



شناسایی مؤلفه‌های به کارگیری شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای توسط معلمان در دوران پسا کرونا

سیده فاطمه شمشیرگران*

نعمت الله موسی پور**

مهدی عربزاده***

فرشته افکاری****

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های به کارگیری شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای توسط معلمان در دوران پسا کرونا انجام شده است. در انجام این پژوهش دو گروه مشارکت داشتند: متخصصان حوزه‌های مربوط به شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای و معلمان مدارس متوسطه شهر تهران. از گروه متخصصان به روش دردسترس و داوطلبانه نمونه‌گیری شد و برای انتخاب معلمان، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. نمونه مورد استفاده متخصصان ۱۵ نفر و نمونه معلمان ۱۸۵ انتخاب شد. در فرآیند عمل، ابتدا با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته، مؤلفه‌های به کارگیری سواد تربیتی- رسانه‌ای شناسایی و پرسش‌نامه محقق ساخته طراحی گردید. در مرحله بعد برای سنجش روایی در اختیار گروه متخصصان قرار گرفت و پس از اطمینان از روایی آن، در اختیار معلمان قرار گرفت تا به سنجش پایایی اقدام شود. نتایج تحلیل عاملی تأییدی برآزش آماری مدل با داده‌های پژوهش نشان داد که مدل شامل الگوی سه عاملی با بارشدن ۲۸ سؤال روی سه عامل مدل نظری «آماده‌سازی درس»، «اجرای درس» و «ارزشیابی» انطباق داشت. با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، پایایی مؤلفه‌های پرسش‌نامه به دست آمد که مقدار آن مطلوب و ضرایب زیرمقیاس‌های آن بین (۰/۸۷-۰/۸۱) می‌باشد. به طور کلی نتایج نشان داد که معلمان شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای را در سه بعد و مؤلفه‌های آن عبارتند از: ۱) فرآیند فردی و شایستگی شغلی (۳) توسعه اجتماعی (اشتراک در مدرسه و اشتراک در سطح سازمان) به کار می‌گیرند.

واژگان کلیدی:

سواد تربیتی- رسانه‌ای، آماده‌سازی درس، اجرای درس، ارزشیابی.

* دانشجوی گروه برنامه ریزی درسی؛ دانشکده تعلیم و تربیت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران

** استاد برنامه ریزی درسی؛ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران

*** استادیار؛ گروه روان شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

**** دانشیار؛ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تهران شمال، تهران، ایران

نویسنده مسؤول یا طرف مکاتبه: نعمت الله موسی پور

مقدمه

در گذشته رسانه‌های مکتوب مهم‌ترین رسانه محسوب می‌شدند و توانایی افراد در خواندن و نوشتن، درک آنچه که نوشته شده است و توانایی ایجاد ارتباط از طریق نوشتار، مرز بین با سواد و بی سواد را تعریف می‌کرد اما تکنولوژی‌های جدید، اینترنت و فضاهای جدید مجازی، تعریف‌ها را با سواد را متحول کرده است. رسانه‌های مکتوب برخلاف سابق، دیگر تنها شکل رسانه‌ای مسلط محسوب نمی‌شوند و امروزه این نقش در اختیار رسانه‌های الکترونیک قرار دارد. در دوران معاصر که عصر «جامعه اطلاعاتی» نامیده می‌شود رسانه‌های دیجیتال و اینترنت مفهوم و تعریف جدیدی از سواد یعنی «سواد رسانه‌ای» را ایجاد کردند و بر همین اساس لازم است سواد رسانه‌ای را در امتداد مفهوم تاریخی سواد بدانیم.

استفاده از رسانه برای یادگیری و آموزش، یک سنت تاریخی است و به همان اوایل قرن هفدهم برمی‌گردد که کتاب درسی مصور *دنیای حواس*^۱ توسط کمینیوس^۲ (۱۶۵۸) تدوین شد. استفاده از منابع و ابزارهای به روز توسط معلمان در آموزش از دیرباز مورد توجه حوزه تعلیم و تربیت بوده است و این جریان از اوایل قرن بیستم در آموزش پیشرفته به صورت کاربرد معلمان از امکانات موجود و استفاده دانش‌آموزان از این امکانات به طور فزاینده‌ای تبدیل شده بود. از این زمان به بعد متناسب با چگونگی بهره‌مندی از رسانه در حوزه یاددهی - یادگیری مفهوم «سواد تربیتی - رسانه‌ای» متناسب با اهداف مورد نظر شکل گرفت:

الف - رسانه، زمینه‌ای برای تحقق اهداف یادگیری تا محیطی برای یادگیری؛

ب - رسانه، زمینه‌ای برای بهره‌مندی از امکانات دیجیتال؛

ج - رسانه، زمینه‌ای برای انجام وظایف آموزشی؛

د - رسانه، زمینه‌ای برای استفاده در فرآیند یاددهی - یادگیری و آموزش سواد رسانه‌ای در عمل؛

ه - رسانه، زمینه‌ای برای تربیت معلم در حوزه آموزش استفاده از رسانه و سواد رسانه‌ای.

بررسی‌هایی که به صورت متمرکز در این حوزه انجام شده است در کشور آلمان، آمریکا و هلند صورت گرفته است و نتایج این بررسی‌ها، بخش قابل توجهی از نقش سواد رسانه‌ای را در آموزش و تربیت معلمان بیان می‌کند. آموزش سواد رسانه‌ای دانشجویان معلمان، معلمان و موازی با آن، دانش‌آموزان

1. Orbis Sensualium

^۱ Comenius کمینیوس یکی از مریبان بزرگ تعلیم و تربیت اروپا در قرن هفدهم است که اولین کتاب مصور کودکان را به زبان لاتین و آلمانی در سال ۱۶۵۸ به چاپ رسانید و بعدها به زبان‌های اروپایی ترجمه گردید و به سرعت در کشورهای مختلف جهان منتشر گردید.

یکی از دغدغه‌های اساسی محسوب می‌شود. این آموزش‌ها کسب شایستگی‌ها و مهارت‌ها در حوزه تربیتی—رسانه‌ای در دوره‌های تربیت معلم و آموزش مستمر معلمان در طول دوره اشتغال را شامل می‌شود که می‌توان در زمینه‌های ذیل مورد بررسی قرار گیرد:

سواد عمومی رسانه به عنوان شایستگی‌های پایه؛
آگاهی از اهمیت رسانه به عنوان بخشی از زندگی اجتماعی کودکان و نوجوانان؛
استفاده از رسانه برای اهداف آموزشی، تربیتی و یادگیری، طراحی و اجرای پروژه‌ها و سایر فعالیت‌های آموزشی رسانه‌ها؛

توسعه و اجرای برنامه‌های آموزش سوادآموزی در مدارس (Blömeke, 2009; Spanhel, 2006; Gysbers, 2008).

در سطح بین‌المللی مرکز تحقیقات مشترک یونسکو و مرکز تحقیقات کمیسیون اروپا، منحصراً پژوهش‌هایی در زمینه شایستگی‌های معلمان و رسانه انجام شده است که اشاره‌ای به آن‌ها می‌شود:
- چارچوب شایستگی و صلاحیت معلمان در استفاده از فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش؛
- چارچوب شایستگی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات یونسکو برای معلمان؛
- چارچوب شایستگی‌های دیجیتالی مربیان اروپا (Alcolea-Díaz & et al., 2020).
در مدل اول شایستگی‌های فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات معلمان در چهار حوزه شایستگی مطرح می‌شود:

۱) سطح شایستگی معلمان در زمینه فاوا؛

۲) سطح شایستگی در حوزه آموزش با فن‌آوری؛

۳) شایستگی در زمینه برنامه درسی و ارزیابی؛

۴) توسعه حرفه‌ای.

هر یک از این حوزه‌های شایستگی نیز شامل یک تا شش زیر شاخه می‌شود و سطوح شایستگی مهارتی برای هر یک از سطوح مقدماتی تا سطوح پیشرفته مشخص می‌شود.

