

Analyzing the Ethical Bases of Monitoring Students' Virtual Activities

Nishtman
Momenpoor* 

Corresponding Author, Ph.D. student, Department of Educational management, College of social and humanities sciences, University of Kurdistan, Sanandag, Iran. E-mail: nishtmanmomenpoor@yahoo.com

Keyvan
bolandhematan 

Associate Professor faculty of Educational science, College of social and Humanities sciences, University of Kurdistan, Sanandag, Iran. E-mail: k.bolandhematan@uok.ac.ir

Naser Shirbagi 

Professor faculty of educational, science, College of social and humanities sciences, University of Kurdistan, Sanandag, Iran. E-mail: n.shirbagi@uok.ac.ir

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the ethical foundations of monitoring students' virtual activities. This research is developmental-applied in nature and was conducted using a sequential exploratory mixed-methods approach. In the qualitative phase, 22 school principals and university faculty members with expertise in virtual education monitoring were selected through snowball sampling until theoretical saturation was reached. In the quantitative phase, the statistical population included elementary and secondary school principals in Bukan, from which 120 participants were selected using Morgan's sampling table and random sampling. Data from the qualitative phase were collected through semi-structured interviews and analyzed using thematic analysis (theme, category, and concept coding). The credibility of the qualitative findings was assessed based on Guba and Lincoln's (2000) criteria: credibility, transferability, dependability, and confirmability. Inter-coder agreement was also used to evaluate the reliability of the interview protocol. In the quantitative phase, structural equation modeling was employed. All reliability coefficients exceeded 0.70 based on Cronbach's alpha, and both convergent and divergent validities were confirmed. The findings revealed that principals' monitoring of students' virtual activities is grounded in three main ethical dimensions: individual ethics of students, social ethics, and spiritual-Islamic ethical identifiers. These were further organized into nine key categories and forty components. Based on these findings, a conceptual framework was developed encompassing nine overarching themes: character education, classroom ethical identifiers, individual ethics in cyberspace, students' educational content, teacher-student relationships, family monitoring, educational evaluation, Islamic ethics, and spiritual ethics. According to expert review, the proposed framework demonstrates strong validity and a satisfactory model fit.

Keywords: Educational supervision, Supervision of teachers, Ethics in virtual education, Educational ethics, Supervision of virtual space

Cite this Article: Momenpoor, N., bolandhematan, K., & Shirbagi, N. (2025). Analyzing the Ethical Bases of Monitoring Students' Virtual Activities. *Educational Leadership Research*, 9(34), 277-311. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.80220.1755>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.80220.1755>

Extended Abstract

Introduction

One of the challenges of virtual education is the issue of monitoring, as teachers and school administrators lack the ability to directly supervise students' performance in virtual environments. With the rise in social deviations among students, the need for monitoring virtual spaces and online education has become more critical than ever before. Supervision in all organizations, including schools, contributes to effectiveness, efficiency, and goal achievement. The purpose of this study was to examine the ethical foundations of monitoring students' virtual activities.

Literature Review

The findings of Qayumi Bidhendi and Etemad Ahri (2018) revealed that educational, social, environmental, and religious dimensions influence moral education. Furthermore, fifteen components were identified as influential in promoting moral education: the teacher's curriculum, classroom environment, school management, group values, empathy, social trust, mutual respect, moral atmosphere, encouragement and punishment, parents' literacy and income levels, students' socio-economic status, adherence to values, religious beliefs, and chastity.

Sobhaninejad et al. (2017), in a study examining the moral education curriculum from the perspectives of Kant and Mulla Ahmad Naraghi, concluded that human development should be a central priority in curriculum planning. Their findings emphasized the importance of enhancing students' moral development, supporting memory retention throughout the curriculum, incorporating pragmatism in experience-based learning, fostering critical thinking and independent opinion, and addressing students' religious and spiritual dimensions.

Brooks et al. (2020), in their research on the implementation of the moral education curriculum in Irish secondary schools, proposed an implementation framework that includes the school setting, broader school environment, curriculum characteristics, and the role of the teacher. Their results indicated that this curriculum contributes to a more positive school atmosphere, where students experience a stronger sense of belonging due to its presence.

Methodology

This research is developmental-applied in nature and follows a qualitative-quantitative mixed-method design with a sequential exploratory approach. The qualitative phase involved 22 school administrators and university professors with expertise in virtual

education monitoring. Participants were selected through the snowball sampling method until the point of theoretical saturation was reached. The statistical population of the quantitative phase consisted of principals from elementary and secondary schools in Bukan city. A sample of 120 individuals was randomly selected using Morgan's sample size determination table.

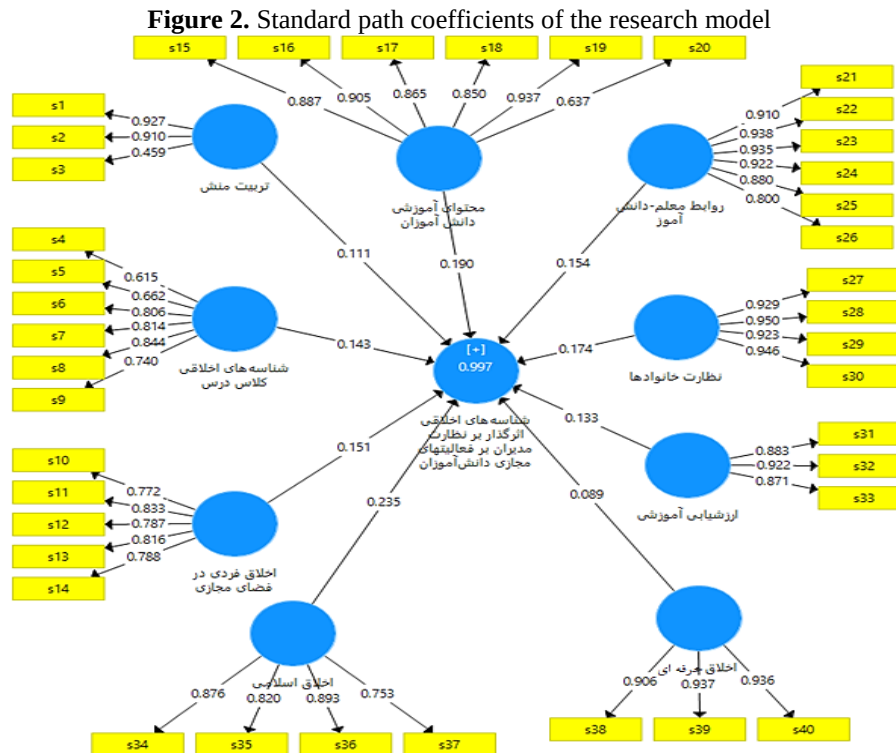
Data from the interviews were analyzed using thematic analysis, including the coding of themes, categories, and concepts. The validity of the qualitative phase was assessed based on Guba and Lincoln's (2000) four criteria: credibility, transferability, dependability, and confirmability. To evaluate the reliability of the interview protocol, inter-coder agreement was applied. In the quantitative phase, structural equation modeling (SEM) was employed. All dimensions demonstrated acceptable reliability with Cronbach's alpha values exceeding 0.7, and both convergent and divergent validity were confirmed.

Results

Based on the research findings, the supervision of students' virtual activities by school administrators is grounded in three core concepts: individual ethics, social ethics, and spiritual-Islamic ethical identifiers, which are further organized into nine main categories and forty components.

Figure 1. Results from MAXQDA in identifying ethical identifiers influencing administrators' supervision of students' virtual activities





As shown in Figure 2, the standard coefficient values for all sub-components exceed 0.4, indicating acceptable factor loadings. Additionally, the critical statistic values for all variables and sub-components are above 2, confirming their statistical significance at the 0.05 confidence level.

Conclusion

Based on the results, a framework for monitoring students is proposed, comprising nine general concepts: character education, classroom moral identifiers, individual ethics in cyberspace, students' educational content, teacher-student relationships, family supervision, educational evaluation, Islamic ethics, and spiritual ethics. According to expert opinions, this proposed framework demonstrates strong validity and model fit.

Educational evaluation includes components such as preventing academic plagiarism and misconduct, assessing scientific and intellectual preparedness, and applying non-virtual feedback to measure

ethical standards in education. Monitoring and evaluation in virtual environments have consistently posed greater challenges than in physical settings. As such, teaching and assessing students in this space requires alternative approaches.

In alignment with virtual education assessment methods, the study suggests limited reliance on classwork checks and daily performance reports. Instead, it recommends developing verification indicators, implementing electronic evaluations (both written and oral), and utilizing integrated and hybrid methods that reduce errors more effectively than traditional techniques. Given the difficulty of preventing plagiarism and misconduct in online environments, the identification of ethical indicators for educational evaluation is essential. This study offers a set of such indicators, focusing on the prevention of plagiarism and fraud, verification of academic preparedness, and provision of meaningful non-virtual feedback for assessing students' ethical development.

واکاوی مبانی اخلاقی نظارت بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان

نویسنده مسئول، رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه: **nishtmanmomenpoor@yahoo.com** * نیشتمان مومن پور

دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه: **k.bolandhematan@uok.ac.ir** کیوان بلندهمتان

استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه: **n.shirbagi@uok.ac.ir** ناصر شیربگی

چکیده

هدف از این پژوهش واکاوی مبانی اخلاقی نظارت بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان بود. این پژوهش از نظر هدف توسعه‌ای-کاربردی و از نظر روش آمیخته کیفی-کمی با رویکرد اکتشافی متوالی بود. میدان پژوهش بخش کیفی شامل ۲۲ نفر از مدیران مدارس و اساتید دانشگاهی مطلع در زمینه نظارت بر آموزش مجازی بودند که به روش گلوله برفی و در حد اشباع نظری انتخاب شدند. جامعه آماری بخش کمی نیز مدیران مدارس ابتدائی و متوسطه شهرستان بوکان تشکیل می‌دادند که به روش تعیین حجم نمونه مورگان تعداد ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه به روش تصادفی انتخاب شدند. مصاحبه‌ها به روش تحلیل تم یا مضمون (کدگذاری تم، مقوله و مفهوم) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. اعتبار بخش کیفی به روش طبق نظر گوبا و لینکلن (۲۰۰۰) با چهار معیار اعتبار، انتقال پذیری، اطمینان پذیری و تأیید پذیری بررسی و جهت ارزیابی پایایی پروتکل مصاحبه، از روش درصد توافق بین دو کدگذار استفاده شده است. در بخش کمی نیز از روش معادلات ساختاری استفاده شد که پایایی همه ابعاد در آزمون آلفای کرونباخ بیش از ۰/۷ گزارش شد و روایی واگرا و همگرایی آن نیز تأیید شد. بر اساس یافته‌های پژوهش نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان تابع سه مفهوم اصلی اخلاق فردی دانش‌آموزان، اخلاق اجتماعی و شناسه‌های اخلاق معنوی-اسلامی در قالب ۹ مقوله اصلی و ۴۰ مؤلفه بود. بنا بر نتایج یک چهارچوب برای نظارت بر دانش‌آموزان در قالب ۹ مفهوم کلی (تربیت منش، شناسه‌های اخلاقی کلاس درس، اخلاق فردی در فضای مجازی، محتوای آموزشی دانش‌آموزان، روابط معلم-دانش‌آموز، نظارت خانواده‌ها، ارزشیابی آموزشی، اخلاق اسلامی و اخلاق معنوی) ارائه داد که بر اساس نظر خبرگان چهارچوب پیشنهادی این پژوهش از اعتبار و برازش مطلوبی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: شناسه‌های اخلاقی، فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان، نظارت آموزشی، نظارت بر آموزش مجازی

استناد به این مقاله: مومن پور، نیشتمان، بلندهمتان، کیوان، و شیربگی، ناصر. (۱۴۰۴). واکاوی مبانی اخلاقی

نظارت بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های رهبری آموزشی*، ۹(۳۴)، ۳۱۱-۲۷۷.

