوهش به معلمان رعایت گردید.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون صورت پذیرفت. مضامین شناسایی شده مجدداً در جلسه بحث گروهی متمرکز پژوهش‌گران بررسی شد تا در نهایت روی مضامین استخراج شده توافق حاصل گردید. اعتبار داده‌ها

توسط تکنیک‌های تاییدپذیری و اعتمادپذیری مورد ارزیابی قرار گرفته است. برای این منظور، تکنیک‌های خودبازبینی پژوهشگران و هم‌سوسازی پژوهشگران استفاده شده است. تکنیک خودبازبینی به معنای بررسی دقیق و انتقادی از سوی خود پژوهشگران از روش‌ها و فرآیندهای تحقیق است. در این تحقیق، پژوهشگران از خودبازبینی استفاده کرده‌اند تا اطمینان حاصل کنند که روش‌های انتخاب شده برای جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آنها منطبق با هدف تحقیق و مطابق با استانداردهای علمی هستند. همچنین، جریان جمع‌آوری داده‌ها و هم‌سوسازی پژوهشگران نیز در ایجاد اعتمادپذیری داده‌ها نقش مهمی داشته است. با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری داده‌ها، پژوهشگران اطمینان حاصل می‌نمایند که داده‌ها به صورت قابل اعتمادی به دست آمده‌اند و هیچ نقص یا اشتباهی در این فرآیند رخ نداده است. همچنین، هم‌سوسازی پژوهشگران به معنای یکسان‌سازی رویه‌ها و روش‌ها در جمع‌آوری داده‌ها است تا اطلاعات مورد نیاز به صورت قابل قبولی از پژوهش‌گران مختلف به دست آید و نتایج قابل مقایسه باشد (Lincoln, Guba & Pilotta, 1985).

همچنین برای اطمینان بیشتر از روش توافق بین دو کدگذار و ضریب کاپا استفاده شده است. بدین صورت که علاوه بر پژوهش‌گران حاضر، متن سوال مصاحبه در اختیار متخصص دیگری قرار داده شد. پس از استخراج دوباره مضامین پایه از پاسخ‌های ارائه شده و مقایسه با مضامین استخراج‌شده توسط پژوهش‌گران، هم‌سویی نگرش پژوهش‌گران و متخصص موضوعی ایجاد شد. در نهایت با توجه به تعداد مفاهیم ایجاد شده مشابه و متفاوت، ضریب کاپا برابر با ۰/۹۱ محاسبه شده است که نشان می‌دهد نتایج پژوهش، از قابلیت اطمینان زیادی برخوردارند. برای محاسبه ضریب کاپا (Cohen's kappa)، ابتدا باید یک جدول توافق (agreement table) نیاز بود. در این جدول، باید تعداد مواردی را که هر دو مشاهده‌گر به نتیجه یکسانی رسیده‌اند (توافق کرده‌اند) و تعداد مواردی که دو مشاهده‌گر نتیجه متفاوتی داشته‌اند (عدم توافق) را ثبت کرد. سپس با استفاده از این اطلاعات، مقدار ضریب کاپا محاسبه می‌شود. فرمول محاسبه ضریب کاپا بر اساس تعداد توافقات و عدم توافقات است.

یافته‌ها

با مطالعه و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، همه ایده‌های مستقل در قالب مضامین پایه شناسایی شدند و در صورت وجود بخش‌هایی با مضامین مشابه در پاسخ‌های قبلی، از همان مضمون قبلی اختصاص داده شده به عنوان شواهد مفهومی استفاده شد. در جدول ۱، هر یک از مضامین پایه به همراه تعدادی از شواهد مفهومی مربوطه ارائه شده است:

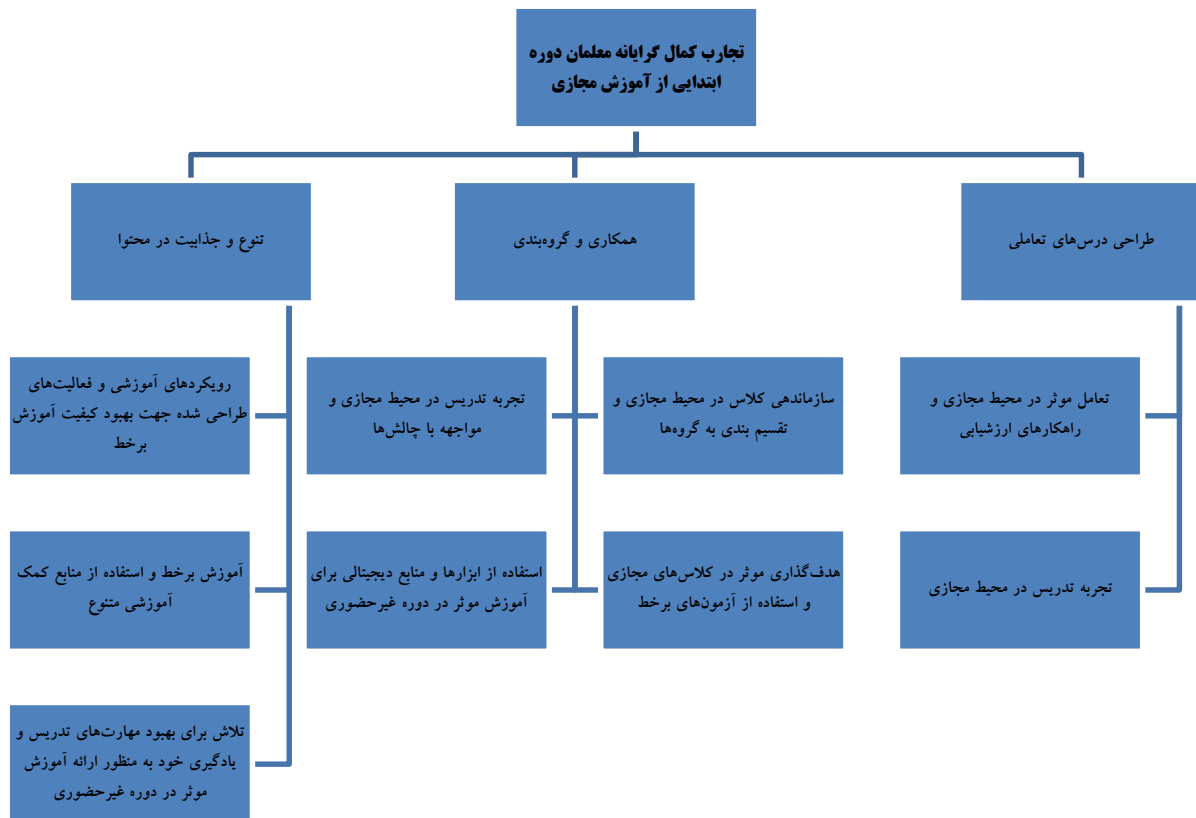
جدول ۱. مضامین مستخرج از مصاحبه‌ها

مضامین پایه	شواهد
تجربه تدریس در محیط مجازی	مصاحبه‌شونده کد ۴: با استناد به تجربه ام در زمان مجازی ضروری می‌دانستم از طرح درس مکتوب استفاده کنم چون آشفته‌گی ام را کمتر می‌کرد و برای همین فرایند تدریس، ارزشیابی‌های مستمر و پایانی و طراحی تکالیف را برای من و شاگردانم موثرتر و منطقی‌تر کرده بود.
تعامل موثر در محیط مجازی و راهکارهای ارزشیابی	مصاحبه‌شونده کد ۶: با توجه به شناختم از محیط کارم، به اقتضای موقعیت، سعی داشتم بیشترین و بهترین تعامل را برقرار می‌کردم تا یادگیری و ارزشیابی به نحو شایسته تری صورت بگیرد. اغلب دانش‌آموزان در فضای مجازی با کمک کامل والدینشان، تکالیف درسی را انجام می‌دادند و به صورت صدا، نوشته یا کلیپ ارسال می‌کردن، برای رفع این مشکل، بیشتر آزمون‌های کوتاه روزانه را، به طور شفاهی و با برقراری تماس تصویری فردی یا گروهی انجام می‌دادم، زمان زیادی را صرف می‌کردم اما مطمئن درس را خوب می‌شدم یاد گرفته اند یا خیر.
سازماندهی کلاس در محیط مجازی و تقسیم‌بندی به گروه‌ها	مصاحبه‌شونده کد ۷: سال اول کارم همزمان با شروع کرونا بود، از جهتی خوشحال بودم که مجازی شده چون احساس می‌کردم مورد ارزیابی کمتری قرار می‌گیرم و تسلط بیشتر بر محتوا و آموزش دارم از طرف دیگر کلافه شده بودم چون می‌ترسیدم نتوانم کارم و به نحو مطلوب انجام بدم و با نقاط قوت و ضعف کارم آشنا نشوم، برای این منظور به پیشنهاد مدیر مدرسه، رضایت والدین و با رعایت موازین بهداشتی، کلاس را به سه گروه تقسیم کرده بودم و تدریس ریاضی، علوم، و برگزاری آزمون‌ها را، برای هر گروه، در روزهای زوج و فرد، در تایم‌های ۹۰ دقیقه‌ای، انجام می‌دادم که خیالم از بابت یادگیری دانش‌آموزانم راحت باشد.
تجربه تدریس در محیط مجازی و مواجهه با چالش‌ها	مصاحبه‌شونده کد ۱: دوست داشتم بهترین تدریس را برای تاثیر بهتر انجام بدهم اما ماه اول تدریس مجازی، بنده هم مانند بعضی دیگر از همکارانم، دانش‌آموزان و والدین، دچار استرس و پریشانی شده بودم یکی از دلایل شدت گرفتن استرس همه ما، مشکل ضعیف بودن اینترنت و محدود کردن غیر معقول ما توسط اداره آپ، برای استفاده از پلت فرم‌های خارجی بود؛ بعد مدتی کوتاه، پیام رسان شاد برای آموزش راه اندازی شد که در همان اوایل تا سال اول دچار مشکلات بسیاری بود، هرچند در تمام دوره مجازی به سختی با برنامه شاد توانستم تدریس درست را انجام بدهم. ناچار بودم گاهی در منزل شخصی ام، تدریس خصوصی را بدون دریافت هزینه از خانواده‌ها، به پیشنهاد خودم، رضایت شاگردان و اولیای آن‌ها برای شاگردان کلاس انجام می‌دادم. پرسش و پاسخ کلاسی را که برای اطمینان از یادگیری است دانش‌آموزانم را با برقراری تماس تصویری و یا با بحث گروهی، انجام می‌دادم. البته آزمون ریاضی را بعد پایان تدریس هر مبحث، و حل تمرین‌های لازم مربوط، به صورت کتبی اجرا می‌کردم به این صورت که فایل سوالات را در گروه کلاسی هم گذاری می‌کردم. با همه این‌ها درصدی از تدریس خود و یادگیری دانش‌آموزان در دوره غیر حضوری راضی بودم.

