



Identifying strategies for empowering student teachers through cultural and social festivals (Case study: Farhangian University of Zanjan)

Abbas Ramezani¹, Seyede Mahsa Musavi², Masumeh Sharifi^{3*}

1. Assistant Professor of Educational Management, Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran

2. Educational Management, University of Tehran, Lecturer at Farhangian University

3. English department, Farhangian University, Zanjan, Iran (Corresponding author).

Abstract

Original Article

Background and aim: Identifying strategies for empowering student teachers through socio-cultural festivals can be used as an effective tool in improving their skills and capabilities. The present study aimed to explore students' perspectives on the model of empowering student teachers through holding socio-cultural festivals.

Data and method: The approach of this research is qualitative and has been implemented using the data-driven theory method. The research population included student teachers participating in cultural-social festivals. These students were studying at Al-Zahra Campus in Zanjan in the academic year 1402-1403, and fourteen of them were interviewed using a purposeful method based on the principle of theoretical saturation. Semi-structured interviews were used to collect data. Qualitative validity of the data was achieved using the criteria of acceptability, transferability and reliability. Data validity was achieved through high-quality tape recording and documentation, recording, writing and interpreting, hand-coding, blind coding and agreement among coders who were experts in the field of qualitative research. Corbin and Strauss' (2008) systematic approach was used to analyze the data.

Findings: Factors affecting the empowerment of student teachers to participate in various cultural-social festivals were identified in four categories and eight concepts. These four categories are job skills, cognitive skills, motivation, and resources; the eight concepts mentioned are as follows: Professional development, technology development, psychological capital, cognitive action, organizational readiness, motivational processes and actions, utilization of human and managerial resources, and communication with resources.

Conclusion: Various factors can affect the empowerment of student teachers, which, according to the findings and extracted categories, can be effective strategies in this regard.

Keywords: Empowerment, socio-cultural festivals, student-teachers, students' perspectives, strategy.

Received:

Accepted:

Citation: Ramezani, Abbas; Seyyede Mahsa, Mousavi; Sharifi, Masumeh. (2025). Identifying strategies for empowering student teachers through cultural and social festivals (Case study: Farhangian University of Zanjan), *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, Vol(Issue), ??-??. DOI: <https://doi.org/?????>



--	--

Extended Abstract

Introduction

Social-cultural festivals have been increasingly prized as rich learning settings beyond ordinary classrooms, offering unique pedagogical spaces for student teachers to develop their professional competencies. Such festivals honoring local culture, arts, and shared identity form a fertile terrain in which prospective teachers can encounter and engage with diverse communities, experiment with new teaching practices, and examine their evolving professional selves.

Methods and Data

The study investigates the way participation in such activities deepens the empowerment of student teachers by their personal experiences and cognition. The investigation was conducted on Al-Zahra (S) and Shahid Beheshti campuses, Zanjan, Iran, between 1402–1403. The qualitative approach of research was adopted to obtain meaningful information from sixteen student teachers, who were either participating in or facilitating cultural-social festivals actively. The data was collected through semi-structured interviews that allowed participants to articulate their personal experiences, challenges, and perceived benefits of participation in these events. The interviews were analyzed using Corbin and Strauss's (2008) systematic grounded theory methodology, which allowed for an elaboration on prevailing themes and patterns in narratives. To the extent of checking the rigor and validity of the findings, various methods were employed, from peer debriefing, member checking, to intercoder consistency among qualitative research experts. Data accuracy was also supported by maintaining detailed documentation in position and maintaining openness in the coding process.

Findings

The interview transcripts' content analysis identified five general categories of strategies that empower student teachers through cultural-social festivals. The effective management category included mobilization of human resources, creative use of financial constraints, and optimization of time. The participants emphasized collaboration with local artists, alumni, and members of society, suggesting that this assisted in the development of the content as well as the authenticity of the festivals. They also described how they learned to work on limited budgets by asking for sponsorships or reusing available materials, which helped them to gain problem-solving and organizational skills. The second type of category discovered was upstream document-based actions, which recorded the impact of institutional policy and curricular alignment in enabling festival visitation. Many student teachers reported that adherence to national educational guidelines helped them in receiving support from the faculty and university administrations. They also discussed the worth of adding festival-related activity to their coursework, not only deserving of the time and effort but also to further explore how cultural practice could be linked to pedagogical goals. This

addition also solidified the idea that cultural engagement is not on the fringes of education but is a fundamental component of comprehensive learning. The third was using educational content, where student teachers demonstrated how they utilized festivals as spaces for implementing innovative and interdisciplinary pedagogies. For instance, some of the participants designed interactive workshops that used fragments of history, art, and science to teach younger students abstract ideas through experiential learning. Others employed multimedia tools such as digital storytelling or virtual reality to narrate cultural stories in interactive forms. These practices not only enhanced their instructional design skills but also spurred innovation in pedagogy. The fourth new category was facilitating collaborative environments, which referred to the interpersonal and team-building dimensions of festival participation. Student teachers frequently worked collaboratively in multidisciplinary teams, combining experience across different academic fields to create more comprehensive and integrated festival programs. Collaborations extended beyond campus boundaries, engaging with local NGOs, schools, and cultural groups, thereby expanding their professional networks and reinforcing the social responsibility function of teaching. Peer mentorship also had a key role, where seasoned student teachers mentored newcomers, fostering a culture of collaborative learning and support. Finally, the fifth category was reflective practice development, which focused on student teachers' personal and professional growth through processes of self-assessment and feedback. Some participants kept reflective diaries to reflect on their strengths and weaknesses following each event. They also gathered feedback from participants, which informed future events and allowed them to modify their facilitation and leadership styles. Significantly, as they went through this process of reflection, their professional identity changed because they came to envision themselves not just as teachers but also as cultural mediators and community developers. Taken together, these findings illustrate that cultural-social festivals are powerful sites of teacher empowerment that enable a rich range of abilities that are otherwise difficult to cultivate in formal education settings in silos. It is the integration of real-world experience, group dynamics, and reflective practice that enables student teachers to bridge the gap between theory and practice. Furthermore, working with various manifestations of diversity enhances their ability to craft inclusive and culturally responsive curricula, a much-needed skill in plural societies of the present day.

