



ORIGINAL RESEARCH PAPER

The Impact of Institutional Factors on the Use of Blended Learning by Faculty Members

F. Bahrami, M. Nazarzadeh Zare*

Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran

ABSTRACT

Received: 13 March 2023

Reviewed: 19 April 2023

Revised: 13 May 2023

Accepted: 16 June 2023

KEYWORDS:

Blended Learning
Coercive Factor
Mimetic Factor
Normative Factor
Institutional Factor
Faculty Member

* Corresponding author

[✉ Nazarzadezare@malayeru.ac.ir](mailto:Nazarzadezare@malayeru.ac.ir)

☎ (+9881)32456518-(410)

Background and Objectives: Institutions usually bring the technologies they need from their surrounding environments into the organization. Therefore, a university as one of the important social institutions, under the influence of the electronic revolution and the emergence of new technologies in its surrounding environment, has moved towards the use of multimedia systems and electronic education; however, the use of electronic education, despite countless opportunities, has also brought major problems and challenges, some of which have been mentioned in previous studies, including the lack of face-to-face communication and interaction between the educator and the learner. Hence, the solution offered in e-learning to face this problem is the blended learning approach. Studies have shown that various factors such as educational, environmental, institutional, and organizational factors are effective in applying blended learning, and not paying attention to any of them can cause the failure of this type of teaching and learning. Therefore, the aim of the present study was to investigate the impact of institutional factors on the use of blended learning by the faculty members of Malayer University.

Methods: The present study was applied research in terms of purpose, cross-sectional in terms of time, and in terms of method of collecting the required data, it adopted a descriptive-correlation design using structural equation modeling. The statistical population of the present study included all the faculty members of Malayer University with the number of 153 people. Due to the limited size of the research community, all faculty members were tested, and finally, 140 faculty members participated in the study with a return rate of 92%. The tools of data collection were questionnaires of institutional factors and blended learning. For data analysis, descriptive statistics (frequency, percentage, mean) and inferential (correlation test and path analysis) methods were used in SPSS version 22 and Smart PLS version 6 statistical software.

Findings: The findings obtained from the statistical analysis of the data indicated a positive and significant impact of the normative factor with a path coefficient (0.151) on the use of blended learning by the faculty members, and the mimetic factor with a path coefficient (0.413) on the use of blended learning by faculty members, and the coercive factor with a path coefficient (0.362) had an impact on the use of blended learning by faculty members. Also, the measurement and fit indices of the model indicated its appropriateness.

Conclusion: Overall, the study showed that institutional factors (normative factors, coercive factors, and mimetic factors) have a great impact on the use of blended learning by faculty members. Hence, considering the following suggestions can help to institutionalize the use of blended learning in the academic context, namely the establishment of regulations and internal laws regarding the use of blended learning in the teaching-learning process at universities, more culturalization in the use of blended learning in the teaching-learning process by faculty members, imitating successful universities and institutions in the field of implementing blended learning, training faculty members on how to apply blended learning in teaching, encouraging more faculty members to use blended learning, and finally considering more educational privileges for the use of blended learning in teaching by faculty members.



NUMBER OF REFERENCES

40



NUMBER OF FIGURES

3



NUMBER OF TABLES

6

مقاله پژوهشی

تأثیر عوامل نهادی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی

فاطمه بهرامی، محسن نظرزاده زارع*

گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: نهادها معمولاً فناوری‌های موردنیاز خود را از محیط پیرامونی خود وارد سازمان می‌کنند. بر این اساس، دانشگاه نیز به‌عنوان یکی از نهادهای اجتماعی مهم، تحت تأثیر انقلاب الکترونیک و ظهور فناوری‌های جدید در محیط پیرامونی خود، به سمت‌وسوی به‌کارگیری نظام‌های چندرسانه‌ای و آموزش الکترونیکی سوق پیدا کرد؛ اما به‌کارگیری آموزش الکترونیکی باوجود فرصت‌هایی بی‌شمار، مشکلات و چالش‌های عمده‌ای را نیز به همراه داشته است که در مطالعات گذشته به برخی از آن‌ها ازجمله عدم ارتباط و تعامل حضوری بین یاددهنده و یادگیرنده اشاره شده است؛ بنابراین، راه‌حلی که در آموزش الکترونیکی برای مواجهه با این مشکل ارائه شده است، رویکرد یادگیری ترکیبی است. تحقیقات نشان داده که در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی عوامل مختلفی از قبیل آموزشی، محیطی، نهادی و سازمانی، تأثیرگذار هستند و عدم توجه به هر یک از آن‌ها می‌تواند موجب شکست این نوع از آموزش و یادگیری شود. ازاین‌رو، هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر عوامل نهادی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر بود.

روش‌ها: پژوهش حاضر از نظر هدف، پژوهشی کاربردی، از نظر زمانی مقطعی- عرضی، از لحاظ مکانی میدانی و از نظر نحوه گردآوری داده‌های مورد نیاز، از نوع توصیفی همبستگی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمامی اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر با تعداد ۱۵۳ نفر بود. با توجه به حجم محدود جامعه پژوهش، همگی اعضای هیأت‌علمی مورد آزمون قرار گرفتند که با نرخ بازگشت‌پذیری ۹۲ درصد، درنهایت، تعداد ۱۴۰ نفر در پژوهش مشارکت کردند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه‌های عوامل نهادی و یادگیری ترکیبی بودند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین) و استنباطی (آزمون همبستگی و تحلیل مسیر) در دو نرم‌افزار آماری اس پی اس نسخه ۲۲ و اسمارت پی ال اس نسخه ۶ استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های به‌دست آمده از تحلیل آماری داده‌ها، بیانگر تأثیر مثبت و معنادار عامل هنجاری با ضریب مسیر (۰/۱۵۱) در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی، عامل تقلیدی با ضریب مسیر (۰/۴۱۳) در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی و عامل اجباری با ضریب مسیر (۰/۳۶۲) در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی داشت. همچنین، شاخص‌های اندازه‌گیری و برازش مدل نیز حاکی از مطلوب بودن آن داشت.

نتیجه‌گیری: درمجموع این پژوهش نشان داد عوامل نهادی (عوامل هنجاری، عوامل اجباری و عوامل تقلیدی) در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی تأثیر زیادی دارد؛ بر این اساس از طریق تدوین آیین‌نامه‌ها و قوانین داخلی مبنی بر به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در فرایند یاددهی- یادگیری در دانشگاهها، فرهنگ‌سازی بیشتر در استفاده از یادگیری ترکیبی در فرایند یاددهی- یادگیری توسط اعضای هیأت‌علمی، الگوبرداری و تقلید از دانشگاه‌ها و مؤسسات موفق در عرصه اجرای یادگیری ترکیبی، آموزش اساتید در نحوه به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در تدریس، تشویق بیشتر اعضای هیأت‌علمی به استفاده از یادگیری ترکیبی و در نظر گرفتن امتیازهای آموزشی بیشتر برای اعضای هیأت‌علمی در راستای استفاده از یادگیری ترکیبی در تدریس، می‌توان به نهادینه‌تر شدن هرچه بیشتر به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در بستر دانشگاهی کمک کرد.

تاریخ دریافت: ۲۲ اسفند ۱۴۰۱
تاریخ داوری: ۳۰ فروردین ۱۴۰۲
تاریخ اصلاح: ۲۳ اردیبهشت ۱۴۰۲
تاریخ پذیرش: ۲۶ خرداد ۱۴۰۲

واژگان کلیدی:

یادگیری ترکیبی
عامل اجباری
عامل تقلیدی
عامل هنجاری
عامل نهادی
اعضای هیأت‌علمی

* نویسنده مسئول

Nazarzadezare@malayeru.ac.ir

۰۸۱-۳۲۴۵۶۵۱۸-(۴۱۰) ①

مقدمه

امروزه دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از نهادهای اجتماعی مهم، تحت تأثیر انقلاب الکترونیک و ظهور فناوری‌های جدید در محیط پیرامونی خود [۱]، به سمت‌وسوی به‌کارگیری نظام‌های چندرسانه‌ای و آموزش الکترونیکی سوق پیدا کرده‌اند، اما به‌کارگیری آموزش الکترونیکی با وجود فرصت‌هایی از قبیل بی‌نیازی به مکان و انعطاف‌پذیری در زمان، دسترسی آسان به محتوای آموزشی و غیره، با مشکلات و چالش‌های عمده‌ای نیز مواجه بوده است که در مطالعات گذشته به برخی از آن‌ها از جمله عدم ارتباط و تعامل حضوری بین یاددهنده و یادگیرنده اشاره شده است [۲]. بر این اساس، راه‌حلی که در آموزش الکترونیکی برای مواجهه با این چالش ارائه شده است، رویکرد یادگیری ترکیبی (Blended learning) است. یادگیری ترکیبی همان‌طور که از نام آن پیداست، ترکیبی از روش‌های تدریس سنتی و فعالیت‌های یادگیری الکترونیکی است [۳]. در حقیقت یادگیری ترکیبی، رویکردی است که در آن اشکال یادگیری سنتی در کلاس درس همچون فرصت‌های تعامل، مشارکت و اجتماعی شدن را با وقایع و فعالیت‌های مختلف یادگیری الکترونیکی و همچنین امکانات یادگیری فعال در محیط برخط ترکیب می‌کند [۴]. به سخن دیگر، رویکرد یادگیری ترکیبی با ادغام نقاط قوت یادگیری حضوری و برخط، سعی در ایجاد یک تجربه‌ی یادگیری منحصر به فرد مطابق با زمینه و اهداف آموزشی مورد نظر را دارد [۵]. از این‌رو، یادگیری ترکیبی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین تحولات قرن ۲۱، یک جایگزین مطمئن و امیدوارکننده برای آموزش از راه دور شناخته می‌شود [۶]. یادگیری ترکیبی دارای مزایای بی‌شماری است که در مطالعات گذشته به برخی از آن‌ها از قبیل غنی شدن آموزش، فراهم کردن تجربه‌ی یادگیری فعال، آشنایی دانشجویان با مقوله‌ی خودآموزی و یادگیری از طریق وب، استفاده از تعاملات اجتماعی و بین فردی، افزایش انگیزه‌ی فراگیران برای درگیر شدن در فرآیند یادگیری، افزایش فرصت‌های تعامل و بازخورد، انعطاف‌پذیری فرایند یاددهی-یادگیری، افزایش و بهبود کیفیت یادگیری و ایجاد فرصت‌هایی برای اعضای هیأت‌علمی در راستای طراحی، توسعه و اجرای فعالیت‌های آموزشی، اشاره شده است [۳]، [۷]، [۸]، [۹]، [۱۰]، [۱۱]. در کنار مزایایی که یادگیری ترکیبی به همراه دارد، این یادگیری با مسائل و چالش‌هایی نیز مواجه است که در این خصوص، برخی از مطالعات پیشین نشان دادند که استقرار یادگیری ترکیبی می‌تواند با چالش‌هایی از قبیل به‌کارگیری روش‌های قدیمی در استفاده از فناوری‌های جدید توسط اساتید و متعاقب آن کیفیت پایین دوره‌ها، هزینه‌های بالای تأمین سخت‌افزار و نرم‌افزارهای لازم و غیره مواجه باشد [۱۲]، [۱۳].

از سوی دیگر، تمامی سازمان‌ها در بسترهای اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، فناورانه و فیزیکی خاصی که محیط آن‌ها نامیده می‌شود، فعالیت می‌کنند؛ لذا هیچ سازمانی مستقل از محیط پیرامونی خود نیست و نمی‌تواند بدون بستر پیرامونی خود به بقای خود ادامه دهد [۱۴]. دانشگاه نیز به‌عنوان یک نهاد پیچیده‌ی اجتماعی-فرهنگی که محور

تحولات در یک جامعه است، از این قاعده مستثنا نیست و تحت تأثیر فشارها و عوامل مختلف محیط پیرامونی خود قرار گرفته است. در این خصوص، پیتر اسکات (Peter Scott) جامعه‌شناس معروف معتقد بود که دانشگاه آینده یا دانشگاه قرن ۲۱، نهادی کلی‌گرا، باز و متعهد به جامعیت است که ضمن داشتن انعطاف‌پذیری بالا به راحتی می‌تواند در برابر نیروها و فشارهای پیرامونی به درستی عمل کند [۱۵]. این فشارها در نظریه‌ی نهادی (Institutional Theory) ریچارد اسکات (Richard Scott) (۱۹۹۵) به‌عنوان عوامل نهادی معرفی شده‌اند؛ از این‌رو، قبل از تشریح نظریه‌ی نهادی و عوامل نهادی لازم است که در آغاز، با اصطلاح نهاد آشنا شویم. در علم مدیریت، نهاد در مقایسه با سازمان که از ساختاری با اهداف کارایی و بهره‌وری تشکیل شده است، به ساختاری انطباق‌پذیر با ابعاد ارزشی بسیار قوی که نه تنها به خاطر خدمات‌دهی و پاسخ‌گویی به نیازهای اعضای یک نهاد و جامعه ارزشمند است، بلکه اعضای یک نهاد زندگی خود را به آن گره زده‌اند، تعریف شده است، لذا هرگونه تغییر و تحول در آن، تأثیرات بسیاری بر اعضای آن نهاد و جامعه خواهد داشت [۱۶]. بر این اساس، نهادها به سه دسته‌ی نهادهای فیزیکی (مانند دانشگاه و دولت)، نهادهای سخت (مانند قوانین، سیاست‌ها و استانداردها) و نهادهای نرم (مانند تعاملات، روال‌ها و هنجارها) دسته‌بندی شده‌اند [۱۷].

ریچارد اسکات (Richard Scott) به‌عنوان یکی از صاحب‌نظران حوزه سازمان، معتقد است که نهادها از طریق پنج ویژگی شناخته می‌شوند:

۱. نهادها، ساختارهای اجتماعی هستند که به درجه‌ی بالایی از انعطاف‌پذیری دست یافته‌اند.
۲. نهادها، ترکیبی از عناصر فرهنگی-شناختی، هنجاری و تنظیمی هستند که با فعالیت‌ها و منابع، مرتبط هستند و به زندگی اجتماعی، ثبات و معنا می‌بخشند.
۳. نهادها توسط انواع مختلفی از حاملان، مانند نظام‌های نمادین، رابطه‌ای، مسائل روزمره و مصنوعات منتقل می‌شوند.
۴. نهادها، در سطوح و قلمروهای مختلفی از اختیارات قانونی فعالیت می‌کنند، از نظام جهانی تا روابط میان فردی و ۵. نهادها براساس تعریف، تمایل به ثبات دارند، اما در معرض فرآیند تغییرات فزاینده و ناپیوسته نیز هستند [۱۸]. بنابراین، نهادها ساختارهای اجتماعی چند وجهی و باثباتی هستند که از عناصر نمادین، فعالیت‌های اجتماعی و منابع مادی تشکیل شده‌اند. با وجود این‌که مفهوم نهاد متضمن ثبات و استمرار است، اما نظریه‌پردازان سازمانی (مانند زوکر، ۱۹۸۸) (Zucker) بر این باورند که استمرار و ثبات نهادها را نمی‌توان بدیهی فرض کرد. به همین دلیل جیپرسون (Jespersen) (۱۹۹۹) تأکید می‌کند که ویژگی اصلی یک نهاد، ظرفیت آن برای حفظ خود به صورت خودکار و بازسازی خود در برابر تغییرات پیرامونی است [۱۹]. از این‌رو، نوع رابطه‌ای که نهاد با محیط پیرامونی خود دارد تعیین‌کننده‌ی میزان سختی‌ها و آسانی‌های حیات آن است [۱۴].