1. Teachers Competency and Qualifications Framework (eTQF)
2. European Framework for the Digital Competence of Educator (DigCompEdu)

- چارچوب شایستگی فاوا برای معلمان^۱ توسط یونسکو منتشر شده است و اخیراً به نسخه ۳ ارتقاء یافته و به روز شده است. این چارچوب توسط ذینفعان بخش صنعت (سیسکو، اینتل و مایکروسافت) و نیز محققان آموزشی (ISTE) و نیز شبکه مدرسه اروپایی و مرکز تحقیقات مشترک یونسکو پشتیبانی می شود.

- چارچوب شایستگی های دیجیتالی مربیان اروپا، سومین مدل بین المللی است که توسط مرکز تحقیقات کمیسیون اروپا منتشر شده است شش حوزه شایستگی را پیشنهاد می کند؛ شایستگی های دیجیتال حوزه اول، مشارکت حرفه ای را هدف قرار می دهد که شامل ارتباطات سازمانی، همکاری حرفه ای می شود. حوزه دوم شامل: شایستگی های مربوط به انتخاب، ایجاد و اصلاح و مدیریت، حفاظت، اشتراک گذاری منابع دیجیتال است. حوزه سوم در مورد آموزش و یادگیری است یعنی آموزش، راهنمایی و یادگیری مشارکتی. حوزه چهارم به ارزیابی وظایف در زمینه منابع دیجیتال؛ یعنی استراتژی های ارزیابی، تجزیه و تحلیل، بازخورد و برنامه ریزی می پردازد. حوزه پنجم شایستگی های مورد نیاز برای توانمندسازی را تشریح می کند مانند: دسترسی و گنجاندن، تمایز و شخصی سازی، و در نهایت تعامل فعالانه با فراگیران. حوزه ششم بر صلاحیت دیجیتال فراگیران که شامل اطلاعات و سواد رسانه ای، ارتباطات، تولید محتوا، استفاده مسئولانه و حل مسأله تمرکز دارد. عملکرد همه مدل های فوق با هدف کمک به آموزش مستمر معلم از طریق راهنمایی و تقویت تحقیق و اقدام با یک مدل سیستماتیک است. در مدل فاوا تأکید بر شایستگی های مرتبط با فن آوری اطلاعات و ارتباطات است حال آن که در مدل یونسکو بیش تر بر شایستگی های معلم تأکید شده است (Caena and Blanchard & et al., 2019; Redecker, 2019) مفهوم سواد «تربیتی — رسانه ای» از سال ۱۹۸۱ و با ورود فن آوری اطلاعات و ارتباطات، شروع به شکل گیری و یافتن هویت خود کرد. نخست این مفهوم در کنار استفاده از رایانه و ارتباطات و هم چنین مفهوم آموزش با فاوا درک می شد. با افزایش کاربردهای فن آوری اطلاعات در حوزه اجتماعی که همان هدف واقعی از سواد رسانه بود این مفهوم شکل جدیدی به خود گرفت. «مدیا دایدکتیکا» اصطلاحی است که به منظور بیان استفاده از ابزارهای رسانه در فرآیندهای یاددهی - یادگیری به کار گرفته می شود. به بیان دیگر، موضوع سواد

1. Information Communication Technology Competency Framework for Teachers (ICT CFT)
2. Mflia Didactica

«تربیتی-رسانه‌ای»، شایستگی‌های تربیتی است که معلمان را در آموزش شاگردان و ترویج سواد رسانه‌ای در آنان توانمند می‌سازد و به معلمان این امکان را می‌دهد تا به چندین روش، سواد رسانه‌ای را در فرآیند تربیت و یادگیری شاگردان خود از طرق مختلف به کار ببندند:

اول: تلفیق محتوای رسانه با موضوع‌های خاص، مانند هنر و موسیقی؛

دوم: به کارگیری رسانه در دروس مؤثر در ترویج سواد رسانه اعم از تحقیق، تحلیل، ارائه اطلاعات؛

سوم: به کارگیری رسانه به شکل بین رشته‌ای، با اجرای پروژه‌های چند موضوعی Van (Ouytsel, 2015) (Cortoni, & et al., 2017).

شایستگی‌های «تربیتی-رسانه‌ای» دارای چند محدوده هدفمند می‌باشد:

۱) کاربرد رسانه به شایسته‌ترین نحو (کسب مهارت‌هایی شامل انتخاب، اجرا و تولید محتوای رسانه‌ای)؛

۲) فهم و توجه به معنای تاثیرگذار رسانه‌ها برای کودکان و نوجوانان؛

۳) تحلیل و ارزیابی محتوای رسانه از جنبه‌های تربیتی و یادگیری؛

۴) انجام و ارائه آموزش و تکالیف درسی و پروژه‌ها در تدریس؛

۵) درک و شناخت نیازهای ویژه و مدیریت شرایط برای آموزش در سطح مدرسه (Tiede and

Grafe, 2015)

علی‌رغم توجه آموزش جهانی به نقش سواد رسانه‌ای در یادگیری و توجه ویژه به ارتقاء شایستگی‌های رسانه‌ای معلمان در سند یونسکو و نیز اهمیت سواد رسانه‌ای در فرآیند یاددهی-یادگیری، در ایران نیز معلمان و شاگردان هرروزه باچالش‌ها و معضلات عدیده‌ای در حوزه سواد رسانه‌ای در موقعیت‌های تربیتی دست به‌گریبان هستند: «ازیک سو معلمان برای پاسخ به نیازهای فردی و آموزشی خود نیازمند کسب توانمندی‌هایی در زمینه سواد رسانه‌ای می‌باشند و از سویی دیگر یادگیرندگان، اغلب از سطح پایینی از بینش، تفکر نقادانه و تعامل مناسب با رسانه‌ها برخوردار می‌باشند» (Simons, 2008).

شایستگی‌های «تربیتی-رسانه‌ای» در سه حوزه قابل بیان می‌باشد:

۱) حوزه آموزشی-رسانه‌ای (حوزه مرتبط با استفاده از رسانه‌ها به منظور ایجاد انگیزه و حمایت از فرآیند

یاددهی-یادگیری)؛

۲) حوزه آموزش رسانه (تدارک و فراهم سازی آموزش رسانه)؛

۳) حوزه بهسازی مدارس (تدارک دوره های آموزشی در حیطه وظایف مدارس) (Tiede, 2020).

در پی همه گیری ویروس کووید ۱۹، طبق گزارش یونسکو، ۱۹۵ کشور جهان دستور تعطیلی کلی یا منطقه ای مدارس و دانشگاه ها را صادر کردند و نزدیک به یک میلیارد و ششصد میلیون دانش آموز و دانشجویان از رفتن سر کلاس منع شدند. از ۱ مارس ۲۰۲۰، با بسته شدن مدارس در بیش تر کشورهای جهان، نظام های آموزشی با یک بحران مواجه شدند. این بحران در ایران از ۳ اسفند ۱۳۹۸ آغاز و آذیر خطر با اعلام وضعیت زرد زده شد. تعطیلی مدارس در این شرایط، برای نظام آموزش و پرورش چالش برانگیز بود و نوع خاصی از آموزش از راه دور که مبتنی بر بستر وب و فضای مجازی بود را می طلبید و تفاوت های چشم گیری از منظر پداگوژیکی نیز داشت. هم چنین تجربه جدیدی در طول تجارب آموزشی بشری مخصوصا برای معلمان محسوب می شد (Hassani & et al., 2021). با توجه به شیوع ویروس، کلاس های درس به صورت غیر حضوری برگزار می شد که سبب شد فرآیند یاددهی-یادگیری به نوعی دچار تغییر شود. با اتصال به شبکه های جهانی و ملی، چشم انداز جدیدی از تعاملات و فعالیت های یادگیری را شاهد بودیم به عنوان مثال: استفاده از گوشی های هوشمند، تبلت و رایانه شخصی به منظور جستجوی اطلاعات، انجام تکالیف درسی و نیز استفاده از شبکه های اجتماعی و رسانه های آموزشی، امکانات تازه ای را برای دانش آموزان و معلمان فراهم کرده بود. این امکانات نوین آموزشی در قالب انواع رسانه ها، نیازمند مهارت ها و توانش پیچیده تری از خواندن و نوشتن در فضاهای دیجیتالی و اطلاعاتی بود. کسب شایستگی های رسانه ای، به معلمان این امکان را می داد که با آگاهی، رسانه های موجود و قابلیت های آن ها را بشناسند روش های دسترسی را بیابند و با هدف کیفیت بخشی تدریس از این امکانات بهره مند شوند. علی رغم این که معلمان تلاش می کردند تجربیات تربیتی سازنده ای را با استفاده از رسانه برای دانش آموزان خود فراهم نمایند اما این مهم به نحو مطلوب فراهم نمی شد (Khademnia & et al., 2022).