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.80220.1755>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

امروزه در بسیاری از کشورها، از جمله کشور ما، آموزش حضوری در مدارس و دانشگاه‌ها جای خود را به آموزش الکترونیکی داده است (محمدی و همکاران، ۱۳۹۹). در آموزش الکترونیکی، یادگیرنده فعالیت‌های آموزشی را از طریق وب انجام می‌دهد؛ به عبارت دیگر، آموزش مجازی تلاشی است برای تکمیل برنامه آموزشی در سیستم‌های آموزش سنتی که از امکانات بالقوه و گسترده اینترنت استفاده می‌کند. هدف این برنامه ارائه اطلاعات برابر به همه فراگیران، صرف نظر از موقعیت جغرافیایی، اجتماعی و اقتصادی آن‌ها است (Feng et al., 2019؛ Suliman et al., 2022). روش‌های آموزشی مبتنی بر فضای مجازی در سال ۲۰۰۵ از سوی یونسکو به عنوان مؤثرترین روش یاددهی-یادگیری معرفی شد. تجربه‌های کسب‌شده در این زمینه بسیار مفید است و آموزش و پرورش دیگر نمی‌تواند با مدل قبلی به نحو مطلوبی به آموزش بپردازد و باید تغییرات ساختاری و دیجیتالی را در سرفصل و اولویت کاری خود قرار دهد و در سراسر کشور آن را فراگیر کند (سلیمی و فردین، ۱۳۹۹). از نظر Sanabria و همکاران (2016) آموزش مجازی، به هر نوع دوره و آموزشی اطلاق می‌شود که به شکلی غیر از روش‌های سنتی چهره به چهره انجام گیرد. محتویات دروس ممکن است از طریق وب یا با استفاده از ویدئو، تصاویر فعال و متعامل دوطرفه انتقال یابند. همچنین تلویزیون‌های کابلی یا ماهواره‌ای می‌توانند رسانه انتقال‌دهنده این مواد درسی باشند. در این شیوه آموزش، فراگیر دروس را به صورت برخط دریافت کرده و در طول سال تحصیلی، هر زمانی که بخواهد با گذرواژه‌ای که به وی داده می‌شود، می‌تواند وارد کلاس شده و مطالب را دریافت کند (علیاری و همکاران، ۱۳۸۸).

اما یکی از مشکلات آموزش مجازی مباحث نظارتی است که معلمان و مدیران مدارس قدرت نظارت مستقیم بر عملکرد دانش‌آموزان در فضای مجازی را ندارند و از کنترل آن‌ها خارج است (قربانخانی و صالحی، ۱۳۹۵). سلیمی و فردین (۱۳۹۹) خاطرنشان کرده‌اند که به دلیل سن کم دانش‌آموزان، احتمال انحراف دانش‌آموزان از استفاده از شبکه‌های اجتماعی به صورت آموزش مجازی وجود دارد. با افزایش انحرافات اجتماعی در دانش‌آموزان، مسئله نظارت بر فضای مجازی و آموزش مجازی بسیار مهم‌تر از گذشته شده است (میرزایی و بسامی، ۱۳۹۹).

نظارت به عنوان یک نیروی برتر در رابطه با آموزش، توسعه برنامه درسی و رشد کارکنان تعریف می‌شود. نظارت در همه سازمان‌ها از جمله مدارس به مؤثر و کارآمد بودن و دستیابی به هدف کمک می‌کند. نظارت این کار را با تفسیر و معنی بخشیدن به اهداف سازمانی انجام می‌دهد (حسنی و همکاران، ۱۳۹۳). Cha و همکاران (2020) اظهار داشته است که نظارت و راهنمایی جدید در جستجوی ویژگی‌ها و ویژگی‌های فنی یا اصطلاحی است که می‌خواهد به بهبود آموزش و یادگیری کمک کند. نظارت و راهنمایی و اهداف آن فقط برای پیشرفت معلمان نیست، بلکه برای همه افرادی است که در زمینه‌های آموزشی شرکت می‌کنند (Esia-Donkoh & Ofosu-Dwamena, 2014). یک روش برای افزایش میزان تأثیرات فرایندهای نظارت، به وسیله دادن حق راهنمایی حرفه‌ای به ناظران و برخورد‌های نوآورانه آن‌هاست. مشاهده از خدمات سازمان‌ها، برنامه‌ها و ارزشیابی کیفی می‌تواند به صورت فردی و گروهی توسط ناظران انجام گیرد، از این نقطه نظر ناظران می‌توانند به پذیرش مکانیزم‌های کنترل توسط معلمان کمک کنند. به هر حال امروزه کارکرد توسعه‌ای نظارت یک مسئله جدی تلقی می‌شود (Altunay et al., 2013). Lombardi (2010) می‌گوید که وظیفه نظارت باید به شرح زیر باشد:

اطلاع: بنابراین پیشرفت فرآیند را با توجه به زمان و فرصت اختصاص داده شده، هزینه‌ها و منابع استفاده شده توضیح دهید.

هشدار: نکات مهم را برجسته کرده و تصمیم گیرندگان را مطلع سازید، سپس اقدام کنید.

پیشنهاد: به تصمیم گیرندگان اجازه دهید برنامه‌ریزی مداخلات بعدی را بهبود بخشند.

گزارش: نقطه شروع ارزیابی اثرات یک عمل خاص را تعیین کنید.

Golabchi و همکاران (2024) دو روش برای نظارت را شناسایی کرده‌اند از یک طرف آن‌ها نوع مهندسی را توصیف می‌کنند، که برای اطمینان از اجرای مطابق با رویه‌های مشخص شده استفاده می‌شود. از طرف دیگر آن‌ها در مورد «نوع سیستم اجتماعی» صحبت می‌کنند، که به جای اینکه ارزیاب مدیریت کند تا منابع بالقوه مشکلات را شناسایی کند و شک کند که می‌تواند در طول روند اجرا به وجود بیاید، و به همراه ذینفعان مختلف (تصمیم گیرندگان، کارکنان، ذینفعان)، روش‌های صحیحی برای مقابله با این مشکلات و مدیریت هر چه بهتر آن‌ها پیدا کنند. از آنجائی که نظارت و راهنمایی آموزشی فرآیندی دائمی است که با هدف بهبود آموزش از طریق ارائه خدمات مورد نیاز معلمان صورت

می‌گیرد. بهبود آموزش و تدریس، فرآیندی پیچیده‌ای است که در آن بسیاری از عناصر در تعامل بوده، معلمان در مرکز این فرآیند بهسازی قرار دارند. پذیرش تکنیک‌ها، روش‌ها، مدل‌ها و یا فرآیندهای مورد استفاده ناظران و راهنمایان آموزشی در مدارس، تسهیل‌گر هرگونه موفقیت نظارتی است. نگرش معلمان به شیوه‌ای که تحت نظارت قرار می‌گیرند و نحوه‌ی تفکر آنان در آن مورد، در برون‌دادهای فرآیند نظارتی بسیار مهم است. نظارت، فرآیندی تعاملی است که بستگی به منبع نظارت، ناظر و معلم دارد؛ بنابراین، دانستن نظرات و انتظارات آن‌ها در مورد فعالیت‌های نظارتی برای اجرای نظارت موفق، مهم است. از نظر Glickman (1985) هدف اصلی فرآیند نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس دولتی ارائه کمک‌های مستقیم به معلمان به منظور بهبود عملکرد آن‌ها با هدف افزایش یادگیری دانش‌آموز است. آنان معتقدند که نظارت آموزشی به دنبال بهبود عمل کرد معلمان در کلاس درس بر اساس تقویت مبانی اخلاقی است. مسائل اخلاقی به وجود آمده در عصر فناوری اطلاعات در قرن بیستم با مسائل آن در قرن بیست و یکم متفاوت است و نیاز به آموزش رفتار اخلاقی بر مبنای فناوری‌های جدید احساس می‌شود (Moore, 2013).

Hismanoglu and Hismanoglu (2010) نظارت و راهنمایی آموزشی را به عنوان فرآیندی پویا که منجر به مطالعه و اصلاح تمامی عوامل مؤثر بر وضعیت آموزش و پرورش می‌شود، تعریف می‌کنند. وجود اخلاق و برخی ویژگی‌ها خاص برای نظارت الزامی و بدیهی است. وجود اخلاق در هر شغل و حرفه‌ای به‌ویژه در کار نظارت می‌تواند عامل بازدارنده بسیار خوبی برای وقوع سهل‌انگاری و تخلفات شود و همچنین راهنمای خوبی برای به انجام رساندن کارها باشد به گونه‌ای که هم ناظران و هم مسئولان از روند اجرای کار رضایت داشته باشند (نصیری، ۱۴۰۲). عقیلی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «واکاوی اصول حاکم بر طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران» ۹ مقوله کلی و ۲۵ اصل را استخراج کردند. آنان در مقوله رویکرد اصولی مانند شایستگی محوری و فراگیری؛ در مقوله اهداف و مقاصد اصولی مانند جامعیت اهداف، پرهیز از غایت زدگی و کثرت‌گرایی در گزینش ارزش‌های اخلاقی در مقوله محتوا اصولی مانند تناسب، موقعیت محوری، تأکید بر الگوی مارپیچی و یادگیری چندحسی؛ در مقوله روش‌های یاددهی - یادگیری اصولی مانند محوریت عادت آموزی، بسط فعالیت‌های یاددهی - یادگیری به خارج از کلاس درس؛ در مقوله نقش نیروی انسانی اصولی مانند اصل

همگانی بودن مسئولیت تربیت اخلاقی، اصل عاملیت اخلاقی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم در مقوله ارزشیابی اصولی مانند تفاوت پارادایمی و کارکردی در ارزشیابی و تنوع منبع داده‌ها در ارزشیابی و درنهایت در مقوله زمان و مکان اصولی مانند تابعیت مکان و زمان از موقعیت یادگیری و مکان‌ها و زمان‌های سهم و مؤثر در تربیت اخلاقی استخراج کردند. ملکی و همکاران (۱۳۹۹) مهارت‌های اساسی برنامه کار و فناوری دوره اول متوسطه را مستلزم دستیابی به مقوله‌هایی چون: ادراکی، ارتباطی، اخلاقی، فنی و فناورانه می‌دانند. نتایج پژوهش قیومی بیدهندی و اعتماد اهری (۱۳۹۸) نشان داد که چهار بعد آموزشی، اجتماعی محیطی و اعتقادی ابعاد تأثیرگذار بر آموزش اخلاق هستند. همچنین ۱۵ مؤلفه معلم برنامه درسی فضای کلاس درس مدیریت مدرسه، ارزش‌های گروهی، همدلی، اعتماد اجتماعی احترام به یکدیگر، جو اخلاقی، تشویق و تنبیه، سطح سواد و درآمد والدین، پایگاه اقتصادی- اجتماعی فرد پایبندی به ارزش‌های، دینی باورهای مذهبی و عفاف به عنوان مؤلفه‌های تأثیرگذار بر ارتقای آموزش اخلاق شناسایی شدند.

سبحانی نژاد و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به منظور دستیابی به مؤلفه‌های محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از منظر کانت و ملا احمد نراقی به نتایجی دست یافتند که می‌توان به تربیت انسان به عنوان اولویت اصلی برنامه‌های درسی ضرورت پرورش بعد اخلاقی دانش آموز، پرورش حافظه طی برنامه درسی عمل‌گرایی در برنامه‌های درسی تجربه محوری در برنامه‌های درسی، تأکید بر نقد و نظر در برنامه‌های درسی و پرورش بعد دینی و معنوی دانش آموز اشاره نمود. بنا به اعتقاد صیادی تورانلو و ثقفی (۱۳۹۶) پیامدهای اخلاق کار اسلامی در دو حوزه فردی شامل حفظ کرامت انسانی آرامش فردی و آرامش در محیط کار و حوزه اجتماعی شامل تقویت ارتباطات اجتماعی و عدالت اجتماعی محقق می‌شود. Brooks و همکاران (2020) در پژوهشی تحت عنوان اجرای برنامه درسی تربیت اخلاقی در مدارس متوسطه ایرلند به ارائه یک رویکرد اجرایی متشکل از حوزه مدرسه، فضای گسترده مدرسه، ویژگی‌های برنامه درسی و معلم پرداختند. یافته‌های آنان حاکی از آن بود که این برنامه درسی فضای مثبتی را در مدارس پرورش می‌دهد که در آن دانش‌آموزان به دلیل دسترسی به این برنامه درسی، احساس تعلق بیشتری به مدرسه دارند نتایج یافته‌های پژوهش Bleazby (2020) نشان داد که برنامه درسی درک اخلاقی استرالیا از تلقین و ذهنیت‌گرایی جلوگیری می‌کند و هدف آن پرورش سه عنصر اصلی تربیت اخلاقی است (۱) درک