Conclusion and Discussion

This study underscores the need for teacher education programs to locate and incorporate non-traditional learning environments like cultural-social celebrations within their training models. Universities and colleges have to consider establishing formal connections with the local community and institutional endorsement of student programs. Furthermore, policymakers need to reform curricular standards to require experiential and community-based learning as integral components of teacher training. In summary, the voices of the student teachers in this research show that cultural-social festivals are empowering learning experiences that contribute significantly to their empowerment. Through their participation in such events, student teachers not only enhance their pedagogical and organizational skills but also get a better understanding of the socio-cultural contexts in which they will be

--	--

working. Hence, such celebrations are a favorable method of bringing forth reflective, adaptive, and culturally sensitive instructors who can cope with the complexities of modern-day classrooms. Long-term studies would investigate longitudinal influences of such involvement on teaching efficiency and consider the generalizability of such practices over different education systems and cultures.

Ethical Considerations

Compliance with Ethical Guidelines

All ethical considerations, including confidentiality, trustworthiness, citation accuracy, respect for contributors, adherence to ethical data collection standards, and participant privacy have been taken into account by the researchers. All study participants were assured of the confidentiality of the research findings, and their involvement was fully voluntary.

Authors' Contributions

The first author contributed in collecting information, Writing and methodology. The second author also contributed in collecting information and method. The third author writing, finding and submitting.

Conflicts of Interest

The authors have no conflicts of interest.

Author's ORCID

Abbas Ramezani : <https://orcid.org/0000-0002-1634-3708>

Seyyede Mahsa Mousavi: <https://orcid.org/0000-0002-3857-9851>

Masumeh Sharifi : <https://orcid.org/0009-0002-7159-7142>



شناسایی راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم‌ان از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی

عباس رضائی^۱، سیده مهسا موسوی^۲، معصومه شریفی^{۳*}

۱. استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. a.ramezani@cfu.ac.ir

۲. دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، مدرس دانشگاه فرهنگیان. Mah.mousavi@ut.ac.ir

۳. دانشجوی کارشناسی، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان، زنجان، ایران (نویسنده مسئول). Masoomesharify1@gmail.com

مقاله اصلی

چکیده:

زمینه و هدف: شناسایی راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم‌ان از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی می‌تواند به‌عنوان ابزار مؤثری در ارتقای مهارت‌ها و توانمندی‌های آنان مورد استفاده قرار گیرد. پژوهش حاضر با هدف واکاوی دیدگاه دانشجویان درخصوص الگوی توانمندسازی دانشجومعلم‌ان از طریق برگزاری جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی انجام شد.

داده‌ها و روش‌ها: رویکرد این پژوهش کیفی است و به روش نظریهٔ برخاسته از داده‌ها اجرا شده است. جامعهٔ پژوهش شامل دانشجومعلم‌ان شرکت‌کننده در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی بود. این دانشجویان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ در پردیس الزهرا^(س) زنجان تحصیل می‌کردند و با روشی هدفمند و براساس اصل اشباع نظری، با چهارده نفر از آنان مصاحبه شد. به‌منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبهٔ نیمه‌ساختارمند استفاده شد. صحت کیفی داده‌ها با استفاده از ملاک قابل قبول بودن، انتقال‌پذیری و قابلیت اطمینان به‌دست آمد. اعتبار‌پذیری داده‌ها از طریق ضبط نوار باکیفیت و مستندسازی، ثبت، نوشتن و تفسیر آن‌ها، دست‌نویس کردن آن، کدگذاری کور و توافق میان کدگذاران متخصص در زمینهٔ پژوهش‌های کیفی انجام شد. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از رهیافت نظام‌مند کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸) استفاده شد.

یافته‌ها: عوامل اثرگذار بر توانمندسازی دانشجومعلم‌ان برای شرکت در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی مختلف در چهار مقوله و هشت مفهوم شناسایی شد. این چهار مقوله عبارتند از مهارت شغلی، مهارت شناختی، انگیزش و منابع؛ هشت مفهوم یادشده نیز به‌شرح زیرند: توسعهٔ حرفه‌ای، توسعهٔ فناوری، سرمایهٔ روان‌شناختی، کنش شناختی، آمادگی سازمانی، فرایندها و اقدامات انگیزشی، بهره‌گیری از منابع انسانی و مدیریتی و ارتباط با منابع.

نتیجه‌گیری: عوامل مختلفی می‌توانند بر توانمندسازی دانشجومعلم‌ان تأثیر بگذارند که با توجه به یافته‌ها و مقوله‌های استخراج شده می‌توانند راهبردهای مؤثری در این امر باشند.

واژگان کلیدی: توانمندسازی، جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی، دانشجومعلم‌ان، دیدگاه دانشجویان، راهبرد.

تاریخ پذیرش:

تاریخ دریافت:

استناد به این مقاله: رضائی، عباس، موسوی، سیده‌مهسا و شریفی، معصومه. (۱۴۰۴). شناسایی راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم‌ان از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی. مطالعات بین رشته‌ای در آموزش. ۴(۱)، ۵-۳۴

<https://doi.org/10.22034/ISE.2025.17935.1163>

مقدمه

امروزه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی عهده‌دار تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده هستند و از عوامل مؤثر در تحقق توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی به‌شمار می‌روند (نامی، بازرگان و نادری، ۱۳۹۳). شایستگی یا خبرگی منابع انسانی یکی از کلیدهای راهگشا در عرصه رقابت‌های سازمانی است (سعیدپناه، الوانی و هاشمی، ۱۳۹۹). شایستگی منابع انسانی ابزار قدرتمندی است که به موفقیت سازمانی کمک می‌کند (هوشیار، ۱۳۹۰؛ Cochran, 2009).

یکی از سازمان‌های مهم در نظام آموزش و پرورش هر جامعه، سازمانی است که در آن، معلمان مورد نیاز برای دوره‌های مختلف تحصیلی تربیت می‌شوند (موسوی خطیر، عقیلی و حسینی، ۱۴۰۳). در میان منابع انسانی، سهم معلمان در حفظ و افزایش کارآمدی سازمان‌ها بیش از دیگران است. از میان مراکز آموزش عالی، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان معلمان آینده، باید علاوه بر کسب شایستگی‌هایی مندرج در برنامه رسمی (دانش علمی، دانش تربیتی، دانش تربیتی محتوا، دانش عملی، دانش عمومی) (مهرمحمدی، ۱۳۹۳) که در قالب شش ساحت سند تحول (تربیت اعتقادی، اخلاقی و عبادی؛ تربیت سیاسی و اجتماعی؛ تربیت زیستی و بدنی؛ تربیت هنری و زیبایی‌شناختی؛ تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ تربیت علمی و فناوری) تنظیم می‌شوند (قربانیان، ابراهیمی و زارعی، ۱۴۰۰)، می‌توانند مطابق با معیارهای نظام تعلیم و تربیت کشور به فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی بپردازند.