نظریه‌ی نهادی فرض می‌کند که عملکرد اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، زیست‌محیطی سازمان‌ها تا حد زیادی تحت تأثیر محیط نهادی است که یک سازمان در آن فعالیت می‌کند. به سخن دیگر، در نظریه‌ی نهادی

مقررات، تعاملات و فناوری است [۲۶]. شاه‌بیگ، آقاحسینی و کلباسی (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی امکان‌سنجی به‌کارگیری روش یادگیری ترکیبی از دیدگاه مدیران و معلمان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که رویکرد مبتنی بر یادگیری ترکیبی می‌تواند از طریق چهار مؤلفه‌ی اجرایی، مهارت فنی، انگیزه‌ی اجرا و فرهنگ سازمانی اجرا شود [۲۸]. جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی جوانب مهم یادگیری ترکیبی در آموزش عالی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که عوامل مختلف درونی و بیرونی از قبیل ترکیب مناسب عناصر یادگیری سنتی و چهره به چهره، تغییر نقش آموزش‌دهنده، حمایت مؤسسه و مدیریت، عوامل روانی چون اطمینان و اضطراب از فناوری و کنترل بر فرایند یاددهی، بر کاربرد یادگیری ترکیبی مؤثر است [۲۹]. محمودی، مقدسی و رضازاده (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی الزامات به‌کارگیری نظام آموزش ترکیبی از دیدگاه اعضای هیأت‌علمی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که شرط اجرای موفق آموزش ترکیبی توجه به تأمین هزینه‌ها و تجهیز سخت‌افزاری و نرم‌افزاری مؤسسات آموزش عالی در تدوین سیاست‌های نظام آموزش عالی است [۳۰]. در سطح خارج از کشور نیز آنتونی (Anthony) (۲۰۲۱)، در پژوهشی به بررسی تأثیر عوامل نهادی برای به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی پرداخت و به این نتیجه رسید که اجرای یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی به‌طور قابل‌توجهی متأثر از فشارهای اجباری، هنجاری و تقلیدی است [۷]. آلوارز (Alvarez) (۲۰۲۰)، در پژوهشی به بررسی مشکلات و چالش‌های یادگیری ترکیبی پرداخت و به این نتیجه رسید که پنج مانع فن‌آوری، آموزش، اندازه‌ی کلاس، پشتیبانی فنی، از جمله مشکلات و چالش‌های یادگیری ترکیبی هستند [۳۱]. آنتونی و همکاران (Anthony et al) (۲۰۱۹)، در پژوهشی به بررسی نقش یادگیری ترکیبی در راستای آموزش و اثربخشی یادگیری در مؤسسات آموزش عالی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که سه عامل اصلی یاددهنده، یادگیرنده و فناوری را می‌توان به‌عنوان عوامل اصلی اثربخشی یادگیری ترکیبی در نظر گرفت [۸]. نورتویگ و همکاران (Nortwig et al) (۲۰۱۸)، در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر بر یادگیری ترکیبی-الکترونیکی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که حضور مربی در محیط‌های برخط، تعامل بین یادگیرندگان-یاددهندگان، محتوا و ایجاد ارتباط بین فعالیت‌های برخط و آفلاین از مهم‌ترین عوامل مؤثر در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی-الکترونیکی است [۳۲]. آموزگار و همکاران (Amozgar et al) (۲۰۱۷)، در پژوهشی به بررسی تأثیر عوامل نهادی و ویژگی‌های یادگیرنده پرداختند و به این نتیجه رسیدند که رابطه‌ی معناداری بین عوامل نهادی و ویژگی‌های یادگیرنده با میزان رضایت آن‌ها از دوره وجود دارد [۳۳].

مرور مطالعات گذشته نشان داد که در بستر دانشگاهی کشور تاکنون پژوهشی که به‌طور خاص پیرامون بررسی تأثیر هر یک از عوامل نهادی در به‌کارگیری و اجرای یادگیری ترکیبی پرداخته باشد، انجام نشده است و اغلب پژوهش‌های داخلی انجام شده به بررسی سایر عوامل مؤثر

سازمان‌ها به‌طور گسترده تحت تأثیر محیط پیرامونی، اعمال و رفتارهایی مانند قانون و مقررات، ارزش‌ها، هنجارها، فرهنگ‌ها و انتظارات قرار می‌گیرند [۲۰] و این نکته، بیانگر این است که رویه‌ها و ساختارهای سازمانی، اغلب بازتابی از انتظارات محیطی هستند، لذا پیش‌فرض نظریه‌ی نهادی این است سازمان‌ها باید با تغییر، تحولات و خواسته‌های محیط نهادی خود، سازگار شوند تا پایداری و دوام خود را تضمین کنند [۲۱]. از این‌رو، اگر سازمان از سازگاری با محیط نهادی خودداری کند، محکوم به اضمحلال است. به همین دلیل، سازمان‌ها باید با سه عامل یا فشار هنجاری، اجباری و تقلیدی خود را سازگار کنند [۲۲]، [۲۳]، [۲۴]. عوامل هنجاری ناشی از انتظارات، ارزش‌ها، هنجارها و استانداردهای درون فرهنگ یک سازمان است که باعث اتخاذ اقدامات و رفتارهای جدید می‌شود [۲۵]. عوامل اجباری که ناشی از فشارهای شدیدی مانند قوانین و مقررات، تحریم‌ها و مجازات از سوی ذی‌نفعان قدرتمندی مثل سازمان‌های دولتی، غیردولتی و ... است و عوامل تقلیدی که ناشی از موقعیت‌ها و فشارهای نامشخصی است که سازمان با آن مواجه می‌شود. این فشارها، زمانی ایجاد می‌شوند که سازمان‌ها به محرک‌های ایجادشده توسط محیط‌های داخلی و خارجی واکنش نشان می‌دهند [۲۰].

با توجه به آنچه گفته شد، نهادها معمولاً فناوری‌های مورد نیاز خود را از محیط پیرامونی خود وارد سازمان می‌کنند [۱۴]، در این خصوص، نظریه‌پردازانی مانند روان (Rowan) (۱۹۸۲) نیز بر نقش محوری محیط، در گسترش پذیرش نوآوری‌ها در نهادها و همچنین حمایت و تثبیت تغییرات، پس از پیاده‌سازی آن‌ها در محیط نهادی تأکید دارد [۱۹]. بر این اساس، به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در نهادی مانند دانشگاه نیز می‌تواند متأثر از عوامل مختلفی از قبیل آموزشی، محیطی، نهادی و سازمانی باشد که عدم توجه به هر یک از آن‌ها می‌تواند موجب شکست در اجرا و به‌کارگیری این نوع از آموزش و یادگیری شود [۲۶]، لذا آگاهی نسبت به این عوامل و میزان تأثیرگذاری آن‌ها بر اجرای یادگیری ترکیبی می‌تواند در استقرار و تسهیل در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی مفید فایده واقع گردد. در این خصوص، برخی از مطالعات پیشین در سطح داخل و خارج از کشور نیز به تأثیر عوامل مختلف در اجرا و به‌کارگیری یادگیری ترکیبی اشاره کرده‌اند که در ادامه به بررسی آن‌ها پرداخته‌ایم.

محققان و حسینی (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی حرکت از آموزش مجازی به سمت یادگیری ترکیبی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که سازمان‌ها باید رویکرد یادگیری ترکیبی را در تدوین استراتژی‌های خود مورد توجه قرار دهند تا بتوانند محتوای آموزشی مطلوب را برای افراد به‌کار گیرند [۲۷]. عباسی، کسانلی و همکاران (۱۴۰۰)، در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در آموزش عالی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که عوامل مؤثر در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در آموزش عالی شامل یادگیرنده، یاددهنده، عوامل آموزشی، عوامل محیطی، عوامل نهادی و سازمانی، حمایت و پشتیبانی، قوانین،

به‌عنوان نمونه وارد پژوهش شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسش‌نامه بود. بدین‌صورت که به‌منظور ارزیابی عوامل نهادی از پرسش‌نامه‌ی عوامل نهادی آنتونی (Anthony) (۲۰۲۱) استفاده شد [۷]. این پرسش‌نامه از ۱۸ سؤال و سه بُعد شامل عوامل هنجاری، عوامل اجباری و عوامل تقلیدی تشکیل شده است که هر بُعد به ترتیب شامل ۵، ۶، ۷ گویه بود و آزمودنی‌ها باید به هر گویه در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) پاسخ می‌دادند. برای ارزیابی به‌کارگیری یادگیری ترکیبی نیز از پرسش‌نامه‌ی یادگیری ترکیبی آنتونی (Anthony) (۲۰۲۱) استفاده شد [۷]. این پرسش‌نامه از ۷ سؤال در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) تشکیل شده بود. ضریب پایایی پرسش‌نامه‌های عوامل نهادی و یادگیری ترکیبی در پژوهش آنتونی (Anthony) (۲۰۲۱) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۹۰ گزارش شده است. با این وجود پژوهشگر قبل از اجرای گسترده‌ی ابزار پژوهش، به‌منظور تعیین ضریب پایایی (اعتماد) ابزار، آن را به‌صورت آزمایشی بر روی یک نمونه‌ی ۳۰ نفری از جامعه‌ی هیأت‌علمی دانشگاه مورد مطالعه انتخاب شده بودند، اجرا کرد که ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه‌ی یادگیری ترکیبی ۰/۸۵ و برای پرسش‌نامه‌ی عوامل نهادی ۰/۹۱ و برای هر یک از ابعاد آن (عوامل هنجاری ۰/۸۳، عوامل اجباری ۰/۸۹ و عوامل تقلیدی ۰/۸۹) به‌دست آمد. از این‌رو، با توجه به این‌که نتایج آزمون ضریب آلفای کرونباخ برای تمامی متغیرها بیش از ۰/۷ بود، می‌توان گفت ابزار پژوهش از اعتبار مناسب و قابل‌قبولی برخوردار بود. پس از اطمینان از پایایی پرسش‌نامه، پژوهشگر اقدام به توزیع پرسش‌نامه به‌صورت حضوری بین اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر کرد که در نهایت پس از پیگیری‌های فراوان، تعداد ۱۴۰ پرسش‌نامه توسط آن‌ها با نرخ بازگشت‌پذیری ۹۲ درصد در مدت ۳ ماه یعنی از تاریخ دی‌ماه ۱۴۰۱ تا اسفند ۱۴۰۱ تکمیل شد. از‌نظر ملاحظات اخلاقی، تمامی اعضای هیأت‌علمی مشارکت‌کننده در پژوهش با رضایت کامل در این پژوهش شرکت کردند و فرایند گردآوری داده‌ها نیز به‌صورت کاملاً بی‌نام انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش در سطح توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ و نرم‌افزار Smart PLS نسخه ۶ انجام شد.