مسائل و مفاهیم اخلاقی (۲) مهارت تحقیق اخلاقی و (۳) عادات و ارزش‌های اخلاقی به‌عنوان مثال صداقت و مراقبت. برنامه فلسفه برای کودکان (P4C) که به‌شدت تحت تأثیر ایده‌های دیویی قرار دارد، روش‌های عملی برای اجرای برنامه درسی درک اخلاقی در زمینه‌های مختلف موضوعی در هر دو سطح ابتدایی و متوسطه را ارائه می‌دهد Daccache (2019) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی رابطه بین فناوری آموزشی و اخلاق مطالعه موردی یک مدرسه متوسطه اول کاتولیک آمریکایی» دریافت که یک همبستگی احتمالی بین استفاده دانش‌آموزان از وسایل دیجیتال و رشد اخلاقی آن‌ها وجود دارد. Purković (2018) بیان می‌کند که ایجاد هرگونه چارچوب برنامه درسی آموزش فناوری باید با در نظر گرفتن مفاهیم مختلف و طبقه‌بندی دانش فناورانه و همچنین شناخت نوع دانش باشد. Pule (2019) در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی آموزش فناوری در برنامه درسی ملی مالت در حدود سال‌های (۱۹۹۹) تا (۲۰۱۶) معتقد است که آنچه متصور می‌شود نبود درک درستی از آموزش فناوری در مدارس و یادمان برنامه درسی فناوری است که فقط به‌وسیله منشأهای حرفه‌ای و شغلی هدایت می‌شود

نظم اجتماعی، اعم از ابعاد خرد و کلان و متعاقباً ارزش‌ها و دستورالعمل‌های اخلاقی در جامعه‌ی ایران، هم به لحاظ فرهنگ اسلامی و هم به جهت فرهنگ باستانی ایرانی، همواره حائز اهمیت بوده است (زنجانی، ۱۳۸۰؛ ویسهوفر، ۱۳۷۷). متخصصان تعلیم و تربیت، متولی اصلی ترویج اخلاق را نظام آموزش و پرورش رسمی هر جامعه می‌دانند؛ زیرا در محیط مدرسه است که فرد، پرورش می‌یابد تا در یک فضای خنثی، هنجارهای اخلاقی را فارغ از دل‌بستگی‌های خود نسبت به گروه‌های اولیه و طبیعی، در سطح کلان اجتماعی رعایت کند. اهمیت پرورش اخلاقی زمانی برجسته می‌شود که نقش محوری اخلاق اجتماعی در برقراری نظم اجتماعی و توسعه موزون آشکار می‌گردد (نقدی، ۱۳۹۲). اخلاقیات، قواعد یا اصول جمعی هدایت‌کننده یا حاکم بر رفتار مطلوب یا پذیرفته‌شده‌ی شغل هستند. استدلال اخلاقی فرآیند رشد باورها، برداشت‌ها یا قضاوت‌های فردی است. اخلاق چارچوب گسترده‌ای که در آن استدلال اخلاق وضع می‌شود (Ellemers et al., 2019; Maxwell & Schwimmer, 2016). اخلاق فلسفی، به‌طور کلی و فردگرایی هنجاری، به‌ویژه، آموزش تدریس به‌عنوان یک تلاش اخلاقی است (Martin, 2013). تأثیر عوامل سیاسی، اقتصادی، اداری و عوامل تجربی بر روی آموزش، نیاز به زمینه‌سازی در کدهای اخلاقی هنجاری را نشان می‌دهد

(Martin, 2013). چنین کدهایی چارچوبی برای سازمان‌دهی تصمیمات و اقدامات اساسی که بدین وسیله از دستیابی به منافع کامل شخصی خودداری می‌کند (Probuscka, 2016). این یک فرد است که در یک چارچوب اجتماعی گسترده و جمعی با ابزارهای هنجاری تصمیم می‌گیرد و عمل می‌کند (به عنوان مثال کدهای اخلاقی). پارامترهای پاسخگویی را برای گزینه‌ها و رفتارهای خاص هر فرد تعیین می‌کنند (Schwimmer & Maxwell, 2017)؛ (Grigoropoulos, 2019). اجرای درست وظایف از سوی مشاغل مختلف نه تنها به قوانین و مقررات نیاز دارد بلکه مستلزم رعایت اخلاقیات است. قوانین و مقرراتی که هر فرد در زندگی روزمره خود در کارهای شخصی، کاری و اجتماعی به آن عمل می‌کند به اخلاق شخصی مربوط است؛ به عنوان مثال رعایت اخلاق در نظارت، رعایت قوانین و مقررات مربوط است که ناظران به آن سوگند یاد کرده‌اند. رعایت اخلاقیات در مدیریت، راستی، درستی و رعایت عدل و انصاف در امور مدیریتی و تصمیم‌گیری‌های مربوط است (آرایی و احمدی گرجی، ۱۳۹۰).

اگرچه مدرسان به مبانی اخلاق حرفه خود پایبند هستند اما هنگامی که قرار باشد به صورت آنلاین، تدریس کنند ممکن است با مسائل دیگری، متفاوت با آموزش چهره به چهره روبرو شوند. به این ترتیب ممکن است تنگنای اخلاقی جدیدی برای مدرسان ایجاد شود که مرتبط با موارد زیر است: نفوذ سیاسی و اجتماعی، تنوع فرهنگی، تعصب و سوگیری، تنوع جغرافیایی و یادگیری، شکاف دیجیتالی و آداب معاشرت (Qiao et al., 2021). برخی از مصادیق غیراخلاقی در آموزش مجازی و آنلاین عبارت‌اند از: تجاوز به حریم خصوصی، نقض قوانین کپی‌رایت، سرقت ادبی، شیوع تقلب دیجیتالی، افزایش فریب کاری، ترویج و تبلیغ ضد ارزش‌ها، عدم مسئولیت‌پذیری و ... (Baumann, 2002)؛ که همه این مشکلات باعث می‌شود که کودکان دچار انبوهی از بحران‌های اجتماعی و شخصی شده‌اند، در طی این انزوای همه‌گیری اجتماعی از دوستان، اختلالات در فعالیت‌های روزمره، و مشکلات خانوادگی که اکنون چالش برانگیز شده‌اند و بعداً به عنوان مشکلاتی در زمینه استقرار مجدد مدرسه، عملکرد تحصیلی و بروز مشکلات رفتاری باشد. کودکان آسیب‌پذیر مانند کسانی که در فقر زندگی می‌کنند، کسانی که ناتوانی در یادگیری و نیازهای خاصی دارند و در موقعیت‌های اجتماعی مسموم زندگی می‌کنند می‌توانند در معرض خطر بیشتری برای مشکلات روانی قرار بگیرند (Wade et al., 2020). بر این اساس، در قرن حاضر نظام‌های

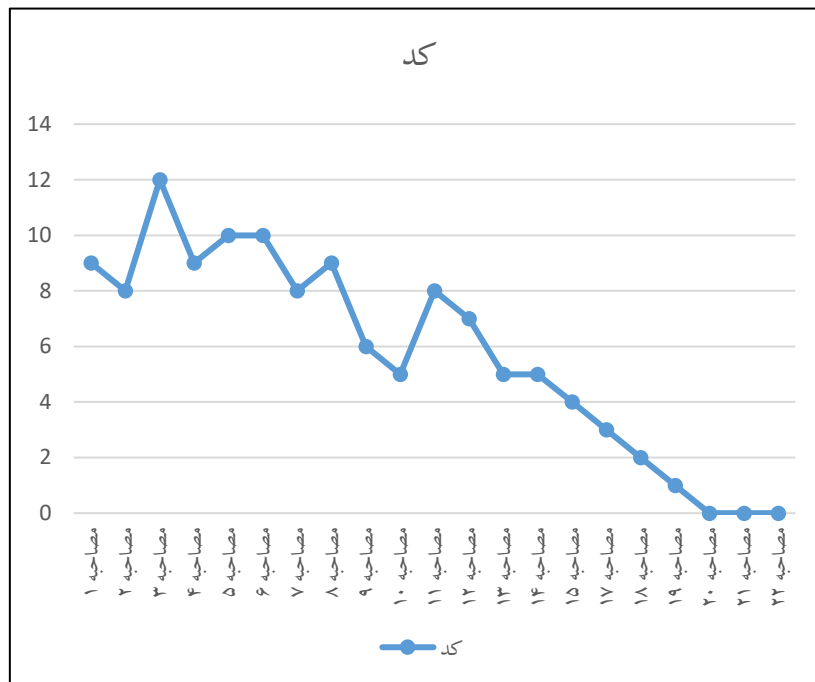
تعلیم و تربیت و مؤسسات آموزشی مجازی به تدوین ضوابط و معیارهای اخلاقی چون نظارت مستمر و همه‌جانبه بر آموزش مجازی همت گمارده‌اند (Brockett & Hiemstra, 2005).

امروزه با افزایش آموزش مجازی و کاهش تحصیل حضوری از طرفی و عدم آشنایی با فضای مجازی از طرف دیگر، این نگرانی را در پی داشت که مدیران، معلمان و خانواده‌ها نتوانند آن‌طور که شده از بر عملکرد دانش‌آموزان در فضای مجازی نظارت داشته باشند و برعکس معلمان از فضای به وجود آمده سوءاستفاده کرده و مبانی اخلاقی زیر پا نهند. از این‌رو باور بر آن بود که، تمام دست‌اندرکاران و مراجعان نظام‌های آموزش مجازی به‌منظور کاهش تهدیدها و ایجاد فرصت‌های مناسب برای فعالیت، باید همواره در خصوص اخلاقی بودن فعالیت‌های خود تأمل نمایند و سیستم‌های نظارت اخلاقی بر آموزش مجازی و مانیتورینگ دانش‌آموزان در فضای مجازی صورت بگیرد تا بتوانند الگوی مناسبی را به نمایش بگذارند و از این راه چالش‌های اخلاقی پیش روی نظام آموزش الکترونیکی را به حداقل برسانند. به همین منظور با توجه به اینکه مبانی اخلاقی نظارت بر فضای آموزش مجازی در کشور تبیین نشده و هیچ‌گونه مقرراتی برای نظارت آموزشی در عصر دیجیتال وجود ندارد این پژوهش با درک حساسیت این موضوع خصوصاً با افزایش استفاده از آموزش مجازی و کاهش کنترل و نظارت‌های عمومی بر عملکرد افراد در فضای مجازی، در پی این است که مدلی در جهت نهادینه‌سازی مبانی اخلاقی نظارت بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان ارائه دهد.

روش

این پژوهش از نظر هدف توسعه‌ای-کاربردی و از نظر روش آمیخته کیفی-کمی با رویکرد اکتشافی متوالی است. جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی شامل مدیران مدارس دارای تحصیلات حداقل کارشناسی ارشد و اساتید دانشگاهی مطلع در زمینه نظارت بر آموزش مجازی بودند با توجه به حد اشباع نظری از روش نمونه‌گیری گلوله برفی که نمونه‌گیری به روش شروع با روش هدفمند و ادامه به شیوه گلوله برفی ادامه یافت تا در ۲۲ نفر به اشباع دست یافتیم. قابل ذکر است در مصاحبه ۲۲م به حد اشباع دست یافتیم اما به علت اطمینان از دستیابی به اشباع نظری در فرایند مصاحبه، تعداد سه مصاحبه دیگر نیز انجام گرفت تا در نهایت تعداد مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به ۲۲ نفر رسد.

نمودار ۱. اشباع نظری نمونه



جامعه آماری بخش کمی مدیران مدارس ابتدائی و متوسطه شهرستان بوکان تشکیل می‌دادند با توجه به تعداد آنان برابر ۱۶۵ نفر است که به روش تعیین حجم نمونه مورگان تعداد ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه به روش تصادفی انتخاب شدند. در این تحقیق از طریق مصاحبه اکتشافی نسبت به شناسایی فهرست شناسه‌های اخلاقی بایسته بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی معلمان از روش تحلیل تم یا مضمون (کدگذاری تم، مقوله و مفهوم) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. اعتبار بخش کیفی به روش طبق نظر Guba and Lincoln (2000) با چهار معیار اعتبار، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأیید پذیری بررسی و جهت ارزیابی پایایی پروتکل مصاحبه، از روش درصد توافق بین دو کدگذار استفاده شده است. بر اساس این بررسی، ضریب پایایی برای پروتکل مصاحبه در این مطالعه، برابر با ۰/۷۴ درصد بود. این مقدار از دیدگاه پژوهشگران مقدار مطلوبی است. چون حداقل مقدار قابل قبول برای ضریب پایایی برابر با ۰/۶ (۶۰ درصد) ذکر گردیده است (Moss et al., 1998). سپس پرسشنامه (برگرفته از نتایج کیفی و پیشینه تجربی تحقیق) بر اساس اطلاعات مرحله کیفی

استخراج و در اختیار جامعه تحقیق قرار گرفت. پایایی پرسشنامه محقق ساخته از طریق روش همسانی درونی و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ و روایی صوری پرسشنامه با استفاده از اجرای آزمایشی، روایی محتوایی از طریق قضاوت خبرگان و مرور جامع ادبیات و روایی سازه از طریق تحلیل عاملی بررسی شد. در بخش کیفی، داده‌های جمع‌آوری شده از طریق مصاحبه به روش تحلیل مضمون (تحلیل تم) و با بهره‌گیری از نرم‌افزار Maxqda انجام و در بخش کمی از روش معادلات ساختاری در نرم‌افزار SmartPLS استفاده شد.

