



Analysis of the Lived Experiences of Social Studies Teachers in Iraq Regarding the Integration of Digital Technology in Education

1. Dheyaa Hadi Hussein : PhD student, Department of Educational Management, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

2. Narges Saeidian Khorasgani *: Associate Professor, Department of Educational Management, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

3. Hayder Hatem Falih Al.ijrish : Professor, Department of Basic Sciences, University of Babylon, Iraq.

4. Nasrolah Ghashghaeizadeh : Assistant Professor, Department of Educational Management, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

*Corresponding Author's Email Address: nsaeidian@yahoo.com

Abstract:

Today, technologies are evolving at an unprecedented pace, profoundly impacting the field of teaching and learning. The aim of this study is to analyze the lived experiences of social studies teachers in Iraq regarding the integration of digital technology into education. This research is applied in terms of its objective and qualitative in terms of its method, and it was conducted using a phenomenological approach. The statistical population of the study included all social studies teachers in Iraq who had experience with virtual teaching during the academic years 2022–2024. The researchers employed purposive and snowball sampling methods to select participants, and theoretical saturation was achieved through 20 semi-structured interviews. The interviews were analyzed using Colaizzi's method. The findings from the interviews were categorized into 95 initial conceptual codes, 14 subthemes, and 4 main themes. These main themes include: (1) infrastructures and educational-technological needs; (2) challenges and issues related to virtual teaching and learning; (3) individual learning needs and differences among students; and (4) creative planning and assessment in education. The integration of technology into education led to enhanced quality and improved access to learning experiences. Through the use of technology, teachers were able to deliver educational content in interactive and engaging ways, ultimately increasing student participation and fostering deeper learning. Furthermore, technology can facilitate personalized learning experiences tailored to students' individual needs and learning paces. However, for the successful integration of technology into education, appropriate support from administrators and investment in infrastructure are essential.

Keywords: Integration, Technology, Educational System, Students.

How to Cite: Hussein, D.H., Saeidian Khorasgani, N., Al.ijrish, H.H.F., Ghashghaeizadeh, N. (2024). Analysis of the Lived Experiences of Social Studies Teachers in Iraq Regarding the Integration of Digital Technology in Education, *Management, Education and Development in Digital Age*, 1(1), 157-172.



تحلیل تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی در کشور عراق از ادغام فناوری دیجیتال در آموزش

۱. ضیاء هادی حسین^{ID}: دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.
۲. نرگس سعیدیان خوراسگانی^{ID}: دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.
۳. حیدر حاتم فالح العجروش^{ID}: استاد، گروه علوم پایه، دانشگاه بابل، عراق.
۴. نصراله قشقایی زاده^{ID}: استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

*پست الکترونیک نویسنده مسئول: nsaeidian@yahoo.com

چکیده

امروزه فناوری‌ها با سرعت بی سابقه‌ای در حال تغییر و تطور هستند و تأثیرات عمیقی بر حوزه آموزش و یادگیری گذاشته است. هدف از این تحقیق تحلیل تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی در کشور عراق از ادغام فناوری دیجیتال در آموزش است. تحقیق از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات کیفی است که به شیوه پدیدارشناسی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش کلیه معلمان علوم اجتماعی در کشور عراق بودند که تجربه آموزش مجازی در سال تحصیلی ۲۰۲۲-۲۰۲۴ داشتند. محققان برای انتخاب شرکت کنندگان از روش نمونه گیری هدفمند و گلوله برفی استفاده کردند و با ۲۰ مصاحبه نیمه ساختاریافته به اشباع نظری رسیدند. مصاحبه‌ها با استفاده از روش کلایزی مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده از مصاحبه‌های در قالب ۹۵ کد مفهوم اولیه، ۱۴ کد مفهوم جایگزین و ۴ کد مفهوم اصلی دسته بندی شدند. این مفاهیم شامل (زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک)؛ (چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی)؛ (نیازها و تفاوت‌های فردی یادگیری در دانش‌آموزان)؛ (برنامه‌ریزی و ارزشیابی خلاقانه در آموزش) است. ادغام فناوری در آموزش باعث افزایش کیفیت و دسترسی بهتر به تجربیات یادگیری شد. با استفاده از فناوری، معلمان قادر به ارائه مطالب درسی به شیوه‌های تعاملی و جذاب شدند که در نهایت مشارکت دانش‌آموزان را افزایش و یادگیری عمیق تری را ایجاد کرد. علاوه بر این، فناوری می‌تواند تجربیات یادگیری شخصی سازی شده را، برای دانش‌آموزان با توجه به نیازها و سرعت‌های یادگیری متفاوت آن‌ها تسهیل کند. با این حال، برای ادغام موفقیت آمیز فناوری در آموزش، حمایت مناسب مسئولین از معلمان، سرمایه گذاری در زیرساخت‌ها ضروری است.

کلیدواژه‌ها: ادغام، فناوری، سیستم آموزشی، دانش‌آموزان.

نحوه استناددهی: هادی حسین، ضیاء، سعیدیان خوراسگانی، نرگس، العجروش، حیدر حاتم فالح، قشقایی زاده، نصراله، (۱۴۰۳). تحلیل تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی در کشور عراق از ادغام فناوری دیجیتال در آموزش. نشریه مدیریت، آموزش و توسعه در عصر دیجیتال، ۱(۱)، ۱۷۲-۱۵۷.