بر یادگیری ترکیبی و چالش‌های اجرای آن پرداخته‌اند؛ از این‌رو، با در نظر گرفتن این نکته که نتایج این پژوهش می‌تواند در استقرار و به‌کارگیری بهتر یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی در بستر دانشگاهی کمک فراوانی کند، انجام چنین پژوهشی بیش از پیش ضروری به نظر می‌رسید، بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر عوامل نهادی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی در بستر دانشگاهی بود.

فرضیه‌های پژوهش و مدل مفهومی پژوهش

مرور مبانی نظری و تجربی پژوهشی نشان داد عوامل نهادی می‌تواند تأثیر مثبت و معناداری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در بستر آموزش عالی داشته باشد (شکل ۱).

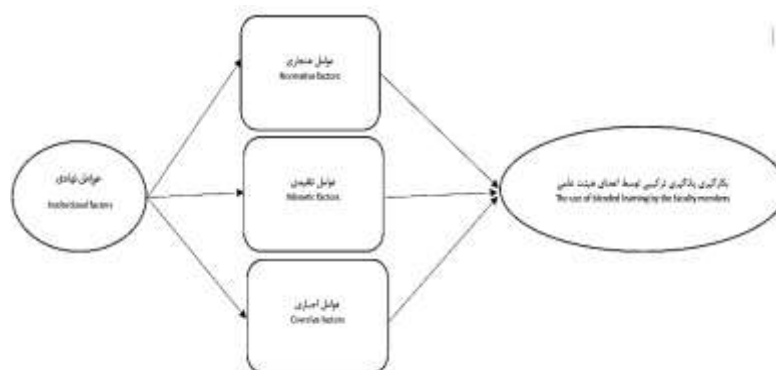
بر این اساس، فرضیه‌های پژوهش حاضر شامل:

- فرضیه‌ی اول: عوامل هنجاری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر تأثیر مثبت و معناداری دارند.
- فرضیه‌ی دوم: عوامل تقلیدی تأثیر مثبت و معناداری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر دارند.
- فرضیه‌ی سوم: عوامل اجباری تأثیر مثبت و معناداری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر دارند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، پژوهشی کاربردی به‌حساب می‌آید، چرا که درصدد کنکاش و مسأله‌گشایی یک مشکل و مسأله واقعی بود. از لحاظ زمانی پژوهش حاضر مقطعی-عرضی بود، چرا که اطلاعات افراد در یک برهه زمانی مشخص جمع‌آوری شد. از لحاظ مکانی پژوهش حاضر، میدانی بود، چرا که نظرات شرکت‌کنندگان در محیط طبیعی آنان بررسی شد. از نظر نحوه گردآوری داده‌های مورد نیاز، پژوهش حاضر کمی از نوع توصیفی-همبستگی با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری بود.

جامعه پژوهش حاضر، شامل تمامی اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر به تعداد ۱۵۳ نفر بود که با توجه به تعداد محدود جامعه‌ی مورد‌پژوهش، از روش سرشماری استفاده شد؛ یعنی همگی اعضای هیأت‌علمی



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

Fig. 1: Conceptual model of research

یافته‌های پژوهش

مدل‌های اندازه‌گیری و آزمون مدل ساختاری استفاده شد. برای آزمون مدل اندازه‌گیری در مدل‌سازی معادلات ساختاری از آلفای کرونباخ و جهت بررسی پایایی مدل اندازه‌گیری از پایایی ترکیبی استفاده شد؛ همچنین از آزمون روایی همگرا و روایی واگرا نیز جهت بررسی آزمون روایی مدل اندازه‌گیری استفاده شد که نتایج آن به شرح جدول (۲) است.

همان‌طور که یافته‌های جدول (۲) نشان می‌دهد نتایج مدل اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، حاکی از قابل قبول بودن شاخص‌های آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی است. در خصوص روایی همگرا نیز، نتایج نشان داد که متغیرهای عوامل اجباری و تقلیدی از روایی همگرای قابل‌قبولی برخوردارند، اما روایی همگرای متغیرهای عوامل هنجاری و به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در وضعیت مطلوبی قرار ندارند.

محاسبه روایی واگرا

روایی واگرا، بیانگر مقایسه‌ی میزان تفاوت بین شاخص‌های یک سازه با شاخص‌های سازه‌های دیگر در مدل است. این کار از طریق مقایسه‌ی جذر AVE هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها محاسبه می‌شود که این فرمول توسط فورنل و لارکر (Fornell and Larcker) پیشنهاد شده است. برای این کار، یک ماتریس تشکیل شد که مقادیر قطر اصلی ماتریس جذر ضرایب AVE هر سازه و مقادیر پایین و بالای قطر اصلی، ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر بود که پس از محاسبه در جدول (۳) گزارش شد. در خصوص متغیرهای عوامل اجباری و تقلیدی، نتایج نشان داد جذر AVE هر سازه از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بیشتر است که این مطلب حاکی از قابل قبول بودن روایی واگرای سازه‌ها است.

یافته‌های توصیفی پژوهش حاضر نشان داد که از ۱۴۰ عضو هیأت‌علمی مشارکت‌کننده در پژوهش، ۱۱۱ نفر (معادل ۷۹/۳ درصد نمونه آماری) را مردان و ۲۹ نفر (معادل ۲۰/۷ درصد نمونه آماری) را زنان تشکیل دادند. دیگر یافته‌های توصیفی نشان داد که از ۱۴۰ عضو هیأت‌علمی مشارکت‌کننده در پژوهش، ۹ نفر دارای مرتبه مربی (۶/۴ درصد نمونه آماری)، ۱۰۴ نفر استادیار (۷۴/۳ درصد نمونه آماری)، ۲۳ نفر دانشیار (معادل ۱۶/۴ درصد نمونه آماری) و ۴ نفر استاد تمام (معادل ۲/۹ درصد نمونه آماری) بودند. افزون بر این، از ۱۴۰ عضو هیأت‌علمی مشارکت‌کننده در پژوهش، ۴۰ نفر از دانشکده‌ی علوم انسانی (۲۸/۶ درصد نمونه آماری)، ۱۳ نفر از دانشکده‌ی منابع طبیعی و محیط‌زیست (۹/۳ درصد نمونه آماری)، ۱۳ نفر از دانشکده‌ی علوم ریاضی و آمار (۹/۳ درصد نمونه آماری)، ۲۱ نفر از دانشکده‌ی علوم پایه (۱۵/۰ درصد نمونه آماری)، ۱۴ نفر از دانشکده‌ی معماری و شهرسازی (۱۰/۰ درصد نمونه آماری)، ۲۱ نفر از دانشکده‌ی علوم کشاورزی (۱۵/۰ درصد نمونه آماری) و ۱۸ نفر از دانشکده‌ی فنی-مهندسی (۱۲/۹ درصد نمونه آماری) بودند. با توجه به تعداد نمونه‌های پژوهش، پژوهشگر برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از مقادیر چولگی و کشیدگی استفاده کرد. با توجه به این که در توزیع نرمال، مقادیر چولگی و کشیدگی باید بین ۳+ تا ۳- باشد [۳۴]، لذا مقادیر به‌دست آمده نشان داد که چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش بین ۳+ تا ۳- قرار دارند که نشان از نرمال بودن توزیع داده‌ها داشت (جدول ۱).

