



Pendidik Dan Pembelajaran Online Di Pendidikan Tinggi

Asril¹, Rifma², Syahril³

¹ Dinas Pendidikan Kota Sawahlunto, Sawahlunto

^{2,3} Universitas Negeri Padang, Padang

Corresponding Author: ✉ rifmar34@fip.unp.ac.id

ABSTRACT

Pendidikan tinggi telah melihat tren yang berkembang menuju studi online. Namun, mengajar sangat terkait dengan keyakinan seseorang, nilai-nilai, komitmen dan hubungan dengan siswa. Perubahan dalam cara pembelajaran dan pedagogi berpotensi mengganggu hubungan yang dalam dan pribadi ini sehingga menimbulkan respons emosional. Tujuan dari studi fenomenologis ini adalah untuk mengeksplorasi sifat dan signifikansi emosi dalam transisi pendidik PT ke pembelajaran online. Temuan menunjukkan hubungan dinamis antara jenis respons emosional dan jumlah dukungan institusional.

Kata Kunci

Analisis Fenomenologis, Interpretatif, Pembelajaran Online

PENDAHULUAN

Mengajar pada dasarnya adalah proses sosial, pribadi dan kognitif yang kompleks yang bergantung pada komunikasi dan hubungan yang efektif antara pendidik dan siswa, dan karena itu merupakan pengalaman emosional bagi keduanya (Day,2008; Hagenauer & Volet,2014; Jephcote & Salisbury,2009; Schutz dkk.,2006). Lebih khusus lagi, emosi diketahui mempengaruhi kesejahteraan pendidik, kepuasan kerja, risiko kelelahan dan retensi, dan ikatan emosional mereka dengan siswa mempengaruhi keputusan mereka tentang strategi pembelajaran, pemilihan kurikulum dan perencanaan pelajaran (Bennett,2014; Hagenauer & Volet,2014). Menambah ini adalah tren yang berkembang dan terdokumentasi dengan baik menuju studi online di HE (Gazza,2017; Han dkk., 2019; Howe dkk.,2018; Ouyang & Scharber,2017). Memang, dampak COVID-19 baru-baru ini telah mendorong sektor pendidikan tinggi menjadi pengiriman online wajib dalam semalam. Ini telah menimbulkan tantangan yang signifikan bagi pendidik HE saat mereka berlomba untuk mempelajari teknologi baru dan menerapkan jenis pedagogi yang berbeda.

Penelitian sebelumnya yang berkaitan dengan pembelajaran online telah berfokus pada pengalaman siswa (Brown,2016); implementasi teknologi (Gazza,2017; Han dkk.,2019; bagaimana dkk.,2018); dan fasilitasi komunitas pembelajaran online (Ouyang & Scharber, 2017). Namun, sedikit yang diketahui tentang dampak pembelajaran online bagi pendidik perguruan tinggi dan bahkan lebih sedikit yang diketahui tentang tanggapan emosional pendidik perguruan tinggi terhadap pembelajaran online.

McIntosh (2010) studi tentang hubungan afektif e-teaching dan e-workplaces menyimpulkan bahwa baik 'perasaan hebat' maupun 'kerja hebat' tidak dialami secara konsisten oleh sektor pendidikan tinggi dan bahwa perlu ada peningkatan perhatian pada emosi pendidik perguruan tinggi dan dampaknya terhadap pembelajaran daring.

Studi ini berusaha untuk mengeksplorasi sifat, luas dan signifikansi emosi yang dialami oleh pendidik HE saat mereka beralih ke lingkungan belajar online (OLE). Dalam penyelidikan kami, kami menerapkan Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), yang merupakan metodologi induktif idiografis yang mapan yang terhubung dengan hermeneutika dan teori interpretasi (Smith et al.,2009). Tujuan utama IPA adalah untuk menginterogasi bagaimana orang memahami pengalaman hidup. Metodologi ini menggabungkan penyelidikan pengalaman unik dengan interpretasi pengalaman ini dari perspektif peserta, sehingga menghadirkan peluang bagi peneliti untuk menciptakan makna baru tentang suatu fenomena (Smith & Osborn,2003). Oleh karena itu kami menilai IPA sebagai pendekatan yang berguna untuk mengeksplorasi interaksi emosi pendidik saat online. Hasil dari penelitian ini akan lebih memahami tentang dampak emosi pada pembelajaran di lingkungan online PT dan memfasilitasi pengembangan kebijakan dan praktik yang mendukung proses implementasi dan pengalaman bagi pendidik PT.