فرهنگ سازمانی عبارت است از ارزش‌ها، اعتقادات، مفروضات، معانی و تجربه‌های مشترک اعضای هر سازمان یا هر گروه مشخص که بر مبنای آن عمل می‌کنند و می‌تواند راهنمای انجام امور و حل مشکلات اعضای سازمان باشد (Robbins, 2005). سازمان‌ها عموماً، سیاست‌هایی برای ارتقای اثربخشی افراد و توسعه فرهنگی تدوین می‌کنند (Olson et al., 2018).

دانشگاه فرهنگیان با برگزاری جشنواره‌های مختلف فرهنگی - اجتماعی سعی در اشاعه فرهنگ سازمانی مورد نظر خود دارد. جشنواره‌های فرهنگی، در صورت طراحی مناسب و نظام‌مند، می‌توانند منجر به توانمندسازی دانشجویان در عرصه‌های مختلف شوند؛ چرا که دانشجویان در این جشنواره‌ها امکان رقابت، بروز مستقل استعدادهای و محک‌زنی قابلیت‌های خود را می‌یابند و این باعث کشف نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت و مهارت‌ها و توانایی‌های آن‌ها می‌شود. توانمندسازی به یک معنا شامل تفویض قدرت و اختیار و مأموریت‌دهی است و به‌عنوان اندیشه نوین مدیریتی به ایجاد سلامت سازمانی و بهره‌گیری از فرصت‌ها در سازمان کمک می‌کند (پاک‌طینت و فتحی‌زاده، ۱۳۸۷).

توانمندسازی در نظام تربیت‌معلم نیز به‌دلیل سروکار داشتن با انسان و آماده‌سازی افراد برای ورود به حرفه معلمی و تربیت نسل‌های آتی اهمیت بیشتری دارد و ناکارآمدی و ضعف اثربخشی در سازوکارهای فعالیت‌های توانمندسازی از جمله جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی، تحقق اهداف و مأموریت‌های دانشگاه فرهنگیان را تحت شعاع قرار خواهد داد (علی‌محمدی، جباری و نیاز آذری، ۱۳۹۸).

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، تربیت، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی با تأکید بر پرورش انسان‌های متقی، کارآفرین، خودباور، خلاق و توانا در تولید علم، فناوری و نوآوری، متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی و نیازهای جامعه را مورد توجه جدی قرار داده است، ضرورت انجام مطالعات در این حوزه و ارائه پیشنهادها کاربردی برای اعتلا و پیشرفت جشنواره‌های فرهنگی بیش از پیش احساس می‌شود تا بتوان با شناسایی راهکارهای توانمندسازی دانشجومعلم به بازنگری و اصلاح برنامه‌ها متناسب با نیازهای فرهنگی دانشجومعلم پرداخت و بهترین شکل و نوع برنامه‌های فرهنگی برای دانشجومعلم را طراحی نمود.

پژوهش دیگری با عنوان «بررسی خیابانی بر روی نوجوانان: آگاهی و شرکت در برنامه‌های فرهنگ و هنر» از سوی مرکز ارتباطات عمومی در شهر دبلین بر روی ۵۶۱ نوجوان دختر و پسر (۱۶-۲۰ ساله) در نقاط مختلف انجام شد (Dublin. Public Communication Center, 2004). نتایج حاکی از آن بود که با افزایش آگاهی، انگیزه آنان برای شرکت در فعالیت‌های فرهنگی و هنری افزایش می‌یابد. نتایج پژوهش زارع بازقلعه و همکاران (۱۴۰۱) در مورد راهکارهای افزایش مشارکت دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در فعالیت‌های فرهنگی - اجتماعی به پنج دسته اصلی عوامل پیشایندی (دانش‌شناسی، سیاست‌گذاری و نیازمندی)، بسترها (جو و فرهنگ، ساختار و بهینه‌سازی فرآیندها)، تسهیل‌گران (آگاهی‌بخشی، کنشگری همیاران و محتواسازی)، راهبردها و سیستم پاداش‌دهی (تناسب پاداش، انگیزه بیرونی و آثار پسایندی) اشاره دارند. هر کدام از این عامل‌ها نیز به زیرمؤلفه‌های مختلفی اشاره داشتند.

با وجود اهمیت تقویت فعالیت‌های فرهنگی در دانشگاه، در بررسی روند مشارکت دانشجویان در برنامه‌های فرهنگی مشهور است، علاقه‌مندی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان برای حضور چنین برنامه‌هایی بالا نیست و تفاوت چندانی با سایر دانشگاه‌ها ندارد. وضعیت کنونی فعالیت‌ها نشان می‌دهد تعدد و تنوع جشنواره‌ها بدون توجه به فلسفه و یکپارچگی هویتی، سلیقه‌ای بودن و فقدان سند جامع تحول فرهنگی است. علاوه بر این تاکنون مطالعه‌ای به طور خاص بر روی توانمندسازی در جامعه دانشگاهی بر مبنای جشنواره‌ها تمرکز نداشته است. این مسئله مؤید ضرورت پژوهش در این زمینه و بررسی تأثیر جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی بر توانمندسازی دانشجومعلم است. از این رو پژوهش حاضر بر آن است تا ضمن برگزاری مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته با دانشجویان توانمند در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی، به شناسایی راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی بپردازد.

روش

روش این پژوهش از نوع رویکرد کیفی است. پژوهش‌های کیفی برای کشف و درک افراد یا گروه‌ها از یک مسئله اجتماعی یا انسانی هستند (Creswell and Creswell, 2017).

در این پژوهش از روش‌شناسی نظریه داده‌بنیاد^۱ به منظور تحلیل داده‌ها استفاده شده است. از آنجایی که درخصوص مفهوم راهکارهای توانمندسازی دانشجومعلم در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی، تقریباً هیچ پژوهشی صورت نگرفته است؛ بنابراین از این روش استفاده شد. همچنین در بخش کیفی از رهیافت نظام‌مند کوربین و اشتراوس برای تجزیه و تحلیل

یافته‌ها استفاده شده است (Corbin and Strauss, 1389).