با توجه به این که پژوهشگر خود از معلمان دوره متوسطه شهر تهران می‌باشد، در دوره همه‌گیری بیماری از نزدیک این خلأ دانشی، مهارتی و نگرشی را در بین همکاران خود لمس کرده است که در این میان حتی معلمانی با سوابق تدریس حضوری موفق نیز، در مواجهه با محیط رسانه‌های آموزشی دچار سردرگمی شدند و چه بسا حتی از تمام قابلیت‌های رسانه به ارسال صدای ضبط شده‌ای اکتفا کردند و از به کارگیری رسانه‌ها در فرآیند یاددهی-یادگیری واهمه داشته و دارند. در سویی دیگر دانش‌آموزان با حجمی از رسانه‌های متنوع مواجه بودند بدون آنکه آگاهی داشته باشند که این رسانه‌ها دارای چه محتوایی هستند و مولد آنها با چه اهدافی این پیام‌ها را در دل رسانه‌ها جای نهاده است و غافل از آن که این پیام‌ها می‌توانند چه پیام‌هایی را برای آنان به همراه داشته باشد. در این بین سازمان آموزش و پرورش به عنوان متولی امر آموزش و رسمی‌ترین نهاد آکادمیک یک کشور می‌تواند به حوزه آموزش رسانه‌ای ورود کند. همان‌طور که در طرح تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در افق چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران به اهمیت رسانه‌ها و نقش آن‌ها در تعلیم و تربیت اشاره شده است و با توجه به ضرورت، پژوهشگر درصدد بررسی چگونگی به کارگیری شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای معلمان در مواجهه با دانش‌آموزان در مدرسه پردازد. بنابراین مسأله اساسی این مطالعه، پاسخ به این سؤال می‌باشد که مؤلفه‌های به کارگیری شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای معلمان متوسطه شهر تهران کدامند؟ مطالعات در سراسر جهان نشان از ضرورت کسب شایستگی‌های تربیتی در حوزه رسانه و به کارگیری این صلاحیت‌ها توسط معلمان دارد.

در مطالعه‌ای (Siregar and et al., 2020) تحت عنوان «طرح اکتشافی درک معلمان زبان خارجی از نقش سواد تربیتی در قرن ۲۱» اشاره به نقش حیاتی و مؤثر شایستگی‌های ملزم و متناسب قرن ۲۱ معلمان در فرآیند آموزش دارد. در این تحقیق پنج ویژگی لازم برای شایستگی‌های معلمان را بیان می‌کند:

۱) تنظیم روند رشد یادگیری و توجه به خروجی‌ها به جای تمرکز بر یاددهی محتوا؛

۲) نقش تسهیل‌گری و الهام‌بخشی توأمان برای یادگیرندگان؛

۳) ترویج عادت بحث و گفتگو به منظور ارتقاء یادگیری ارتباطی؛

۴) ایجاد و حفظ جو خوب کلاسی؛

۵) گروه‌بندی برای توسعه مهارت‌های ارتباطی.

در توضیح ویژگی دوم اشاره می‌کند که تسهیل‌گری به منظور استفاده بهینه و مؤثر از فن‌آوری و رسانه‌ها مدنظر می‌باشد مانند: مهارت دسترسی به رسانه‌ها و پیشنهاد مؤثر برای هدایت دانش‌آموزان و ترغیب مهارت‌های ارتباطی در فضای نوین قرن ۲۱ است.

نتایج پژوهش (Tulodziecki and Grafe, 2019) «شایستگی‌های رسانه‌ای» به صورت مطالعه مروری بوده، اصطلاحات مرتبط با حوزه شایستگی رسانه‌ای تربیتی تشریح شده است و تعاریف مختلف با توجه به زمینه‌هایی که استفاده قرار می‌گیرند متمایز شده‌اند. استانداردهای آموزشی مرتبط با هر کدام از حوزه‌ها بیان شده‌اند. زمینه‌های شایستگی‌های رسانه‌ای بدین شرح می‌باشد:

۱) انتخاب و استفاده از انواع رسانه برای اهداف مختلف آموزشی؛

۲) خلق و انتشار پیام‌های رسانه‌ای فردی، ۳) درک و ارزیابی پیام‌های رسانه‌ای؛

۴) آگاهی از تأثیرات رسانه‌ای و مقابله با آنها.

در نتیجه پژوهش، تأکید بر ادغام سیستماتیک رسانه در برنامه‌های درسی شده بود و برای این امر پیش شرط لازم را کسب شایستگی‌های سواد رسانه‌ای - تربیتی عنوان کرده بود.

مطالعه‌ای (Tiede and Grafe, 2019) با عنوان «تلفیق مطالعات و شایستگی‌های مرتبط با رسانه در تربیت معلم ایالات و متحده و آلمان» انجام داده‌اند. هدف مطالعه بررسی شیوه‌ها و روندهای فعلی آموزش سواد رسانه‌ای به معلمان در آلمان و ایالات متحده می‌باشد. این مطالعه به روش کیفی و با جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه صورت گرفته است. تفاوت‌هایی در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای در معلمان دو کشور وجود دارد. در کشور آلمان مفهوم شایستگی‌های تربیتی رسانه‌ای به صورت سیستماتیک و منظم در قالب مدل‌های مدونی درج شده، حال آن‌که در آموزش معلمان آمریکا، کارشناسان این مفهوم را رد نموده‌اند. کارشناسان آمریکایی نقش مدل‌های نظری را نیز به چالش

کشیده‌اند. در آمریکا استانداردها و اصول کاملاً علمی و معتبری مربوط به شایستگی‌های رسانه‌ای وجود دارد اما نقشی در آموزش رسانه‌ای معلمان ایفاء نمی‌کند. در مصاحبه از کارشناسان آلمانی اذعان کردند که در ادبیات مربوط به مفهوم آموزش سواد رسانه‌ای اشاره شده است و باید نقش خود را در آموزش رسانه‌ای معلمان ایفاء کند.

در پژوهش (Erdem and Eristi, 2018) «هموارسازی مسیر برای آموزش سواد رسانه‌ای به دانشجو معلمان: چشم‌انداز سطح سواد رسانه برای معلمان آینده» که به روش آمیخته و با نمونه ۸۶۵ نفر از معلمان آینده صورت گرفته است. در این پژوهش سطوح مهارتی سواد رسانه‌ای را از لحاظ جنسیت، موفقیت‌های تحصیلی و زمینه آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج این مطالعه بیان می‌کند معلمان آینده از سطح سواد رسانه‌ای متوسط برخوردارند و تحلیل کیفی این داده‌ها را تأیید می‌کند. هم‌چنین نتایج تجزیه و تحلیل، ضعف آگاهی از مهارت‌های سواد رسانه‌ای را بیان می‌کند و به مانند بسیاری از پژوهش‌ها به لزوم آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای به معلمان تأکید می‌ورزد و این راه را در واقع سرمایه‌گذاری برای آموزش دانش‌آموزان تلقی می‌کنند.