METODE PENELITIAN

Kami mendekati penelitian kami menggunakan Interpretive Phenomenological Analysis (IPA) untuk menguji perspektif emosional transisi ke pembelajaran online. Kekuatan utama IPA adalah kemampuannya untuk mengekspos pola unik yang diambil dari akun peserta (Smith dkk, 2009). Metode tersebut mengakui peran refleksif peneliti dalam interpretasi data melalui proses hermeneutik ganda (Smith & Osborn, 2003). Saat partisipan mengomunikasikan bagaimana mereka memahami pengalaman mereka, peneliti menginterpretasikan apa arti pengalaman partisipan. Tindakan refleksif ini memberi peneliti kesempatan untuk mengungkap perspektif teoretis baru. Fitur dasar IPA ini menemukan kesesuaian dengan tujuan penelitian kami untuk mendapatkan wawasan tentang perspektif emosional dari online.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tanggapan awal untuk mengajar online mengungkapkan spektrum penuh emosi dari positif ke negatif dalam transisi ke OLE. Temuan ini konsisten dengan literatur yang ada (Bennett,2014; Downing & Dymont,2013; Hagenauer & Volet,2014; McIntosh,2010). Menjadi online menantang semua pendidik untuk menginterogasi bagaimana mereka dapat menggabungkan teknologi dan cara-cara baru dalam mengajar. Sejalan dengan Rogers' (2003) teori difusi inovasi, para pendidik menampilkan tingkat adopsi yang berbeda tergantung pada sikap dan keyakinan

mereka. Saat kami terlibat dengan data, tema utama 'menjadi pelopor', 'perubahan lanskap pembelajaran' dan 'sense of a journey' terungkap. 'Menjadi pelopor' diekspresikan melalui perasaan mengalami tantangan yang belum pernah terjadi sebelumnya dalam menggabungkan pedagogis dan pembelajaran teknologi di bawah tekanan besar. 'Lanskap pembelajaran yang berubah' tercermin dalam kesadaran para pendidik tentang perlunya mengintegrasikan teknologi dengan pedagogi dan mengelola tantangan yang muncul. 'Rasa perjalanan' melekat pada kecepatan proses perubahan karena transisi ke pembelajaran online terjadi relatif cepat dan teknologinya baru dan berkembang. Salah satu peserta menyimpulkan pengalaman ini:

Kami adalah pionir, dan saat ini kami menanggung beban waktu yang terbuang sia-sia saat kami berlarian untuk bertemu pemirsa baru ini, pengguna baru ini, alat yang terus berubah ini, kurangnya keterlibatan waktu nyata yang menyertai lingkungan online. (P11)

Menariknya, signifikan dalam penelitian saat ini adalah hubungan antara jenis emosi dan jumlah dukungan institusional yang dirasakan. Hubungan dinamis ini membawa kami untuk mengenali orientasi yang terintegrasi dengan tema utama yang disorot di atas dengan cara baru. Orientasi ini menyarankan tingkat adaptasi perubahan memposisikan setiap pendidik pada titik awal yang berbeda, dan ini sebagian besar dikaitkan dengan dukungan kelembagaan atau kurangnya dan perasaan pendidik tentang proses perubahan. Orientasi muncul untuk mengatur adegan bagaimana peserta mendekati proses perubahan dan bagaimana ini mempengaruhi emosi mereka. Kami mengidentifikasi empat orientasi dan menggambarkannya sebagai pendidik futuristik itu pendidik kecewa dan akhirnya pendidik berhati-hati.