آزمون برازش مدل پژوهش

در این پژوهش، به‌منظور ارزیابی برازش مدل، از دو روش آزمون

جدول ۱: چولگی و کشیدگی متغیرها
Table 1: Skewness and Kurtosis of variables

متغیر Variable	میانگین Mean	انحراف معیار Standard Deviation	واریانس Variance	چولگی Skewness	کشیدگی Kurtosis
عوامل هنجاری Normative factors	3.33	0.6982	0.488	-0.020	0.024
عوامل اجباری Coercive factors	2.95	0.8483	0.720	-0.068	-0.689
عوامل تقلیدی Mimetic factors	2.04	0.7730	0.598	0.989	1.344
یادگیری ترکیبی Blended learning	2.50	.07474	0.559	0.620	0.844

جدول ۲: خلاصه شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری
Table 2: Summary of fit indices of the measurement model

شاخص‌های برازش Fit indices			ابعاد در مدل Dimensions in the model
روایی همگرا (بزرگ‌تر از ۰/۵) Convergent validity (Higher than 0.7)	ضریب پایایی ترکیبی (بزرگ‌تر از ۰/۷) Composite reliability coefficient (Higher than 0.7)	ضریب آلفای کرونباخ (بزرگ‌تر از ۰/۷) Cronbach's alpha coefficients (Higher than 0.7)	
0.633	0.911	0.882	عوامل اجباری Coercive factors
0.435	0.841	0.781	عوامل هنجاری Normative factors
0.715	0.926	0.900	عوامل تقلیدی Mimetic factors
0.498	0.874	0.832	یادگیری ترکیبی Blended learning

جدول ۳: روایی واگرا به روش فورنل و لاکر
Table 3: Divergent validity by Fornell and Locker method

عوامل تقلیدی Imitative factors	یادگیری ترکیبی Blended learning	عوامل هنجاری Normative factors	عوامل اجباری Coercive factors	متغیرها Variables
-	-	-	0.796	عوامل اجباری Coercive factors
-	-	0.660	0.599	عوامل هنجاری Normative factors
-	0.705	0.575	0.686	یادگیری ترکیبی Blended learning
0.846	0.693	0.501	0.566	عوامل تقلیدی Mimetic factors

جدول ۴: شاخص‌های آزمون مدل ساختاری
Table 4: Structural model test indices

Q ²	R Square	متغیرها Variables
0.267	0.621	یادگیری ترکیبی Blended learning
0.386	-	عوامل اجباری Coercive factors
0.189	-	عوامل هنجاری Normative factors
0.425	-	عوامل تقلیدی Mimetic factors

آزمون مدل ساختاری

برای آزمون مدل ساختاری از اعداد معناداری مقادیر t و معیار R² استفاده شد. مقادیر بالای ۱/۹۶ نشان از صحت رابطه‌ی بین سازه‌ها و در نتیجه، تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ درصد است (شکل ۱). معیار R² برای متصل کردن بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار می‌رود و نشان از تأثیری است که یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا می‌گذارد. سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به‌عنوان سه ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی شده است. با توجه به اینکه مقدار R² به‌کارگیری یادگیری ترکیبی ۰/۶۲۱ است، می‌توان گفت: برازش ساختاری مدل با R² قابل قبول است (جدول ۴).

- شاخص (Q²): این شاخص، شاخصی برای برازش مدل ساختاری است و قدرت پیش‌بینی مدل در سازه‌های درون‌زا را مشخص می‌کند، لذا مدلهایی که دارای برازش ساختاری قابل قبول هستند، باید قابلیت پیش‌بینی متغیرهای درون‌زای مدل را داشته باشند. بدین معنی که اگر در یک مدل، روابط بین سازه‌ها به‌درستی تعریف شده باشند، سازه‌ها تأثیر کافی بر یکدیگر می‌گذارند و از این طریق فرضیه‌ها به‌درستی تأیید می‌شوند. سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ به‌عنوان قدرت پیش‌بینی کم، متوسط و قوی تعیین شده‌اند. در پژوهش حاضر، شاخص Q² یادگیری ترکیبی ۰/۲۶۷ (قدرت پیش‌بینی متوسط)، عوامل اجباری ۰/۳۸۶ (قدرت پیش‌بینی قوی)، عوامل هنجاری ۰/۱۸۹ (قدرت پیش‌بینی متوسط) و عوامل تقلیدی ۰/۴۲۵ (قدرت پیش‌بینی قوی) می‌باشند (جدول ۴).

- شاخص نیکویی برازش GOF. معیار GOF برای ارزیابی بخش کلی مدل است که بعد از بررسی برازش بخش اندازه‌گیری و ساختاری کل مدل مورد استفاده قرار می‌گیرد و هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری را کنترل می‌کند. شاخص GOF، حاصل جذر R Square ضرب در جذر AVE است (فرمول ۱). سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی شده‌اند. این شاخص، با استفاده از میانگین هندسی شاخص R² و میانگین شاخص‌های افزونگی قابل محاسبه است. با توجه به اینکه شاخص GOF مدل به مقدار ۰/۶۹۳ به‌دست آمد و این عدد بزرگ‌تر از ۰/۳۶ است، در نتیجه نتایج نشان از برازش کلی و قوی مدل دارد.

$$1) GOF = \text{Vaverage (Communality)} \times \text{average (R}^2)$$

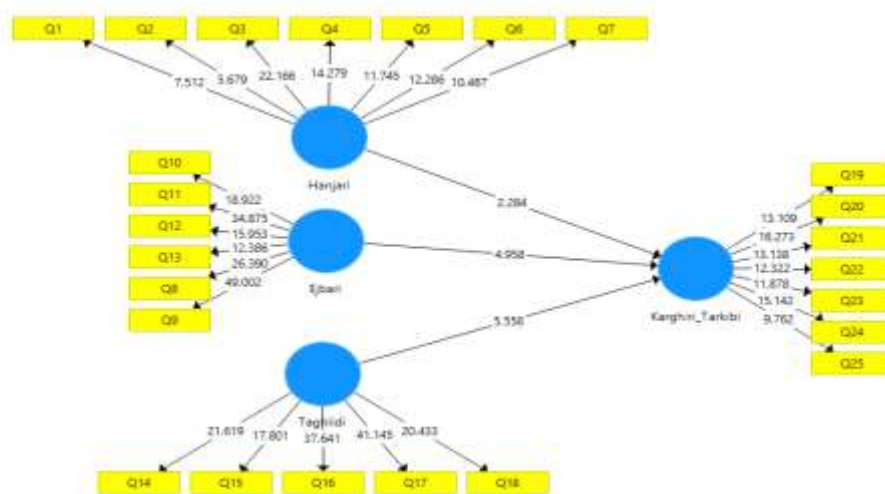
معنادار هستند، بنابراین فرض همبستگی کافی برای انجام مدلیابی معادلات ساختاری برقرار بود.

برای آزمون فرضیه‌های پژوهش، هر یک از آن‌ها براساس یک ساختار علی در مدل نهایی پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند و از روش مدلیابی معادلات ساختاری برای این منظور استفاده شد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، بارهای عاملی مربوط به شاخص‌ها، بالاتر از ۰/۴ بود؛ بنابراین شاخص‌ها و تمامی مؤلفه‌های پژوهش در مدل مدنظر قرار گرفتند. نتایج آزمون مدل مفهومی پژوهش در شکل (۳) نشان می‌دهد که تأثیر عوامل نهادی (عوامل هنجاری، تقلیدی و اجباری) در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی مثبت و معنادار است. میزان ضرایب مسیر مدل مفهومی پژوهش و معناداری مربوط به آن در جدول (۶) ارائه شده است.

$$GOF = \sqrt{0.866 \times 0.788} = 0.682$$

شکل (۲) نشان‌دهنده‌ی مقادیر t جهت معنادار بودن ضرایب مسیر و بارهای عاملی است. مقادیر t که بالاتر از ۲/۵۸ هستند (در سطح ۹۹ درصد)، حاکی از معناداری ضرایب مسیر و همچنین معنادار بودن بارهای عاملی مرتبط با هر یک از متغیرها است.