شواهد	مضامین پایه
<p>مصاحبه‌شونده کد ۸: اهداف من در کلاس های مجازی به همان اندازه دوره حضوری بود اما در این دوره، هدف های آموزشی ام را به اجزای کوچک تری تقسیم کرده بودم، چون کمبود زمان و اینترنت ضعیف کشور اجازه نمی داد که بتوانم در حوزه وسیع تر و کامل تر تدریس پر ثمر را انجام بدهم. عناوین مهم آموزشی را در ساعاتی از روز تدریس می کردم که ترافیک اینترنت پایین تر بود. آزمون هایم را با نرم افزار گوگل فرم برای دانش آموزانم ارائه می دادم تا توانستم تمام قسمت های مهم هر بخش در آزمون جای دادم.</p>	<p>هدف‌گذاری موثر در کلاس‌های مجازی و استفاده از آزمون‌های برخط</p>
<p>مصاحبه‌شونده کد ۲: دوره حساسی بود، نگران تاثیر نفوذم برای آموزش و یادگیری موثر هدف ها بودم و چون تا حدود زیادی با ابزارها، نرم افزارها، برنامه های تولید محتوا و در کل استفاده از برنامه های دیجیتالی، اینترنتی و پلت فرم ها آشنایی دارم، در دوره غیر حضوری آموزش اقدام به تهیه پاکدست ها، کلیپ های متنوع آموزشی، نمودارها و چارت ها و از این دست اجراها داشتم. یا قبل از آموزش محتواهای تولید شده را به دانش آموزان ارائه می دادم تا مروری داشته باشند و یا ضمن و حین آموزش برای دانش آموزانم هم رسانی می کردم و سپس در ساعات رسمی تدریس برخط، محتوای مورد نظر را به طور کامل ارائه می دادم. چون زمان محدود بود و بنظرم نمی آمد بتوان همه هدف ها را همگام با بودجه بندی و به نحو مطلوب یک جا آموزش داد، برای همین زمینه سازی لازم را از پیش انجام می دادم تا توانستم اطلاعات کافی را در زمان کم ارائه دهم.</p>	<p>استفاده از ابزارها و منابع دیجیتالی برای آموزش موثر در دوره غیرحضوری</p>
<p>مصاحبه‌شونده کد ۵: اوایل بسیار نگران بودم طوری که به مرخصی یا تغییر سمتم به کادر دفتری فکر می کردم، اما فارغ از تعهد رسمی ام، نمی توانستم چنین اجتهافی را در حق دانش آموزانم انجام بدهم، لذا تصمیم گرفتم برای توانمند ساختن مهارت های خودم برای تدریس شایسته، تجربه یادگیری بهتر و جذاب تر دانش آموزانم در این دوره، هزینه کردم، این هزینه ها صرفاً مالی نبود؛ اختصاص زمان مفید برای رشد دانش و تلاش دانش آموزانم، شرکت در کلاس های مهارت آموزی مختلف برای ارائه مطالب و همین طور حضور در کنفرانس ها، سمینارها، کارگاه های آموزشی، استفاده از تجارب همکارانم، خواندن کتاب ها و مقالات مختلف درباره شیوه های آموزشی، در مسیر توسعه شغلی و دانش خودم و دانش آموزانم حرکت می کردم. و با نظر به ارزیابی هایی که داشتم، دوره برخط را به گونه و با عملکرد موثری من و دانش آموزانم سپری کردیم و در هر حال حاضر در دوره حضوری، از این تجربه مثبت هم بهره می برم.