در مطالعه که در ژورنال انجمن ملی سواد به چاپ رسیده است (Simons & et al., 2017) با عنوان «تدوین، ابزاری برای اندازه‌گیری شایستگی‌های رسانه‌ای- تربیتی معلمان» پرسش‌نامه‌ای را در پنج مرحله تدوین می‌نمایند. در این پژوهش، به این موضوع تأکید دارند که آموزش اثربخش و کارآمد رسانه‌ای نیازمند آن است که معلمان از سواد رسانه‌ای کافی برخوردار باشند. پرسش‌نامه را در مرحله نهایی به گروه نمونه ۴۵۴ نفری از معلمان و ۲۱۹ دانشجو معلم ارسال کردند و نتایج تجزیه و تحلیل آماری نشان می‌دهد پرسش‌نامه دارای اعتبار و روایی بالایی است. نتایج تحلیل عاملی نشان داده است سواد رسانه‌ای - تربیتی به سه شاخه تقسیم می‌شود: استفاده معلمان از رسانه، درک معلمان از رسانه و مشارکت رسانه‌ای معلمان.

«تدوین شایستگی‌های رسانه‌ای تربیتی و شایستگی‌های بین فرهنگی ایالات متحده و آلمان» مطالعه‌ای بین فرهنگی (Boos & et al., 2015) در کتاب سواد رسانه جهانی (De Abreu and Yildiz, 2015) به چاپ رسیده است. هدف از پژوهش، پروژه مشترک گسترش شایستگی‌های رسانه‌ای- تربیتی و

بین فرهنگی بین دانشجویان ایالات متحده و آلمان به منظور مستندسازی در پایان ترم، دانشجویان بوده است. روش پژوهش آمیخته و به صورت کمی - کیفی می باشد. نتایج نشان می دهد تفاوت در نگرش های بین فرهنگی، میان دو گروه وجود داشت. نگرش های بین فرهنگی در دانشجویان آلمانی در سطح بالاتری قرار داشت شاید به این علت که ارتباطات کشور آلمان با کشورهای اروپایی در همسایگی خود می باشد و موجب شده باشد تا شایستگی های بین فرهنگی از طریق سفر و برخوردهای روزمره با افراد دیگر ارتقاء یافته باشد. نمونه های دانشجویان آلمانی عملکرد بهتری در زمینه نگرش های بین فرهنگی منطقه ای نشان دادند اما دانشجویان ایالات متحده از سطح دانش ضروری بهتری در زمینه آگاهی های فرهنگی رسانه ای برخوردار بودند.

در پژوهش «شایستگی های رسانه ای - تربیتی دانشجو معلمان در آلمان و ایالات متحده امریکا» (Tiede et al., 2015) به تحلیل مقایسه ای پرداخته اند. نتایج نشان می دهد علی رغم اختلافات بین حوزه تربیتی رسانه در کشور آلمان و آمریکا، هر دو کشور با مشکلات و چالش های مشابهی روبرو هستند و هیچ محتوایی به جهت تربیت رسانه ای معلمان در آموزش گنجانده نشده است. نتایج این مطالعه بیان می کند که شکاف بین چارچوب تئوری شایستگی های تربیتی رسانه ای معلمان و جنبه عملی آن؛ یعنی تربیت معلمانی با شایستگی های رسانه ای وجود دارد. در این پژوهش پنج حوزه آموزشی را برای دانشجو معلمان ضروری دانسته است: شایستگی های تربیتی-رسانه ای، شایستگی های آموزشی، شایستگی های جامعه پذیری، شایستگی های لازم جهت توسعه مدارس و شایستگی های مربوط به رسانه و رقابت های رسانه ای. هم چنین، بررسی های پژوهشگر نشان می دهد که مطالعه ای در زمینه شایستگی های تربیتی-رسانه ای در داخل کشور انجام نشده است. وجه تمایز این تحقیق با سوابق پژوهشی موجود در این رابطه آن است که مؤلفه های به کارگیری شایستگی های تربیتی-رسانه ای معلمان به شیوه کیفی-کمی با تمرکز بر معلمان متوسطه شهر تهران و در داخل کشور مورد بررسی قرار گرفته است و نتایج آن می تواند برای جامعه مورد نظر مفید و کاربردی باشد.

روش

این پژوهش از لحاظ روش ترکیبی (آمیخته) و از لحاظ هدف کاربردی است. در بخش اول از روش کیفی برای طراحی پرسش نامه و سپس از روش کمی برای جمع آوری و تحلیل داده ها بهره گرفته شد.

در انجام این پژوهش دو گروه مشارکت داشتند: متخصصان حوزه‌های مربوط به شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای و معلمان مدارس متوسطه شهر تهران شاغل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰. از گروه متخصصان به روش دردسترس و داوطلبانه نمونه‌گیری شد و برای انتخاب معلمان، گروهی که برای انجام مصاحبه بودند از روش هدفمند و گروه پاسخ‌دهنده به پرسش‌نامه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. معیارهای ورود به مطالعه، معلمان شاغل در دوره‌های متوسطه شهر تهران سال ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود و معیارهای خروج از مطالعه، عدم پاسخ‌گویی شرکت‌کنندگان به تعداد قابل توجهی از سؤالات پرسش‌نامه بوده است. به پاسخ‌دهندگان اطمینان داده شد که اطلاعات ایشان به صورت محرمانه نزد پژوهشگر خواهد بود. پنل متخصصان ۱۵ نفر، نمونه معلمان مصاحبه‌شونده ۱۲ نفر و گروه پاسخ‌دهنده به پرسش‌نامه با استفاده از نظرات (Arghami, 1999) که ۲۰۰ نفر را برای تحقیقات میدانی کافی می‌داند. تعداد ۲۰۵ به پرسش‌نامه پاسخ دادند و به دلیل این که پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه‌ها به صورت مجازی انجام شده بود تعداد ۲۰ نمونه با توجه به نقص در تکمیل حذف شدند. در مرحله اول با توجه به مبانی نظری، پنلی برای مصاحبه شامل پنج سؤال اصلی با هدف شناسایی سنجه‌های به کارگیری سواد تربیتی-رسانه‌ای معلمان بود. به دلیل تقارن زمانی شیوع ویروس کووید-۱۹ و عدم حضور معلمان در مدرسه با مدیران و سرگروه‌های آموزشی مناطق مورد نظر به صورت حضوری هماهنگی انجام شد و مصاحبه‌ها به صورت ترکیبی از حضوری و آنلاین (ویدئوکال) توسط محقق انجام گرفت. به منظور ثبت مصاحبه‌ها، در طی مصاحبه به برداشتن یادداشت‌های کوتاه اکتفا شد و در اولین فرصت پس از مصاحبه، نسبت به بازنویسی مطالب اقدام گردید. با استفاده از روش کدگذاری باز، محوری و کد منتخب پرسش‌نامه نیمه ساختار یافته بسته پاسخ با ۲۸ گویه و طیف لیکرت از ۰ تا ۱۰ و در سه بعد طراحی گردید. به منظور حصول اطمینان از وجود روایی ابزار، پرسش‌نامه در اختیار ۱۵ نفر از صاحب‌نظران و متخصصان قرار گرفت. برای بررسی روایی محتوایی به شکل کمی، از دو ضریب نسبی محتوایی ۱ و شاخص روایی محتوا استفاده شد. حد مورد توافق برای نسبت روایی محتوا (CVR) با توجه به تعداد متخصصین ۴۹/۰ محاسبه شد. امتیاز نسبت روایی محتوا (CVR) برای هر سؤال در حیطه‌های مذکور

-
1. Content Validity Ratio (CVR)
 2. Content Validity Index (CVI)

محاسبه شد. بر این اساس چون نسبت روایی محتوایی کم تر از حداقل حد توافق ($CVR > 0/49$) بوده است، در حیطه آماده سازی جلسه درس گویه شماره ۳ حذف شد و در حیطه مشارکت اجتماعی نیز گویه ۲۸ از پرسش نامه حذف گردید. به منظور سنجش پایایی، پرسش نامه به طور مقدماتی با ۴۰ نفر اجرا شده است. پایایی پرسش نامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن $0/84$ به دست آمد که مقدار قابل قبولی است. پرسش نامه در اختیار معلمان متوسطه قرار گرفت و از آنها خواسته شد تا میزان مناسب بودن هر سنجه را با انتخاب یکی اعداد صفر تا ده مشخص نمایند. تحلیل عاملی تأییدی با کمک نرم افزار LISREL8.7 انجام گردید.