آزمون فرضیه‌های پژوهش با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری ضرایب همبستگی بین متغیرهای عوامل هنجاری، عوامل اجباری، عوامل تقلیدی و یادگیری ترکیبی در داده‌های گردآوری شده، محاسبه و به‌صورت ماتریس همبستگی در جدول (۵) ارائه شدند. همان‌طور که مشاهده می‌شود، تمامی همبستگی‌ها در سطح کوچک‌تر از ۰/۰۱



شکل ۲: مدل مفهومی پژوهش براساس مقادیر t
Fig. 2: Conceptual model of research based on t values

جدول ۵: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

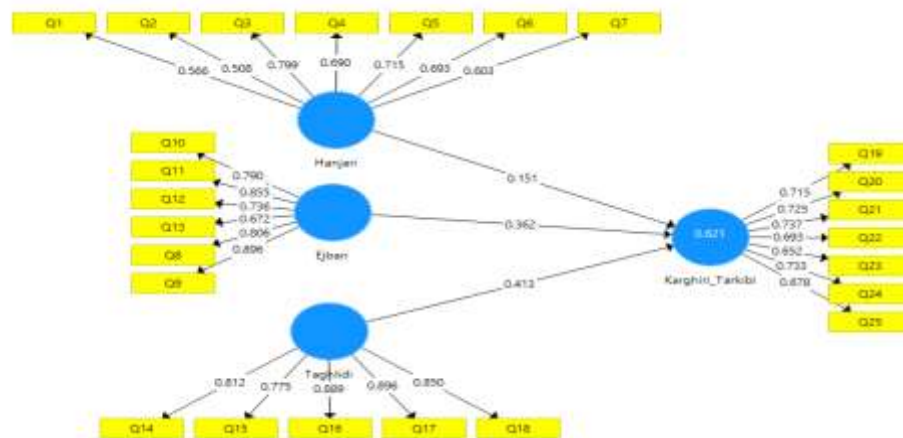
Table 5: Correlation matrix of research variables

یادگیری ترکیبی Blended learning	عوامل تقلیدی Imitative factors	عوامل هنجاری Normative factors	عوامل اجباری Coercive factors	
-	-	-	1	عوامل اجباری Coercive factors
-	-	1	0.571 **	عوامل هنجاری Normative factors
-	1	0.485 **	0.567 **	عوامل تقلیدی Mimetic factors
1	0.676 **	0.559 **	0.686 **	یادگیری ترکیبی Blended learning

جدول ۶: نتایج آزمون فرضیه‌ها با روش معادلات ساختاری

Table 6: The results of hypothesis testing with structural equation method

نتایج Results	P-value	مقدار t	ضریب مسیر (بتا) Path coefficient (beta)	فرضیه‌ها Hypotheses
تأیید Confirmation	0.000	4.958	0.362	تأثیر عوامل اجباری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی The effect of coercive factors on the application of blended learning
تأیید Confirmation	0.023	2.284	0.151	تأثیر عوامل هنجاری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی The effect of normative factors on the application of blended learning
تأیید Confirmation	0.000	5.558	0.413	تأثیر عوامل تقلیدی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی The effect of mimetic factors on the application of blended learning



شکل ۳: تأثیر عوامل نهادی در به کارگیری یادگیری ترکیبی

Fig. 3: The effect of institutional factors on the use of blended learning

ایران نیز فشارهای هنجاری ممکن است از طرف جامعه علمی و سایر دانشگاه‌ها تحمیل شود، چرا که در بستر دانشگاهی، استانداردها و ارزش‌ها باید برای ذی‌نفعان دانشگاهی (اساتید، مدیران، کارکنان، دانشجویان) باورپذیر باشد تا قابلیت به کارگیری داشته باشند [۱۵]؛ بنابراین، در نهادی مانند دانشگاه، اعضای هیأت علمی به عنوان یکی از ذی‌نفعان اصلی سعی می‌کنند خود را با هنجارها، ارزش‌ها و نوآوری‌های حرفه‌ای جامعه علمی خود که برای آن‌ها باورپذیرتر است، همسو کنند [۱۸]. مسلماً به کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت علمی در طی فرایند یاددهی-یادگیری، نیز می‌تواند تحت تأثیر این ارزش‌ها و هنجارها اتفاق بیفتد. نتایج این فرضیه از پژوهش، با آن بخش از نتایج پژوهش [۲۶] که فشارهای هنجاری تأثیر مثبتی در به کارگیری فناوری در سازمان داشته است، همسو بود. همچنین، با آن بخش از نتایج به دست آمده در پژوهش‌های [۷]، [۲۶]، [۳۶] که فشارهای هنجاری و نهادی تأثیر مثبتی در به کارگیری یادگیری ترکیبی داشتند، همسو بود.

نتایج فرضیه دوم پژوهش نشان داد که عوامل اجباری، تأثیر مثبت و معناداری در به کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه ملایر دارد. عوامل اجباری، به نیروها و فشارهای ناشی از انتظارات اجتماعی که سازمان‌های قدرتمندتر از سایر سازمان‌ها و نهادها دارند، اشاره دارد، لذا این عوامل از طریق قوانین و مقررات، تشبیه‌ها و مجازات به سازمان تحمیل می‌شوند [۲۰]. در بستر دانشگاهی، عوامل اجباری ناشی از فشارهای نهادی رسمی مانند وزارت آموزش یک کشور است که اغلب دارای اختیارات نظارتی است، از این رو، تبعیت اعضای هیأت علمی از عوامل اجباری، نوعی رفتار هوشمندانه از طرف آن‌ها است [۷]، [۳۷]. در بستر دانشگاهی، وجود مقررات و قوانین مدون از جمله منابع مهم فشار اجباری در یک دانشگاه به شمار می‌روند [۳۶]، چرا که در هر نهاد یا سازمان وجود چارچوب و استانداردهای قانونی مشخص، می‌تواند به عنوان یک راهنمای عمل در انجام گام به گام فعالیت‌ها به اعضای یک سازمان کمک کند [۲۶]. نتایج این فرضیه از پژوهش، با آن بخش از نتایج پژوهش [۳۶] که فشارهای اجباری وارده

یافته‌های پژوهش در جدول (۶) نشان‌دهنده آن است که ضریب تأثیر عوامل اجباری در به کارگیری یادگیری ترکیبی (۰/۳۶۲) و ضریب تأثیر عوامل تقلیدی در به کارگیری یادگیری ترکیبی (۰/۴۱۳) است که براساس مقادیر t در سطح ۰/۰۱ معنادار است. همچنین، ضریب تأثیر عوامل هنجاری در به کارگیری یادگیری ترکیبی به میزان ۰/۱۵۱ است که با توجه به مقدار t به دست آمده در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

نتایج و بحث

پژوهش حاضر به دنبال بررسی تأثیر عوامل نهادی در به کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه ملایر بود. از این رو، سه فرضیه پژوهشی شکل گرفت که نتایج تحلیل‌های آماری حاکی از تأیید هر سه فرضیه بود. بر این اساس، در ادامه به بحث و تبیین پیرامون نتایج هر یک از فرضیه‌های پژوهشی پرداخته ایم.

نتایج فرضیه اول پژوهش نشان داد که عوامل هنجاری تأثیر مثبت و معناداری در به کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه ملایر دارد. عوامل هنجاری از انتظارات، ارزش‌ها، هنجارها و استانداردهای درون فرهنگی سازمان‌ها نشأت می‌گیرند، از این رو، این عوامل سازمان‌ها را به اتخاذ اقدامات و رفتارهای جدید سوق می‌دهند و زمانی نقش پررنگ‌تری در سازمان ایفا می‌کنند که ذی‌نفعان اصلی سازمان به طور داوطلبانه، ارزش‌ها، نگرش‌ها و عملکرد سایر ذی‌نفعان سازمان را تکرار کنند [۳۵]. به همین دلیل، زوکر (Zucker) (۱۹۹۶) به عنوان یکی از نظریه‌پردازان سازمانی، معتقد است که فعالیت‌هایی که در یک سازمان نهادینه‌تر و عینی‌تر هستند، در مقایسه با رفتارهای کمتر نهادینه‌شده، راحت‌تر منتقل می‌شوند؛ لذا نظریه‌پردازان نهادی، بر تأثیر مثبت و اثربخش هنجارها و ارزش‌های مشترک نهادینه شده‌ای که توسط سازمان‌های دیگر تحمیل می‌شوند، تأکید دارند [۱۹]. در بستر دانشگاهی عوامل هنجاری ریشه در رویه‌های حرفه‌ای، استانداردها و ارزش‌های مورد انتظاری دارد که ممکن است توسط آژانس‌های اعتباربخشی و سایر دانشگاه‌ها تحمیل شود [۷]. در نظام دانشگاهی