</p> <p>مصاحبه‌شونده کد ۳: کلاس را طوری تنظیم می کردم که کل محتوای تدریس تا جلسه بعد در ذهن دانش آموز بماند، برای این منظور، آخر جلسه را با پرسش و پاسخ تمام می کردم و به دانش آموزانم فرصت می دادم تا لحظاتی در مورد محتوا و تجربیات مشترک همان جلسه تامل کنند و هم من و هم آنها مطمئن می شدیم با چه آموخته هایی از کلاس خارج می شدیم. در ادامه تدریس هر محتوا، جلسه بعد را با سوالات از تدریس جلسه قبل، شروع می کردم تا از ماندگاری یا عدم ماندگاری محتوا با خبر شوم، مشکلات و نواقص را رفع کنم و مجدد تدریس را انجام بدهم.</p>	<p>تلاش برای بهبود مهارت‌های تدریس و یادگیری خود به منظور ارائه آموزش موثر در دوره غیرحضوری</p>
<p>مصاحبه‌شونده کد ۹: در این دوره سعی داشتم با همه محدودیت ها و مشکلات، حداقل برای رضایت خودم هم که بود کم کاری نکنم حتی بیشتر از دوره حضوری زمان و انرژی گذاشتم، تمام کارهای لازم که در دوره سنتی انجام می دهم را به طور برخط انجام می دادم، ولی برای درک بیشتر مفهوم سازی اصلی درس و</p>	<p>آموزش برخط و استفاده از منابع کمک آموزشی متنوع</p>

مضامین پایه	شواهد
<p>جذاب سازی مطالب که در راستای نیاز دانش آموزان باشد، رویکرد های مختلف را انجام می دادم یکی از این رویکردهای من، معرفی منابع و پایگاههای کمک آموزشی مانند نشریات دیجیتالی، سایت های آموزشی، فیلم های آموزشی و درس افزارها به دانش آموزانم بود.</p>	<p>مصاحبه‌شونده کد ۱۰: در این برهه زمانی حدودا دو سال و نیمه با در نظر گرفتن تمام مسائل زیر ساختی و محدودیت ها، تلاش می کردم که کلاسی منعطف ولی در عین حال مدون و منظم داشته باشم، اهداف و پیامد ها، را برای خودم، دانش آموزان و گاهی والدین روشن می کردم، ساده نویسی و گزیده گویی را رعایت می کردم، طراحی فعالیت های یادگیری برای ترغیب شدن کنجکاوی یادگیران، طراحی مسائل چالش برانگیز برا بحث، ایجاد حس حضور برای اینکه در آرامش بیشتری یاد بگیرند، ارائه بازخورد و ارزشیابی</p>
<p>رویکردهای آموزشی و فعالیت‌های طراحی شده جهت بهبود کیفیت آموزش برخط</p>	<p>جمع‌بندی مضامین مستخرج از مصاحبه‌ها و مضامین از آموزش مجازی و حذف موارد مشترک، در جدول ۲ ارائه حاصله از تجارب کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی شهر شیراز گردیده است:</p>
<p>جدول ۲. مضامین اصلی و پایه تجارب کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی از آموزش مجازی</p>	
مضامین اصلی	مضامین پایه
<p>طراحی درس‌های تعاملی</p>	<p>تجربه تدریس در محیط مجازی تعامل موثر در محیط مجازی و راهکارهای ارزشیابی</p>
<p>همکاری و گروه‌بندی</p>	<p>سازماندهی کلاس در محیط مجازی و تقسیم بندی به گروه‌ها تجربه تدریس در محیط مجازی و مواجهه با چالش‌ها هدف‌گذاری موثر در کلاس‌های مجازی و استفاده از آزمون‌های برخط استفاده از ابزارها و منابع دیجیتالی برای آموزش موثر در دوره غیرحضوری</p>
<p>تنوع و جذابیت در محتوا</p>	<p>تلاش برای بهبود مهارت‌های تدریس و یادگیری خود به منظور ارائه آموزش موثر در دوره غیرحضوری آموزش برخط و استفاده از منابع کمک آموزشی متنوع رویکردهای آموزشی و فعالیت‌های طراحی شده جهت بهبود کیفیت آموزش برخط</p>