مقدمه

در دهه‌های اخیر، پیشرفت سریع فناوری دیجیتال، شیوه‌های آموزشی را در سطح جهانی متحول کرده و نحوه انتقال و یادگیری دانش را تغییر داده است (Al-Zoubi & Bani Younes, 2015). ادغام فناوری در آموزش پتانسیل قابل توجهی را برای افزایش تجارب یادگیری، بهبود مشارکت دانش‌آموز و تسهیل دسترسی به مجموعه وسیع‌تری از منابع و روش‌های آموزشی را نشان داده است (Ally & Wark, 2019). در حالی که فناوری، نوید بهبود اثربخشی آموزشی را می‌دهد، تجارب زیسته معلمانی که این تغییرات را هدایت می‌کنند، اغلب پیچیده است، و منعکس‌کننده یک تعامل ظریف بین شیوه‌های آموزش سنتی و خواسته‌های دیجیتال مدرن است (Aslan & Zhu, 2016). معلمان که نقش مهمی در پرورش تفکر تحلیلی و آگاهی مدنی ایفا می‌کنند، باید روش‌های آموزشی خود را با استفاده از ابزارهای دیجیتال و در عین حال حفظ یکپارچگی و اهداف آموزش تطبیق دهند (Basilaia & Kvavadze, 2020; Bebell & Kay, 2010). آن‌ها نه تنها باید مهارت فنی کسب کنند، بلکه باید راه‌هایی برای ادغام معنادار این ابزارها در برنامه‌های درسی بیابند که از نظر تاریخی بر بحث‌های تعاملی، ملاحظات اخلاقی و زمینه‌های اجتماعی تکیه دارند - عناصری که همیشه به راحتی از طریق ابزارهای دیجیتال تکرار نمی‌شوند (Belland, 2017; Cheng et al., 2020; Cheok et al., 2017). علیرغم تاکید روزافزون بر تحول دیجیتال در آموزش در سراسر جهان، تحقیقات محدودی در مورد تجربیات و چالش‌های ویژه‌ای که معلمان در مناطق پس از جنگ مانند عراق با آن‌ها مواجه هستند، وجود دارد، جایی که زیرساخت‌های فناوری و منابع آموزشی ممکن است ناسازگار باشند. مطالعات اخیر نشان می‌دهد که ادغام دیجیتال در آموزش می‌تواند نابرابری‌ها را عمیق‌تر کند، اگر به طور مناسب توسط آموزش، منابع و سیاست‌های متناسب با زمینه‌های محلی پشتیبانی نشود (Chiu & Churchill, 2016; Eickelmann & Vennemann, 2017; Ertmer et al., 2015; Finkel, 2015). علاوه بر این، معلمان با چالش‌های آموزشی منحصر به فردی با فناوری دیجیتال روبرو هستند، زیرا این امر مستلزم ایجاد تعادل در تعامل سنتی کلاس درس و بحث انتقادی با مزایای ابزارهای دیجیتال است (Garrison & Akyol, 2013; Ghavifekr & Rosdy, 2015; Hennesy et al., 2010; Howard & Mozejko, 2015). درک نحوه انطباق معلمان با این تغییرات برای توسعه سیستم‌های پشتیبانی مؤثر و محلی ضروری است. مطالعات در زمینه‌های مشابه نشان داده است که بدون حمایت سازمانی، معلمان ممکن است خستگی دیجیتال، استفاده ناکارآمد از فناوری، یا حتی مقاومت در برابر تلاش‌های یکپارچه سازی را تجربه کنند (Chiu & Churchill, 2016; Kozma & Salehi & Salehi, 2012; McGhee, 2010). نتایج تحقیقات التیمی و همکارانش (۲۰۲۴) نشان داد آموزش مجازی بر اعتقادات، شخصیت، فرهنگ و بعد علمی دانش‌آموزان عراقی تأثیرگذار بوده است (Al-Tameemi, Nadi, Aljbara, et al., 2024; Al-Tameemi, Nadi, Yazdani, et al., 2024). این تحقیق با بررسی تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی در عراق، به دنبال پر کردن شکاف انتقادی در ادبیات و ارائه بینش‌های عملی برای مربیان، سیاست‌گذاران و سهامداران دخیل در تحول دیجیتالی آموزش عراق است. این پژوهش با هدف بررسی تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی در خصوص ادغام فناوری دیجیتال در شیوه‌های آموزشی آن‌ها انجام شده است. این پژوهش با بررسی چالش‌ها، فرصت‌ها و ادراکات معلمان به دنبال ارائه درک جامعی از چگونگی تغییر شکل ابزارهای دیجیتال روش‌شناسی تدریس، تعاملات کلاسی، و نتایج کلی آموزشی در عراق است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی، تجربیات زیسته معلمان علوم اجتماعی عراقی از ادغام فناوری دیجیتال در آموزش را مورد بررسی قرار داد. جامعه آماری در این پژوهش معلمان علوم اجتماعی با مدرک کارشناسی ارشد و حداقل ۱۵ سال سابقه تدریس و تجربه آموزش مجازی در سال تحصیلی ۲۰۲۳-۲۰۲۴ بودند که با ۲۰ مصاحبه، محقق به اشباع نظری رسید. محققان برای انتخاب مصاحبه‌شوندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی استفاده کردند. ذکر این نکته ضروری است که در عراق به دلیل مشکلات زیرساختی و عدم دسترسی به کامپیوتر و گوشی‌های هوشمند، آموزش مجازی رسمی و جامعی وجود ندارد. بنابراین برای انتخاب مصاحبه‌شوندگان از روش نمونه‌گیری گلوله برفی و برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته به عنوان ابزار تحقیق استفاده شد.



برای اعتبار سنجی یافته‌های تحقیق کیفی، معیارهای خود بازمی‌یابی محقق، روش بررسی اعضا، بررسی هم‌تایان و رویکرد کل نگر با توجه به معیارهای ارائه شده توسط کرسول و میلر به کار گرفته شد. برای اطمینان از روایی یافته‌های کیفی از ضریب پایایی هولستی استفاده شد. یکی از اساتید دانشگاه بوعلی سینا همدان به عنوان کدگذار دوم در مرحله تحلیل به پژوهشگران کمک کرد. فرمول هولستی استفاده شده به شرح زیر است:

$$PAO: (\text{ضریب اطمینان هولستی} = 0/86)$$

$$M: (\text{تعداد رمزگذاری‌های مشترک بین دو رمزگذار} = 95 \text{ کد باز})$$

$$N1: (\text{تعداد کدهای استخراج شده توسط اولین کدگذار} = 111 \text{ کد باز})$$

$$N2: (\text{تعداد کدهای استخراج شده توسط کدگذار دوم} = 109 \text{ کد باز}).$$

$$\bullet PAO = 2M / (n1 + n2)$$

$$\bullet PAO = 2(95) / (111 + 109)$$

$$\bullet PAO = 0.86$$

در نتیجه، میزان پایایی بین دو کدگذار با استفاده از روش هولستی (0/86) به دست آمد.

داده‌ها و مصاحبه‌ها توسط دانشجوی عراقی در مقطع دکترای مدیریت آموزشی شاغل به تحصیل در دانشگاه آزاد خوراسگان که کارمند آموزش و پرورش عراق بود، گردآوری شد. مصاحبه کننده با توضیح مختصر درباره اهداف پژوهش و روش تحقیق برای مصاحبه شونده‌ها، مصاحبه‌های خود را شروع کرد. به شرکت کنندگان اطلاع داده شد که مشارکت آن‌ها داوطلبانه است، اطلاعات شخصی محافظت می‌شود و نتایج در صورت درخواست، برای آن‌ها ایمیل می‌شود.

پس از کسب رضایت قبلی، مصاحبه‌های انفرادی نیمه ساختاریافته هر کدام به مدت ۳۰ تا ۴۵ دقیقه انجام شد. مدت زمان دو مصاحبه به ترتیب ۸۰ و ۶۵ دقیقه بود. به دلیل وجود موانع زبانی بین فارسی و عربی، یک مترجم ایرانی به عنوان رابط استخدام شد. این مترجم دارای مدرک کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی بود که به زبان عربی تسلط داشت تا به پژوهشگران در این مطالعه کمک کند. محقق برای جمع آوری اطلاعات ۲۰ مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام داد. از این تعداد ۱۵ مصاحبه حضوری و ۵ مصاحبه از طریق واتس اپ انجام شده است. محقق پس از ۲۰ مصاحبه، داده‌های کافی را جمع آوری کرد و به اشباع نظری رسید. تمامی مصاحبه‌ها با اجازه مصاحبه شونده‌ها ضبط شد. چهار مصاحبه به صورت ویدئویی با مصاحبه شونده‌ها عراقی انجام شد. مصاحبه کننده مجبور نبود هیچ مصاحبه‌ای را تکرار کند. در طول مصاحبه، محقق نکات مهم مطرح شده توسط مصاحبه شونده‌ها را یادداشت کرد. مصاحبه حضوری پس از هماهنگی قبلی در محل کار مصاحبه شونده‌ها انجام شد. با این حال، سه شرکت کننده به دلایل شخصی از مصاحبه خودداری کردند.

مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل هفت مرحله‌ای کلایزی تحلیل شد. مصاحبه‌ها در ابتدا ضبط و متن کامل آن تایب شد. استراتژی کلایزی شامل هفت مرحله به شرح زیر است: الف) خواندن کامل همه توضیحات، ب) استخراج اصطلاحات و عبارات کلیدی مرتبط با پدیده (ج) مرتب سازی و درک عبارات و اصطلاحات کلیدی مرتبط با پدیده. د) کدگذاری و استخراج زیرمجموعه‌ها. ه) گروه بندی زیرمجموعه‌ها و استخراج دسته‌های اصلی. و) ایجاد توصیفی صادقانه و مختصر از پدیده مورد مطالعه و ز) مصاحبه با شرکت کنندگان برای توسعه بیشتر مفاهیم کشف شده (سه مصاحبه انجام شد). در نهایت، نتایج کیفی این پژوهش (رویکرد استقرایی) با به دست آوردن ۹۵ کد مفهوم اولیه، ۱۴ کد مفهوم جایگزین و ۴ کد مفهوم اصلی نقش آفرینی و عناصر حیاتی از ادغام فناوری دیجیتال در آموزش را اثبات کردند.