میدان پژوهش شامل دانشجومعلم‌ان توانمند در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی بود که در دانشگاه فرهنگیان زنجان (پردیس الزهرا(س) و پردیس بهشتی) در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. از جمله ملاک‌های ورود به پژوهش، برگزیده شدن در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی مختلف است. به‌منظور پوشش ابعاد مختلف پدیده مورد بررسی، از روش‌های مصاحبه‌های ساختارمند و عمیق استفاده شد. به‌منظور رعایت اصول اخلاقی، پژوهشگر پس از اخذ رضایت آگاهانه و کتبی از شرکت‌کنندگان به آن‌ها اطمینان داد که اطلاعات‌شان محرمانه می‌مانند. همچنین بر آزادی افراد برای خروج از پژوهش تأکید شد. مصاحبه‌شوندگان شامل شانزده نفر از آنان بودند که به‌صورت هدفمند و نظری انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها تا زمان رسیدن به اشباع نظری ادامه داشت. درواقع اگر مصاحبه‌های جدید به شناخت بیشتری از راهکارهای توسعه توانمندی دانشجومعلم‌ان در جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی منجر نشود، پژوهشگر مصاحبه را متوقف می‌کند. ویژگی‌های مصاحبه‌شونده‌ها در جدول ۱ نوشته شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان

ردیف	کد	رشته	محل مصاحبه	مدت مصاحبه
۱	ETS-01	آموزش ابتدایی	پردیس الزهرا (س)	۱ ساعت و ۳ دقیقه
۲	ETS-02	آموزش ابتدایی	پردیس الزهرا (س)	۵۶ دقیقه
۳	ETS-03	آموزش ابتدایی	پردیس شهید بهشتی	۴۷ دقیقه
۴	ETS-04	آموزش ابتدایی	پردیس شهید بهشتی	۱ ساعت و ۱۰ دقیقه
۵	ETS-05	آموزش ابتدایی	پردیس شهید بهشتی	۵۲ دقیقه
۶	PES-06	آموزش ابتدایی	پردیس الزهرا (س)	۴۲ دقیقه
۷	PES-07	آموزش ابتدایی	پردیس شهید بهشتی	۵۸ دقیقه
۸	PES-08	آموزش زبان انگلیسی	پردیس الزهرا (س)	۴۹ دقیقه
۹	PES-09	آموزش زبان انگلیسی	پردیس الزهرا (س)	۱ ساعت و ۱۵ دقیقه
۱۰	LTS-010	آموزش زبان انگلیسی	پردیس الزهرا (س)	۵۴ دقیقه
۱۱	LTS-011	آموزش ادبیات	پردیس الزهرا (س)	۵۰ دقیقه
۱۲	LTS-012	آموزش ادبیات	پردیس الزهرا (س)	۱ ساعت
۱۳	EAS-013	آموزش ادبیات	پردیس الزهرا (س)	۵۱ دقیقه
۱۴	EAS-014	آموزش ادبیات	پردیس الزهرا (س)	۴۳ دقیقه
۱۵	ETS-01	امور تربیتی	پردیس الزهرا (س)	۴۵ دقیقه
۱۶	ETS-02	امور تربیتی	پردیس الزهرا (س)	۴۰ دقیقه

صحت داده‌های کیفی به این سؤال پاسخ می‌دهد که آیا روش‌ها و فنون به‌کار گرفته شده آنچه را که می‌خواهند بیابند، می‌سجد یا خیر. در این پژوهش، صحت داده‌های کیفی از طریق ملاک انتقال‌پذیری، قابل قبول بودن و قابلیت اطمینان به دست آمد. همچنین محیط، مراحل پژوهش و زمینه اجرا، برای خوانندگان شرح داده شد. به‌منظور تأمین پایایی نیز فرآیند انجام مطالعه در اختیار سه نفر از افراد متخصص در پژوهش کیفی قرار گرفت. اعتبارپذیری داده‌ها از طریق یکسان مطرح

کردن سؤالات برای مصاحبه‌شوندگان، ضبط نوار باکیفیت و مستندسازی، ثبت، نوشتن و تفسیر آن‌ها، دست‌نویس کردن آن، کدگذاری توسط کدگذار دوم و بررسی ضریب توافق بازکدگذاری انجام شد. نتایج آن در جدول‌های شماره ۲ و ۳ آورده شده است.

جدول ۲. ضریب توافق در کدگذاری توسط کدگذار دوم

شماره مصاحبه	تعداد کدهای پژوهشگر اول	تعداد کدهای پژوهشگر دوم	مورد توافق	عدم توافق	درصد توافق
۲	۳۰	۳۳	۲۸	۵	۸۸٪
۵	۲۶	۲۹	۲۲	۷	۸۰٪
۸	۲۴	۲۵	۲۱	۴	۸۵٪
جمع کل	۸۰	۸۷	۷۱	۱۶	۸۵٪

جدول ۳. ضریب توافق در باز کدگذاری توسط پژوهشگر

شماره مصاحبه	تعداد کدهای پژوهشگر اول	تعداد کدهای پژوهشگر دوم	مورد توافق	عدم توافق	درصد توافق
۱	۲۶	۲۹	۲۵	۴	۹۰٪
۴	۲۴	۲۶	۲۴	۲	۹۶٪
۹	۱۸	۱۹	۱۸	۱	۹۷.۴٪
جمع	۶۸	۷۴	۶۷	۷	۹۴.۳۶٪

مراحل انجام پژوهش شامل موارد ذیل است (مرادخواه، عزتی و پورکریمی، ۱۴۰۱):

کدگذاری باز: پس از جمع‌آوری مصاحبه‌ها، متن کلیه مصاحبه‌ها پیاده‌سازی و یکسان‌سازی شد و با توجه به ادبیات نظری پژوهش، اصطلاحات علمی برای آن‌ها انتخاب شد؛ به‌طوری‌که در این مرحله فهرستی از مفاهیم و مقوله‌ها به دست آمد.

کدگذاری محوری: در این مرحله کلیه کدهای باز به‌دست آمده، دسته‌بندی شدند و هر یک از کدهایی که به لحاظ مفهومی نزدیکی زیادی به یکدیگر داشتند، در یک دسته قرار گرفتند و به این طریق رابطه بین کدهای باز تعیین شد.

کدگذاری انتخابی: در این مرحله نیز کدهای محوری استخراج شده با مفهوم اصلی پژوهش مرتبط شدند و هر دسته‌ای که اصلاح و توسعه بیشتر آن‌ها ضروری بود، تکمیل شد.