در نهایت شبکه مضامین به صورت شکل ۱ تدوین گردیده است:



شکل ۱. شبکه مفهومی مضامین تجارب کمال گرایانه معلمان دوره ابتدایی از آموزش مجازی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف کلی از انجام این پژوهش بررسی تجارب کمال گرایانه معلمان دوره ابتدایی از آموزش مجازی بود. نتایج نشان دادند که این عوامل را می‌توان در سه مضمون اصلی طراحی درس‌های تعاملی، همکاری و گروه‌بندی و تنوع و جذابیت در محتوا طبقه‌بندی کرد.

اولین مضمون «طراحی درس‌های تعاملی» بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Batuyong, Alipour Ahar et al (2022), Rasmitadila et al (2020) و Antonio (2018) است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که طراحی درس‌های تعاملی یکی از عناصر اساسی آموزش مجازی است. در این حالت، معلمان تلاش می‌کنند تا از ابزارها و روش‌هایی استفاده کنند که دانش‌آموزان را فعال و مشارکت‌کننده نمایند. به طور مثال، معلمان می‌توانند از بسترهای آموزشی تعاملی استفاده کنند که به دانش‌آموزان امکان می‌دهد در فعالیت‌های برخط شرکت کنند، سئوالات و تمرینات را حل نموده و با همدیگر

گفتگو کنند. این نوع طراحی، فرصت‌های بیشتری برای ارتباط بین دانش‌آموزان و معلمان فراهم نموده و فرایند یادگیری را جذاب‌تر و فعال‌تر می‌کند. در این روش، دانش‌آموزان تنها دریافت اطلاعات نمی‌کنند، بلکه در انجام تمرینات، حل مسائل، گفتگوها و تبادل نظرها شرکت می‌کنند. استفاده از ابزارهای تعاملی مانند بسترهای آموزشی برخط، فعالیت‌های برخط، وظایف گروهی و گفتگوهای برخط از ویژگی‌های اساسی طراحی درس‌های تعاملی است. این نوع از درس‌ها دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند تا به تفکر و تحلیل عمیق‌تر درباره موضوعات مختلف بپردازند و نظرات شخصی خود را ارائه کنند (Rasmitadila et al, 2020). در این روند، نقش معلم به عنوان راهنما و پشتیبان از فرآیند یادگیری اهمیت دارد و معلم با ایجاد فرصت‌های تعامل با دانش‌آموزان به ایجاد انگیزه و تشویق به یادگیری عمیق‌تر کمک می‌کند. همچنین، طراحی درس‌های تعاملی به انعطاف‌پذیری و تنوع نیازها و سطوح دانش‌آموزان پاسخ می‌دهد، اجازه می‌دهد که هر

در دانش‌آموزان کمک می‌کند (Pourhaider et al, 2020). به طور کلی، مضمون «همکاری و گروه‌بندی» در پژوهش حاضر نقش اساسی در ایجاد تجربه یادگیری تعاملی، ارتقاء تفکر گروهی، و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را تأکید می‌کند.