قبلاً در بسترهای سازمانی مختلف به کار گرفته شده است، اما در زمینه‌ی به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در بستر دانشگاهی تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است؛ از این‌رو، نتایج این پژوهش به درک بهتر مدیران دانشگاهی پیرامون این‌که چه عواملی در اجرا و به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در بستر دانشگاهی مؤثر هستند، کمک می‌کند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که هر سه عامل نهادی، تأثیر مثبتی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی در دانشگاه ملایر دارند. براساس یافته‌های این پژوهش می‌توان استنباط کرد به‌کارگیری و اجرای یادگیری ترکیبی در فرایندهای یاددهی- یادگیری نیازمند توجه جدی مدیران دانشگاهی نسبت به تأثیر هر یک از عوامل هنجاری، تقلیدی و اجباری در بستر دانشگاهی است. از سوی دیگر، همان‌گونه که یافته‌های پژوهش نیز نشان داد، در بین سه عامل نهادی تأثیرگذار در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی، عامل تقلیدی بیشترین تأثیر را داشته است که این ناشی از توجه بیشتر به بعد تقلیدی در فرهنگ اجتماعی جامعه‌ی ایرانی و همچنین دانشگاه‌های ایرانی است. همان‌گونه که در پژوهش معروف دیموک و والکر (Dimmock and Walker) (۲۰۱۲) پیرامون ابعاد فرهنگ اجتماعی، نیز اشاره شده است، در فرهنگ برخی از کشورهای در حال توسعه، تمایل به تقلید و پذیرش ایده‌ها و شیوه‌ها از جاهای دیگر بیشتر حکم‌فرماست، درحالی‌که در فرهنگ اغلب کشورهای توسعه‌یافته، تمایل به سازندگی نمود بیشتری پیدا کرده است [۳۹]. در مجموع و در راستای نهادینه‌تر شدن هر چه بیشتر به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در بستر دانشگاهی، الگوبرداری و تقلید از دانشگاه‌ها و مؤسسات موفق در عرصه‌ی اجرا و به‌کارگیری یادگیری ترکیبی، تدوین آیین‌نامه‌ها و قوانین دانشگاهی مبنی بر به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در فرایند تدریس توسط اعضای هیأت‌علمی، فرهنگ‌سازی بیشتر در استفاده از یادگیری ترکیبی در فرایند تدریس توسط اعضای هیأت‌علمی، آموزش اساتید در چگونگی به‌کارگیری یادگیری ترکیبی در تدریس، تشویق بیشتر اساتید به استفاده از یادگیری ترکیبی و قرار دادن امتیازهای آموزشی بیشتر برای استفاده از یادگیری ترکیبی در تدریس، پیشنهاد می‌شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه خانم فاطمه بهرامی دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی به راهنمایی دکتر محسن نظرزاده زارع است.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از تمامی اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر که در این پژوهش شرکت کردند، کمال تشکر و قدردانی را دارند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافی بین نویسندگان وجود ندارد.»

از سوی نهادهای فرادستی و همچنین ذی‌نفعان بیرونی، باعث پذیرش فناوری اطلاعات در سازمان شده است، همسو بود. همچنین با آن بخش از نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش‌های [۷]، [۲۶]، [۳۶] که فشارهای اجباری و نهادی تأثیر مثبتی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی داشتند، همسو بود.

نتایج فرضیه‌ی سوم پژوهش نشان داد که عوامل تقلیدی، تأثیر مثبت و معناداری در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی توسط اعضای هیأت‌علمی دانشگاه ملایر دارد. عوامل تقلیدی، به عواملی اطلاق می‌شود که ذی‌نفعان یک سازمان را وادار می‌کند به دنبال نمونه‌هایی از رفتارها و شیوه‌های موفق بگردند تا داوطلبانه و آگاهانه از همان رفتارها و عملکردهای موفق تقلید کنند [۳۵]. چرا که وقتی فناوری‌ها به‌خوبی در سازمان درک نمی‌شوند، عوامل تقلیدی احتمالاً نقش قوی‌تری خواهند داشت [۳۶]. از این‌رو، عوامل تقلیدی یک نهاد را تحت‌تأثیر خود قرار می‌دهند تا از شیوه‌ها و اقدامات موفق سایر سازمان‌ها یا نهادهای مشابه، تقلید کنند [۲۵]. این نوع تقلید، به‌ویژه در زمان‌های بحرانی، بیشتر اتفاق می‌افتد، به‌طوری‌که سازمان سعی می‌کند خود را با سازمان‌های موفق دیگر، هم شکل کند [۲۴]. به همین دلیل کریل، ماتوک و رود (Krell, Matook and Rohde) (۲۰۱۶) اظهار داشتند که تقلید از سازمان‌های موفق که محیطی شبیه به سازمان خودی دارند، به‌عنوان یک روش مثبت برای پذیرش تغییر است [۳۸]. در این خصوص، می‌توان به تقلید برخی از دانشگاه‌های کوچک کشور از دانشگاه‌های بزرگ در عرصه آموزش الکترونیکی در طی بحران کرونا برای توسعه سیستم آموزش مجازی خود اشاره کرد. از این‌رو، ظهور عوامل تقلیدی در بسترهای آموزشی مانند دانشگاه‌ها، کالج‌ها باعث شده تا آن‌ها به سمت اتخاذ اقدامات و رفتارهای جدید، به‌عنوان پاسخی به عدم قطعیت‌های محیطی سوق پیدا کنند [۱۸]، [۲۲]. بر این اساس، عوامل تقلیدی را می‌توان به عام‌گرایی (Universalism) در دیدگاه مرتون (Merton) مرتبط دانست، چرا که از نظر وی، عام‌گرایی در مقابل خاص‌گرایی مطرح است و به معنی عام بودن ارزش‌های برخاسته از نهادهای علمی و عدم تعلق آن‌ها به یک منطقه، بخش، قومیت یا ملیت خاص است [۱۵]. از این‌رو، در بستر دانشگاهی، تعامل با سایر بازیگران صحنه علم و دانش به‌عنوان یک ضرورت در نظر گرفته می‌شود [۱]. نتایج این فرضیه از پژوهش، با آن بخش از نتایج پژوهش [۳۶] که فشارهای تقلیدی باعث پذیرش فناوری اطلاعات در سازمان شده است، همسو بود. همچنین با آن بخش از نتایج به‌دست آمده در پژوهش‌های [۷]، [۲۶]، [۳۶] که فشارهای تقلیدی و نهادی تأثیر مثبتی در به‌کارگیری یادگیری ترکیبی داشتند، همسو بود.

نتیجه‌گیری

نظریه‌ی نهادی بر اهمیت محیط نهادی در رفتار و نگرش کنشگران اجتماعی استوار است. این نظریه، تصریح می‌کند که در سازمان‌هایی مانند دانشگاه، بازیگران اجتماعی مانند اعضای هیأت‌علمی از طریق قوانین و مقررات دستوری مشخص می‌شوند [۷]. اگرچه نظریه‌ی نهادی