یافته‌ها

ابتدا از نظرات خبرگان موارد بسیاری را برشمرده و درباره هر کدام توضیحاتی دادند که لابه‌لای توضیحات ایشان هم سؤالاتی برای محقق به وجود آمد و هم موارد بسیاری برشمرده شد در نهایت محقق با اعتماد به اینکه به حد اشباع به روش گوله برفی از نظر دست یافتن به عوامل موردنیاز (بنا به تکراری بودن نظریات مصاحبه با مدیران و خبرگان) نظرات را به صورت اجمالی نوشته سپس کدبندی کرده و پس از تلخیص مطالب عوامل دسته‌بندی شدند. در مرحله بعد به شیوه تحلیل تم مقوله‌های برگرفته از مصاحبه و تلفیق با مقوله‌های پیشینه تحقیق است که در جدول ۱، مشاهده می‌شود.

جدول ۱. نتایج مصاحبه (الف) خلاصه کدگذاری اولیه

مصاحبه‌شونده	نقل قول	مقولات استخراجی
E3	در حوزه آموزش‌های الکترونیکی، مسئله‌ای که حریم شخصی دانش‌آموز و معلم را به خطر می‌اندازد، افزایش ارتباط دانش‌آموز - معلم و در دسترس بودن دائمی آن‌هاست و ممکن است باعث ارتباطات و مزاحمت‌های بیش‌ازحدی شود که عملاً نسبت به حقوق شخصی دانش‌آموز - معلم نوعی بی‌احترامی به شمار می‌آید. لذا لازم است، میزان دسترسی و ارتباطات طرفین کاملاً مشخص و در زمان‌های اداری صورت گیرد.	حفظ حریم خصوصی احترام به حقوق شخصی ارتباط فقط در زمان اداری
E7	همچنین کنترل بر رفتار دانش‌آموزان با محدود کردن فضای مجازی به مسائل آموزشی می‌تواند در بهبود فرایند اخلاق مجازی مؤثر باشد. بهره‌گیری از	بهره‌گیری از روش‌های تلفیقی ثبت فعالیت‌های درسی استفاده از چک‌لیست ارزیابی

مقولات استخراجی	مصاحبه‌شونده نقل قول
گزارش‌گیری روزانه استانداردهای جهانی در ثبت و نظارت بر نتایج آموزش شخصی و همچنین بهره‌گیری از گزارش‌های روزانه و چک‌لیست فعالیت‌ها و گزارش‌های دانش‌آموز صورت می‌گیرد. آموزش یکی از فعالیت‌هایی است که لازم است دانش‌آموزان به‌صورت زنده و حضوری راهنمایی‌ها و نکات لازم را یاد بگیرند اگرچه می‌توان به‌صورت مجازی آموزش ارائه نمود اما هیچ‌وقت به‌اندازه حضور فیزیکی تأثیرگذار نخواهد بود در نتیجه دانش‌آموزان خوب یاد نمی‌گیرند و امکان تقلید درست و صحیح فراهم نیست و همچنین نظارت صحیح بر کارها و نحوه انجام آن‌ها فراهم نیست. همچنین در تدریس حضوری بچه‌ها آزمایش و خطا داشتند و راهکارهایی برای آن‌ها ارائه می‌شد، از یکدیگر چیزهای زیادی می‌آموختند ولی باز هم در فضای مجازی با چالش روبرو هستیم از جمله: نداشتن تماس رودررو با دانش‌آموز، عدم مشاهده، بی‌توجهی به مطالب، در فضای مجازی جدا از اینکه مجبوریم سال تحصیلی‌مان را با این روش طی کنیم معایبی هم دارد ولی ما می‌توانیم با روش‌های نوین آموزش و فناوری و تکنولوژی جدید به‌صورت آنلاین به بچه‌ها مشاوره بدهیم و اهداف آموزش و پرورش را به‌درستی انجام دهیم، و دانش‌آموزان را با هدف‌های تعالی و غایی آموزش و پرورش آشنا کنیم.	E14

با توجه به نتایج مصاحبه ۲۵ مؤلفه در قالب ۶ عامل از شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان استخراج شد. در نهایت عوامل استخراج‌شده از منابع کتابخانه‌ای و نظرات مدیران و خبرگان به ترتیب مرتب و موارد تکراری و مشابه حذف شد که نتایج در جدول ۲، قابل مشاهده است.

جدول ۲. شاخص‌ها و مؤلفه‌های نهایی شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان

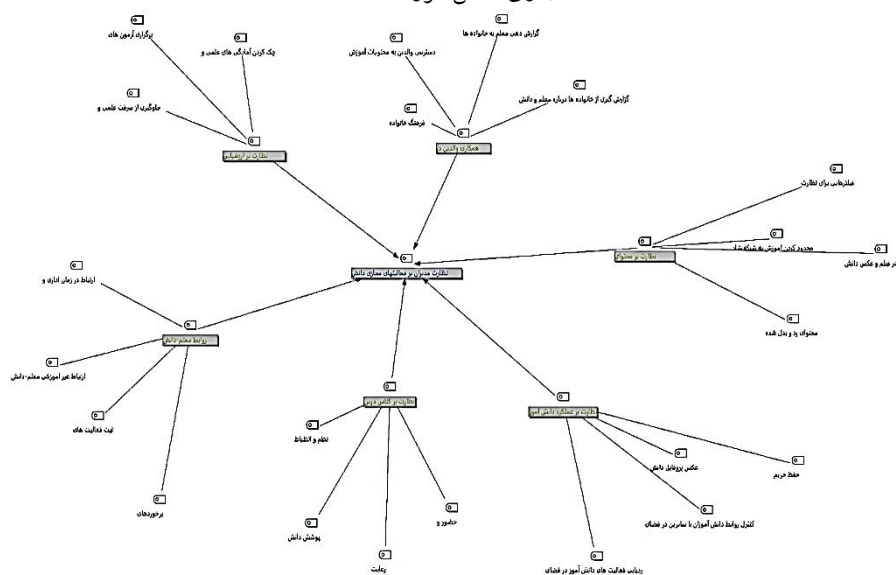
مفهوم اصلی	مقوله	برگرفته از مقالات	مؤلفه
نظارت بر اخلاق فردی دانش‌آموزان	تربیت منش	Brooks و همکاران Daccache, (2020) 'Pule' (2019), (2019)	پشتکار فردی، مسئولیت‌پذیری، تلاش در جهت یادگیری،
	شناسه‌های اخلاقی	Bleazby (2020)، Brooks و همکاران Daccache, (2020)، 'Pule' (2019), (2019)، Aitz and Ken (2022)	تأکید بر حضور و غیاب، پوشش اسلامی دانش‌آموزان، نظم و انضباط، رعایت احترام به معلم و هم‌دیگر، مشارکت کلاسی فعال، بررسی پیشرفت تحصیلی،
	اخلاق فردی	Bleazby (2020)، Brooks و همکاران Daccache, (2020)، 'Pule' (2019), (2019)	عکس پرو فایل دانش‌آموزان، حفظ حریم خصوصی، فعالیت‌های دانش‌آموز در فضای مجازی، وضعیت دوستان، نحوه دوست‌یابی در فضای مجازی
	محتوای آموزشی دانش‌آموزان	Bleazby (2020)، Brooks و همکاران Daccache, (2020)، 'Pule' (2019), (2019)، Purković (2018)	محدود کردن آموزش به شبکه شاد، نشر فیلم و عکس غیر اخلاقی در گروه‌ها، رعایت اخلاقیات در محتوای ردوبدل شده، مدیریت محتوا از نظر اخلاق‌مداری، بررسی آرشیو فعالیت‌های درسی
اخلاق اجتماعی	روابط معلم-دانش‌آموز	Kim و همکاران (2023)، Bleazby (2020)، Brooks و همکاران Daccache, (2020)، 'Pule' (2019), (2019)، Purković (2018)	ارتباط غیر آموزشی معلم-دانش‌آموز، محدود کردن روابط معلم-دانش‌آموز، جلوگیری از برخوردهای جنسیتی، ارتباط در زمان اداری و غیر اداری، ثبت فعالیت‌های درسی، گزارش‌گیری روزانه،
	نظارت خانواده‌ها	Saad and Choura و Brooks, (2022)	همکاری والدین در نظارت اخلاقی، دسترسی و کنترل والدین به محتویات آموزش مجازی،

مفهوم اصلی	مقوله	برگرفته از مقالات	مؤلفه
		همکاران (2020)، Shen و همکاران (2020)	ویژگی‌ها فرهنگی خانواده‌ها، گزارش‌گیری از خانواده‌ها درباره روابط اخلاقی معلم و دانش‌آموز
ارزشیابی آموزشی		Saad and Choura (2022)، Rittold (2021)، Shen و همکاران (2020)	جلوگیری از سرقت علمی و تقلب، چک کردن آمادگی‌های علمی و دانشی، بازخوردهای غیرمجازی در جهت سنجش اخلاقیات در آموزش
شناسه‌های اخلاق	اخلاق اسلامی	Bleazby (2020)، Brooks و همکاران (2020)، Daccache (2020)، Pule (2019)	باورهای دینی، انجام واجبات مذهبی، وضعیت ظاهری، پوشش اسلامی
معنوی-اسلامی	اخلاق حرفه‌ای	Saad and Choura و Brooks (2022)، همکاران (2020)، Daccache (2019)، Pule (2019)	صداقت، نگاه معنوی به علم، تکلیف‌گرایی، امانت‌داری

یافته‌ها نشان داد که تعداد ۴۰ مفهوم اولیه (مقوله خرد)، ۹ مفهوم مقوله اصلی در قالب شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان شناسایی و تعیین شدند.

شکل ۱. نتایج Maxqda در شناسایی شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های