مضمون سوم با عنوان «تنوع و جذابیت در محتوا» شناسایی گردید. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Samfira & Maricutoiu, 2021) و (Su & Chiu, 2021) همسویی دارد. می‌توان گفت؛ محتوا در آموزش مجازی باید تنوع و جذابیت داشته باشد تا بتواند دانش‌آموزان را تشویق به یادگیری نماید. استفاده متنوع از رسانه‌های مختلف مانند عکس، ویدئو، صدا و نمودارها به عنوان جزئی از محتوای آموزشی می‌تواند تأثیر مثبتی بر فرآیند یادگیری داشته باشد. این رویکرد به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا با استفاده از چندرسانه‌ای‌ها به مفاهیم درسی بپردازند و مفهوم‌سازی بهتری داشته باشند. به علاوه، انتخاب موضوعات متنوع و جذاب و بهره‌گیری از روش‌های آموزشی نوین مانند بازی‌ها و سناریوها، محتوای آموزشی را به شکلی جذاب‌تر و پویاتر ارائه می‌دهد که به نوبه خود می‌تواند مشارکت دانش‌آموزان را در فرآیند یادگیری تحریک کند (Sukma et al, 2020). با ارائه فرصت‌های تعامل با محتوا مانند پرسش و پاسخ، تمرینات تعاملی و مطالعات موردی، دانش‌آموزان به ترتیب به مفاهیم درسی به صورت عمیق‌تری درک می‌کنند و به نحو فعال‌تری در فرآیند یادگیری مشارکت می‌کنند. این تعاملات فعال می‌تواند به ارتقاء درک مفاهیم و ایجاد ارتباطات بین مفاهیم مختلف کمک کنند. همچنین، انتخاب محتواهای جذاب و متنوع دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند که به صورت فعالانه در فرآیند یادگیری شرکت کنند و این تجربه فعال‌تر را تقویت می‌کنند (Samfira & Maricutoiu, 2021). همچنین، تنوع در استفاده از روش‌های آموزشی مانند مطالعه خودمختار، تمرینات گروهی و پروژه‌ها، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که با شیوه‌های متفاوت یادگیری آشنا شوند و با استفاده از روشی که بهترین یادگیری را برای خودشان ایجاد می‌کند، در فرآیند یادگیری خود مشارکت کنند (Batuyong & Antonio, 2018). همچنین، بهره‌گیری از فناوری و محتواهای چندرسانه‌ای می‌تواند

دانش‌آموز بر اساس شیوه‌ای که بهترین یادگیری را برای او ایجاد می‌کند، در فرآیند یادگیری مشارکت کند (Silalahi & Hutauruk, 2020). به طور کلی، طراحی درس‌های تعاملی در آموزش مجازی به دانش‌آموزان امکان می‌دهد تا به عنوان مشارکت‌کنندگان فعال در یادگیری شرکت کنند، تعاملات اجتماعی و تفکر انتقادی را ترویج دهند و محیطی پویا و جذاب برای یادگیری فراهم کنند (Su & Chiu, 2021).

مضمون دوم «همکاری و گروه‌بندی» نام‌گذاری شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Alamo et al, 2022) ، (Kuchakovska et al, 2020) و (Silalahi & Hutauruk, 2020) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که همکاری و گروه‌بندی نقش مهمی در آموزش مجازی ایفا می‌کنند. در این روش، دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک تقسیم می‌شوند و به صورت تیمی در فعالیت‌ها و پروژه‌ها شرکت می‌کنند. این فرایند باعث توسعه مهارت‌های همکاری، ارتباطات اجتماعی و حل مسئله در آنان می‌شود. اعضای گروه می‌توانند با یکدیگر همکاری کرده و نقش‌های مختلفی را بر عهده بگیرند. همچنین، این روش می‌تواند فرصتی برای تقسیم‌بندی وظایف، مشارکت فعال و پیشرفت گروهی فراهم کند (Alipour Ahar et al, 2022). همکاری و گروه‌بندی در آموزش مجازی بهبود و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل می‌کند و می‌تواند به عنوان راهبردی مؤثر در طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی در محیط آموزش مجازی به کار گرفته شود. این مضمون به تأکید بر اهمیت تعاملات گروهی و همکاری دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری در محیط آموزش مجازی می‌پردازد. از طریق همکاری در گروه‌های کوچک، دانش‌آموزان فرصت دارند تا تجربیات خود را به اشتراک بگذارند و با هم تلاش کنند تا یکدیگر را در فرآیند یادگیری تقویت کنند (Rasmitadila et al, 2020). این فرآیند به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که با تدریس مفاهیم به دیگران، تقویت تفهیم خود را تجربه کنند و از تنوع دیدگاه‌ها و نظرات بهره‌برداری نمایند. همچنین، تعامل مستقیم با هم‌دانش‌آموزان از طریق بسترهای آموزشی برخط، امکان می‌دهد که سؤالات و نظرات مطرح شده را بحث و بررسی نمایند و این فرآیند به توسعه مهارت‌های ارتباطی و همکاری