Di bawah ini kami menguraikan temuan kami dengan mempertimbangkan transisi ke kerangka pembelajaran online yang dikembangkan dari data dan mengintegrasikan diskusi kami dengan tema utama 'menjadi pelopor', 'mengubah lanskap pembelajaran', dan 'rasa perjalanan'.

Pendidik Futuristik

Pendidik futuristik adalah mereka yang sebagian besar mengungkapkan emosi positif dan merasakan dukungan institusi tingkat tinggi dalam transisi mereka ke OLE. Orientasi ini hadir sebagai pionir yang telah meramalkan perubahan yang tak terhindarkan dan memulai penelitian tentang bagaimana pembelajaran online akan berhasil. Mereka antusias tentang mencoba teknologi baru dan cara berbeda untuk melibatkan siswa, meskipun dengan beberapa penangkapan. Berdasarkan penelitian mereka, mereka percaya bahwa pembelajaran di OLE layak dan dapat diterapkan.

Saya antusias karena saya tertarik untuk melihat cara kerjanya dan saya merasa bahwa itu adalah cara mengajar yang berbeda. Tapi saya khawatir dengan semua gadget dan teknologi hebat yang harus saya pelajari cara menggunakannya. (P6)

Pendidik futuristik menganggap dukungan institusional mereka bermanfaat dan mengakomodasi pencarian mereka untuk transisi yang mulus ke pembelajaran online. Para pendidik melaporkan bahwa mereka memiliki rencana dan rasa kolegalitas dan visi bersama ke depan.

Kami memiliki dana...waktu untuk benar-benar mengembangkannya dan berkumpul sebagai tim dan berbicara tentang apa yang kami lakukan dan berbagi sumber daya...kami memiliki rencana yang didasarkan pada literatur tentang apa yang diperlukan secara online - membaca sesuatu, melihat sesuatu dan mendengarkan sesuatu, berinteraksi dengan siswa... [tapi] itu tidak berarti tidak ada cegukan. (P9)

Para pendidik ini merasa didukung dan termotivasi dengan bekerja dalam tim, di mana pendidik dapat saling membimbing, menetapkan tujuan dan jadwal, berbagi pembelajaran, keterampilan dan strategi, dan transisi yang mudah ini (Downing & Dymont, 2013; Howe dkk., 2018).

Saya menjadi jauh lebih percaya diri karena saya bekerja dengan tim yang baik dan mereka sangat kolaboratif dan jika saya tidak memahami sesuatu, mereka akan membantu saya dan itu adalah hubungan timbal balik. (P4)

Pendidik futuristik lebih positif, antusias, dan termotivasi menuju 'perubahan lanskap pembelajaran'. Sebagai hasil dari penelitian mereka, mereka memiliki efikasi diri yang tinggi untuk mengajar online dan terbuka untuk melakukan hal-hal yang berbeda dengan tatap muka. Mereka mendekati desain dan implementasi pembelajaran online dari perspektif siswa dan, dengan demikian, menerapkan pendekatan konstruktivis dan perkembangan untuk mengevaluasi pengalaman.

Saya senang karena saya kurang mengenal (tatap muka) tetapi saya tahu isinya...dan kami menempatkan diri kami pada posisi siswa dan alat apa yang mereka butuhkan dan benar-benar benar sejak awal dalam program itu dan dengan bimbingan dari staf kami benar-benar memperlakukan mereka sebagai dua cara belajar yang berbeda. (P9)

Para pendidik menggambarkan peran mereka sebagai memfasilitasi pembelajaran melalui hasil dan harapan yang realistis dan terarah, dan mereka melihat hubungan siswa/pendidik sebagai timbal balik. Unit mereka didirikan di depan kelas untuk menguji coba platform. Siswa diberi akses yang memungkinkan mereka untuk memantau diri sendiri dan, sampai batas tertentu, kecepatan diri. Pra-perencanaan dan persiapan ini membebaskan waktu untuk menanggapi email siswa, terlibat di papan diskusi dan kegiatan semacam itu selama implementasi. Strategi manajemen ini adalah alat baru pendidik untuk mengembangkan hubungan dengan siswa dan memfokuskan pedagogi pada perspektif dan kebutuhan siswa. Sementara semua pendidik menyatakan frustrasi dengan siswa yang tidak terlibat, pendidik futuristik melaporkan bahwa ini bukan masalah dan mereka tidak terlalu khawatir karena itu adalah pilihan

siswa. Selain itu, ketika teknologi gagal atau tidak memadai, mereka melaporkan merasa kurang stres, melainkan ini memberikan peluang untuk pembelajaran baru melalui kolaborasi dengan penasihat pembelajaran.