یافته‌ها



با توجه به ماهیت پدیدار شناسی پژوهش، محقق با ۲۰ مصاحبه به اشباع نظری رسید. از مجموع ۲۰ مصاحبه انجام شده ۸ نفر زن و ۱۲ نفر مرد بوده اند که همگی دارای مدرک کارشناسی ارشد و سابقه بالای ۱۵ سال خدمت داشتند. برای تحلیل داده‌ها از روش کلایزی در تحلیل داده‌های پدیدارشناسی استفاده شد که در مرحله اول ارتباط مفاهیم اولیه شناسایی شده از متن مصاحبه‌ها، استخراج شد. مرحله بعد، پژوهشگر تلاش کرد تا مفاهیم استخراج شده از داده‌های کیفی را به طور عمیق‌تری تحلیل و بررسی کند و آن‌ها را با مضامین و تجربیات مطرح شده در مصاحبه‌ها پیوند دهد. چند مصاحبه برای نمونه در جدول شماره ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. شناسایی کد مفاهیم اولیه با توجه به مصاحبه‌ها

| عبارات معنادار مستخرج از مصاحبه‌ها | کد مفهوم اولیه |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| به‌وضوح شاهد تأثیر مثبت تکنولوژی بر یادگیری اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان بوده بودم. وقتی که آن‌ها از طریق ویدیوها و منابع آنلاین به تاریخ و فرهنگ دیگر کشورها آشنا می‌شدند، این امکان را پیدا می‌کردند که دیدگاه‌های جدیدی نسبت به جهان اطرافشان پیدا کنند. این آشنایی، به آن‌ها کمک می‌کرد تا به هم‌عصران خود با تنوع فرهنگی و اجتماعی بیشتری نگاه کنند و درک عمیق‌تری از مسائلی که در جامعه در حال وقوع است، پیدا کنند. [I] به شدت به اهمیت همکاری بین معلمان اعتقاد داشتیم. ما در دبیرستان جلسات هفتگی برگزار می‌کردیم که در آن تجربیات و ایده‌های یکدیگر را به اشتراک می‌گذاشتیم. این جلسات به ما کمک می‌کرد تا از طریق برگزاری کارگاه‌ها، آموزش‌های جمعی و اشتراک منابع، مهارت‌های خود را بهبود بخشیم. [D] تکنولوژی توانسته بود بسترهایی برای تعاملات آنلاین فراهم آورد که دانش‌آموزان بتوانند با یکدیگر بیشتر تعامل کنند؛ به‌خصوص در دوران شیوع بیماری کرونا که آموزش حضوری محدود شده بود. آن‌ها از طریق گروه‌های آنلاین با هم در ارتباط بودند و فعالیت‌های مشترکی را انجام می‌دادند. این امر به تقویت حس همکاری و همیاری در آن‌ها کمک کرده بود. همچنین، توانسته بود به آن‌ها یادآوری کند که تعاملات انسانی هنوز هم مهم هستند و باید در زندگی روزمره خود آن‌ها را حفظ کنند. [P] همکاری‌های ما با همکارانمان بسیار مثبت بود. ما تشکیل گروه‌های آموزشی ویژه را در دبیرستان شروع کرده بودیم و تجربیات یکدیگر را در میان می‌گذاشتیم. همچنین اقدام به برگزاری جلسات مشترک برای بحث در مورد چگونگی استفاده مؤثر از تکنولوژی در تدریس کرده بودیم. در این جلسات، معلمان می‌توانستند نمونه‌های موفق و ناموفق خود را به اشتراک بگذارند و از تجربیات یکدیگر یاد بگیرند. این امر به ما کمک می‌کرد تا شیوه‌های آموزشی خود را بهبود بخشیم. [H] می‌خواستیم بر اهمیت حمایت از معلمان و فراهم کردن زیرساخت‌های لازم برای استفاده از تکنولوژی در آموزش تأکید کنیم. این حمایت می‌توانست به بهبود کیفیت آموزش و ارتقاء سطح یادگیری دانش‌آموزان به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته کمک کند. در نهایت، ما باید به یکدیگر کمک کنیم تا از این فرصت‌ها نهایت استفاده را ببریم. [J] | استفاده از بسترهای هوش مصنوعی در تدریس تقویت احترام به فرهنگ‌های مختلف دسترسی محدود به اینترنت برای خانواده‌ها افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان کمک به تقویت همکاری‌های بین‌المللی محدودیت‌های فنی ابزارهای آموزشی تحلیل و بررسی بهتر چالش‌های یادگیری افزایش حس همیاری در گروه‌های کوچک نیاز به دسترسی به تجهیزات جانبی آموزش ایجاد تفاوت در سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان امکان همکاری بیشتر و فراکلاسی حمایت فردی و روانی بیشتر از دانش‌آموزان توسعه آموزش مستمر و ضمن خدمت معلمان |

مرحله بعدی الگوی کلایزی در پدیدارشناسی "سازماندهی مفاهیم شناسایی شده در قالب خوشه‌ای از تم‌ها" است. در این مرحله، پژوهشگر به دنبال ساختاری نظام‌مند برای مقوله‌های استخراج شده است تا بتواند روابط بین آن‌ها را به شکل منسجم‌تری تجزیه و تحلیل کند. مقوله‌های اصلی به عنوان مفاهیم کلیدی و محوری شناسایی می‌شوند که به وضوح تأثیرات و تجربیات عمده را نمایندگی می‌کنند، در حالی که مقوله‌های فرعی به جزئیات و ابعاد خاص‌تری از این تجربیات پرداخته و به غنای تحلیل کمک می‌کنند. این سازماندهی نه تنها به تسهیل در فهم داده‌ها کمک می‌کند، بلکه پایه‌ای برای تحلیل‌های عمیق‌تر در مراحل بعدی مطالعات فراهم می‌آورد. با استفاده از رویکرد فوق نتایج به دست آمده از مصاحبه‌های صورت گرفته در قالب ۹۵ کد مفهوم اولیه، ۱۴ کد مفهوم جایگزین و ۴ کد مفهوم اصلی دسته بندی شدند.

زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و فناوری اساس هر مدل آموزشی، به ویژه در زمینه آموزش مجازی، را تشکیل می‌دهند. برای موفقیت در این نوع آموزش، وجود پلتفرم‌های آنلاین با کیفیت و سازگار با نیازهای آموزشی ضروری است. معلمان نیازمند دسترسی به ابزارهای مختلف آموزشی، مانند نرم‌افزارهای ویدئوکنفرانس، سیستم‌های مدیریت یادگیری و منابع آموزشی دیجیتال هستند. این زیرساخت‌ها نه تنها باعث تسهیل فرآیند یادگیری می‌شوند، بلکه به تعامل و تبادل نظر مؤثر بین یادگیرندگان نیز کمک می‌کنند. همچنین، معلمان باید به مهارت‌های فنی و تکنولوژیک تجهیز شوند تا بتوانند به درستی از این ابزارها استفاده کنند. نیاز به آموزش‌های مداوم در زمینه فناوری اطلاعات و ارتباطات از جمله

مسائلی است که به یادگیری مؤثر در محیط مجازی کمک می‌کند. این آموزش‌ها می‌توانند شامل کارگاه‌های آموزشی، دوره‌های آنلاین و منابع خودآموز باشد که به معلمان کمک می‌کند تا به روز باشند و بتوانند از فناوری‌های جدید به بهترین نحو استفاده کنند. این مفهوم در قالب ۳ کد مفهوم جایگزین و ۲۶ کد مفهوم اولیه برآمده از مصاحبه‌های صورت گرفته به شرح جدول ۲ دسته بندی شد.