مجازی دانش‌آموزان



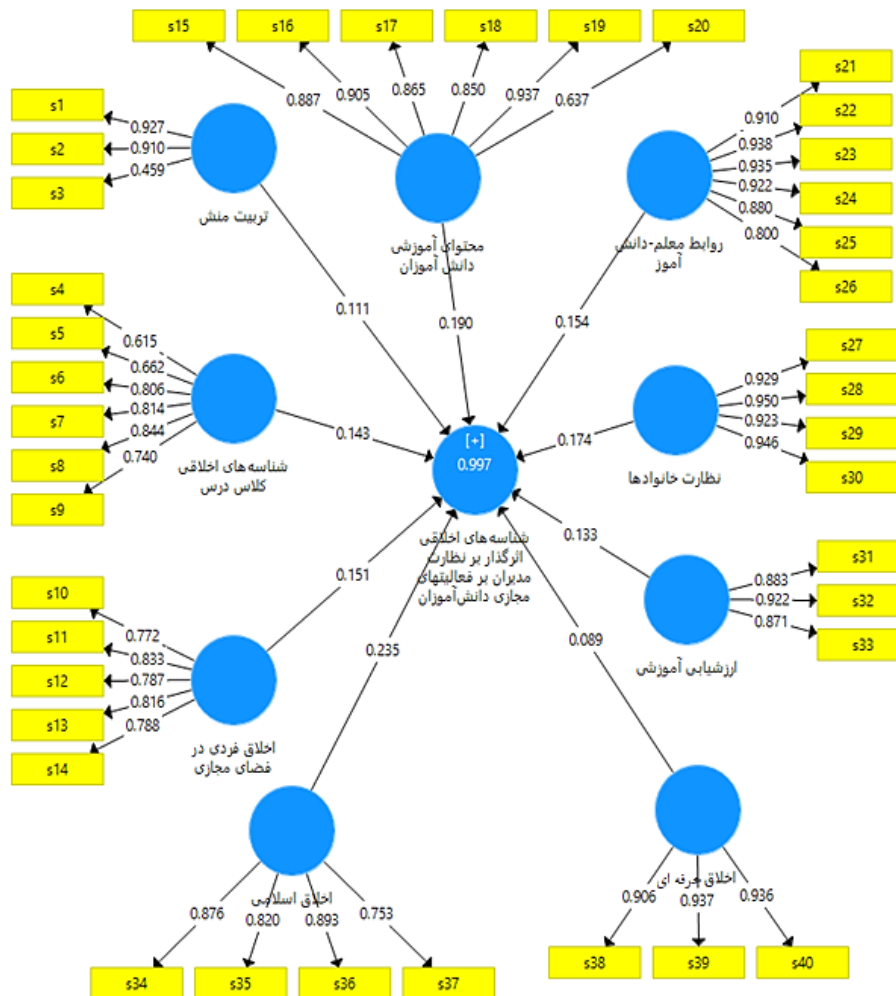
جهت تأیید ابعاد شناسایی شده از معادلات ساختاری استفاده شد. مدل یابی معادلات ساختاری یک تکنیک تحلیل چند متغیری بسیار کلی و نیرومند از خانواده رگرسیون چند متغیری و به بیان دقیق‌تر بسط مدل خطی کلی است که به پژوهشگر امکان می‌دهد مجموعه‌ای از معادلات رگرسیون را به گونه هم‌زمان مورد آزمون قرار دهد. در مدل ساختاری روابط بین متغیرهای پنهان درونی و بیرونی مورد توجه قرار می‌گیرند. در واقع در مدل ساختاری هدف این است که مشخص کنیم آیا روابط موجود بین متغیرهای پنهان که بر اساس نظریه‌ها استخراج شده و در مدل مفهومی پیش‌بینی شده‌اند، به‌وسیله داده‌های گردآوری شده از نمونه مورد تأیید قرار می‌گیرد یا خیر؟ برای این که این مسیر قابل قبول باشد، باید قدر مطلق مقدار t آن مسیر بزرگ‌تر از $1/96$ باشد. در pls برای برآورد پارامترها سه نوع اطلاعات ارائه می‌شود که بر اساس هریک از آن‌ها مدل‌های مختلفی ارائه می‌شود:

مدل در حالت برآورد غیراستاندارد (Estimate): در حالت غیراستاندارد، ضرایب رگرسیونی همگن نشده‌اند و قابلیت مقایسه میان آن‌ها وجود ندارند و خروجی‌های آن برای نوشتن معادلات رگرسیونی مناسب هستند و کمتر در مقالات و پایان‌نامه‌ها گزارش می‌شوند.

مدل در حالت برآورد استاندارد (Standard Solution): در حالت برآورد استاندارد، ضرایب همگن شده هستند یعنی مقیاس آن‌ها یکی شده است و امکان مقایسه بین آن‌ها وجود دارد.

مدل در حالت ضرایب معناداری (T-Values): به برآورد مدل در این حالت، برآورد ضرایب t گفته می‌شود. مدل در حالت ضرایب t یا حالت معناداری مقادیر آماره t را نشان می‌دهد که برای قضاوت در مورد معناداری روابط به کار می‌روند. به این صورت که اگر مقادیر آماره t بین $1/96$ و $-1/96$ قرار داشته باشند، ضرایب (بارهای عاملی) معنادار نیستند و در حالتی که خارج از این محدوده باشند، معنادار هستند.

نمودار ۲. ضرایب مسیر استاندارد مدل تحقیق



با توجه به یافته‌های نمودار ۲. مقادیر ضرایب استاندارد برای همه زیر مؤلفه‌ها بالاتر از ۰/۴ است لذا کلیه مقادیر دارای بار عاملی قابل قبول می‌باشند. همچنین مقادیر اماره بحرانی برای همه متغیرها و زیر مؤلفه‌ها بالاتر از ۲ است لذا معناداری همه متغیرها و زیر مؤلفه‌های پژوهش در سطح ۰/۰۵ اطمینان تأیید می‌شود.

جدول ۳. مقادیر مربوط به مدل اندازه‌گیری روابط مستقیم مدل

روابط	ضریب استاندارد	آماره t	سطح معناداری	نتیجه
تربیت منش	۰/۱۱۱	۳/۷۹۹	۰/۰۱	تأیید
شناسه‌های اخلاقی کلاس درس	۰/۱۴۳	۷/۴۰۴	۰/۰۱	تأیید
اخلاق فردی در فضای مجازی	۰/۱۵۱	۸/۸۹۷	۰/۰۱	تأیید
محتوای آموزشی دانش‌آموزان	۰/۱۹۰	۸/۶۲۷	۰/۰۱	تأیید
روابط معلم-دانش‌آموز	۰/۱۵۴	۶/۲۷۸	۰/۰۱	تأیید
نظارت خانواده‌ها	۰/۱۱۷	۸/۶۵۹	۰/۰۱	تأیید
ارزشیابی آموزشی	۰/۱۳۳	۶/۲۴۴	۰/۰۱	تأیید
اخلاق اسلامی	۰/۲۸۵	۱۰/۹۹۰	۰/۰۱	تأیید
اخلاق حرفه‌ای	۰/۰۸۹	۵/۶۷۱	۰/۰۱	تأیید

همان‌طور که در جدول ۳. سازه‌های شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان و عناصر آن، همگی دارای مقادیر قابل قبول t بودند ($t < 1/98$)؛ به عبارت دیگر وجود مقادیر بالاتر از ۲ برای تمامی ضرایب مسیر باقی‌مانده در مدل به جز متغیر قاطعیت نشان می‌دهد که همه سازه‌های مورد مطالعه به بهترین شکل با سؤالات سنجیده شده‌اند. لذا می‌توان نتایج حاصله از سؤالات هر سازه را معتبر و قابل تحلیل دانست، زیرا اولاً آنچه را که محقق در نظر داشته است دقیقاً سنجیده‌اند و ثانیاً برداشت ذهنی تمام پاسخگویان از آن یکی بوده است؛ بنابراین عناصر مدل تبیین‌کننده شناسه‌های اخلاقی اثرگذار بر نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان هستند.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مربوط به مدل توسعه و رشد سازمانی

شاخص‌های برازندگی	شاخص برازش	مقدار	حداقل مقدار قابل قبول
نسبت مجذور کای دو به درجه آزادی	$\frac{\chi^2}{df}$	۱/۰۱۲۱	این معیار در یک برازش ایده‌آل برابر با یک خواهد بود
ریشه دوم برآورد میانگین واریانس خطای تقریب	RMSEA ^۱	۰/۰۷۵	کمتر از ۰/۱

1. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

شاخص‌های برازندگی	شاخص برازش	مقدار	حداقل مقدار قابل قبول
شاخص نیکویی برازش	GFI ^۱	۰/۹	۰/۹
ریشه میانگین مجذور باقیمانده	RMR	۰/۱۱۱	هرچقدر کوچک‌تر و نزدیک به صفر باشد، حاکی از برازش بهتر مدل است.
شاخص برازندگی تطبیقی	CFI	۰/۹۲	۰/۹
شاخص نکوئی برازش	GOF	۰/۵۹۲	در حال ایده‌آل بالاتر از ۰/۴ است

با توجه به یافته‌ها مقدار برازش کلی یا معیار GOF برابر با ۰/۵۹۲ است که نشان از برازش کلی قوی مدل پژوهش دارد. همچنین با توجه به اینکه همه معیارهای برازش از مطلوبیت برخوردارند لذا مدل از برازش نکوئی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

پدیده گسترش و فراگیری بیماری کرونا موجب تحول در بسیاری از معادلات جهانی شده بود و ضرورت چابکی و تغییر سری در بسیاری از نهادها و فعالیت‌ها را نمایان ساخته است. در این میان، نهادهای آموزشی و به‌ویژه نهاد آموزش و پرورش به‌شدت تحت تأثیر این پدیده قرار گرفته است و باوجود ریش‌دار بودن سازوکارهای سنتی در آن، به یک‌باره با حجم‌های از تحولات ازجمله آموزش‌های مجازی برای تمامی مدارس و درواقع بازاندیشی روش‌های آموزش و یادگیری مواجه شده است که متعاقب مشکلات عدیده اخلاقی به وجود آمد که نیاز به نظارت بر احسن فضا را بیش از قبل نمایان ساخت. همیشه نظارت و ارزیابی در فضای مجازی در هر حیطه‌ای سخت‌تر از دنیای واقعی بوده و است لذا اینکه آموزش و ارزشیابی دانش‌آموزان در این فضا چگونه خواهد بود به‌شدت چالش‌برانگیز بوده است. سازمان آموزش و پرورش با توجه به استفاده سراسری از فضای مجازی برای آموزش، نتوانسته سیستم یکپارچه و مقررات مدون برای ارزیابی و نظارت بر آموزش مجازی دروس عملی با توجه به تفاوت‌هایش با سایر دروس طراحی کند ازاین‌رو این پژوهش برای پر کردن این خلأ موضوع واکاوی مبانی اخلاقی نظارت بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان را موردبررسی قرار دهد بر اساس یافته‌های پژوهش نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان تابع سه مفهوم اصلی اخلاق فردی دانش‌آموزان، اخلاق اجتماعی و شناسه‌های اخلاق معنوی-

1. Goodness of Fit Index (GFI)

اسلامی در قالب ۹ مقوله اصلی و ۴۰ مؤلفه بود. شناسه‌های اخلاقی شناسایی شده نظارت مدیران بر فعالیت‌های مجازی دانش‌آموزان در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های صدری و همکاران (۱۴۰۱)، جعفرزاده و همکاران (۱۴۰۱)، توسلی و سعیدی نیا (۱۴۰۱) رضوانی و همکاران (۱۴۰۰)، عباسی و همکاران (۱۳۹۹)، کیخا (۱۳۹۹)، مرادی و کردلو (۱۳۹۸)، میرزاییان (۱۳۹۵)، Marsidin و همکاران (2021)، Spinelli و همکاران (2020)، Dong (2020) and Kalogos (2020)، Willis و همکاران (2016)، Golbeck (2009)، Gilbert and Karahalios (2009)، Stodel و همکاران (2006) و Baumann (2002) هم‌راستا است.

تربیت منش که شامل پشتکار فردی، مسئولیت‌پذیری و تلاش در جهت یادگیری است دانش‌آموزی که از منش و شخصیت انسانی-اجتماعی برخوردار است کمتر دچار اشتباه و انحراف می‌شود و برعکس دانش‌آموزان با منش پایین همیشه در خطر اشتباه و انحراف قرار دارند لذا نظارت بر منش دانش‌آموزان و تربیت منش آنان از اهمیت زیادی در بهبود اخلاق در آموزش مجازی دارد در این راستا صدری و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادند که نیاز است معلم در این فضا صداقت، مسئولیت‌پذیری و نظم داشته و دانش‌آموزان نیز حضور مؤثر در کلاس و صداقت داشته باشد. رضوانی و همکاران (۱۴۰۰) نیز نشان دادند مؤلفه‌های اخلاق آموزش مجازی در سه بُعد و هفت عامل طبقه‌بندی شد که شامل: حفظ حریم خصوصی و کرامت انسانی، حفظ امنیت خاطر و آرامش ذهنی، و رعایت فرهنگ درست کاری و امانت‌داری می‌باشند.

بُعد شناسه‌های اخلاقی کلاس درس که مواردی چون تأکید بر حضور و غیاب، پوشش اسلامی دانش‌آموزان، نظم و انضباط، رعایت احترام به معلم و همدیگر، مشارکت کلاسی فعال، بررسی پیشرفت تحصیلی را داراست مهم‌ترین فضای آموزشی در آموزش و پرورش کلاس درس است و رعایت آداب و مناسک کلاس درس چه در فضای مجازی و چه در فضای واقعی در تربیت و پرورش دانش‌آموزان بسیار با اهمیت است. وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان مهم‌ترین نهاد علمی و تربیت رسمی عمومی کشور مطرح است و قوانین و مناسک رسمی مختص به خود را نیز دارد. با شروع آموزش مجازی، عواملی مانند برنامه درسی فراهنجاری، بی‌توجهی به آراستگی، نظم و انضباط، رعایت احترام به معلم و همدیگر، مشارکت کلاسی فعال با تشکلاتی روپرو شدند که جو حاکم بر مدارس و آموزش را تغییر دادند. لذا نیاز است یک سری قواعد برای نظام‌مند کردن فضای کلاس درس مجازی

اتخاذ شود که در این پژوهش به عنوان شناسه‌های اخلاقی کلاس درس از آن یاد می‌شود که نیاز است مدیران با ارائه این چهارچوب‌ها به معلمان و دانش‌آموزان، ضوابط لازم برای کنترل کلاس درس را فراهم کنند. در این ارتباط میرزاییان (۱۳۹۵) نشان داد که بیشتر معلمان که از کامپیوتر برای آموزش زبان استفاده می‌کنند، هنگام مواجهه با اطلاعات شخصی زبان آموزان، به حریم خصوصی آن‌ها احترام گذاشته‌اند. دانشجویان همچنین بیشترین حساسیت را نسبت به توزیع تصاویر خود در فضای مجازی از خود نشان دادند و نسبت به کنترل ورود و خروج و سایر فعالیت‌ها در فضای مجازی توسط اساتید احساس نامناسبی نداشتند.