Bagi pendidik futuristik, 'sense of journey' dibuat sebagai sebuah tim dan, dengan demikian, mereka tidak merasa sendirian. Perjalanan mereka didukung oleh rekan kerja dan penasihat pembelajaran yang bekerja secara kolaboratif dan memiliki visi yang sama dan konsisten tentang seperti apa pembelajaran online itu. Tingkat persiapan ini menempatkan mereka pada posisi yang kuat untuk mengatasi tantangan teknologi atau pedagogis yang dialami.

Saya menjadi jauh lebih baik dalam mengetahui di mana harus mengerahkan upaya saya untuk mendapatkan hasil terbaik, untuk saya dan murid-murid saya...Hal lain yang saya ubah dari waktu ke waktu adalah benar-benar memastikan bahwa lingkungan online mudah dipahami dan dinavigasi oleh siswa...dan itu bagus untuk siswa dan itu sangat bagus untuk saya, karena itu berarti lebih sedikit bermain-main selama semester mencoba untuk memecahkan masalah [teknologi]. (P6)

Meskipun transisi pendidik futuristik ke pembelajaran online tidak berjalan tanpa hambatan, persiapan mereka dalam bentuk penelitian praktik terbaik, uji coba perangkat lunak dan perangkat keras, perencanaan tim timbal balik dengan penasihat pembelajaran dan pendekatan yang berpusat pada siswa, berarti sebagian besar masalah disetrika. keluar sebelum siswa dibawa online. Untuk pendidik futuristik, online adalah pengalaman yang menyenangkan dan positif.

Pendidik yang Ambivalen

Pendidik ambivalen adalah mereka yang menerima perubahan transisi ke OLE tetapi merasa menerima lebih sedikit dukungan institusional. Mereka adalah perintis yang agak penurut dan berharap bahwa mereka akan dan harus mengatur dan mengendalikan kebutuhan belajar mereka sendiri. Pendidik ambivalen ini percaya bahwa tanggung jawab profesional mereka untuk belajar bagaimana mengajar online dan mereka tidak mengharapkan banyak dukungan dari institusi. Sebagian besar pendidik ini merasa go online adalah arahan institusional sehingga mereka lebih peduli tentang bagaimana menerapkan prinsip-prinsip komponen di kampus ke versi online.

Tidak ada yang benar-benar berbicara terlalu banyak tentang apa yang perlu Anda lakukan dengan siswa online Anda. Itu hanya melanjutkannya dan Anda melanjutkannya. Saya baru saja melakukan apa yang saya rasa adalah jalan yang harus saya tempuh. (P14)

Para pendidik ambivalen lebih pragmatis tentang 'perubahan lanskap pembelajaran'. Mereka percaya bahwa konteks tatap muka adalah cara pembelajaran yang lebih unggul dan disukai, tetapi mereka siap untuk berkompromi. Kompromi datang dalam bentuk upaya untuk meniru pengalaman tatap muka. Namun,

kurangnya keterlibatan siswa adalah sumber konstan dari frustrasi untuk pendidik ambivalen. Mereka mencoba berbagai teknik seperti 'kegiatan pembelajaran interaktif' (P1), tetapi menemukan kesulitan untuk mendamaikan ketidakmampuan mereka untuk melibatkan siswa online dengan cara yang sama seperti pengalaman tatap muka mereka. Kurangnya keterlibatan umumnya dikaitkan dengan kurangnya motivasi siswa dan mengabaikan pentingnya untuk belajar.