یافته‌ها

ابتدا مصاحبه‌های ضبط شده پیاده‌سازی شد. تحلیل مصاحبه‌ها با استفاده از روش نظریه برخاسته از داده‌ها مورد بررسی و مقوله‌بندی قرار گرفت. سپس براساس ارتباط مفهومی، مشابهت و خصوصیات مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقوله‌های مربوط مورد بحث و بررسی قرار گرفتند. در پایان براساس تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها، راهبردهایی که در توانمندسازی دانشجومعلم از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی اثر می‌گذارند، به دو حیطه اصلی در سطح کلان (در

سه بُعد بهره‌گیری حداکثری از امکانات، اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی و کاربردی کردن محتوای آموزشی) و در سطح خُرد (توسعه سواد اطلاعاتی و توسعه شایستگی‌های فردی) تقسیم می‌شود. این راهبردها در جدول ۴ نشان داده شده است:

جدول ۴. راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی

کد محوری	کد انتخابی	مقولات فرعی	کد باز (زیر مقولات)	بسامد
راهبردها (مقوله‌های راهبردی)	سطح کلان	بهره‌گیری حداکثری از امکانات	ارتقای امکانات آموزشی و رفاهی	۷
			نظام مدیریت مشارکت‌محور	۷
			آشنایی و به‌کارگیری ظرفیت سایر بخش‌های مرتبط	۶
		اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی	کاربردی کردن محتوای آموزشی	۸
			متناسب با سند تحول	۷
			نگرش سیستمی و گفت‌وگو محور	۷
	سطح خُرد	کاربردی کردن محتوای آموزشی	کیفیت‌بخشی به محتوای دروس علمی	۹
			متناسب‌سازی رشته‌های آموزشی با سرفصل‌ها	۸
			برگزاری کارگاه‌ها و سمینارها	۷
		توسعه سواد اطلاعاتی	بهبود محتوای آموزشی به‌منظور ارتقای مهارت‌های زندگی	۷
			قابلیت ارزیابی و استفاده مؤثر و اخلاقی از اطلاعات	۹
			تقویت و حمایت از سواد دیجیتال	۷
		توسعه شایستگی‌های فردی	توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات	۷
			بهبود مهارت جست‌وجوگری	۷
			مهارت تیم‌سازی و کارگروهی	۸
			انعطاف‌پذیری و سازگاری با اطرافیان	۷

جدول ۴ بیانگر آن است که راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم از طریق جشنواره‌های فرهنگی - اجتماعی از پنج مقوله فرعی و پانزده زیرمقوله تشکیل شده است. بُعد بهره‌گیری حداکثری از امکانات شامل سه زیرمقوله است: ارتقای امکانات آموزشی و رفاهی، نظام مدیریت مشارکت‌محور و آشنایی و به‌کارگیری ظرفیت سایر بخش‌های مرتبط. در بُعد اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی زیرمقولات مشتمل بر دو زیرمقوله دیگر هستند: کاربردی کردن محتوای آموزشی متناسب با سند تحول و نگرش سیستمی و گفت‌وگو محور. بُعد کاربردی کردن محتوای آموزشی خود دارای چهار زیرمقوله است: کیفیت‌بخشی به محتوای دروس علمی، متناسب‌سازی رشته‌های آموزشی با سرفصل‌ها، برگزاری کارگاه‌ها و سمینارها و بهبود محتوای آموزشی به‌منظور ارتقای مهارت‌های زندگی.

ارزیابی و استفاده مؤثر از اطلاعات، حمایت از سواد دیجیتال، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات و بهبود مهارت

جست‌وجوگری زیرمقولات بُعد توسعه سواد اطلاعاتی هستند. بُعد توسعه شایستگی‌های فردی نیز از دو زیرمقوله تشکیل شده است: مهارت تیم‌سازی و کارگروهی و انعطاف‌پذیری و سازگاری با اطرافیان.

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه‌ها وظیفه مهمی را در جامعه امروز بر عهده دارند. دانشگاه فرهنگیان نیز به‌عنوان مرکز اصلی تربیت معلم وظیفه مهمی را بر دوش دارد؛ زیرا بسیاری از معلمان آینده از این دانشگاه به عرصه معلمی ورود پیدا می‌کنند. بنابراین سالیانه جشنواره‌های فرهنگی- اجتماعی مختلفی در دانشگاه فرهنگیان با هدف توانمندسازی دانشجومعلم در سراسر کشور برگزار می‌شود.

پژوهش حاضر، با هدف شناسایی راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم از طریق جشنواره‌های فرهنگی- اجتماعی انجام شده است. راهبردهای توانمندسازی دانشجومعلم در دو مقوله کلیدی شامل سطح کلان و سطح خرد شناسایی شده است. یافته‌ها نیز حاکی از پنج مقوله فرعی است: بهره‌گیری حداکثر از امکانات، اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی، کاربردی کردن محتوای آموزشی، توسعه سواد اطلاعاتی و توسعه شایستگی‌های فردی.

سطح کلان شامل سه مفهوم است: بهره‌گیری حداکثر از امکانات، اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی، کاربردی کردن محتوای آموزشی. بهره‌گیری حداکثری از اقدامات شامل کدهای اولیه ارتقای امکانات آموزشی و رفاهی، نظام مدیریت مشارکت‌محور و آشنایی و به‌کارگیری ظرفیت سایر بخش‌های مرتبط است. استفاده از سایر بخش‌های دانشگاه می‌تواند راهبردی مناسب برای توانمندسازی دانشجومعلم باشد؛ چراکه با این کار انواع مختلفی از خدمات در کنار یکدیگر باعث هم‌افزایی نه تنها کمی بلکه کیفی خدمات ارائه شده می‌شود.

اقدامات مبتنی بر اسناد بالادستی شامل کدهای اولیه کاربردی کردن محتوای آموزشی متناسب با سند تحول و نگرش سیستمی و گفت‌وگو محور است. اکثر دروسی که در دانشگاه فرهنگیان تدریس می‌شوند، به‌صورت عملی و کاربردی با دانشجویان تمرین و تکرار صورت نمی‌پذیرد تا در یادگیری آن‌ها درونی‌سازی شکل بگیرد؛ برای عملی کردن این راهبرد، این دروس لازم است که بر اساس سند تحول ارائه و اجرا شوند.

مرادی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی نتیجه گرفتند که دانشگاه فرهنگیان بیشتر بر کتاب‌های درسی تمرکز دارد و ارتباط دانشجویان از منابع علمی ضعیف است. کاربردی کردن محتوای آموزشی نیز شامل متناسب‌سازی رشته‌های آموزشی با سرفصل‌ها، برگزاری کارگاه‌ها و سمینارها و بهبود محتوای آموزشی به‌منظور ارتقای مهارت‌های زندگی است. با انجام این‌گونه از فعالیت‌ها و برنامه‌ها، فرصت‌های متنوعی در اختیار دانشجومعلم قرار می‌گیرد که آنان می‌توانند از این فرصت‌ها برای توانمندسازی خود استفاده نمایند.