جدول ۲. کد مفاهیم اولیه و جایگزین شاخص زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک

| کد مفهوم اولیه | کد مفهوم جایگزین | کد مفهوم اصلی |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| دسترسی محدود به اینترنت برای خانواده ها کمبود امکانات زیرساختی مدارس محدودیت‌های فنی ابزارهای آموزشی نابرابری در دسترسی به ابزارهای دیجیتال مشکلات اقتصادی در دسترسی به تکنولوژی وجود شکاف دیجیتال در آموزش نیاز به دسترسی به تجهیزات جانبی در آموزش نیاز به توسعه زیرساخت‌های فناوری کمبود تجهیزات دیجیتال در خانواده ها نیاز به آموزش تکنولوژی برای معلمان آموزش مهارت‌های جست‌وجو به فراگیران آموزش مهارت‌های دیجیتال به فراگیران آموزش پایه‌ای تکنولوژی به فراگیران آموزش مستمر و ضمن خدمت معلمان انتقال مهارت‌های فنی و کاربردی به معلمان برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان تقویت تمرکز دانش‌آموزان با تکنولوژی تسهیل تدریس مطالب چالشی با فناوری استفاده از ابزارهای ارزیابی دیجیتال کاربست نرم‌افزارهای ارتباطی در آموزش محیط یادگیری جذاب و منعطف فضای خلاقانه در یادگیری گروهی استفاده از محتوای چندرسانه‌ای آموزش متوازن مبتنی بر فناوری شناخت بیشتر نیازهای دانش‌آموزان کمک به تعمیق بیشتر یادگیری | دسترسی به زیرساخت و امکانات پایه زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک | آموزش و توانمندسازی معلمان در استفاده از تکنولوژی نقش تکنولوژی در فرآیند یادگیری و آموزش |

دومین شاخص چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی می‌باشد. تدریس و یادگیری مجازی با چالش‌های خاصی همراه است که می‌تواند کیفیت آموزش را تحت تأثیر قرار دهد. یکی از چالش‌های عمده، عدم تعامل رو در رو بین معلمان و دانش‌آموزان است. این کمبود تعامل باعث کاهش انگیزه و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری می‌شود. همچنین، نبود فضای کلاس درس به صورت فیزیکی ممکن است به کاهش تمرکز و توجه دانش‌آموزان در هنگام یادگیری آنلاین منجر شود. مسئله دیگر، نابرابری در دسترسی به فناوری است. برخی از دانش‌آموزان ممکن است به دلایل اقتصادی یا جغرافیایی به تجهیزات و اینترنت با کیفیت دسترسی نداشته باشند. این نابرابری می‌تواند منجر به ایجاد شکاف‌های یادگیری و کاهش فرصت‌های آموزشی برای گروه‌های خاصی از دانش‌آموزان شود. بنابراین معلمان باید به این موضوع توجه کرده و در برنامه‌ریزی‌های

آموزشی خود، راهکارهایی برای جبران این نابرابری‌ها بکار گیرند. علاوه بر این، چالش‌های روانشناختی نیز می‌تواند مانع از یادگیری مؤثر گردد. این مفهوم در قالب ۴ کد مفهوم جایگزین و ۲۹ کد مفهوم اولیه برآمده از مصاحبه‌های صورت گرفته به شرح جدول ۳ دسته بندی شد.

جدول ۳. کد مفاهیم اولیه و جایگزین چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی

| کد مفهوم اولیه | کد مفهوم جایگزین | کد مفهوم اصلی |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| چالش‌های انگیزشی دانش‌آموزان در یادگیری آنلاین چالش‌های فرهنگی در استفاده از تکنولوژی چالش‌های رفتاری در یادگیری آنلاین مشکلات اینترنت در مناطق روستایی نیاز به بازخورد مستمر از سوی فراگیر قطع و وصل‌های پی در پی شبکه ایجاد نوآوری در روش‌های تدریس روش‌های آموزشی خلاقانه و انفرادی نوآوری در کاربست و ارائه تدریس طراحی فعالیت‌های آموزشی متناسب استفاده از اشکال مختلف یادگیری استفاده از گرافیک و تصویر در تدریس امکان استفاده از مرورگرها در حین تدریس پیاپی‌سازی و بازخورد همزمان از تدریس تسهیل دسترسی به منابع یادگیری تعاملات متقابل و چندجانبه تقویت روحیه همکاری میان دانش‌آموزان افزایش همکاری مستمر با خانواده‌ها تسهیل کار با گروه‌های کوچک و متوسط ایجاد حس همیاری در گروه‌های کوچک یادگیری مشارکتی و گروهی افزایش همکاری‌های بین‌المللی تعامل آنلاین با خانواده‌ها امکان همکاری بیشتر و فراکلاسی آگاهی کمتر معلمان از مشکلات اجتماعی احترام به فرهنگ‌های مختلف تحولات اجتماعی ناشی از فناوری نگاه جامع تر به مسائل اجتماعی کاهش تعاملات بین فردی و اجتماعی | چالش‌های مرتبط با یادگیری آنلاین و تجربه یادگیری دانش‌آموزان روش‌های نوین تدریس متناسب با محیط مجازی تعاملات مؤثر و همکاری بین معلمان و دانش‌آموزان فرهنگ اجتماعی و فرآیند یادگیری | چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی |

یادگیری یک فرآیند فردی است که تحت تأثیر ویژگی‌ها و نیازهای خاص هر دانش‌آموز قرار دارد. تفاوت‌های فردی شامل سبک‌های یادگیری، سرعت یادگیری و پیشینه‌های آموزشی هستند که بر نحوه دریافت و پردازش اطلاعات تأثیر می‌گذارند. معلمان در آموزش مجازی باید به این نیازها توجه کنند و سعی کنند برنامه‌های آموزشی خود را متناسب با ویژگی‌های مختلف دانش‌آموزان تطبیق دهند. این کار می‌تواند شامل ارائه محتوا در قالب‌های مختلف مانند ویدئو، متن، و کارگاه‌های عملی باشد. همچنین، شناخت نیازهای خاص دانش‌آموزان به معلمان کمک می‌کند تا از روش‌های آموزشی متناسب با هر فرد استفاده کنند. به عنوان مثال، برخی از دانش‌آموزان ممکن است به یادگیری بصری علاقه‌مند باشند در حالی که دیگران ممکن است از روش‌های شنیداری بهتر بهره‌مند شوند. توجه به این تفاوت‌ها و طراحی فعالیت‌های آموزشی متنوع می‌تواند به افزایش انگیزه و بهبود نتایج یادگیری کمک کند. علاوه بر این، ایجاد فضا برای دانش‌آموزان در بیان نظرات و نیازهای خود نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. فراهم کردن فضای مناسب برای گفت‌وگو و تبادل نظر از طریق نظرسنجی‌ها یا جلسات آنلاین می‌تواند به معلمان کمک کند تا نیازهای مختلف دانش‌آموزان را شناسایی کرده و در نهایت کیفیت یادگیری را افزایش دهند. این مفهوم در قالب ۳ کد مفهوم جایگزین و ۱۸ کد مفهوم اولیه از مصاحبه‌های صورت گرفته به شرح جدول ۴ دسته بندی شد.