چشمگیری در تجربه یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی ایجاد کند. این مضامین می‌توانند به عنوان راهنمایی کارآمد برای طراحان سیستم‌های آموزش مجازی و معلمان در بهبود کیفیت آموزش و ایجاد تجربه‌های یادگیری مفید و مؤثر استفاده شوند. بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس بر فعالیت‌های مشارکتی در کلاس درس اهتمام و توجه بیشتری مبذول داشته و معلمان را به حضور در دوره‌های آموزشی طراحی محتوا ترغیب نمایند. این مطالعه تنها بر روی معلمان دوره ابتدایی شهر شیراز انجام شده است و نتایج آن ممکن است درباره سایر سطوح آموزشی و مناطق جغرافیایی متفاوت معتبر نباشد. همچنین استفاده از روش پدیدارشناسی در این مطالعه ممکن است محدودیت‌هایی از جمله عدم قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج را به همراه داشته باشد.

منابع

- Alamo, S. S. B., Rojas, E. R. A., Salazar, M. C., Valencia, F. E. C., & Condori, F. S. (2022). Cooperative and meaningful learning in the context of virtual education. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2117-2130.
- Alipour Ahar, Prichher, Baghizadeh, Hashemi Alia, & Shaisteh. (2022). The effect of interactive simulation on math lesson learning and creativity of fourth grade students in Alborz province. *Information and Communication Technology Quarterly in Educational Sciences*, 13(2), 41-63.
- Allen, J., Rowan, L., & Singh, P. (2020). Teaching and teacher education in the time of COVID-19. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(3), 233-236.
- Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381-390.
- Batuyong, C. T., Antonio, V. V. (2018). Exploring the effect of PhET interactive simulation-based activities on students' performance and learning experiences in electromagnetism. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 6(2), 121-131.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it.
- Dadashi, S., Sabzeh, B., & Bazgir, T. (2022). Analysis of teachers' experiences in implementing art curriculum in the context of virtual education of the first elementary school. *Theory & Practice in Curriculum*, 10(20), 85-124 .

تعاملات دانش‌آموزان با محتوا را تقویت کرده و این امکان را به آن‌ها می‌دهد که با محتوا در سطوح مختلف تعامل داشته باشند و با تفاوت‌های فرهنگی و شخصیتی‌شان به خوبی پاسخ دهند. به طور کلی، مضمون «تنوع و جذابیت در محتوا» به این مهم اشاره می‌کند که استفاده از محتواهای متنوع و جذاب می‌تواند تجربه یادگیری دانش‌آموزان را بهبود داده و ایجاد مشارکت فعالانه‌تر در فرآیند یادگیری آموزش مجازی را تسهیل کند (Rasmitadila et al, 2020).

در انتها، این تحقیق با تمرکز بر تجربیات کمال‌گرایانه معلمان دوره ابتدایی در زمینه آموزش مجازی، به نتایج مهمی دست یافت. این نتایج نه تنها نشان می‌دهند که آموزش مجازی در دوره ابتدایی می‌تواند تجربه یادگیری را تحت الگوهای متفاوت از آموزش سنتی بهبود بخشد، بلکه نقش اساسی سه مضمون اصلی، یعنی طراحی درس‌های تعاملی، همکاری و گروه‌بندی، و تنوع و جذابیت در محتوا در این بهبود از خصوصیات جاری آموزش مجازی برجسته است. اولین مضمون، یعنی «طراحی درس‌های تعاملی»، مبتنی بر استفاده از ابزارها و روش‌هایی است که به دانش‌آموزان امکان می‌دهد به صورت فعال و مشارکت‌کننده در فرآیند یادگیری شرکت کنند. این نوع طراحی ارتباط بین دانش‌آموزان و معلمان را تقویت کرده و فرآیند یادگیری را تبدیل به یک تجربه تعاملی و جذاب می‌کند. مضمون دوم، «همکاری و گروه‌بندی»، به توانایی تقسیم‌بندی دانش‌آموزان به گروه‌های کوچک و همکاری در پروژه‌ها و فعالیت‌ها تأکید دارد. این روش نه تنها مهارت‌های گروهی و ارتباطی را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند، بلکه تجربه‌ای مشارکتی و تعاملی در فرآیند یادگیری به وجود می‌آورد. مضمون سوم، «تنوع و جذابیت در محتوا»، با بهره‌گیری از رسانه‌های چندرسانه‌ای و روش‌های آموزشی نوین، تجربه یادگیری را برای دانش‌آموزان جذاب‌تر و متنوع‌بخش می‌کند. این نوع طراحی محتوا انگیزه‌بخشی را تقویت کرده و دانش‌آموزان را به فعالیت‌های مختلف و عمیق‌تر در فرآیند یادگیری ترغیب می‌کند. در کل، این تحقیق نشان داده است که با اعمال رویکردهای تعاملی و مشارکتی مانند طراحی درس‌های تعاملی، همکاری و گروه‌بندی، و تنوع و جذابیت در محتوا، آموزش مجازی می‌تواند بهبودهای