Frustrasi mutlak karena tidak dapat melihat dan menghubungi mereka dan mereka mendaftar di unit ini dan mereka mungkin tidak terlibat atau mereka tidak melakukan pembacaan dan mereka berharap untuk mengorek dan Anda berpikir baik, apakah mereka menyelesaikan unit ini dan tidak benar-benar cukup tahu sehingga saya ingin mereka tahu? Sedangkan jika saya melihat kelas tatap muka, saya bisa langsung tahu dari tanggapan mereka di kelas bagaimana perkembangannya. (P3)

Pendidik dengan orientasi ambivalen mengalami 'rasa perjalanan' yang sebagian besar sendirian, tetapi kesediaan mereka untuk berkompromi membuat mereka siap untuk mencoba berbagai strategi yang membantu transisi mereka. Pendekatan mereka untuk mengajar online adalah bekerja dari apa yang mereka ketahui dan mencari tahu sambil berjalan.

Saya pikir ketika kepercayaan diri saya tumbuh dengan benar-benar memiliki waktu nyata untuk bermain dengan teknologi dan mempelajari caranya... karena saya tidak melakukan salah satu dari itu tetapi itu adalah hal yang percaya diri bagi saya... (P2)

Pendidik yang Berhati-Hati

Pendidik yang berhati-hati terutama mengalami emosi negatif dan, pada saat yang sama, merasakan sedikit dukungan institusional selama proses perubahan. Tanggapan awal mereka adalah pionir yang berhati-hati dengan emosi seperti menjadira ragu-ragu, khawatir, skeptis atau marah dan, dengan demikian, mereka adalah perintis yang lebih enggan. Mereka marah tentang tidak adanya negosiasi tentang online dan dilaporkan merasa kewalahan dan diremehkan. 'Lanskap pembelajaran yang berubah' menggemakan persepsi bahwa pembelajaran online adalah fenomena global di luar kendali mereka. Langkah tersebut menghadirkan pertanyaan yang belum terjawab tentang kesesuaian untuk kursus tertentu, keterlibatan siswa dan keyakinan bahwa pembelajaran online adalah mode pedagogi yang transmissif dan pasif. Yang lain adalah skeptis dan khawatir tentang bagaimana orientasi pembelajaran konstruktivis saat ini akan direkonstruksi dalam praktik oleh siswa. Para pendidik yang berhati-hati bertanya-tanya bagaimana bidang disiplin khusus mereka, yang membutuhkan kinerja atau keterampilan praktis dan umpan balik langsung, akan bekerja dalam mode online.

Saya khawatir tidak melihat murid-murid saya. Saya seorang guru yang sangat aktif dan aktif dan saya bertanya-tanya bagaimana saya bisa seefektif saya di kampus...dan cara saya melibatkan orang...siswa tidak akan mendapatkan banyak dari unit sebagai di kampus. (P3)

Beberapa pendidik merasa mereka melepaskan kemampuan mereka untuk memotivasi dan melibatkan siswa. Menariknya, karena kurangnya kontrol yang dirasakan ini, pendidik menempatkan tanggung jawab untuk keterlibatan kembali pada siswa. Sebagian besar pendidik yang berhati-hati telah terpapar pembelajaran tatap muka selama bertahun-tahun dan mereka terus-menerus membandingkan dua mode dengan preferensi untuk pembelajaran tatap muka. Mereka senang dan percaya diri dengan pedagogi tatap muka dan penyampaian pengetahuan konten, dan mereka tidak dapat menghargai keunggulan relatif dan kompatibilitas OLE. Selain itu, mereka adalah kurang percaya diri dengan pengetahuan mereka tentang teknologi dan lingkungan virtual dan ini merupakan gangguan dan tantangan besar. Ada juga persepsi bahwa implementasi yang cepat tidak memberikan 'waktu untuk bermain' dengan teknologi untuk mengidentifikasi ruang lingkup dan potensinya, juga tidak ada waktu untuk mengamati implementasi dan praktik yang berhasil. Akibatnya, pendidik yang berhati-hati lebih cenderung merasa tidak berdaya, kesal dan diremehkan.