جدول ۴. کد مفاهیم اولیه و جایگزین نیازها و تفاوت‌های فردی یادگیری در دانش‌آموزان

| کد مفهوم اولیه | کد مفهوم جایگزین | کد مفهوم اصلی |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------|---------------|
| تنوع بیشتر در محتوای آموزشی | تنوع نیازهای یادگیری و نیازها و تفاوت‌های فردی | |
| ایجاد تفاوت در سبک‌های یادگیری | تفاوت‌های فردی در یادگیری در دانش‌آموزان | |
| تنوع در روش‌های تدریس | | |
| تنوع در روش‌های یادگیری | | |
| توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی | | |
| شناخت بیشتر مشکلات و ناتوانی‌های تکنولوژیک | | |
| افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان | رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان در فضای آنلاین | |
| رشد توانایی‌های تحلیلی و تکنولوژیک | | |
| ترغیب به تفکر انتقادی | | |
| تقویت حس یادگیری مادام‌العمر | | |
| توانمندسازی دانش‌آموزان برای یادگیری مستقل | | |
| تقویت روحیه همکاری میان دانش‌آموزان | | |
| حمایت فردی و روانی از دانش‌آموزان | | |
| انگیزه تحصیلی بیشتر در دانش‌آموزان | انرژی، انگیزه و اشتیاق یادگیری در دانش‌آموزان | |
| حمایت‌های انگیزشی خانواده‌ها | | |
| تقویت اشتیاق به یادگیری | | |
| تشویق به خودآموزی در یادگیری | | |
| تشویق دانش‌آموزان به خلق ایده‌های جدید | | |

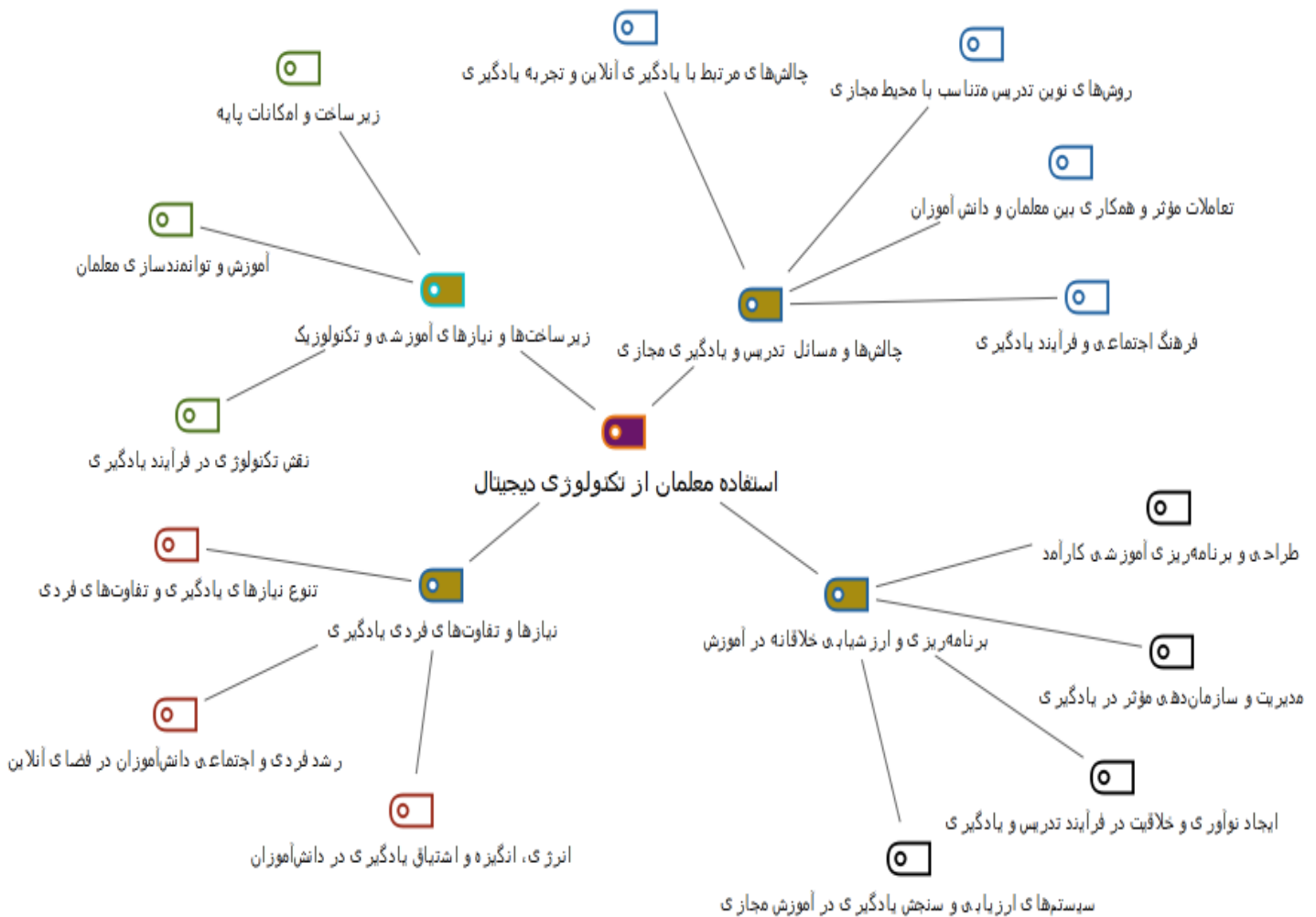
برنامه‌ریزی در آموزش مجازی نقش کلیدی دارد و به معلمان این امکان را می‌دهد تا یک روند منطقی و هدفمند برای یادگیری را طراحی کنند. با در نظر گرفتن اهداف آموزشی، معلمان باید چارچوبی مشخص برای تدریس و یادگیری فراهم کنند که شامل محتوای آموزشی، فعالیت‌های عملی و ارزیابی‌های منظم باشد. ایجاد یک برنامه آموزشی متعادل و مناسب به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا آموخته‌های خود را ساختاردهی کرده و از آن‌ها بهره‌برداری کنند. از سوی دیگر، ارزشیابی در آموزش مجازی باید خلاقانه و

چندجانبه باشد. استفاده از روش‌های ارزشیابی متفاوت، از جمله پروژه‌ها، آزمون‌های آنلاین و فعالیت‌های گروهی، می‌تواند به سنجش دقیق‌تر یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. معلمان به جای تمرکز صرف بر نمره‌دهی، به فرآیند یادگیری و پیشرفت‌های فردی دانش‌آموزان توجه کنند. این رویکرد می‌تواند موجب افزایش انگیزه و اعتماد به نفس در یادگیرندگان شود. نهایتاً، بازخورد مناسب و به‌موقع از اهمیت بالایی برخوردار است. معلمان باید راهکارها و پیشنهادات خود را به‌طور منظم به دانش‌آموزان ارائه دهند و آن‌ها را در فرآیند یادگیری خود درگیر کنند. این بازخورد می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای هدایت دانش‌آموزان به سوی بهبود روند یادگیری و شناسایی نقاط ضعف و قوت آن‌ها باشد. با این روش، نه تنها فرآیند آموزش بهبود می‌یابد بلکه رابطه مثبت معلم و دانش‌آموز تقویت می‌شود و یادگیری به یک تجربه مشارکتی و مؤثر تبدیل می‌گردد. این مفهوم در قالب ۴ کد مفهوم جایگزین و ۲۲ کد مفهوم اولیه برآمده از مصاحبه‌های صورت گرفته به شرح جدول ۵ دسته بندی شد.