سطح خرد شامل دو مفهوم است: توسعه سواد اطلاعاتی و توسعه شایستگی‌های فردی. توسعه سواد اطلاعاتی با کدهای اولیه‌ای همچون ارزیابی و استفاده اخلاقی از اطلاعات، تقویت و حمایت از سواد دیجیتال، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، بهبود مهارت جست‌وجوگری، راهبردی ضروری برای توانمندسازی دانشجومعلم در نظر گرفته می‌شود. اگر سواد دیجیتال بین دانشجومعلم افزایش یابد، آن‌ها به‌عنوان معلمان آینده در حوزه فناوری توانمند خواهند شد و متقابلاً

عملکرد بهتری نیز خواهند داشت. توسعه شایستگی‌های فردی با کدهای اولیه (مهارت تیم‌سازی و کارگروهی و انعطاف‌پذیری و سازگاری با اطرافیان) نیز مانند مقوله قبلی راهبردی حائز اهمیت در توانمندسازی دانشجومعلم‌ان است. کارگروهی به‌عنوان راهبردی برای یادگیری در همه سطوح آموزشی و شغلی در نظر گرفته می‌شود (نظرزاده زارع، ۱۴۰۱). پورتر معتقد است دانشجویانی که کارگروهی انجام می‌دهند، نتایج بهتری کسب می‌کنند و در مقایسه با دانشجویانی که در کارگروهی مشارکت ندارند، از تجارب یادگیری خود راضی‌تر هستند (Porter, 2006). اگر این مهارت‌ها به دانشجومعلم‌ان نیز آموزش داده شوند، آن‌ها در این زمینه به توانمندی بالایی خواهند رسید.

منابع و مآخذ

- پاک‌طینت، اقبال؛ فتحی‌زاده، علیرضا. (۱۳۸۷). توانمندسازی کارکنان: ضرورت‌ها و راهکارها، *فصلنامه مدیریت*، ۵ (۱۱)، ۳۳-۴۷.
- زارع بازقلعه، صونیا؛ نامداری پژمان، مهدی؛ موسوی تازه‌آبادی، سیده فاطمه؛ مروت، برزو. (۱۴۰۱). بررسی راهکارهای افزایش مشارکت دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در فعالیتهای فرهنگی - اجتماعی، *پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی*، ۱۲ (۲۶)، ۶۱-۱۰۴.
- سعیدپناه، مسعود؛ الوانی، سیدمهدی؛ هاشمی، سید ذبیح‌الله. (۱۳۹۹). طراحی مدل شایستگی‌های بنیادی و فناورانه مدیران حوزه فناوری اطلاعات، *مدیریت توسعه و تحول*، ۴۰ (۱۲)، ۸-۱.
- علی‌محمدی، غلامعلی؛ جباری، نگین؛ نیازآذری، کیومرث. (۱۳۹۸). توانمندسازی حرفه‌ای دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در افق مهارت‌های نوظهور، *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۹ (۲)، ۲۶۴-۲۳۱.
- قربانیان، حسین؛ ابراهیمی، سیدعباس؛ زارعی، عظیم. (۱۴۰۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های جذب، نگهداشت و توانمندسازی در نظم تربیت‌معلم کشور با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، *راهبردهای نوین تربیت معلمان*، ۶ (۱۲)، ۶۱-۸۰.
- مرادخواه، سیروس؛ عزتی، میترا؛ پورکریمی، جواد. (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های شایستگی رهبری اصیل در مدارس ابتدایی، *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۶ (۲۱)، ۸۷-۱۰۸.
- مرادی، سمانه؛ طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود؛ ادیب، یوسف؛ اصغرپور، حسین. (۱۴۰۰). طراحی چارچوب برنامه درسی تربیت اقتصادی در رشته مطالعات اجتماعی فرهنگیان، *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۱ (۲)، ۱۹۶-۱۷۲.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۳). میزگرد تربیت معلم و تضمین کیفیت، *دومین همایش ملی و نهمین همایش سنجش کیفیت نظام‌های دانشگاهی*.
- موسوی خطیر، سیدجلال؛ عقیلی، سیدرمضان؛ حسینی، سیدمقداد. (۱۴۰۳). کیفیت‌بخشی به دانشگاه فرهنگیان: شناسایی موانع و چالش‌ها، *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۰ (۱۷)، ۲۴۵-۲۶۴.
- نامی، کثوم؛ بازگان، عباس؛ نادری، ابوالقاسم. (۱۳۹۳). رابطه استفاده اعضای هیئت علمی از فناوری اطلاعات با کیفیت تدریس آنان، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۰ (۱)، ۷۱-۱۸.
- نظرزاده زارع، محسن. (۱۴۰۱). کار گروهی در نظام دانشگاهی: شناسایی چالش‌های آن در فعالیتهای دانشگاهی دانشجویان، *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۱۵ (۱)، ۲۸-۲۲۹.
- هوشیار، وجیهه. (۱۳۹۰). *تبیین و ارائه الگوی شایستگی مدیران در نظام بانکی*، پایان‌نامه دکتري، دانشکده علوم اقتصادی دانشگاه فردوسی مشهد.
- Ali-Mohammadi, Gholam-Ali; Jabbari, Negin; Niaz-Azari, Kiyomars (2018). Professional empowerment of Farhangian University graduates in the horizon of emerging skills, *Educational and School Studies*, 9 (2), 231-264. [In Persian]
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cochran, G. R. (2009). Ohio State University Extension competency study: Developing a competency model for a 21st century Extension organization.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2011). *Qualitative research principles- methods and procedures*, Sage: Lonon
- Dublin. Public Communication Center. (2004). *Street Survey on Young people: Awareness and Participation in Arts and culture*. Olson, E. M., Slater, S. F.,