Saya merasa sebagai akademisi keahlian saya berada di area konten yang telah saya pelajari dan mengembangkan keahlian dalam berkomunikasi, tetapi sekarang saya diharapkan untuk mempelajari teknologi baru yang asing bagi saya dan yang tidak saya sukai dari wacana sosial semacam itu. (P11)

Dalam 'perubahan lanskap pembelajaran' mereka percaya pendekatan tatap muka adalah pendekatan yang unggul karena hubungan siswa-pendidik dan kemampuan komunikatif dan ini tidak ada dalam pembelajaran online. Mereka juga percaya bahwa pengalaman belajar tatap muka dan online harus sama, dan mereka menghabiskan waktu berjam-jam untuk mencoba menciptakan kembali suasana ini. Ada perbandingan yang konsisten antara pembelajaran tatap muka dan online dalam hal sifat pembelajaran, membangun hubungan, pengetahuan konten, penilaian dan evaluasi dan ini sulit untuk didamaikan. Mereka merasa penekanan telah ditempatkan pada pembelajaran teknologi dengan mengorbankan hubungan, pedagogi dan pengetahuan konten. Teknologi yang gagal atau tidak memadai adalah penyebab utamara maludan membuat mereka merasa seolah-olah ini adalah kesalahan mereka karena mereka tidak percaya diri dengan teknologi atau tidak mengetahui ruang lingkup teknologi.

Para pendidik yang berhati-hati seringkali merasa sendirian dalam 'perjalanan' mereka. Mereka sering 'berebut untuk tetap di depan' dan terus-menerus harus mempelajari hal-hal baru tentang LMS dan alat teknologi lainnya. Mereka merasa lebih maludi terus mencari bantuan karena kurangnya keakraban dengan teknologi.

Jadi saya terpaksa memposting meme online yang memosisikan saya sebagai semacam akademisi yang berkepala dingin misalnya, untuk menjelaskan mengapa saya mengalami kesulitan dengan teknologi ini yang diharapkan siswa dapat saya gunakan dengan benar. (P11)

Hal ini berdampak pada efikasi diri pendidik, menghasilkan perasaan tidak mampu pada keterampilan teknologi mereka versus frustrasi karena tidak dapat secara efektif menggunakan keahlian mereka dalam pengetahuan pedagogis dan konten.

KESIMPULAN

Studi saat ini telah mengungkapkan orientasi yang dialami pendidik saat beralih ke pembelajaran online. Pengetahuan dan kesadaran akan orientasi yang diikuti oleh pendidik individu dapat memandu institusi untuk memberikan dukungan yang unik dan terarah selama transisi ke pembelajaran online. Untuk memfasilitasi perubahan yang berkelanjutan, pendidik perlu menjadi pemimpin dalam desain, penilaian, dan fasilitasi transisi (Martin dkk, 2019). Di mana orientasi pendidik untuk pembelajaran online adalah positif dan didukung, pendidik futuristik dilaporkan lebih puas dengan transisi ke online dalam hal efikasi diri yang dirasakan, ketekunan, kepuasan, kebanggaan, hasil dan penilaian siswa yang positif.

Dalam studi ini, mereka yang menganggap penerapan pembelajaran online mereka berhasil, para pendidik futuristik, mengalami banyak kondisi yang dianut oleh Rogers (2003) dan emosi positif berikutnya. Mereka diberi waktu untuk memulai dan merancang konten secara sistematis dengan bekerja mundur dari hasil pembelajaran yang diinginkan, penilaian, kegiatan, dan teknologi pembelajaran; waktu untuk mencoba dan mengembangkan LMS yang bermakna, konsisten, dan umum yang dirancang berdasarkan kebutuhan siswa; dan mereka bekerja secara kolegal dalam pengembangan kursus dengan berbagi pengetahuan, keterampilan, dan sumber daya (Martin dkk, 2019). Sebaliknya, di mana dukungan tidak diberikan, pendidik mempertahankan profesionalisme mereka tetapi lebih cenderung menggunakan mode transmisif dan meningkatkan beban kerja saat mereka mencoba meniru penyampaian tatap muka. Integrasi teknologi ke dalam pedagogi dan pengetahuan konten mereka tidak dianggap berhasil.