یافته ها

برای شناسایی مؤلفه های به کارگیری شایستگی های تربیتی-رسانه ای، ضمن بررسی ادبیات تحقیق، با معلمان مدارس متوسطه مصاحبه انجام گرفت. داده های به دست آمده از مصاحبه، با استفاده از کدگذاری باز، محوری و منتخب مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. بعد از این تجزیه و تحلیل و بر اساس کدهای استخراج شده، سنجه ها تدوین شده اند. این سنجه ها در ۳ بعد و ۷ مؤلفه طبقه بندی شده اند. ابعاد، مؤلفه ها و سنجه های مربوط به هر مؤلفه در جدول شماره ۳ ارائه شده است:

جدول شماره ۳: شماره گویه ها یا سنجه های مربوط به هر یک از ابعاد و مؤلفه های پرسش نامه به کارگیری شایستگی-

های تربیتی-رسانه ای معلمان

تعداد سنجه	شماره گویه یا سنجه های مربوط به هر بعد یا مؤلفه	مؤلفه	بعد
۸	۸-۷-۶-۵-۴-۳-۲-۱	-به کارگیری در آماده سازی درس	فرآیند
۱۰	۱۵-۱۴-۱۳-۱۲-۱۱-۱۰-۹-۱۸-۱۷-۱۶	-به کارگیری در اجرای درس	یاددهی-یادگیری
۳	۲۱-۲۰-۱۹	-به کارگیری در ارزشیابی	ارتقای
۲	۲۳-۲۲	در خدمت شایستگی حرفه ای	شایستگی
۲	۲۵-۲۴	در خدمت شایستگی فردی	شایستگی
۳	۲۸-۲۷-۲۶	اشتراک در سطح مدرسه اشتراک در سطح سازمان	توسعه اجتماعی

به منظور بررسی ساختار عاملی از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. مدل شامل الگوی پنج عاملی با بار شدن ۲۸ سؤال شایستگی‌های «تربیتی- رسانه‌ای» معلمان روی پنج عامل: تلفیق رسانه در آماده سازی درس، اجرای درس، ارزشیابی، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم و مشارکت اجتماعی بود. شاخص‌های توصیفی مقیاس شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای معلم به تفکیک گویه‌ها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی مقیاس به کارگیری شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای معلمان به تفکیک گویه‌ها

سؤال	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین در صورت حذف ایت‌م	واریانس در صورت حذف ایت‌م	الفای کرونباخ در صورت حذف ایت‌م	کجی	کشیدگی
سؤال ۱	۶/۸۱	۲/۲۶۵	۱۹۵/۵۸	۲۰۱۴/۷۲	۰/۹۶۹	-۳/۲۳	-۳/۱۵
سؤال ۲	۶/۵۲	۲/۲۰۸	۱۹۵/۸۷	۲۰۱۱/۵۸	۰/۹۶۹	-۲/۳۹	-۲/۹۶
سؤال ۳	۷/۲۲	۲/۲۱۳	۱۹۵/۱۷	۲۰۱۵/۰۳	۰/۹۶۹	-۴/۶۹	-۵/۲۶
سؤال ۴	۷/۲۴	۲/۰۱۶	۱۹۵/۱۵	۲۰۰۹/۷۰	۰/۹۶۹	-۱/۰۹۷	-۵/۵۲
سؤال ۵	۷/۳۸	۲/۰۹۹	۱۹۵/۰۱	۲۰۲۰/۹۱	۰/۹۶۹	۱/۰۹۸	-۱/۶۹۷
سؤال ۶	۷/۱۴	۲/۱۲۴	۱۹۵/۲۵	۱۹۹۹/۶۵	۰/۹۶۸	-۳/۳۰	-۵/۷۶
سؤال ۷	۷/۵۹	۲/۰۴۰	۱۹۴/۸۰	۲۰۱۵/۹۸	۰/۹۶۹	۳/۳۵	-۱/۸۰۵
سؤال ۸	۷/۰۲	۲/۴۷۳	۱۹۵/۳۸	۲۰۰۶/۸۴	۰/۹۶۹	-۵/۴۱	-۱/۶۱۱
سؤال ۹	۶/۹۲	۲/۳۹۶	۱۹۵/۴۷	۱۹۸۹/۶۵	۰/۹۶۹	-۳/۷۳	-۱/۶۴۲
سؤال ۱۰	۶/۹۰	۲/۱۸۸	۱۹۵/۴۹	۱۹۸۶/۷۸	۰/۹۶۸	-۳/۷۹	-۱/۴۲۳
سؤال ۱۱	۷/۰۸	۲/۴۹۸	۱۹۵/۳۲	۱۹۶۷/۶۲	۰/۹۶۸	-۲/۸۱	-۱/۷۴۸
سؤال ۱۲	۷/۲۵	۲/۱۶۸	۱۹۵/۱۵	۱۹۸۱/۲۳	۰/۹۶۸	-۲/۴۲	-۱/۶۷۸
سؤال ۱۳	۷/۱۴	۲/۰۹۰	۱۹۵/۲۶	۱۹۹۲/۲۷	۰/۹۶۸	۱/۱۴۱	-۱/۶۷۸
سؤال ۱۴	۷/۵۱	۲/۲۸۴	۱۹۴/۸۹	۱۹۹۲/۲۷	۰/۹۶۹	۱/۰۵۷	-۱/۸۶۶
سؤال ۱۵	۷/۷۵	۲/۰۵۹	۱۹۴/۶۴	۲۰۱۲/۵۵	۰/۹۶۹	۱/۱۹۶	-۱/۸۲۸
سؤال ۱۶	۷/۸۸	۲/۰۰۹	۱۹۴/۵۱	۲۰۰۹/۶۵	۰/۹۶۹	۱/۴۲۶	-۱/۹۸۰

سؤال ۱۷	۷/۵۱	۲/۲۲۴	۱۹۴/۸۹	۱۹۹۶/۲۷	۹۶۹	۵۱۶	-۱/۰۰۲
سؤال ۱۸	۷/۲۹	۲/۱۳۷	۱۹۵/۱۱	۱۹۹۴/۹۱	۹۶۸	۳۰۶	-۱/۸۵۸
سؤال ۱۹	۶/۷۲	۲/۳۳۷	۱۹۵/۶۸	۱۹۸۱/۱۵	۹۶۸	-۱/۱۷۶	-۱/۶۳۹
سؤال ۲۰	۶/۶۱	۲/۳۱۰	۱۹۵/۷۹	۱۹۹۰/۰۸	۹۶۹	-۳/۲۶	-۱/۵۳۵
سؤال ۲۱	۶/۷۳	۲/۳۳۳	۱۹۵/۶۶	۱۹۸۶/۳۷	۹۶۸	-۴/۱۳	-۱/۵۲۰
سؤال ۲۲	۷/۶۳	۲/۳۱۵	۱۹۴/۷۶	۱۹۸۱/۵۷	۹۶۸	۰/۳۲	-۱/۸۷۰
سؤال ۲۳	۷/۸۳	۲/۱۸۱	۱۹۴/۵۶	۱۹۹۵/۹۸	۹۶۸	۱/۹۲	-۱/۹۳۱
سؤال ۲۴	۷/۶۹	۲/۲۴۷	۱۹۴/۷۰	۱۹۸۹/۵۴	۹۶۸	۱/۸۱۳	-۱/۱۰۰
سؤال ۲۵	۶/۸۹	۲/۳۲۴	۱۹۵/۵۱	۱۹۸۰/۰۵	۹۶۸	۳/۱۷	-۱/۸۲۸
سؤال ۲۶	۷/۳۲	۲/۲۴۶	۱۹۵/۰۷	۱۹۹۰/۲۴	۹۶۸	۱/۸۳۸	-۱/۰۵۷
سؤال ۲۷	۷/۱۵	۲/۳۶۷	۱۹۵/۲۴	۱۹۹۷/۱۱	۹۶۹	۲/۱۲	-۱/۸۷۵
سؤال ۲۸	۷/۷۳	۲/۲۲۳	۱۹۴/۶۶	۲۰۰۳/۳۰	۹۶۹	۱/۱۱۶	-۱/۱۶۹

همان طور که نتایج جدول ۴ نشان می دهد میانگین سؤالات بین ۶/۵۲ تا ۷/۸۳ قرار دارند و نیز شاخص های کجی و کشیدگی از ۳ و -۳ تجاوز نمی کند که نرمال بودن داده ها را نشان می دهد. آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۹۶ به دست آمده است.