اخلاق فردی در فضای مجازی که شامل عکس پروفایل دانش‌آموزان، حفظ حریم خصوصی، فعالیت‌های دانش‌آموز در فضای مجازی، وضعیت دوستان، نحوه دوست‌یابی در فضای مجازی است هر دانش‌آموزی بایستی خودش نگهبان و ناظر بر رفتار خود در فضای مجازی باشد لذا بایستی یک سری اخلاق فردی را به عنوان الگوی رفتاری سرلوحه اعمال خود قرار دهد و از آن تخطی نکند چون عدم رعایت آن باعث آسیب به خود دانش‌آموز می‌شود که البته با توجه به عدم آگاهی و شناخت دانش‌آموزان، نیاز است مدیران به عنوان ناظر این رفتارها را به دانش‌آموزان گوشزد کرده و بر آن نظارت داشته و همچنین در کارگاه‌های توجیهی آموزش‌های لازم را به دانش‌آموزان بدهند. در این ارتباط در مطالعه‌ای مرادی و کردلو (۱۳۹۸) موانع اخلاقی آموزش مجازی را شامل تنگناهای اخلاقی مربوط به معلمان شامل نقض حریم خصوصی، دسترسی محدود به استادان، ضعف روابط معلم و دانشجو و عدم الگوی اخلاقی معلمان است. معضلات اخلاقی برای دانشجویان شامل عدم صداقت تحصیلی، ترویج فریب، تعهد کم‌رنگ و سوء استفاده از فناوری است. همچنین میرزاییان (۱۳۹۵) نشان داد که بیشتر معلمان که از کامپیوتر برای آموزش زبان استفاده می‌کنند، هنگام مواجهه با اطلاعات شخصی زبان آموزان، به حریم خصوصی آن‌ها احترام گذاشته‌اند. Gilbert and Karahalios (2009) نیز نشان دادند؛ این داده‌ها به دلیل سهولت دسترسی می‌توانند توسط افراد مورد بهره‌برداری قرار گیرند و به عنوان نیروی محرکه‌ای برای وسوسه کردن افراد برای سوء استفاده از اطلاعات دیگران استفاده شوند. همچنین Baumann (2002) اظهار داشت که برخی از مصادیق غیراخلاقی در آموزش مجازی و آنلاین عبارت‌اند از: تجاوز به حریم خصوصی، نقض حق چاپ، دزدی ادبی، گسترش کلاه‌برداری دیجیتال، افزایش فریب، تبلیغ و ترویج ضد ارزش‌ها، عدم مسئولیت و ...

محتوای آموزشی دانش‌آموزان که مواردی همچون محدود کردن آموزش به شبکه شاد، فیلترهایی برای نظارت مستمر، نشر فیلم و عکس غیراخلاقی، رعایت اخلاقیات در محتوای ردوبدل شده، مدیریت محتوا از نظر اخلاق‌مداری، بررسی آرشیو فعالیت‌های درسی را شامل می‌شود. همان‌گونه که محتوای آموزشی معلم بایستی کنترل شود محتوای آموزشی دانش‌آموزان نیز بایستی کنترل شود و آنچه به‌عنوان پیام، تصویر و یا چندرسانه‌ای در بین دانش‌آموز با سایر دانش‌آموزان یا دانش‌آموز-معلم ردوبدل می‌شود به‌شدت مورد کنترل قرار گیرد و محتوای غیراخلاقی رصد و فیلتر شده و همچنین دسترسی دانش‌آموزان به بسیاری از صفحات اینترنتی محدود شود. در این راستا Golbeck (2009) نشان داد در باب استفاده از شبکه‌های اجتماعی نگرانی‌های زیادی در مورد حریم خصوصی مخاطبین از جمله؛ دستیابی به اطلاعات، سوءاستفاده، داده‌کاوی و... مطرح می‌شود. که هر کدام می‌توانند در گرایش افراد مخاطب به ناهنجاری‌های اجتماعی مؤثر واقع شوند.

روابط معلم-دانش‌آموز که مواردی از قبیل ارتباط غیر آموزشی معلم-دانش‌آموز، محدود کردن روابط معلم-دانش‌آموز، جلوگیری برخوردهای جنسیتی، ارتباط در زمان اداری و غیراداری، ثبت فعالیت‌های درسی، گزارش‌گیری روزانه را در برمی‌گیرد. شکی نیست یکی از مکان‌هایی که امکان بیشترین بی‌اخلاقی و فساد را آموزش مجازی فراهم می‌کند گفتگو و رابطه مستقیم معلم-دانش‌آموز در فضای مجازی است و لذا نیاز است که این رابطه به‌شدت کنترل شود به این منظور بایستی روابط معلم-دانش‌آموز به شبکه شاد محدود شده و همچنین با ثبت و گزارش‌گیری از محتوای ردوبدل شده نظارت مستمر بر این ارتباط را اعمال کرد. در این راستا مرادی و کردلو (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای موانع اخلاقی آموزش مجازی را شامل تنگناهای اخلاقی مربوط به معلمان شامل نقض حریم خصوصی، دسترسی محدود به استادان، ضعف روابط معلم و دانشجو و عدم الگوی اخلاقی معلمان است. معضلات اخلاقی برای دانشجویان شامل عدم صداقت تحصیلی، ترویج فریب، تعهد کم‌رنگ و سوءاستفاده از فناوری است. Stodel و همکاران (2006) نیز اظهار داشت که پنج زمینه اصلی غفلت در آموزش مجازی در آموزش عالی عبارت‌اند از: عدم مکالمه عمیق آنلاین، عدم بداهه‌پردازی و پوچی، عدم درک و درک دیگران، عدم شناخت دیگران و نتیجه‌نهایی عدم یادگیری و الگوسازی برای رفتار و یادگیری است؛ بنابراین نیازی به پرورش احساس تعلق و دل‌بستگی نیست.

بعد نظارت خانواده‌ها که شامل همکاری والدین در نظارت اخلاقی، دسترسی و کنترل والدین به محتویات آموزش مجازی، ویژگی‌ها فرهنگی خانواده‌ها، گزارش‌گیری از خانواده‌ها درباره روابط اخلاقی معلم و دانش‌آموز است آسیب‌های فضای مجازی است. شکل‌گیری آموزش مجازی باعث شده که خانواده و مدرسه، دانش‌آموز را وارد فضای جدیدی کنند. این فضا دانش‌آموزان را به شبکه پهنابری از فضای رسانه‌ای متصل می‌کرد که کنترل و نظارت بر عملکرد دانش‌آموز را در این فضا کاهش داده است. در این راستا نقش والدین در نظارت بر یادگیری فرزندانشان، بیشتر از طریق همراهی با مطالعه فرزندانشان و توسعه راهبردهای نظارتی مرتبط با یادگیری آنلاین تقویت شد. نقش خانواده‌ها در هدایت استفاده از فضای مجازی، آشنایی فرزندان با خطرات جسمانی و رفتاری و تقویت مبانی ارزشی-اخلاقی و دینی فرزندان و ایجاد خودکنترلی و خودایمنی در آن‌ها برای استفاده بهینه از فناوری‌های جدید بسیار مهم است. آموزش والدین درباره‌ی نحوه‌ی استفاده از آموزش‌های مجازی و لزوم تسهیل شرایط برای فرزندان در این زمینه، با توجه به ناگزیر بودن معلمان به استفاده از آموزش مجازی در بهبود نظارت اخلاقی بر آموزش مجازی بسیار مهم است. در همین راستا جعفرزاده و همکاران (۱۴۰۱) در نشان دادند عوامل سه‌گانه بهبود تجربیات آموزشی دانش‌آموزان، حمایت عاطفی و تعامل و ارتباط با محیط و مدرسه، والدین را به‌سوی «مشارکت در آموزش مجازی دانش‌آموزان» سوق می‌دهد. این مشارکت در دو بعد مراقبت آموزشی و نظارت و کنترل فرزندان نمود پیدا می‌کند. همچنین توسلی و سعیدی نیا (۱۴۰۱) عدم رعایت اصول اخلاقی را ناشی از عدم نظارت اولیای مدرسه، اجبار والدین در اخذ نمره بالا، تربیت نادرست خانوادگی، نمره‌گرایی نظام آموزشی، تأثیر همسالان و عدم توانمندی معلم در برگزاری امتحان می‌دادند در پژوهشی دیگر کیخا (۱۳۹۹) نیز نشان داد که استفاده از رهنمودهای آموزشی و آموزه‌های اخلاقی مبتنی بر دین، اعتقاد به حضور همیشگی خداوند، برجسته‌سازی هویت انسانی کاربران، توصیه به رعایت اخلاق و استفاده از عوامل بازدارنده بر اساس اصول اخلاقی، تلاش‌های مشترک، تلاش خانواده‌ها در آموزش نسل جدید از عوامل اخلاقی مهم نظارتی در فضای مجازی می‌باشند. عباسی و همکاران (۱۳۹۹) افزایش مسئولیت‌پذیری و درگیری بیشتر اولیا با فرآیند یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان را فرصت یادگیری و سنگین بودن هزینه‌های اینترنت برای خیلی از خانواده‌ها را چالش یادگیری بیان کرده‌اند. همسو با نتایج یافته‌های پژوهش حاضر، Spinelli و

همکاران (2020) نشان دادند که والدینی که استرس بیشتری دارند کمتر در فعالیت‌های یادگیری فرزندانشان در طول همه‌گیری شرکت داشتند. Dong and Kalogos (2020) گزارش کردند که اکثریت والدین احساس می‌کنند که باید حداقل یک‌بار در روز در کنار فرزندان خود در طول فعالیت‌های یادگیری آنلاین حضور داشته باشند. مشارکت والدین در یادگیری دانش‌آموزان نیز ممکن است در طول آموزش در خانه افزایش یافته باشد.

ارزشیابی آموزشی که مؤلفه‌هایی همچون جلوگیری از سرقت علمی و تقلب، چک کردن آمادگی‌های علمی و دانشی، بازخوردهای غیرمجازی در جهت سنجش اخلاقیات در آموزش را شامل می‌شود. همیشه نظارت و ارزیابی در فضای مجازی در هر حیطه‌ای سخت‌تر از دنیای واقعی بوده و است لذا اینکه آموزش و ارزشیابی دانش‌آموزان در این فضا چگونه خواهد بود به شدت چالش‌برانگیز بوده است در راستای روش‌های ارزیابی و ارزشیابی آموزش مجازی بسیار محدود است و به چک کردن کارهای کلاسی و گزارش‌های روزانه از عملکرد دانش‌آموزان و راستی آزمایی این فعالیت‌ها با تدوین شاخص‌های راستی آزما، ارزیابی الکترونیکی به شیوه‌های مختلف کتبی و شفاهی و نهایتاً استفاده از روش‌های تلفیقی و ترکیبی که احتمال خطا را بیش از سایر روش‌های محدود می‌شود لذا جلوگیری از سرقت علمی و تقلب در این فضا برای معام و مدیران بسیار سخت است به همین دلیل نیاز است شناسه‌های اخلاقی برای ارزشیابی آموزشی تعیین شود که این پژوهش جلوگیری از سرقت علمی و تقلب، چک کردن آمادگی‌های علمی و دانشی، بازخوردهای غیرمجازی در جهت سنجش اخلاقیات در آموزش را در این راستا پیشنهاد داده است. در این ارتباط Marsidin و همکاران (2021) نشان می‌دهد که نظارت علمی در مدارس در آموزش فضای مجازی به درستی انجام نشده است. همچنین Willis و همکاران (2016) نشان داد در فضای مجازی هیچ نظارتی قابل‌مقایسه بین تحقیقات دانشجو محور وجود ندارد. به طور فزاینده‌ای، نگرانی‌های اخلاقی در مورد جمع‌آوری و جمع‌آوری داده‌های دانش‌آموزان مطرح شده است، اما هیچ نشانه روشنی برای رسیدگی یا نظارت بر این نگرانی‌های اخلاقی وجود ندارد. اخلاق اسلامی که شامل باورهای دینی، انجام واجبات مذهبی، وضعیت ظاهری، پوشش اسلامی بود رعایت شعائر و آرمان‌های اسلامی بر همه افراد جامعه لازم و آموزش این اصول بایستی از کودکی شروع شود همچنین دانش‌آموزی که اسلام را سرلوحه رفتار خود قرار می‌دهد از گناه و اشتباه پرهیز کرده و به اخلاقیات مورد قبول اجتماع احترام می‌گذارد بنابراین

نیاز است که دانش‌آموزان اخلاق اسلامی داشته و رعایت این اصول از سوی مدیران در جهت تعالی اخلاق آموزشی کنترل شود. کیخا (۱۳۹۹) در این ارتباط نشان داد که استفاده از رهنمودهای آموزشی و آموزه‌های اخلاقی مبتنی بر دین، اعتقاد به حضور همیشگی خداوند، برجسته‌سازی هویت انسانی کاربران، توصیه به رعایت اخلاق و استفاده از عوامل بازدارنده بر اساس اصول اخلاقی، تلاش‌های مشترک، تلاش خانواده‌ها در آموزش نسل جدید از عوامل اخلاقی مهم نظارتی در فضای مجازی می‌باشند.