جدول ۵. کد مفاهیم اولیه و جایگزین برنامه‌ریزی و ارزشیابی خلاقانه در آموزش

| کد مفهوم اولیه | کد مفهوم جایگزین | کد مفهوم اصلی |
|--------------------------------------------------|--------------------------|------------------------|
| استفاده از روش‌های برنامه‌ریزی درسی نوین | طراحی و برنامه‌ریزی | برنامه‌ریزی و ارزشیابی |
| تدوین برنامه‌های آموزشی تعاملی | آموزشی کارآمد و هدفمند | خلاقانه در آموزش |
| هدف‌گذاری دقیق تر فعالیت‌های آموزشی | | |
| کاربست دقیق تر برنامه‌های تدوین شده | | |
| مدیریت زمان در تدریس | مدیریت و سازمان‌دهی مؤثر | |
| مدیریت مؤثر کلاس درس | در یادگیری آنلاین | |
| ایجاد فضای دوستانه در کلاس | | |
| تسهیل عملیاتی کردن اهداف در آموزش | | |
| ایجاد محیط آموزشی خلاقانه | ایجاد نوآوری و خلاقیت در | |
| نوآوری در آزمون‌سازی و ارزشیابی | فرآیند تدریس و یادگیری | |
| دسترسی به فرصت‌های یادگیری جدید با تکنولوژی | | |
| توسعه نرم‌افزارهای تخصصی آموزشی | | |
| استفاده بهینه از بسترهای هوش مصنوعی در تدریس | | |
| ارزیابی مستمر در آموزش آنلاین | سیستم‌های ارزیابی و | |
| استفاده از سیستم‌های ارزیابی جدید | سنجش یادگیری در آموزش | |
| ارزشیابی غیرحضور | مجازی | |
| تسهیل ارتباطات عوامل و کادر مدرسه | | |
| تقویت خود ارزیابی در یادگیری | | |
| ارزیابی کیفیت یادگیری به کمک فناوری | | |
| تحلیل و بررسی چالش‌های یادگیری | | |
| شفاف‌سازی بیشتر اطلاعات و محتوا برای دانش‌آموزان | | |
| تسریع در ارزیابی و بازخورد | | |

نتایج تحلیل مصاحبه‌های انجام شده نشان داد که در مجموع ۴ مولفه اصلی شامل زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک؛ چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی؛ نیازها و تفاوت‌های فردی یادگیری در دانش‌آموزان؛ برنامه‌ریزی و ارزشیابی خلاقانه در آموزش که بر تجارب استفاده از تکنولوژی دیجیتال در آموزش تاثیر گذار هستند. هر کدام از این مولفه‌ها خود شامل مفاهیم اصلی و فرعی متعددی می‌باشند که تجارب استفاده از تکنولوژی دیجیتال در آموزش را تشریح می‌کنند. در ادامه این مفاهیم با توجه به روابط آن‌ها با تجارب استفاده از تکنولوژی دیجیتال در آموزش و نیز روابط ما بین مفاهیم اصلی و فرعی در مدل زیر با استفاده از نرم افزار مکس کیودا ترسیم شده است.



شکل ۱. مدل نهایی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تحلیل تجارب زیسته معلمان علوم اجتماعی استان بابل عراق از ادغام تکنولوژی دیجیتال در آموزش صورت گرفت. نتایج کلی پژوهش نشان داد در مجموع با استفاده از رویکرد پدیدار شناسی نتایج به دست آمده از مصاحبه‌های صورت گرفته در قالب ۹۵ کد مفهوم اولیه، ۱۴ کد مفهوم جایگزین و ۴ کد مفهوم اصلی دسته بندی شدند. این مفاهیم شامل (زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک)؛ (چالش‌ها و مسائل تدریس و یادگیری مجازی)؛ (نیازها و تفاوت‌های فردی یادگیری در دانش‌آموزان)؛ (برنامه‌ریزی و ارزشیابی خلاقانه در آموزش) که بر تجارب استفاده از تکنولوژی دیجیتال در آموزش بودند. مفاهیم شناسایی شده در این پژوهش با توجه به گویه‌ها و کدهای باز مربوط به آنها، با طیف زیادی از پژوهش‌های صورت گرفته همسو می‌باشد. با توجه به نتایج حاصل و اهمیت استفاده از تکنولوژی دیجیتال در آموزش در دنیای پیچیده امروز در

تبیین نتایج حاصل می‌توان گفت که زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی و تکنولوژیک نقش حیاتی در موفقیت آموزش دیجیتال ایفا می‌کنند. وجود اینترنت پرسرعت، سخت‌افزار مناسب و نرم‌افزارهای کارآمد از جمله الزامات اساسی برای آموزش مؤثر معلمان و دانش‌آموزان است. در استان بابل عراق، نبود زیرساخت‌های مناسب می‌تواند مانع از برقراری ارتباط مؤثر و اجرای فعالیت‌های آموزشی مؤثر می‌شود. همچنین، آموزش و آگاه‌سازی معلمان در زمینه استفاده از تکنولوژی‌های جدید به توانمندسازی آن‌ها کمک می‌کند. بدون این زیرساخت‌ها و نیازهای آموزشی مناسب، امکان بهره‌برداری از تکنولوژی به حداکثر ممکن نخواهد رسید و ایده‌های نوآورانه در فضای آموزش با محدودیت‌های زیرساختی مواجه شوند. در نتیجه باعث دلسردی، سرخوردگی و کسالت معلمان و دانش‌آموزان می‌شود. مولفه‌های استخراج شده در این بخش با تحقیقات التیمی و همکارانش (۲۰۲۴) در کشور عراق همسو است (Al-Tameemi, Nadi, Aljbara, et al., 2024; Al-Tameemi, Nadi, Yazdani, et al., 2024).

ادغام تکنولوژی در آموزش با چالش‌های متعددی همراه است که معلمان و دانش‌آموزان با آن‌ها روبرو شدند. برخی از این چالش‌ها شامل کمبود تعاملات اجتماعی، عدم تمرکز دانش‌آموزان و مشکلات فنی در طول جلسات آنلاین است. از سوی دیگر دانش‌آموزان با فرهنگ‌های دیگر آشنا شدند که پیامدهای مثبت و منفی داشت. مولفه‌های استخراج شده در این بخش با تحقیقات التیمی و همکارانش (۲۰۲۴) در کشور عراق (Al-Tameemi, Nadi, Aljbara, et al., 2024; Al-Tameemi, Nadi, Yazdani, et al., 2024)، یافته‌های بسر و همکارانش (۲۰۲۲)، تاجیک و کاوه (۲۰۱۷) همسو است (Besser et al., 2022; Tajik Esmaeili & Kaveh Ghahfarokhi, 2017). معلمان علوم اجتماعی باید راهکارهایی برای ایجاد ارتباط مناسب با دانش‌آموزان و جلوگیری از انزوا و بی‌حوصلگی آن‌ها پیدا کنند.

همچنین از آنجایی که هر دانش‌آموز دارای سبک‌های یادگیری و نیازهای فردی متفاوتی است باید در فرآیند آموزشی مورد توجه قرار گیرد. معلمان علوم اجتماعی باید تنوع یادگیری را در کلاس‌های آنلاین مد نظر داشته باشند و به نیازهای خاص هر دانش‌آموز پاسخ دهند. استفاده از ابزارهای دیجیتال مختلف می‌تواند کمک کند تا محتوای آموزشی به گونه‌ای متناسب با نیازهای فردی تنظیم شود. این کار باعث افزایش انگیزه و بهره‌وری دانش‌آموزان می‌شود و به فرآیند یادگیری کمک می‌کند. ادغام تکنولوژی در آموزش این عبارت را پررنگ تر کرد که آموزش در هر زمان و هر مکان با توجه به شرایط دانش‌آموزان می‌تواند بیشترین اثربخشی را داشته باشد. در نتیجه، شناسایی و درک نیازهای فردی می‌تواند به معلمان این امکان را بدهد که به شیوه‌های مؤثرتر و شخصی‌تر آموزش دهند. مولفه‌های استخراج شده در این بخش با تحقیقات التیمی و همکارانش (۲۰۲۴) در کشور عراق جواد (Al-Tameemi, Nadi, Aljbara, et al., 2024; Al-Tameemi, Nadi, Yazdani, et al., 2024) و شلاش (۲۰۲۰) همسو است (Jawad & Shalash, 2020).