جدول ۵: بارهای عاملی و نسبت بحرانی سؤالات شایستگی های تربیتی - رسانه ای معلمان

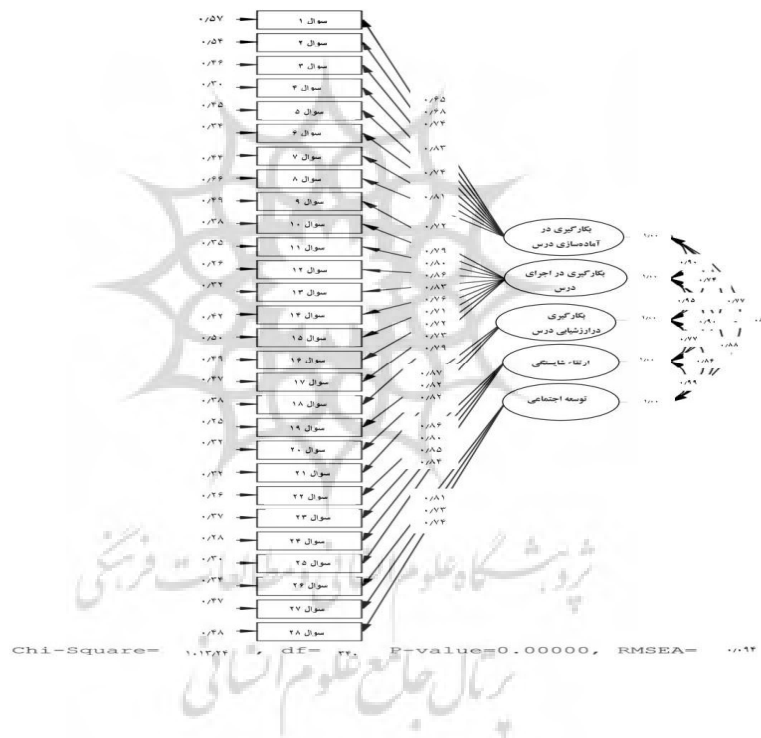
سؤالات	برآورد استاندارد نشده (b)	ضرایب استاندارد (β)	نسبت بحرانی
سؤال ۱	۱/۴۸	۰/۶۵	۱۰/۱۳**
سؤال ۲	۱/۴۹	۰/۶۸	۱۰/۵۴**
سؤال ۳	۱/۶۳	۰/۷۴	۱۱/۸۵**
سؤال ۴	۱/۶۸	۰/۸۳	۱۴/۲۶**
سؤال ۵	۱/۵۵	۰/۷۴	۱۱/۹۲**
سؤال ۶	۱/۷۲	۰/۸۱	۱۳/۶۰**
سؤال ۷	۱/۵۳	۰/۷۵	۱۲/۱۶**

۸/۸۰**	۰/۵۹	۱/۴۵	سؤال ۸
۱۱/۵۹**	۰/۷۲	۱/۷۲	سؤال ۹
۱۳/۲۷**	۰/۷۹	۱/۷۳	سؤال ۱۰
۱۳/۶۷**	۰/۸۰	۲/۰۱	سؤال ۱۱
۱۵/۱۰**	۰/۸۶	۱/۸۶	سؤال ۱۲
۱۴/۲۱**	۰/۸۳	۱/۷۳	سؤال ۱۳
۱۲/۶۱**	۰/۷۶	۱/۷۴	سؤال ۱۴
۱۱/۴۲**	۰/۷۱	۱/۴۶	سؤال ۱۵
۱۱/۵۸**	۰/۷۲	۱/۴۴	سؤال ۱۶
۱۱/۸۸**	۰/۷۳	۱/۶۲	سؤال ۱۷
۱۳/۲۷**	۰/۷۹	۱/۶۹	سؤال ۱۸
۱۵/۰۲**	۰/۸۱	۲/۰۲	سؤال ۱۹
۱۳/۸۴**	۰/۸۲	۱/۹۰	سؤال ۲۰
۱۳/۸۸**	۰/۸۲	۱/۹۲	سؤال ۲۱
۱۴/۹۵**	۰/۸۶	۱/۹۹	سؤال ۲۲
۱۳/۳۱**	۰/۸۰	۱/۷۳	سؤال ۲۳
۱۴/۷۷**	۰/۸۵	۱/۹۱	سؤال ۲۴
۱۴/۳۵**	۰/۸۴	۱/۹۴	سؤال ۲۵
۱۳/۶۰**	۰/۸۱	۱/۸۳	سؤال ۲۶
۱۱/۶۱**	۰/۷۳	۱/۷۲	سؤال ۲۷
۱۱/۸۳**	۰/۷۴	۱/۶۴	سؤال ۲۸

$P^{**} < .01$

نتایج جدول ۵ نشان دهنده آن است که بارهای عاملی استاندارد همه نشانگرها بالاتر از ۰/۵۰ است. طبق دیدگاه تاباچینک و فیدل (Meyers & et al., 2016; Tabachnick & et al., 2007)، بارهای عاملی پایین تر از ۰/۳۰ ضعیف محسوب شده و می‌توان گفت چنین نشانگرهایی از توان لازم برای

سنجش متغیر مکنون خود برخوردار نیستند. براساس جدول، بالاترین بار عاملی متعلق به سؤال‌های ۱۲ و ۲۲ ($\beta=0/۸۶$) و پایین ترین بار عاملی متعلق به سؤال ۸ ($\beta=0/۵۹$). هم چنین مقادیر T برای بررسی معنی داری بارهای عاملی نشان دهنده آن است که بار عاملی برای تمامی سؤالات پرسش نامه شایستگی های تربیتی — رسانه ای معلمان معنی دار است. با استناد به نتایج جدول ۵ می توان گفت همه سؤالات از قابلیت لازم برای اندازه گیری عامل ها برخوردارند. شکل ۲ مدل اندازه گیری پژوهش و پارامترهای آن با استفاده از داده های استاندارد را نشان می دهد.



شکل ۲: ضرایب استاندارد سؤال‌های شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای معلمان روی زیرمقیاس‌های آن

نکته: تلفیق رسانه در آماده سازی درس (F1)، اجرای درس (F2)، ارزشیابی (F3)، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم (F4)، مشارکت اجتماعی (F5) به منظور بررسی ساختار عاملی پرسش‌نامه، از روش بیشینه درست‌نمایی برای برآورد مدل و از شاخص‌های ذیل برای برازش مدل استفاده شد:

شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی χ^2/df ۳، شاخص نیکویی برازش (GFI) ۴، شاخص نیکویی برازش انطباقی (AGFI) ۵، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI) ۶، خطای ریشه مجذور میانگین تقریب (RMSEA) ۷ و باقیمانده مجذور میانگین (RMR) ۸.