- Pandemic of 2020* (Vol. 14, No. 04). Paris: Oecd.
- S Shirazizadeh, M., & Karimpour, M. (2019). An investigation of the relationships among EFL teachers' perfectionism, reflection and burnout. *Cogent Education*, 6(1), 1667708.
- Samfira, E. M., & Maricuțoiu, L. P. (2021). Not all perfectionists are as they are assessed: An investigation of the psychometric properties of the perfectionism inventory in the teaching profession. *Frontiers in Psychology*, 12, 624938.
- Samfira, E. M., & Paloş, R. (2021). Teachers' personality, perfectionism, and self-efficacy as predictors for coping strategies based on personal resources. *Frontiers in Psychology*, 12, 751930.
- Silalahi, T. F., & Hutauruk, A. F. (2020). The application of cooperative learning model during online learning in the pandemic period. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 3(3), 1683-1691.
- Smith, M. M., Sherry, S. B., Vidovic, V., Saklofske, D. H., Stoeber, J., & Benoit, A. (2019). Perfectionism and the five-factor model of personality: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 23(4), 367-390.
- Su, C. Y., & Chiu, C. H. (2021). Perceived enjoyment and attractiveness influence Taiwanese elementary school students' intention to use interactive video learning. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 37(6), 574-583.
- Sukma, E., Ramadhan, S., & Indriyani, V. (2020, March). Integration of environmental education in elementary schools. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1481, No. 1, p. 012136). IOP Publishing.
- Tarkar, P. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on education system. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(9), 3812-3814.
- Zhu, X., & Liu, J. (2020). Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions. *Postdigital Science and Education*, 2, 695-699.
- Kuchakovska, G. A., Bodnenko, D. M., Proshkin, V. V., & Lytvyn, O. S. (2020). Using a virtual digital board to organize student's cooperative learning. In *Augmented Reality in Education. Proceedings of the 3rd International Workshop (AREdu 2020)* (No. 1, pp. 357-368). Kryvyi Rih National University.
- Fakhari, H. (2019). The Relationship between Novice and Experienced EFL Teachers' Perfectionism and Creativity. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(3), 155-170.
- Haraldsen, H. M., Halvari, H., Solstad, B. E., Abrahamsen, F. E., & Nordin-Bates, S. M. (2019). The role of perfectionism and controlling conditions in Norwegian elite junior performers' motivational processes. *Frontiers in Psychology*, 10, 1366.
- Hill, R. W., Huelsman, T. J., Furr, R. M., Kibler, J., Vicente, B. B., & Kennedy, C. (2004). A new measure of perfectionism: The Perfectionism Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 82(1), 80-91.
- Jhon, W., Zubaidah, E., & Mustadi, A. (2021). Challenges in the implementation of character education in elementary school: experience from Indonesia. *Ilkogretim Online*, 20(1).
- Lincoln, Y. S., Guba, E. G., & Pilotta, J. J. (1985). *Naturalistic inquiry*: Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1985, 416 pp., \$25.00 (Cloth).
- Madigan, D. J. (2019). A meta-analysis of perfectionism and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 31, 967-989.
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. *Higher education for the future*, 8(1), 133-141.
- Pourhaider, Mina, Salehi, & Pejman. (2020). The challenges of e-learning in the Corona period. *New research in humanities*, 64(4), 11-30.
- Putra, Z. H., Witri, G., & Sari, I. K. (2020, October). Prospective elementary teachers' perspectives on online mathematics learning during coronavirus outbreak. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1655, No. 1, p. 012057). IOP Publishing.
- Rashid, S., & Yadav, S. S. (2020). Impact of Covid-19 pandemic on higher education and research. *Indian Journal of Human Development*, 14(2), 340-343.
- Rasmitadila, R., Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19*