همچنین برنامه‌ریزی و ارزشیابی خلاقانه در آموزش دیجیتال یکی از عوامل مؤثر در افزایش کیفیت یادگیری است. معلمان باید روش‌های نوآورانه‌ای را برای طراحی و انجام فعالیت‌های آموزشی در نظر بگیرند که توانایی تفکر انتقادی و خلاقیت دانش‌آموزان را تقویت کند. ابزارهای دیجیتال به معلمان این امکان را می‌دهند که ارزشیابی‌های متنوع و جذاب‌تری انجام دهند، از جمله پروژه‌ها، آزمون‌های آنلاین و فعالیت‌های گروهی. این نوع ارزشیابی می‌تواند تشویق به یادگیری را عمیق‌تری کند و نگرش مثبت‌تری به یادگیری ایجاد کند. در نهایت، برنامه‌ریزی دقیق و ارزشیابی مستمر موجب می‌شود تا فرآیند آموزشی به یک تجربه تعاملی و غنی تبدیل شود. بازخورد سریع در ارزشیابی آنلاین موجب می‌شود که دانش‌آموزان سریع‌تر نتایج آزمون را دریافت کنند. در صورت رضایت از نمره، موجب تقویت و افزایش انگیزه و در صورت عدم رضایت از نمره، می‌تواند به سرعت در جهت آموزش و یادگیری بیشتر تلاش کند. در این بخش با تحقیقات التیمی و همکارانش (۲۰۲۴) در کشور عراق (Al-Tameemi, Nadi, Aljbara, et al., 2024; Al-Tameemi, Nadi, Yazdani, et al., 2024) و جواد و شلاش (۲۰۲۰) همسو است (Jawad & Shalash, 2020).

تحلیل تجارب زیسته معلمان علوم اجتماعی استان بابل عراق از ادغام تکنولوژی دیجیتال در آموزش، نمایانگر چالش‌ها و فرصت‌های فراوانی است که این تکنولوژی‌ها به فرآیند یاددهی و یادگیری ارائه می‌کند. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان پیشنهادات کاربردی زیر را جهت کاربست بهتر تکنولوژی در فرآیند آموزش ارائه داد. در راستای نتایج به دست آمده، پیشنهاد می‌شود:

۱. برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای توانمندسازی معلمان در استفاده از ابزارها و نرم‌افزارهای دیجیتال.

۲. ایجاد پلتفرم‌های آنلاین آموزشی مناسب برای ارائه منابع و فعالیت‌های آموزشی.



۳. توسعه محتوای چندرسانه‌ای جذاب برای ارتقاء یادگیری و جلب توجه دانش‌آموزان.

۴. برگزاری کلاس‌های آنلاین تعاملی جهت افزایش مشارکت و تعامل دانش‌آموزان.

۵. تشکیل گروه‌های یادگیری آنلاین برای تبادل نظر و تجربیات بین دانش‌آموزان.

۶. استفاده از روش‌های ارزشیابی نوین برای سنجش دقیق یادگیری دانش‌آموزان.

۷. توجه به نیازهای فردی دانش‌آموزان در طراحی محتوای آموزشی.

۸. فراهم کردن زیرساخت‌ها و پشتیبانی فنی مستمر جهت حل مشکلات فنی در فرایند یادگیری.

۹. تشویق معلمان به اشتراک‌گذاری تجربیات موفق برای ارتقاء تدریس دیجیتال.

۱۰. ایجاد نظامی برای جمع‌آوری بازخورد و ارزیابی مستمر کیفیت آموزش دیجیتال.

این پژوهش با محدودیت‌های ذاتی خاصی مواجه بود از جمله کمبود همکاری و مشارکت لازم از جانب برخی معلمان موجب کاهش کیفیت داده‌های جمع‌آوری شده و نقص در تحلیل‌های صورت‌گرفته شد و وسعت جغرافیایی و تنوع فرهنگی استان بابل باعث دشواری در انتخاب یک نمونه نماینده و جمع‌آوری داده‌های مربوطه به صورت جامع و کامل گردید.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در طی مراحل این پژوهش به ما یاری رساندند تشکر و قدردانی می‌گردد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

حمایت مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

Extended Summary

Introduction

In recent decades, the rapid evolution of digital technology has significantly transformed educational practices on a global scale, reshaping how knowledge is transmitted and acquired (Al-Zoubi & Bani Younes, 2015). The integration of technology



into education presents vast potential for enhancing learning experiences, increasing student engagement, and facilitating access to a broader range of resources and pedagogical methods (Ally & Wark, 2019). However, the lived experiences of educators navigating this transition reveal a complex interplay between traditional instructional approaches and the demands of digital modernity (Aslan & Zhu, 2016). Teachers, especially those in disciplines such as social studies, bear the critical responsibility of fostering analytical thinking and civic awareness while simultaneously adapting their pedagogical methods to align with digital tools and preserve educational integrity (Basilaia & Kvavadze, 2020; Bebell & Kay, 2010).

Successful digital integration requires not only technical proficiency but also the capacity to meaningfully embed these tools into curricula that historically emphasize dialogue, ethical reasoning, and sociocultural context—elements that digital environments do not always replicate easily (Belland, 2017; Cheng et al., 2020; Cheok et al., 2017). In post-conflict societies like Iraq, where educational infrastructures and technological access are inconsistent, research into teachers' experiences becomes even more crucial. Without adequate contextualized training and resources, digital integration may inadvertently exacerbate educational inequalities (Chiu & Churchill, 2016; Eickelmann & Vennemann, 2017; Ertmer et al., 2015; Finkel, 2015). Educators in these contexts face the additional challenge of balancing traditional classroom engagement with the benefits of digital tools, requiring nuanced strategies and institutional support (Garrison & Akyol, 2013; Ghavifekr & Rosdy, 2015; Hennesy et al., 2010; Howard & Mozejko, 2015). Furthermore, the lack of organizational backing may lead to digital fatigue, resistance to technological adoption, or inefficient application of tools (Chiu & Churchill, 2016; Kozma & McGhee, 2010; Salehi & Salehi, 2012).

This study seeks to address this critical gap by exploring the lived experiences of social studies teachers in Iraq, providing practical insights for educators, policymakers, and stakeholders involved in the digital transformation of the country's educational landscape. Specifically, it aims to examine the challenges, opportunities, and perceptions of teachers regarding the integration of digital tools into their teaching methodologies, classroom dynamics, and overall educational outcomes.

Methods and Materials

This study employed a qualitative phenomenological approach to investigate the lived experiences of Iraqi social studies teachers integrating digital technology into their instruction. The target population consisted of teachers holding a master's degree, with over 15 years of teaching experience and exposure to virtual teaching during the 2023–2024 academic year. Theoretical saturation was achieved after conducting 20 semi-structured interviews. Participants were selected through purposive and snowball sampling techniques due to limited infrastructure and formal e-learning access in Iraq.

Interviews were conducted with the aid of a bilingual facilitator fluent in Arabic and Persian and recorded with consent. Fifteen interviews occurred face-to-face, and five were conducted via WhatsApp. Each interview lasted between 30–80 minutes. Colaizzi's seven-step method was used for data analysis, involving transcription, extraction of key phrases, clustering of concepts, and validation through member checks and peer review. An intercoder reliability score of 0.86 was calculated using the Holsti method, confirming the consistency of coded data. Ultimately, 95 initial conceptual codes were identified, organized into 14 subthemes and 4 main thematic clusters.