بعد اخلاق معنوی نیز مؤلفه‌هایی همچون صداقت، نگاه معنوی به علم، تکلیف‌گرایی، امانت‌داری را داراست افرادی که معنویت گرا بوده و اخلاق متعالی را دنبال می‌کنند از دچار شدن به لغزش و اشتباهات کوچک پرهیز می‌کنند و سعی می‌کنند آداب قابل قبولی در فضای مجازی داشته باشند به همین دلیل اخلاق مدارتر بوده و منش والایی دارند و همچنین نظارت و کنترل بر این افراد راحت‌تر است لذا ترویج و آموزش اخلاق معنوی برای بهبود نظارت اخلاقی در آموزش مجازی نقش تسهیلگری در بهبود اخلاق آموزشی دارد. در این راستا مرادی و کردلو (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای موانع اخلاقی آموزش مجازی را شامل تنگناهای اخلاقی مربوط به معلمان شامل نقض حریم خصوصی، دسترسی محدود به استادان، ضعف روابط معلم و دانشجو و عدم الگوی اخلاقی معلمان است. معضلات اخلاقی برای دانشجویان شامل عدم صداقت تحصیلی، ترویج فریب، تعهد کم‌رنگ و سو استفاده از فناوری است.

این پژوهش شامل یک سری محدودیت از جمله مشکل تعمیم‌پذیری نتایج با سایر سطوح تحصیلی به دلیل اینکه در سن‌های بسیار پایین دانش‌آموز به راهنمایی و نظارت بیشتر معلم، مدیران و خانواده‌ها نیاز دارد. محدودیت‌های عادی شدن و از دست دادن تأثیر نظارت بر فضای مجازی برای استفاده طولانی از این روش‌ها و امکان دور زدن شناسه‌های اخلاقی و نظارتی توسط معلمان و دانش‌آموزان است و محدودیت عدم کنترل برخی از عوامل تأثیرگذار چون وضعیت سرمایه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، جو خانواده و میزان علاقه به فضای مجازی و. لذا با توجه به محدودیت جنسیتی، سنی و تحصیلی مقاطع تحصیلی پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده این پژوهش در افراد با سنین مختلف و همچنین تفکیک پسران و دختران نیز انجام بگیرد و با نتایج این پژوهش مقایسه شود. همچنین با توجه به محدودیت ناشی از عادی شدن و امکان دور زدن شناسه‌های اخلاقی پیشنهاد می‌شود که شناسه‌های اخلاقی نظارتی به صورت فصلی یا سالانه به‌روز شده و همچنین فیلترهای اخلاقی

اجرا شده از نظر موفقیت مورد ارزیابی قرار گیرند. نهایتاً با توجه به محدودیت‌های ناشی از موضوعی چندوجهی بودن نظارت اخلاقی و تأثیر متغیرهایی چون وضعیت سرمایه اجتماعی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، جو خانواده و میزان علاقه به فضای مجازی، لازم است در پژوهش‌های بعدی امکان شناخت متغیرهای مرتبط موضوع فراهم شود که قدرت تبیین بیشتری داشته باشد. در راستای نتایج پیشنهاد می‌شود برای بهبود نظارت اخلاقی در آموزش مجازی، شناسه‌های اخلاقی ارائه شده در این پژوهش به عنوان چهارچوب عملکردی و استاندارد مورد قبول وزارت آموزش و پرورش در قالب یک پمفلت یا دفترچه راهنما در اختیار مدیران، معاونان و معلمان قرار گرفته و به اجرا گذاشته شود.

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله هیچ گونه تعارض منافی ندارند.

منابع

- آرایی، وحید و احمدی گرجی، حسینعلی. (۱۳۹۰). اخلاق حرفه‌ای در نظارت و بازرسی (راهنماها و راهکارهای سیاستی). *نظارت و بازرسی*، ۵(۱۵).
- توسلی، طیب و سعیدی نیا، مائده. (۱۴۰۱). مطالعه کیفی از آسیب‌شناسی ارزشیابی تحصیلی مجازی در عدم رعایت اصول اخلاقی. *علوم تربیتی*، ۲۹(۲)، ۸۵-۱۰۴.
<https://doi.org/10.22055/edus.2022.39749.3321>
- جعفر زاده، اکرم، طاهری، مرتضی، ابوالقاسمی، محمود و عباس‌پور، عباس. (۱۴۰۱). الگوی مشارکت والدین در فرایند آموزش مجازی مدارس ابتدایی: مطالعه کیفی در دوران همه‌گیری کووید-۱۹. *تدریس پژوهی*، ۱۰(۲)، ۲۷۷-۳۰۵.
<https://doi.org/10.34785/J012.2022.035>
- حسنی، محمد، قاسم‌زاده، ابوالفضل و شیرازی، رحیم. (۱۳۹۳). نقش تعاملی هویت‌سازمانی و هویت تیمی بر رضایت شغلی و رفتارهای فرانقش. *مطالعات مدیریت انتظامی*، ۹(۲).
<https://civilica.com/doc/1315640>
- رضوانی، ابوالقاسم، اکبری بورنگ، محمد، پورشافعی، هادی و رستمی‌نژاد، محمدعلی. (۱۴۰۰). واکاوی اخلاق آموزش در شبکه آموزشی دانش‌آموزی (شاد): رویکرد قوم‌نگاری مجازی. *پژوهشنامه اخلاق*، ۱۴(۵۴)، ۱۵۳-۱۷۶. <http://akhlagh.maaref.ac.ir/article-1-1779-fa.html>
- زنجانی، محمود. (۱۳۸۰). *تاریخ تمدن ایران باستان*، جلد اول. چاپ اول. تهران: آشیانه کتاب.

- سبحانی نژاد، مهدی، احمدآبادی آرانی، نجمه، جلالوند، طاهره و محمدی، آزاد. (۱۳۹۷). تبیین محتوای برنامه درسی تربیت اخلاقی از منظر تحلیل مقایسه‌ای آرای کانت و ملا احمد نراقی. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۵(۵۶)، ۳۰-۴۸.
<https://doi.org/10.30486/jsre.2018.539723>
- سلیمی، سمانه و فردین، محمدعلی. (۱۳۹۹). نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی، با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۸(۲)، ۴۹-۶۰.
<https://doi.org/10.30473/etl.2020.53489.3249>
- صیادی تورانلو، حسین و ثقفی، سپیده. (۱۳۹۶). پیامدهای اخلاق کار اسلامی. مدیریت اسلامی، ۲۵(۴)، ۱۷۵-۲۰۲.
<https://civilica.com/doc/908804>
- عباسی، فهیمه، حجازی، الهه و حکیم زاده، رضوان. (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. *تدریس پژوهی*، ۸(۳)، ۱-۲۴.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0>
- عقیلی، سید رمضان، علم الهدی، جمیله و فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۸). واکاوی اصول حاکم بر طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران. *علوم تربیتی*، ۲۶(۱)، ۱۵-۳۴.
<https://doi.org/10.22055/edus.2019.26634.2585>
- علیاری، شهلا، برومند، سهیلا و عالیخانی، شیرین. (۱۳۸۸). راهنمای عملی طراحی برنامه آموزشی مبتنی بر وب. <https://civilica.com/doc/898614>
- قربانخانی، مهدی و صالحی، کیوان. (۱۳۹۵). بازنمایی چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران: مطالعه‌ای با روش پدیدارشناسی. *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۷(۲)، ۱۲۳-۱۴۸.
<https://sid.ir/paper/175454/fa>
- قیومی بیدهندی، آریادخت و اعتماد اهری، علاءالدین. (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر آموزش اخلاق در مدارس. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۱۴(۵)، ۱۴۲-۱۵۱.
<https://sid.ir/paper/122856/fa>
- کیخا، بتول. (۱۳۹۹). تربیت اخلاقی در فضای مجازی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه الزهراء). *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۶(۱)، ۲۴۱-۲۷۲.
<https://sid.ir/paper/414324/fa>
- محمدی، مهدی، کشاورزی، فهیمه، ناصری جهرمی، رضا، ناصری جهرمی، راحیل، حسامپور، زهرا، میرغفاری، فاطمه و همکاران. (۱۳۹۹). واکاوی تجارب والدین دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی از چالش‌های آموزش مجازی با شبکه‌های اجتماعی در زمان شیوع ویروس

- کرونا. نشریه پژوهش‌های تربیتی، ۷ (۴۰)، ۷۴-۱۰۱. <http://erj.khu.ac.ir/article-fa.html۸۰۸>
- مرادی، امیر و کردلو، محسن. (۱۳۹۸). پدیدارشناسی تنگناهای اخلاقی آموزش الکترونیکی در آموزش عالی مجازی ایران. فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۹ (۴)، ۶۱-۷۶. <https://sanad.iau.ir/Journal/ictedu/Article/1006539>
- ملکی، مهدی، لیاقتدار، محمدجواد و نیلی، محمدرضا. (۱۳۹۹). کاوشی پدیدارشناسانه بر تعیین مهارت‌های اساسی برنامه درسی کار و فناوری. فناوری آموزش (فناوری و آموزش)، ۱۴ (۲)، ۳۶۹-۳۸۱. <https://sid.ir/paper/402363/fa>
- میرزایی، آمنه و بسامی، رضا. (۱۳۹۹). مشکلات و آسیب‌های تدریس در فضای مجازی در دوران کرونا و پسا کرونا. دهمین کنفرانس ملی روان‌شناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، بابل. <https://civilica.com/doc/1126482>
- میرزائیان، وحیدرضا. (۱۳۹۵). استفاده از فناوری‌های نوین در تدریس زبان و نگرش مدرسان و زبان‌آموزان به جایگاه موازین اخلاقی در کاربرد این فناوری‌ها. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۸ (۳)، ۳۹-۵۲. <https://doi.org/10.22035/isih.2016.223>
- نصیری، حامد. (۱۴۰۲). تأثیر فضای مجازی بر تربیت اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان و ارائه راهکارهای پیشگیری از ایجاد آسیب‌های اجتماعی. کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، علوم آموزشی، حقوق و علوم اجتماعی. <https://civilica.com/doc/1669055>
- نقدی، وحید. (۱۳۹۲). مطالعه تطبیقی حاکمیت قانون در کشورهای آسیای جنوب شرقی: با تأکید بر نقش اخلاق اجتماعی. دو فصلنامه علمی-پژوهشی تحلیل اجتماعی نظم و نابرابری، ۶۳ (۶۲)، ۱۰۱-۱۰۶.
- ویسهوفر، یوزف. (۱۳۷۷). ایران باستان: از ۵۵۰ پیش از میلاد تا ۶۵۰ پس از میلاد. ترجمه مرتضی ثاقب فر، چاپ سوم. تهران: انتشارات ققنوس.