- Ghorbaniyan, Hossein; Ebrahimi, Seyed Abbas; Zarei, Azim (2021). Identifying the dimensions and components of recruitment, retention and empowerment in the country's teacher training system with emphasis on the document of fundamental transformation of education, *New Strategies for Teacher Training*, 6 (12), 61-80. [In Persian]
- Hult, G. T. M., & Olson, K. M. (2018). The application of human resource management policies within the marketing organization: The impact on business and marketing strategy implementation. *Industrial Marketing Management*, 69, 62-73.
- Hoshyar, Wajiheh (2011). Explanation and presentation of the competency model of managers in the banking system, PhD thesis, Faculty of Economic Sciences, Ferdowsi University of Mashhad. [In Persian]
- Moradkhah, Sirous; Ezzati, Mitra; Pourkarimi, Javad (2022). Identifying the components of authentic leadership competence in elementary schools, *Leadership and Educational Management Research*, 6 (21), 87-108. [In Persian]
- Moradi, Samaneh; Tahmasbzadeh Sheikhlar, Davoud; Adib, Yousef; Asgharpour, Hossein (2021). Designing the Curriculum Framework for Economic Education in the Social Studies Field of Education, *Curriculum Researches*, 11 (2), No. 22, 172-196. [In Persian]
- Mehrmohammadi, Mahmoud (2014). Roundtable on Teacher Education and Quality Assurance, *Second National Conference and Ninth Conference on Quality Assessment of University Systems* [In Persian]
- Mousavi Khatir, Seyyed Jalal; Aghili, Seyyed Ramadan; Hosseini, Seyyed Miqdad (2024). Quality Improvement in Farhangian University: Identifying Obstacles and Challenges, *Theory and Practice in Teacher Education*, 10 (17), 245-264. [In Persian]
- Nami, Kulthum; Bazargan, Abbas; Naderi, Abolghasem (2014). The relationship between faculty members' use of information technology and the quality of their teaching, *Quarterly of Research and Planning in Higher Education*, 20 (1), No. 71, 1-18. [In Persian]
- Nazarzadeh Zare, Mohsen (2022). Teamwork in the university system: Identifying its challenges in students' academic activities, *Management and Planning in Educational Systems*, 15 (1), No. 28, 229-250. [In Persian]
- Paktinat, Iqbal; Fathizadeh, Alireza (2008). Employee Empowerment: Necessities and Solutions, *Management Quarterly*, 5(11), 43-77 [In Persian]
- Porter, J. Y. (2006). *Using learning communities to enhance counselling curriculum*. Vistas 2006 Online. Retrieved September, 10, 2011.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior*, prentice Hall.
- Saeedpanah, Masoud; Alvani, Seyed Mehdi; Hashemi, Seyed Zabihollah (2019). Designing a model of fundamental and technological competencies of managers in the field of information technology, *Development and Transformation Management*, 40 (12), 1-8. [In Persian]
- Zare Bazqaleh, Sonia; Namdari Pejman, Mehdi; Mousavi Tazeabadi, Seyedeh Fatemeh; Morowwat, Borzo (2022). Investigating strategies to increase the participation of Farhangian University students in socio-cultural activities, *Islamic Revolution Cultural Guard*, 12 (26), 61-104.[In Persian]



The effectiveness of Internet Information literacy training on self-directed learning, high level thinking and problem solving skills of students

Mansoor Dehghan Manshadi^{1*}, Fatemeh Shoughoshoara², Mahdiah Estabraghi³

1. Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran, Corresponding Author; Email: mansoor.dehghan@cfu.ac.ir

2. Master of Educational Technology, Yazd Islamic Azad University, Yazd, Iran; Email: nazilashogh21@gmail.com

3. Ph. D. Student of Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran; Email: Estabraghi87@yahoo.com

Original Article

Abstract

Background and aim: Internet information literacy plays a significant role in enhancing students' self-sufficiency in accessing reliable academic resources and preparing them for lifelong learning. Therefore, the aim of the present study was to determine the effectiveness of internet information literacy training on problem solving skills, high level thinking, and self-directed learning of elementary school students.

Method: The research method was quasi-experimental with pre-test, post-test with control group. The population of this study included all third grade female students in District 2 of Yazd during 2021-2022 academic year. For this purpose, 30 female students of the third grade of elementary schools in District 2 of Yazd were selected using available sampling method and were placed in two experimental (15 people) and control (15 people) groups. The research tools for data collection were the self-directed learning questionnaire by Fisher et al (2001); the high level thinking questionnaire by Abdi and colleagues (2014); and the problem solving skills questionnaire by Heppner and Petersen (1982). Internet information literacy training was conducted for the experimental group over eight 60 minute sessions by the researcher.

Findings: Hypothesis testing through mancova analysis (at a significance level of 0.05) showed that internet information literacy training positively impacts and improves problem solving skills, high level thinking, and self-directed learning among third grade female students in primary schools.

Conclusion: Therefore, teachers and educational officials can help students improve their academic performance and academic success by teaching internet information literacy to them.

Keywords: High level thinking, Internet information literacy, Problem solving skills, Self-directed learning, Training.

Received: Day Month Year

Accepted: Day Month Year

Citation: Dehghan Manshadi, M., Shoughoshoara, F., Estabraghi, M. (2025), The effectiveness of internet information literacy training on self-directed learning, high level thinking and problem solving skills of students, *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 4(1), 5-15. DOI: <https://doi.org/>



Extended Abstract

Introduction

One of the essential and important characteristics of an individual in a learning society is the ability to be taught and trained, which means learning and moving towards learning (Thorn, 2012); Meanwhile, self-directed learning is a purposeful process that is usually characterized by behavioral activities involved in identifying and searching for information, and the learner consciously accepts responsibility for decisions related to goals and activities (Ghenaat-Pisheh and Salehi, 2018). Many educational researchers consider the development of high-level thinking skills to be one of the fundamental goals of education (Marin & Halpern, 2011). Individuals must be able to develop high-level thinking skills, so that they are able to make informed decisions and contribute meaningfully as responsible members of society (Kurniawati, 2021). High-level thinking skills play an important role in knowledge construction and academic achievement (Tanujaya, Mumu & Margono, 2017). Problem solving helps individuals effectively deal with life's problems and challenges and plays an important role in their mental and social health (D'zurilla, Chang & Sanna, 2003); In other words, problem-solving skills are a cognitive process through which an individual tries to find an appropriate solution to a problem (Perla & O'Donnell, 2004). In this regard, information literacy training is the most important way to transfer the necessary skills in using information and empowering individuals in society to live in the information society (Parirokh, 2017). Internet information literacy refers to an individual's ability to sift through information to meet specific needs and often involves searching, collecting, understanding, and evaluating content (Ma et al, 2024). Internet information literacy helps individuals use information effectively and seek, evaluate, and produce information.

Method

The present study was applied in terms of purpose and the research method was quasi-experimental with pre-test, post-test with control group. The statistical population in this study included all third-grade female students in District 2 of Yazd. In this study, convenience sampling method was used; 30 third-grade female students in Yazd District 2 were selected as a sample and randomly assigned to two experimental (15 students) and control (15 students) groups. The members of the experimental group participated in 8 sessions of 60 minutes of Internet information literacy training (which was designed by the researchers based on the goals and topics of this type of literacy training). Data were collected in two stages: pre-test and post-test, using the self-directed learning scale of Fisher, King, and Tago (2001), the high-level thinking questionnaire of Abdi et al. (2014), and the problem-solving skills questionnaire of Heppner and Peterson (1982). The collected data were analyzed using multivariate analysis of covariance in SPSS 25 software.