Di masa perubahan dan gangguan yang cepat ini, seperti yang kita alami dengan COVID-19, institusi perguruan tinggi memiliki kewajiban kepada stafnya untuk mempromosikan inovasi dengan mendukung mereka di masa transisi. Meskipun penelitian ini dilakukan di sejumlah sekolah di lembaga dan sebelum COVID 19, agak menakjubkan bahwa satu lembaga memiliki pengalaman yang sangat kontras. Studi kami menunjukkan bahwa strategi implementasi yang cermat akan membantu retensi pendidik dan dalam menilai kemajuan institusional dalam transisi ke OLE.

DAFTAR PUSTAKA

- Aitchison, C., Harper, R., Mirriahi, N., & Guerin, C. (2019). Ketegangan bagi pengembang pendidikan di universitas digital: Mengembangkan orang, mengembangkan produk. *Penelitian & Pengembangan Pendidikan Tinggi*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1663155>
- Bennett, L. (2014). Masukan lebih banyak: Pekerjaan emosional dalam mengadopsi alat online dalam pembelajaran dan pembelajaran praktik. *Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, 19(8), 919-930. <https://doi.org/10.1080/13562517.2014.934343>
- Bennett, S., Agostinho, S., & Lockyer, L. (2015). Alat teknologi untuk mendukung desain pembelajaran: Implikasi berasal dari penyelidikan praktik desain guru universitas. *Komputer dan Pendidikan*, 81, 211-220. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.016>
- Brinkley-Etzkorn, KE (2018). Belajar mengajar online: Mengukur pengaruh pengembangan fakultas opment pelatihan tentang efektivitas pembelajaran melalui lensa TPACK. *Internet dan Pendidikan Tinggi*, 38, 28-35. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2018.04.004>
- Coklat, MG (2016). Praktek instruksional campuran: Tinjauan literatur empiris tentang instruksi adopsi dan penggunaan alat online dalam pembelajaran tatap muka. *Internet dan Pendidikan Tinggi*, 31, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.05.001>
- Carbone, A., Drew, S., Ross, B., Ye, J., Phelan, L., Lindsay, K., & Cottman, C. (2019). Seorang kolegal kualitas proses pengembangan untuk mengidentifikasi dan mengatasi hambatan untuk meningkatkan pembelajaran. *Penelitian & Pengembangan Pendidikan Tinggi*, 38(7), 1356-1370. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1645644>
- Chen, J (2018, Maret). Menjelajahi dampak emosi guru pada pendekatan mereka untuk mengajar: Pendekatan pemodelan persamaan struktural. *Jurnal Psikologi Pendidikan Inggris*, <https://doi.org/10.1111/bjep.12220>
- Hari, C (2008). Berkomitmen seumur hidup? Variasi dalam pekerjaan, kehidupan, dan keefektifan guru. *Jurnal dari Perubahan Pendidikan*, 9(3), 243-260. <https://doi.org/10.1007/s10833.007.9054.6>
- Downing, JJ, & Dymont, JE (2013). Kesiapan, persiapan, dan persepsi pendidik guru tentang mempersiapkan guru pra-jabatan dalam lingkungan yang sepenuhnya online: Sebuah studi eksplorasi. *Guru Pendidik*, 48(2), 96-109. <https://doi.org/10.1080/08878730.2012.760023>
- Gaza, EA (2017). Pengalaman mengajar online dalam pendidikan keperawatan. *Jurnal Keperawatan Pendidikan*, 56(6), 343-349. <https://doi.org/10.3928/01484834-20170518-05>