Findings

Among the 20 participants, 12 were male and 8 female, all possessing substantial teaching experience and advanced degrees. Analysis of interview data using Colaizzi's method resulted in four primary themes:



1. **Infrastructures and Educational-Technological Needs:** Teachers emphasized the importance of reliable internet, digital equipment, and training. Many noted a lack of access to basic tools, both at schools and in students' homes. Professional development through workshops and continuous training emerged as critical to overcoming these limitations.
2. **Challenges in Virtual Teaching and Learning:** Participants reported difficulties maintaining student engagement in the absence of physical interaction. Issues such as inconsistent internet, low motivation, behavioral challenges, and cultural barriers hindered effective teaching. Teachers expressed a need for innovative pedagogical methods and tailored feedback mechanisms to address these issues.
3. **Individual Learning Needs and Differences:** Respondents highlighted the necessity of recognizing students' diverse learning styles and technological proficiencies. The digital environment allowed for some personalization but also required teachers to develop multifaceted strategies to accommodate different learning paces, interests, and capacities.
4. **Creative Planning and Assessment:** Effective digital instruction, according to participants, demanded structured planning and adaptive assessment techniques. They implemented a variety of methods, including project-based learning, online quizzes, and collaborative platforms to maintain engagement. Immediate feedback was deemed essential for sustaining learning motivation and ensuring progress.

These findings illustrate how digital tools, despite significant infrastructural and contextual limitations, can enhance interactivity, foster inclusivity, and personalize educational experiences when paired with adequate support and strategic implementation.

Discussion and Conclusion

This study shed light on the multifaceted experiences of Iraqi social studies teachers navigating digital integration in education. The results underscore the pivotal role of infrastructural preparedness and continuous teacher training in determining the effectiveness of technology in the classroom. Without reliable internet, digital devices, and user-friendly platforms, both teaching and learning suffer, particularly in regions where such resources are scarce or unevenly distributed. For digital education to thrive, it is imperative that systems address these disparities through sustained investment and policy development.

Teachers face a variety of pedagogical and emotional challenges when transitioning to virtual platforms. These include reduced social interaction, students' attentional difficulties, and the strain of adapting traditional methods to digital formats. Nevertheless, they also identified opportunities to foster global awareness, collaborative learning, and cultural exchange. These outcomes suggest that digital tools, when contextually adapted, can enrich the learning environment rather than merely replicate face-to-face instruction.

Equally significant is the need to accommodate diverse learner profiles. Students bring different learning styles, technological literacies, and emotional needs to the virtual classroom. Teachers who acknowledged and addressed these variations through differentiated instruction and student-centered planning reported more effective engagement and learning outcomes. Understanding these individual differences is not just a pedagogical strategy but a cornerstone for equity and inclusivity in digital education.

Creative and systematic planning emerged as another crucial factor. Participants emphasized the value of designing structured yet flexible lesson plans, using varied assessment tools, and providing timely feedback. This approach not only reinforced students' understanding but also built their confidence and autonomy. Innovative assessment strategies were particularly praised for capturing broader aspects of student growth beyond conventional testing.



In conclusion, the integration of digital technology into Iraq's educational system represents both a challenge and an opportunity. Teachers, as frontline actors in this transformation, require ongoing support, appropriate infrastructure, and pedagogical autonomy to harness technology effectively. By listening to their lived experiences, educational leaders and policymakers can design more responsive, sustainable, and empowering digital learning ecosystems that truly enhance the quality and reach of education.



References

- Al-Tameemi, O. K. L., Nadi, M. A., Aljbara, R. R. Y., & Yazdani, Z. (2024). Educational Experts' Lived Experiences of the Virtual Education Networks for Students of Secondary Schools in Selected Countries (Iran, Iraq, Lebanon, and Syria). *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 15(1), 76-94. <https://doi.org/10.30476/IJVLMS.2024.99405.1243>
- Al-Tameemi, O. K. L., Nadi, M. A., Yazdani, Z., & Aljbara, R. R. Y. (2024). The Role of Virtual Education Networks on Students' Mental Health. *International Journal of School Health*, 11(1), 2-10. <https://doi.org/10.30476/INTJSH.2023.100215.1351>
- Al-Zoubi, S. M., & Bani Younes, M. A. (2015). Low performance of students in mathematics: An indicator of the low math teachers' efficiency. *International Education Studies*, 8(3), 245-256. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n3p245>
- Ally, M., & Wark, N. (2019). Learning for sustainable development in digital environments: Critical and systemic perspectives. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(1), 1-20. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i1.3906>
- Aslan, S., & Zhu, C. (2016). Influencing factors and integration of ICT into teaching practices of pre-service and starting teachers. *International Journal of Research in Education and Science*, 2(2), 359-370. <https://doi.org/10.21890/ijres.81048>
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), em0060. <https://doi.org/10.29333/pr/7937>
- Bebell, D., & Kay, R. (2010). One to one computing: A summary of the quantitative results from the Berkshire wireless learning initiative. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 9(2), 5-57. <https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.1998.tb01763.x>
- Belland, B. R. (2017). Instructional scaffolding in STEM education: Strategies and efficacy evidence. *Educational Psychology*, 52(4), 313-329. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02565-0_4
- Besser, A., Flett, G. L., & Zeigler-Hill, V. (2022). Adaptability to a sudden transition to online learning during the COVID-19 pandemic: Understanding the challenges for students. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 8(2), 85. <https://doi.org/10.1037/stl0000198>
- Cheng, X., Zhang, Y., & Yang, S. (2020). Using technology to improve quality in online education. *Journal of Educational Technology Systems*, 48(4), 568-593. <https://doi.org/10.1177/0047239519898085>
- Cheok, M. L., Wong, S. L., & Ayub, A. F. M. (2017). Teachers' perceptions of e-learning in Malaysian secondary schools. *Educational Technology & Society*, 20(2), 99-110. <https://doi.org/10.5753/cbie.wcbie.2009.616>
- Chiu, T. K., & Churchill, D. (2016). Design and implementation of adaptive e-learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 64(6), 1231-1254. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9450-9>
- Eickelmann, B., & Vennemann, M. (2017). Teachers' attitudes and beliefs regarding ICT integration in teaching and learning. *Education and Information Technologies*, 22(3), 1095-1112. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9472-2>
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., & Tondeur, J. (2015). Teacher beliefs and technology integration practices. *Educational Technology Research and Development*, 63(4), 723-742. <https://doi.org/10.1007/s11423-015-9397-4>
- Finkel, E. S. (2015). Integrating ICT into education in developing countries. *International Journal of Education and Development*, 45(1), 105-123. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.01.001>
- Garrison, D. R., & Akyol, Z. (2013). The community of inquiry theoretical framework. In e. rd (Ed.), *Handbook of Distance Education* (pp. 104-120). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203803738>
- Ghavifekr, S., & Rosdy, W. A. W. (2015). Teaching and learning with technology: Effectiveness of ICT integration in schools. *International Journal of Research in Education and Science*, 1(2), 175-191. <https://doi.org/10.21890/ijres.23596>
- Hennesy, S., Onguko, B., & Harrison, D. (2010). Challenges and opportunities for technology integration in sub-Saharan African schools. *Learning, Media and Technology*, 35(3), 233-248. <https://doi.org/10.1080/17439884.2010.509318>
- Howard, S. K., & Mozejko, A. (2015). Teachers: Technology, change, and resistance. *Research in Digital Education*, 10(2), 201-220. <https://doi.org/10.4324/9781315730827>
- Jawad, Y. A. L. A., & Shalash, B. (2020). The Impact of E-Learning Strategy on Students' Academic Achievement Case Study: Al-Quds Open University. *International Journal of Higher Education*, 9(6), 44-53. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n6p44>
- Kozma, R. B., & McGhee, R. (2010). ICT in education in developing countries. *International Journal of Education and Development using ICT*, 6(4), 23-44. <https://doi.org/10.5334/ijed.13>
- Salehi, H., & Salehi, Z. (2012). Challenges for using ICT in education: Teachers' insights. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 2(1), 40-43. <https://doi.org/10.7763/IJEEEE.2012.V2.91>
- Tajik Esmaeili, S., & Kaveh Ghahfarokhi, M. J. (2017). The Relationship between the Use of Social Networks by Youths and their Participation in Religious Ceremonies. *Journal of Applied Issues in Islamic Education*, 2(2), 61-90. <https://doi.org/10.29252/qaie.2.2.61>