جدول ۶: نتیجه شاخص‌های محاسبه شده برای تحلیل عاملی تأییدی مقیاس شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای معلمان

مدل	$\Delta\chi^2$	df	χ^2/df	GFI	NFFI	CFI	RMSEA	RMR
	۱۰۱/۲۴	۳۴۰	۲/۹۸	۰/۸۷	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۰۹۴	۰/۰۴۸

بررسی برازش مدل مورد بررسی، حاکی از آن است که الگوی ۵ عاملی مستقل با بار شدن ۲۸ سؤال روی پنج عامل مستقل تحت عناوین، تلفیق رسانه در آماده سازی درس (F1)، اجرای درس (F2)، ارزشیابی (F3)، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم (F4)، مشارکت اجتماعی (F5) برازش دارد و به عبارتی نتایج پژوهش از مدل ۵ عاملی حمایت می‌کند. بررسی شاخص‌های برازش مدل حاکی از آن است که برازش نسبتاً مطلوبی با داده‌ها دارد. اگر مجذور خی از لحاظ آماری معنا دار نباشد، دال بر

- 3 .degree of freedom (df)
- 4 .Goodness of Fit Index (GFI)
- 5 .Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)
- 6 .Comparative Fit Index (CFI)
7. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
- 8 .Root Mean Square Residual (RMR)

برازش بسیار مناسب است اما این شاخص در نمونه‌های بزرگ‌تر از ۱۰۰ غالباً معنادار است و از این رو شاخص مناسبی برای سنجش برازش مدل نیست. اگر شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی، کوچک‌تر از ۳ باشد، برازش بسیار مطلوب را نشان می‌دهد. اگر شاخص‌های GFI، NFI، CFI بزرگ‌تر از ۰/۹۰ و شاخص‌های RMSEA کم‌تر از ۰/۰۸ و RMR کوچک‌تر از ۰/۰۵ باشد، بر برازش بسیار مطلوب و بسیار مناسب دلالت دارد و کوچک‌تر از ۰/۰۸ بر برازش مطلوب و مناسب دلالت دارد. در نتیجه شاخص‌های GFI، AGFI، CFI بر برازش مطلوب دلالت دارد و نیز شاخص‌های RMSEA و RMR بر برازش قابل قبول دلالت دارد. هم‌چنین بر مبنای شاخص نسبت مجذور خی بر درجه آزادی نیز برازش رضایت بخش است (جدول ۶).

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر مؤلفه‌های به کارگیری شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای معلمان شامل پنج بعد تلفیق رسانه در مرحله آماده‌سازی درس، در اجرای درس، در ارزشیابی، بعد شایستگی‌های حرفه‌ای معلم و بعد مشارکت اجتماعی بود. شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای آن دسته از شایستگی‌های معلمان است که شامل: دانش، مهارت، بینش و نگرش می‌باشد و آنان را قادر می‌سازد که رسانه‌ها را در زمینه شغلی به کار گیرند. معلمان، شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای را در حیطه‌های مختلف به کار گرفتند که به صورت سطوح به کارگیری بیان می‌شود. سطح فرآیند یاددهی-یادگیری که این سطح درسه مرحله قابل بیان است استفاده از رسانه در مرحله آماده‌سازی درس، در مرحله اجرای درس و در آخر ارزشیابی. سطح دوم، سطح شایستگی‌های حرفه‌ای قلمداد می‌شود که برون‌داد این سطح، کسب شایستگی‌های حرفه‌ای و کسب شایستگی‌های فردی محسوب می‌شود. سطح سوم به کارگیری شایستگی‌ها در سطح مشارکت اجتماعی به معنای استفاده از رسانه برای توسعه مدرسه و استفاده از رسانه برای توسعه سازمان به کار گرفته می‌شود. یافته‌ها نشان داد که معلمان تمایل دارند سواد رسانه‌ای در زمینه‌هایی که منجر به ارتقاء کیفیت شغلی خود می‌شود را به کار گیرند. کیفیت بخشی به شغل معلمی برخاسته از کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای در قرن ۲۱ است. کسب این شایستگی‌ها نیازمند ارتقاء سطح دانش، بینش، مهارت و نگرش در حیطه سواد رسانه می‌باشد و می‌تواند معلم متعهد را به سمتی سوق دهد تا در صدد برآید به نحو مطلوب از این سواد بهره‌برد. این گونه می‌توان بیان کرد که گروهی از معلمان علاقه‌مند و گروهی هم مجبور به استفاده از امکانات رسانه بویژه بعد از شیوع ویروس کووید ۱۹ و با تشکیل کلاس‌ها به صورت غیرحضوری شدند. نتایج مؤید این موضوع است که معلمان خواسته و ناخواسته دست به تلفیق سواد رسانه در مراحل مختلف فرآیند آموزش زدند. این

درهم تنیدگی از همان نخستین گام‌های تدارک یک جلسه درس مشهود است به طوری که معلمان حتی پیش از شروع کلاس و در مرحله آماده‌سازی برای انتخاب رسانه به نوع رسانه مناسب با طرح درس و میزان دانش گذشته یادگیرندگان توجه دارند. هم‌چنین اهتمام ویژه‌ای به جوانب مختلفی از توانایی‌های دانش‌آموزان خویش که می‌تواند متأثر از تفاوت در فرهنگ، سطح طبقات اجتماعی-اقتصادی باشد را دارند. نتایج بیانگر آن است که معلمان در اجرای درس به تلفیق رسانه با فعالیت‌های یادگیری از طریق استفاده از ابزارهای رسانه‌ای موجود مانند: تبلت و تخته‌های هوشمند تا استفاده از نرم‌افزارهای تعاملی و بازی‌های آموزشی می‌پردازند و در مرحله بعد برای رسیدن به هدف درگیر کردن دانش‌آموزان با محتوای آموزشی و شرکت در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری از دسترسی هر یک از دانش‌آموزان اطمینان حاصل می‌نمایند. در اجرای درس، نکته حائز اهمیت آگاه کردن دانش‌آموزان از چگونگی تولید پیام رسانه‌ای، هدف پیام و تأثیر پیام و هم‌چنین مقایسه محتوای رسانه‌ها در موضوع مورد نظر است تا دانش‌آموزان در انتخاب و استفاده از رسانه دقت لازم را داشته باشند. معلمان با دانش رسانه‌ای خود دانش‌آموزان را ترغیب می‌کنند تا با بهره‌مندی از امکانات رسانه‌ای، محتوایی را خلاقانه آماده کرده و در کلاس درس برای هم‌تایان خود ارائه کنند و در نهایت به کارگیری سواد رسانه‌ای معلمان در مرحله اجرای درس با تشویق شاگردان به ایجاد ارتباط و مشارکت در بستر رسانه‌های تعاملی مانند شاد و برقراری ارتباط با هم‌کلاسی‌ها و معلم نمایان می‌گردد. قضاوت در مورد میزان کوشش‌های یادگیری و دستیابی به اهداف آموزشی توسط دانش‌آموزان با ارزشیابی امکانپذیر است. معمولاً معلمان از طرق مختلفی میزان یادگیری را می‌سنجند و به عنوان مثال از دانش‌آموزان می‌خواهند درسی را که فراگرفته‌اند برای هم‌کلاسی‌هایشان ارائه نمایند و این ارائه را با استفاده از نرم‌افزارهایی که روش استفاده آن را از قبل آموخته‌اند انجام می‌دهند یا برای بررسی عملکرد به دانش‌آموزان تکلیف تولید یک محتوای ساده متناسب با موضوع درسی مانند کلیپ کوتاه از انجام یک آزمایش را می‌دهند. راهکار دیگری که عموماً در آموزش آنلاین مورد استفاده قرار می‌گیرد کاربرد نرم‌افزارهای تعاملی برای ارزشیابی از نوع پرسش‌کلاسی است که معلم قادر خواهد بود هم‌زمان میزان آگاهی و مهارت دانش‌آموز خود را سنجیده و بازخورد مناسبی بدهد. در سطح شایستگی‌های حرفه‌ای، معلمان تمایل دارند از سواد رسانه‌ای خود در جهت ارتقای شایستگی‌های فردی و علاوه بر آن شایستگی‌های شغلی بهره‌مند شوند. معلمان از یک سو در تلاش برای به روز رسانی دانش رسانه‌ای خود در زمینه شغلی به عنوان مثال: آشنایی با نحوه ثبت نمرات دانش‌آموزان و یا دریافت اطلاعات حقوقی و هم‌چنین نیاز به تحصیلات دانشگاهی هستند و از سویی دیگر به بهبود روابط شغلی با همکاران و شرکت در جلسات