منابع و مأخذ

- [15] Zakersalehi G.R. *Iranian University: An Introduction to the Sociology of Higher Education*. Tehran: Shafaf; 2016. Book in Persian.
- [16] Raddadi A, Bagheri Kani M.H, Hajipour B, [Analyzing the Organizational Responses to Institutional Pressures (Case Study: Imam Sadeqh University)]. *Iranian Journal of Management in the Islamic University*. 2014; 3(7): 129-142. In Persian.
- [17] Fartash K, Sadabadai A.A.[Institutions and their Influence on Science and Technology Development]. *Journal of Science and Technology Policy*.2019; 12(2): 239-253. In Persian.
- [18] De Freitas V. B, Da Silveira M. A. P. [Institutional Theory and the Isomorphic Pressures in the Search for Knowledge: A Study in an APL of Goiás–Brazil]. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science*. 2021; 8(2): 113-126.
- Dadebegi M. [Translations of Institutions and organizations]. Scott R (Author). Tehran: Samt Publication; 2018. P. 69-148. Book in Persian.
- [19] Latif B, Mahmood Z, Tze San O, Mohd Said R, Bakhsh A. [Coercive, normative and mimetic pressures as drivers of environmental management accounting adoption]. *Sustainability*. 2020; 12(11): 4506.
- [20] Zeqiri J, Kareva V, Alija S. [The impact of blended learning on students 'performance and satisfaction in South East European University]. *ENTRENOVA-Enterprise Research Innovation*. 2020; 6(1): 233-244.
- [21] Mohua M. J, Yusoff W. F. W. Are Institutional Pressures Influencing on Sustainable Business Performance in the RMG Industries of Bangladesh. Business Innovation and Engineering Conference: 2020 July 28: Bogor, Indonesia.
- [22] Chathurangani H, Hemathilake D. [Relationship between Institutional Pressures and Environmental Management Accounting Adoption with Special Reference to Small and Medium Manufacturing Entities in Anuradhapura District]. *Iconic Research and Engineering Journals*, 2019; 2(7): 84-93.
- [23] Mahjoob Ravesh S, Daneshfard K, Mirsepassi N. [Designing a Model for the Role of Government in Promoting Social Capital via a Public Value Creation Approach in the Governmental Organizations of Iran]. *Social Capital Management*. 2021; 8(2): 209-233. In Persian.
- [24] Ouyang Z, Cheng P, Liu Y, Yang J. [Institutional drivers for corporate philanthropic activities in China: mediating roles of top management participation]. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*. 2020; 27(1): 244-255.
- [25] Abbasi Kasani H, Mehri D, Mahjoub H, Vosoughi A. [Factors Affecting the Application of Blended Learning in Higher Education]. *Quarterly Journal of Training in Police Sciences*.2021; 9(32): 119-148. In Persian.
- [26] Mohaghegian Yagoubi R, Hosseini Darini H. [Moving from emergent virtual learning to standard blended learning in the post-corona era - focusing on the SOBL model]. 2022, 4 (13): 26-34. In Persian.
- [1] Farastkhah M. *University and higher education: global perspectives and Iranian issues*. Tehran: Ney Publishing; 2011. Book in Persian.
- [2] Sevari K, Falahi M. Develop and improve teaching and learning through blended learning Teaching Development and Improvement through Blended Learning. *Bi-Quarterly Journal of Educational Studies (Nama)*. 2017; 10: 20-26. In Persian.
- [3] Al-Ayed S, Al-Tit A. Factors affecting the adoption of blended learning strategy. *International Journal of Data and Network Science*. 2021; 5(3): 267-274.
- [4] Garrison R.D, Vaughan ND. Blended learning in higher education: Framework, principles and guidelines. San Francisco: Jossey-Bass; 2007.
- [5] Zhang W, Zhu C. [Review on blended learning: Identifying the key themes and categories]. *International Journal of Information and Education Technology*. 2017; 7(9): 673-678.
- [6] Diep A. N, Zhu C, Struyven K, Blicek Y. [Who or what contributes to student satisfaction in different blended learning modalities?]. *British Journal of Educational Technology*. 2017; 48(2): 473-489.
- [7] Anthony, B. [Institutional factors for faculty members' implementation of blended learning in higher education]. *Education and Training*. 2021; 63(5): 701-719.
- [8] Anthony B, Kamaludin A, Romli A, Raffei A. F. M, Nincarean A, L Eh Phon D, Baba S. [Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation]. *Education and Information Technologies*. 2019; 24(6):3433-3466.
- [9] Graham C. R, Woodfield W, Harrison J. B. [A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education]. *The internet and higher education*. 2013; 18, 4-14.
- [10] Zarabian F. [The Study of Blended- Teaching Methods on Learning, Motivation, and Interest in learning Anatomy Courses in Medical Students]. *RME*. 2018; 10 (1):63-71. In Persian.
- [11] Mehdi Moghadam A, Noorabadi S, Garmabi H, Jafari Kaliber F, Mehdi Moghadam H. [Challenges, patterns and strategies for the development of blended learning]. *New achievements in humanities studies*. 2022; 47(5): 14-27. In Persian.
- [12] Carbonell K. B, Dailey-Hebert A, Gijsselaers W. [Unleashing the creative potential of faculty to create blended learning]. *The Internet and Higher Education*, 2013; 18, 29-37.
- [13] Abrosimova G, Kondrateva I, Voronina E, Plotnikova N. [Blended learning in university education]. *Humanities & Social Sciences Reviews*. 2019; 7(6): 06-10.
- [14] Rahman Sarasht H. *Theories of organization and management from modernism to postmodernism (V. I)*. Tehran: Doran Publishing; 2018. Book in Persian.

[36] Krell K, Matook S, Rohde F. [The impact of legitimacy-based motives on IS adoption success: An institutional theory perspective]. *Information & Management*. 2016, 53(6):683-97.

[37] González JM, Arquero Montaña JL, Hassall T. [Pressures and resistance to the introduction of skills in business administration and accounting education in Spain: a new institutional theory analysis]. *Journal of Vocational Education and Training*. 2009, 61(1):85-102.

[38] Ahanchiyan M.R, Ateghi M. [Translations of Leading and managing people in education]. Bush T, Middlewood D (Author). Tehran: Roshd Publication; 2021. P. 84. Book in Persian.

[27] Shahbeig M, Agha Hosseini T, Kalbasim, A. [Feasibility Study of Using Blended Learning Method by students from the Viewpoint of Primary Schools 'Managers and Teachers]. *Research in Elementary Education*. 2012(3):36-49. In Persian.

[28] Jafarzadeh M.R, Hosseini A, Jahed H.A, Abedi S. [The Application of Blended Learning in Higher Education from Teacher's Perspective]. *Higher Education Letter*. 2021, 13(52): 95-123. In Persian.

[29] Mahmoudi M, Moghadasi F, Rezazadeh F. The requirements of using a combined education system from the point of view of academic staff members (case study: Payam Noor University). International Conference of Management Elites. Tehran, June 13, 2016, institution of Karin conference. In Persian.

[30] Alvarez Jr AV. [Learning from the Problems and Challenges in Blended Learning: Basis for Faculty Development and Program Enhancement]. *Asian Journal of Distance Education*. 2020; 15(2):112-32.

[31] Nortvig AM, Petersen AK, Balle SH. [A literature review of the factors influencing e-learning and blended learning in relation to learning outcome, student satisfaction, and engagement]. *Electronic Journal of E-learning*. 2018, 1; 16(1):46-55.

[32] Amoozegar A, Daud SM, Mahmud R, Jalil HA. [Exploring learner to institutional factors and learner characteristics as a success factor in distance learning]. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*. 2017, 4(6):647-56.

[33] Norollahee S, Nazarzadeh Zare M, Mousavi M. [The role of psychological empowerment in the relationship between ambidextrous leadership, teachers' job satisfaction, and stress in virtual education]. *Technology of Education Journal*. 2022; 16(3): 511-524.

[34] Jan P. T, Lu H. P, Chou T. C. [The adoption of e-learning: An institutional theory perspective]. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*. 2012; 11(3): 326-343.

[35] Alziady AA, Enayah SH. [Studying the effect of institutional pressures on the intentions to continue green information technology usage]. *Asian journal of sustainability and social responsibility*. 2019, 4(1):1-20.

معرفی نویسندگان

AUTHOR(S) BIOSKETCHES



فاطمه بهرامی دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه ملایر می‌باشند. ایشان مدرک کارشناسی خود را در رشته تکنولوژی آموزشی از دانشگاه اراک اخذ نموده‌اند.

Bahrami, F. M.A. in Curriculum, Malayer University, Malayer, Iran

fatemebahrami@malayeru.ac.ir



محسن نظرزاده زارع عضو هیأت‌علمی دانشگاه ملایر هستند. ایشان مدرک کارشناسی خود را در سال ۱۳۸۵ از دانشگاه خوارزمی، مدرک کارشناسی ارشد خود را در سال ۱۳۸۸ از دانشگاه تهران و مدرک دکترای خود را نیز در رشته مدیریت آموزش عالی در

سال ۱۳۹۵ از دانشگاه تهران اخذ نموده‌اند. زمینه تحقیقاتی ایشان شامل شایستگی منابع انسانی، همخوانی آکادمیک، مرزگستری دانشگاهی و دانشگاه تراز جهانی است.

Nazarzadeh Zare, M. Assistant Professor, Higher Education Management, Malayer University, Malayer, Iran

Nazarzadezare@malayeru.ac.ir

Citation (Vancouver): Bahrami F, Nazarzadeh Zare M. [The Impact of Institutional Factors on the Use of Blended Learning by Faculty Members]. *Tech. Edu. J.* 2023; 17(3): 671-682

<https://doi.org/10.22061/tej.2023.9693.2887>



COPYRIGHTS

©2023 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.