- Gilmore, S., & Warren, S. (2007). Artikel bertema: Emosi online: Pengalaman mengajar di a lingkungan belajar maya.Hubungan Manusia, 60(4), 581-608.<https://doi.org/10.1177/0018726707078351>
- Hagenauer, G., & Volet, S. (2014). 'Saya rasa saya tidak bisa, Anda tahu, hanya mengajar tanpa emosi': Menjelajahi sifat dan asal mula emosi guru universitas.Makalah Penelitian dalam Pendidikan. <https://doi.org/10.1080/02671522.2012.754929>
- Han, X., Wang, Y., & Jiang, L. (2019). Menuju kerangka kerja kuantitatif di seluruh institusi penilaian partisipasi online guru dalam pelaksanaan blended learning.Internet dan Pendidikan Tinggi, 42,1-12.<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.03.003>
- Heath, C., & Heath, D. (2010).Switch: Bagaimana mengubah sesuatu ketika perubahan itu sulit.Rumah Acak Bisnis.
- Howe, DL, Chen, H.-C., Heitner, KL, & Morgan, SA (2018). Perbedaan fakultas keperawatan kepuasan mengajar online: Sebuah studi deskriptif komparatif.Jurnal Pendidikan Keperawatan, 57 (9), 536-543.<https://doi.org/10.3928/01484834.20180815.05>
- Jephcote, M., & Salisbury, J. (2009). Akun guru pendidikan lebih lanjut 'identifikasi profesional mereka payudara.Pembelajaran dan Pendidikan Guru, 25(7), 966-972.<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.05.010>
- Kilgour, P., Reynaud, D., Northcote, M., McLoughlin, C., & Gosselin, K. (2019). Konsep ambang batas tentang pedagogi online untuk guru online pemula di pendidikan tinggi.Penelitian & Pengembangan Pendidikan Tinggi, 38(7), 1417-1431.<https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1450360>
- Martin, F., Ritshaupt, A., Kumar, S., & Budhrani, K. (2019). Praktik online fakultas pemenang penghargaan tices: Kursus desain, penilaian dan evaluasi, dan fasilitasi.Pendidikan Tinggi, 42,34-43. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i1.1329>
- McIntosh, K.(2010).
- E-teaching di e-workplaces: Perhubungan afektif.Jurnal Internasional Pembelajaran Perusahaan Tingkat Lanjut, 3(1), 17-25.<https://doi.org/10.3991/ijac.v3i1.998>
- Nyanjom, J.(2020). Calling to mentor: Pencarian identitas mentor melalui pengembangan kompetensi pembimbing.Penelitian Tindakan Pendidikan, 28(2), 242-257.<https://doi.org/10.1080/09650792.2018.1559069>
- Ouyang, F., & Scharber, C. (2017). Pengaruh desain diskusi instruktur yang berpengalaman dan fasilitasi pengembangan komunitas pembelajaran online: Sebuah studi analisis jaringan sosial. Internet dan Pendidikan Tinggi, 35,34-47.<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.07.002>
- Perrotta, C. (2017). Di luar pilihan rasional: Bagaimana keterlibatan guru dengan teknologi dimediasi oleh budaya dan emosi.Pendidikan dan Teknologi Informasi, 22(3), 789-804.<https://doi.org/10.1007/s10639-015-9457-6>

- Rogers, EM (2003).Difusi inovasi (edisi ke-5.). Kebebasan media. Schutz, PA (2014).
Pertanyaan tentang emosi guru.Psikolog Pendidikan, 49(1), 1-12.doi.10.
1080/00461529.20.2013.864955
- Schutz, PA, Hong, JY, Cross, DI, & Osbon, JN (2006). Refleksi dalam menyelidiki emosi
dalam pengaturan kegiatan pendidikan.Review Psikologi Pendidikan, 18(4), 343-
360.doi.10.1007/ s10648-006-9030-3
- Smith, JA, Bunga, P., & Larkin, M. (2009).Analisis fenomenologis interpretatif: Teori,
metode dan penelitian.Sage.
- Smith, JA, & Osborn, M. (2003). Analisis fenomenologis interpretatif. Dalam JA Smith
(Ed.), Psikologi kualitatif: Sebuah panduan praktis untuk metode penelitian (hlm.
53-80). Sage.
- Yardley, L. (2000). Dilema dalam penelitian kesehatan kualitatif.Psikologi dan
Kesehatan, 15(2), 215-228. <https://doi.org/10.1080/088704400008400302>