گروهی آنلاین می‌پردازند و با نگاهی کمی دقیق‌تر تمایل دارند از تحولات جدید در حوزه رسانه و رسانه‌های نوین آموزشی که مستقیم با حرفه آموزش مرتبط است آگاه شوند تا سطح دانش تخصصی و حرفه‌ای خود را بالا ببرند. شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای در سطح توسعه اجتماعی، میزان برقراری ارتباط و تعامل معلمان در سطح سازمانی و مدرسه از طریق رسانه را مشخص می‌نماید. ارتباط معلم با والدین، اولیاء مدرسه و اشتراک اطلاعات درون مدرسه‌ای در فضای رسانه‌ای، نمونه‌هایی از به کارگیری سواد تربیتی-رسانه‌ای معلمان در سطح توسعه مدرسه می‌باشد. شرکت در مجامع عمومی آنلاین و رسانه‌های اجتماعی توأم با حفظ امنیت اطلاعات شخصی و تعاملات با نقش معلمی از مصداق‌های توسعه سازمانی می‌باشد.

به طور کلی یافته‌ها در زمینه ابعاد و مؤلفه‌های به کارگیری شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای با مبانی نظری و پیشینه پژوهش از جمله (Blömeke, 2009)، (Tulodziecki and Graf, 2019) & et al., (Simons 2017), (Tiede, 2020) و (Meeus, 2014) هم‌سو می‌باشد به طوری که تولودزیک، بیان می‌کند که شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای ابزاری برای سنجش سطح سواد معلمان نیست بلکه تأکید بر تمرکز معلمان در استفاده از ابزار رسانه‌ای در فرآیند یاددهی-یادگیری دارد. هم‌چنین اعتقاد دارد که شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای را می‌توان در مرحله ارزشیابی محتوای آموزشی در مدرسه به نحو مطلوب به کار گرفت و به بیان مؤلفه‌ها و شاخص‌های استاندارد شایستگی‌های تربیتی در زمینه رسانه پرداخته است.

پیشنهاد می‌گردد:

۱- با توجه به نتایج، به منظور بالابردن سطح شایستگی‌های تربیتی-رسانه‌ای معلمان در زمینه استفاده از رسانه، مطلوب است امکانات و تسهیلات بیش‌تر و به روزتر در اختیار معلمان قرار داده شود و آموزش‌های لازم در این زمینه فراهم گردد.

۲- هم‌چنین فرصت‌هایی برای تولید محتوای رسانه‌ای، نوشتن مقاله، تولید فیلم و کلیپ و یا راه-اندازی کانال آموزشی با موضوع شایستگی‌های حرفه‌ای فراهم گردد تا معلمان قادر باشند با قابلیت-ها و تسهیلات رسانه در زمینه مشارکت شغلی آشنا گردند.

۳- در نهایت واحدهای درسی به برنامه درسی آموزش معلمان در دانشگاه فرهنگیان اختصاص داده شود تا دانشجوی معلمان نیز به کسب شایستگی‌های تربیتی- رسانه‌ای مبادرت ورزند.

References

- Alcolea-Díaz, G. A. D., Reig, R. R., Mancinas-Chávez, R. M. C., Alcolea-Díaz, G., Reig, R., & Mancinas-Chávez, R. (2020). UNESCO's Media and Information Literacy curriculum for teachers from the perspective of Structural Considerations of Information. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 28(1).
- Arghami, N.R. (1999). *Sampling in Educational Research*, Research in Education, Tehran, Research Institute of Education.
- Blanchard, A. G., Blanchard, G., Gowreea, Y., & DePryck, K. (2019, June). ICT competences of teachers in Higher Education in Developing countries. Challenges for quality education for professional development based on the DigCompEdu framework. In *EdMedia+ Innovate Learning* (pp. 558-563). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Blömeke. 2009. "The Impact of Global Tendencies on the German Teacher Education System." In *Reforming Teaching Globally*, edited by M. T. Tatto, 55-76. Charlotte, NC: Information Age.
- Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education*, 54(3), 356-369.
- Cortoni, I., LoPresti, V., & Cervelli, P. (2015). Digital competence assessment: A proposal for operationalizing the critical dimension. *Journal of Media Literacy Education*, 7(1), 46-57.
- De Abreu, B. S., & Yildiz, M. N. (2015). Global media literacy in a digital age: teaching beyond borders.
- Erdem, C., & ERİŞTİ, B. (2018). Paving the Way for Media Literacy Instruction in Preservice Teacher Education: Prospective Teachers' Levels of Media Literacy Skills. *International Journal of Instruction*, 11(4).
- Gysbers, A. (2008). *Lehrer-Medien-Kompetenz. Eine empirische Untersuchung zur medienpädagogischer Kompetenz und Performanz niedersächsischer Lehrkräfte*. Berlin, Germany: Vistas.
- Hassani, M., Gholam Azad, S., & Naveedy, A. (2021). Iranian teachers' Lived experience of virtual teaching in the early days of the coronavirus

- epidemic. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 12(45), 87-107.
- Khadem Nia, R. A., Alavi Langaroodi, S. K., Zandavani, A., & Hemati, H. (2023). Investigating the Relationship between Media Literacy and Epistemological Beliefs with Technology Acceptance of Primary School Teachers in Yazd. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 13(3), 143-163.
- Meeus, W., Van Ouytsel, J., & Driesen, A. (2014). Media literacy in the digital age. *The Journal of Didactics*, 5, 64-79.
- Meeus, W., Van Ouytsel, J., Driesen, A., & T'Sas, J. (2014). Media didactica: A media literacy reference framework for learners, teachers and teacher educators. *Merz: Medien und Erziehung: Zweimonatschrift für audiovisuelle Kommunikation*, 58(6), 41-49.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*.
- Simons, M., Meeus, W., & T'Sas, J. (2017). Measuring media literacy for media education: Development of a questionnaire for teachers' competencies. *Journal of media literacy education*, 9(1), 99-115.
- Siregar, R. A., Fauziati, E., & Marmanto, S. (2020). An exploration on EFL teachers' perceptions of effective 21st-Century pedagogical competencies. *JEELS (Journal of English Education and Linguistics Studies)*, 7(1), 1-24.
- Spanhel, D. (2006). *Medienerziehung [Media education]*. Stuttgart, Germany: Klett-Cotta.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics (Vol. 5)*.
- Tiede, J. (2020). *Media-Related Educational Competencies of German and US Preservice Teachers: A Comparative Analysis of Competency Models, Measurements and Practices of Advancement*. PQDT-Global.
- Tiede, J., & Grafe, S. (2019, March). The Integration of Media-Related Studies and Competencies into US and German Initial Teacher Education. A Cross-National Analysis of Contemporary Practices and Trends. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1709-1717). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Tiede, J., Grafe, S., & Hobbs, R. (2015). Pedagogical media competencies of preservice teachers in Germany and the United States: A comparative analysis of theory and practice. *Peabody Journal of Education*, 90(4), 533-545.
- Tulodziecki, G., & Grafe, S. (2012). Approaches to learning with media and media literacy education—trends and current situation in Germany. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 5.

- Tulodziecki, G., & Grafe, S. (2019). Media competence. The international encyclopedia of media literacy, 1-14.
- Tyner, (2007). "Media Literacy, Aims and Purposes of." In Encyclopedia of Children, Adolescents, and the Media. ed. J. Arnett. 523-525. London: Sage.U.S.
- Van Ouytsel, J., Walrave, M., & Vandebosch, H. (2015). Correlates of cyberbullying and how school nurses can respond. NASN School Nurse, 30(3), 162-170.