References

- Abbasi, F., Hejazi, E., & Hakimzadeh, R. (2019). Elementary teachers' lived experience of the opportunities and challenges of teaching in the students' educational network (SHAD): a phenomenological study. *Teaching Research*, 8(3), 1-24. [In Persian] <https://dori.net/dor/20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0>
- Aghili, R., Alomalhoda, J., & Fathi Vajargah, K. (2018). Analyzing the principles governing the design of the ideal curriculum model for moral education in the elementary school of Iran's educational system. *Educational Sciences*, 26(1), 15-34. [In Persian] <https://doi.org/10.22055/edus.2019.26634.2585>
- Aliari, Sh., Broumand, S., & Alikhani, Sh. (2009). A practical guide to designing a web-based educational program. [In Persian] <https://civilica.com/doc/898614>

- Altunay, E., Arlı, D., Öz, Y., & Yalçinkaya, M. (2013). Continuity in educational supervision: A case study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 723-729. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.083>
- Araei, V., & Ahmadi Gorji, H. A. (2010). Professional ethics in supervision and inspection (strategies and policy solutions). *Supervision and Inspection*, 5(15). [In Persian]
- Baumann, B. (2002). Electronic dispute resolution (EDR) and the development of Internet activities. *Syracuse L. Rev.*, 52, 1227.
- Bleazby, J. (2020). Fostering moral understanding, moral inquiry & moral habits through philosophy in schools: a Deweyian analysis of Australia's Ethical Understanding curriculum. *Journal of curriculum studies*, 52(1), 84-100. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1650116>
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (2005). Promoting ethical practice in adult education. *Adult Learning*, 16(3-4), 4-6. <https://doi.org/10.1177/104515950501600301>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet*, 395(10227), 912-920.
- Cha, H. S., Choi, S. J., & Im, C. H. (2020). Real-time recognition of facial expressions using facial electromyograms recorded around the eyes for social virtual reality applications. *IEEE Access*, 8, 62065-62075. DOI: 10.1109/ACCESS.2020.2983608
- Daccache, J. (2019). *Examining the Relationship between Educational Technology and Morality: A Case Study of an American Catholic Middle School*. Loyola Marymount University. <https://www.proquest.com/>
- Ellemers, N., Van Der Toorn, J., Paunov, Y., & Van Leeuwen, T. (2019). The psychology of morality: A review and analysis of empirical studies published from 1940 through 2017. *Personality and Social Psychology Review*, 23(4), 332-366. <https://doi.org/10.1177/1088868318811759>
- Esia-Donkoh, K., & Ofosu-Dwamena, E. (2014). Effects of educational supervision on professional development: Perception of public basic school teachers at Winneba, Ghana. *British Journal of Education*, 2(6), 63-82.
- Feng, Y., Cheng, Y., Wang, G., Xu, X., Han, H., & Wu, R. (2019). Radar emitter identification under transfer learning and online learning. *Information*, 11(1), 15. <https://doi.org/10.3390/info11010015>
- Gilbert, E., & Karahalios, K. (2009). Predicting tie strength with social media. In *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems* (pp. 211-220). <https://doi.org/10.1145/1518701.1518736>
- Glickman, C. D. (1985). *Supervision of instruction: A developmental approach*. Publication Sales, Allyn and Bacon, Longwood Division, 7 Wells Avenue, Newton, MA 02159 (Order No. H84684, \$33.95; quantity discounts).
- Golabchi, H., Kiaee, M., & Kameli, M. J. (2024). Providing a model for Superior services in the education in order to promotion of Public satisfaction. *Iranian journal of educational sociology*, 7(1), 0-0. <http://dx.doi.org/10.61838/kman.ijes.7.1.18>
- Golbeck, J. (2009). Trust and nuanced profile similarity in online social networks. *ACM Transactions on the Web (TWEB)*, 3(4), 1-33. <https://doi.org/10.1145/1594173.1594174>
- Grigoropoulos, J. E. (2019). The Role of Ethics in 21st Century Organizations. *International Journal of Progressive Education*, 15(2), 167-175. DOI: 10.29329/ijpe.2019.189.12

- Hasani, M., Qasemzadeh, A., & Shirazi, R. (2013). The interactive role of organizational identity and team identity on job satisfaction and extra-role behaviors. *Police Management Studies*, 9(2). [In Persian] <https://civilica.com/doc/1315640>
- Hismanoglu, M., & Hismanoglu, S. (2010). English language teachers' perceptions of educational supervision in relation to their professional environment: a case study of Northern Cyprus. *Novitas-ROYAL (research on Youth and Language)*, 4(1).
- Jafarzadeh, A., Taheri, M., Abolghasemi, M., & Abbaspour, A. (2022). Parental participation pattern in the virtual education process of elementary schools: a qualitative study during the covid-19 pandemic. *Teaching Research*, 10(2), 277-305. [In Persian] <https://doi.org/10.34785/J012.2022.035>
- Kikha, B. (2019). Ethical education in virtual space (case study: Al-Zahra University students). *New Educational Thoughts*, 16(1), 241-272. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/414324/fa>
- Lombardi, M. (2010). Processo della policy e indicatori di monitoraggio. C. Bezzi, L. Cannavò, M. Palumbo, *Costruire e usare indicatori nella ricerca sociale e nella valutazione*, 206-229.
- Maleki, M., Liaqatdar, M. J., & Nili, M. R. (2019). A phenomenological study on determining the basic skills of work and technology curriculum. *Education Technology (Technology and Education)*, 14(2), 369-381. [In Persian] <https://sid.ir/paper/402363/fa>
- Marsidin, S., Efendi, M., & Jama, J. (2021). Virtual Academic Supervision Model for Madrasah Aliyah in Sungai Penuh. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1779, No. 1, p. 012042). IOP Publishing. DOI 10.1088/1742-6596/1779/1/012042
- Martin, C. (2013). On the educational value of philosophical ethics for teacher education: The practice of ethical inquiry as liberal education. *Curriculum Inquiry*, 43(2), 189-209. <https://doi.org/10.1111/curi.12010>
- Maxwell, B., & Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of Moral Education*, 45(3), 354-371. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1204271>
- Mirzaei, A., & Basami, R. (2019). The problems and harms of teaching in virtual space in the era of Corona and post-Corona. *10th National Conference of Psychology, Educational and Social Sciences*, Babol. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1126482>
- Mirzaian, V. R. (2015). The use of new technologies in language teaching and the attitude of teachers and language learners to the place of ethical standards in the use of these technologies. *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in Humanities*, 8(3), 39-52. [In Persian] <https://doi.org/10.22035/isih.2016.223>
- Mohammadi, M., Keshavarzi, F., Naseri Jahromi, R., Naseri Jahromi, R., Hesampoor, Z., Mirghafari, F., et al. (2020). Analyzing the Parents' Experiences of First Course Elementary School Students from the Challenges of Virtual Education with Social Networks in the Time of Coronavirus Outbreak. *Journal title*, 7(40), 74-101. [In Persian] <http://erj.khu.ac.ir/article-۱۰۰۸-۱-fa.html>
- Moradi, A., & Kordlo, M. (2018). Phenomenology of ethical dilemmas of e-learning in Iran's virtual higher education. *Information and Communication Technology Quarterly in Educational Sciences*, 9(4), 61-76. [In Persian] <https://sanad.iau.ir/Journal/ictedu/Article/1006539>
- Naqdi, V. (2012). A comparative study of the rule of law in Southeast Asian countries: emphasizing the role of social ethics. *Scientific-research biannual social analysis of order and inequality*, (62), 63-101. [In Persian]

- Nasiri, H. (2022). The impact of virtual space on the moral and social education of students and providing solutions to prevent social harm. *International conference of humanities, educational sciences, law and social sciences*. [In Persian] <https://civilica.com/doc/1669055>
- Probucka, D. (2016). The educational aspects of ethics. *Ethics & Bioethics*, 6(3-4), 167-172. doi:10.1515/ebce-2016-0019
- Pule', S. (2019). Curriculum components of technology education within the Maltese National minimum curriculum from year 1999 to 2016. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(3), 441-472. <https://doi.org/10.1007/s10798-018-9455-2>
- Purković, D. (2018). Conceptualization of technology as a curriculum framework of technology education. *Proceedings TIE*, 3-11.
- Qayyumi Bidhendi, A., & Etemad Ahari, A. (2018). Factors affecting moral education in schools. *Ethics in Science and Technology*, 14(5), 142-151. [In Persian] <https://sid.ir/paper/122856/fa>
- Qiao, P., Zhu, X., Guo, Y., Sun, Y., & Qin, C. (2021). The development and adoption of online learning in pre-and post-COVID-19: Combination of technological system evolution theory and unified theory of acceptance and use of technology. *Journal of Risk and Financial Management*, 14(4), 162. <https://doi.org/10.3390/jrfm14040162>
- Qurbankhani, M., & Salehi, K. (2015). Representing the challenges of virtual education in Iran's higher education system: a study with phenomenological method. *Information and communication technology in educational sciences*, 7(2), 123-148. [In Persian] <https://sid.ir/paper/175454/fa>
- Rezvani, A., Akbari Borang, M., Pourshafei, H., & Rostaminejad, M. A. (2022). Analyzing the ethics of education in the student educational network (SHAD): a virtual ethnographic approach. *Ethical research paper*, 14(54), 153-176. [In Persian] <http://akhlagh.maaref.ac.ir/article-1-1779-fa.html>
- Saad, S. B., & Choura, F. (2022). Effectiveness of virtual reality technologies in digital entrepreneurship: a comparative study of two types of virtual agents. *Journal of Research in Marketing and Entrepreneurship*, 24(1), 195-220. <https://doi.org/10.1108/JRME-01-2021-0013>
- Salimi, S., & Fardin, M. A. (2019). The role of the corona virus in virtual education, with an emphasis on opportunities and challenges. *Scientific quarterly research in school and virtual learning*, 8(2), 49-60. [In Persian] <https://doi.org/10.30473/etl.2020.53489.3249>
- Sanabria, O. B., Chavez, M. P., & Zermeño, M. G. (2016). Virtual educational model for remote communities in Chocó, Colombia. *International Journal of Education and Development using ICT*, 12(2). <https://www.learntechlib.org/p/173446/>
- Sayadi Turanlu, H., & Saghafi, S. (2016). Consequences of Islamic work ethics. *Islamic Management*, 25(4), 175-202. [In Persian] <https://civilica.com/doc/908804>
- Schwimmer, M., & Maxwell, B. (2017). Codes of ethics and teachers' professional autonomy. *Ethics and Education*, 12(2), 141-152. <https://doi.org/10.1080/17449642.2017.1287495>
- Shen, B., Tan, W., Guo, J., Cai, H., Wang, B., & Zhuo, S. (2020). A study on design requirement development and satisfaction for future virtual world systems. *Future Internet*, 12(7), 112. <https://doi.org/10.3390/fi12070112>
- Sobhaninejad, M., Ahmadabadi Arani, N., Jalalvand, T., & Mohammadi, A. (2017). Clarifying the content of moral education curriculum from the perspective of comparative analysis of Kant's and Mulla Ahmad Naraghi's views. *Research*

- in *curriculum planning*, 15(56), 30-48. [In Persian]
<https://doi.org/10.30486/jsre.2018.539723>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in psychology*, 11, 1713.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01713>
- Stodel, E. J., Thompson, T. L., & MacDonald, C. J. (2006). Learners' perspectives on what is missing from online learning: Interpretations through the community of inquiry framework. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 7(3), 1-24. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v7i3.325>
- Suliman, M., Abdalrhim, A., Tawalbeh, L., & Aljezawi, M. (2022). The impact of online synchronous versus asynchronous classes on nursing students' knowledge and ability to make legal and ethical decisions. *Nurse Education Today*, 109, 105245. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105245>
- Tavasuli, T., & Saeedinia, M. (2022). A qualitative study of the pathology of virtual academic evaluation in non-compliance with ethical principles. *Educational Sciences*, 29(2), 85-104. [In Persian]
<https://doi.org/10.22055/edus.2022.39749.3321>
- Wade, M., Prime, H., & Browne, D. T. (2020). Why we need longitudinal mental health research with children and youth during (and after) the COVID-19 pandemic. *Psychiatry research*, 290, 113143.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113143>
- Weishofer, J. (1998). *Ancient Iran: from 550 BC to 650 AD*. Translated by Morteza Saqib Far, third edition, Tehran: Qaqnoos Publications.
- Willis, J. E., Slade, S., & Prinsloo, P. (2016). Ethical oversight of student data in learning analytics: A typology derived from a cross-continental, cross-institutional perspective. *Educational Technology Research and Development*, 64, 881-901. <http://dx.doi.org/doi:10.1007/s11423-016-9463-4>
- Zanjani, M. (2000). *History of Ancient Iranian Civilization, Volume I*. First edition, Tehran: Ashianeh Kitab Publications. [In Persian]