Findings

An examination of the descriptive findings showed that the average scores of the experimental group in the research variables in the post-test increased compared to the pre-test, while the average scores of these variables in the control group did not differ significantly between the pre-test and post-test. Before proceeding to the main analysis, the assumptions related to this test (data normality, homogeneity of variances, homogeneity of regression slope, and M-box test) were first examined; the results showed that all the necessary assumptions for multivariate analysis of covariance were met. The results of the MANCOVA analysis indicated that there was a significant

difference between the experimental and control groups in at least one of the variables ($p < 0.001$ and $F = 7.093$).

Table 1: Results of one-way analysis of covariance in the MANCWA text

Variable	Source of change	Sum of squares	df	Mean squares	F	sig	Eta
Problem-solving skills	Group	92/249	1	92/249	9/5	0/003	0/443
Self-directed learning	Group	166/826	1	166/826	6/668	0/012	0/605
High-level thinking	Group	31/625	1	31/625	4/585	0/037	0/740

The results of one-way analysis of covariance in the MANCVA text showed that by controlling the effect of the auxiliary variable (pre-test) on the dependent variable, there was a significant difference between the two groups in terms of problem-solving skills ($p < 0.05$, $F = 9.50$), self-directed learning ($p < 0.05$, $F = 6.70$), and high-level thinking ($p < 0.05$, $F = 4.585$). This indicates that Internet information literacy training has been able to improve the status of problem-solving skills, high-level thinking, and self-directed learning.

Conclusion and Discussion

Information literacy skills, as an important tool, strengthen problem-solving skills in students and help them describe and explain the information problem, find the best information sources, find a successful search strategy, evaluate the retrieved information, and finally, combine and organize information and ideas in order to solve the problem. Information literacy also provides the conditions for humans to critically analyze messages and also to understand the purpose and perspective of the message sender. On the other hand, information literacy increases individuals' readiness for self-directed learning by facilitating interaction with other resources and individuals. One of the limitations of this research was the lack of follow-up on the effects of Internet information literacy training over several months.

Ethical Considerations

Compliance with Ethical Guidelines

All ethical considerations, including confidentiality, trustworthiness, citation accuracy, respect for contributors, adherence to ethical data collection standards, and participant privacy have been taken into account by the researchers. All study participants were assured of the confidentiality of the research findings, and their involvement was fully voluntary.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' Contributions

All authors have participated equally in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of Interest

The authors declared no conflict of interest.

Author's ORCID

Mansoor Dehghan Manshadi: <https://orcid.org/0000-0002-9302-660x>

Fatemeh Shoughoshoara: <https://orcid.org/0009-0008-2926-1769>

Mahdieh Estabraghi: <https://orcid.org/0000-0001-8688-0587>



اثربخشی آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر یادگیری خودراهبر، تفکر سطح بالا و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان

منصور دهقان منشادی^{۱*}، فاطمه شوق الشعرا^۲، مهدیه استبرقی^۳

۱. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران، نویسنده مسئول؛ Email: mansoor.dehghan@cfu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی یزد، یزد، ایران؛ Email: nazilashogh21@gmail.com

۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران؛ Email: Estabraghi87@yahoo.com

مقاله اصلی

چکیده:

زمینه و هدف: سواد اطلاعاتی اینترنتی نقش مهمی در افزایش خودکفایی دانش‌آموزان در دسترسی به منابع معتبر علمی دارد و آنها را برای یادگیری مادام‌العمر آماده می‌کند؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان ابتدایی بوده است.

روش: روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه مورد مطالعه این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه سوم ناحیه ۲ شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. بدین منظور ۳۰ دانش‌آموز دختر پایه سوم ابتدایی ناحیه ۲ یزد با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ابزار پژوهش برای گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه‌های یادگیری خودراهبر فیشر، کینگ و تاج (۲۰۰۱)؛ تفکر سطح‌بالای عبدی و دیگران (۱۳۹۳) و مهارت حل مسئله هینر و پترسن (۱۹۸۲) بود. آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی، طی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش اجرا گردید.

یافته‌ها: نتایج بررسی فرضیه‌ها از طریق تحلیل کوواریانس چند متغیره (سطح معناداری ۰/۰۵) نشان داد که آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی تأثیر دارد و آن را بهبود می‌بخشد.

نتیجه‌گیری: بنابراین معلمان و مسئولان آموزشی می‌توانند با آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی به دانش‌آموزان، به بهبود عملکرد تحصیلی و موفقیت تحصیلی آنان کمک نمایند.

واژگان کلیدی: آموزش، تفکر سطح‌بالا، سواد اطلاعاتی اینترنتی، مهارت‌های حل مسئله، یادگیری خودراهبر.

تاریخ پذیرش:

تاریخ دریافت:

استناد به این مقاله: دهقان منشادی، منصور، شوق الشعرا، فاطمه و استبرقی، مهدیه. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر یادگیری خودراهبر، تفکر سطح‌بالا و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان. مطالعات بین رشته‌ای در آموزش. ۱۴(۱)، ص ۵-۳۴

<https://doi.org/10.22034/ISE.2025.17935.1163>



مقدمه

یکی از ویژگی‌های ضروری و مهم فرد در یک جامعه یادگیرنده، توانایی تعلیم‌پذیری و تربیت‌پذیری است که به معنای یادگرفتن و رفتن به‌سوی یادگیری است (Thorn, 2012)؛ دراین‌میان، یادگیری خودراهبر^۱، فرایندی است هدفمند که معمولاً به‌وسیله فعالیت‌های رفتاری درگیر در شناسایی و جست‌وجوی اطلاعات مشخص می‌شود و یادگیرنده، آگاهانه مسئولیت را برای تصمیمات مربوط به اهداف و فعالیت‌ها می‌پذیرد (قناعت‌پیشه و صالحی، ۱۳۹۷). یادگیری خودراهبری بر پیش‌آگاهی درونی یادگیری دانش‌آموز (Lai et al., 2024) و بر خودراهبری و تصمیم‌گیری فراگیران در فرایند یادگیری تأکید می‌کند (Sun et al., 2023؛ Evenhouse et al., 2023). یادگیری خودراهبر به دانش‌آموزانی نیاز دارد که به‌طور فعال، به دنبال منابع و کسب دانش براساس علایق و نیازهای خود باشند. این فعالیت پیشگیرانه، کاوش عمیق یادگیرندگان را در مورد موضوعات یادگیری و تفکر انتقادی در مورد دانش، تسهیل می‌کند و منجر به یادگیری عمیق در بین دانش‌آموزان می‌شود (Lai et al., 2024؛ Rui, Mohamad Nasri & Mahmud, 2024). یادگیرندگان با رهبری یادگیری خود و تعیین مستقل اهداف یادگیری، ارزیابی و انتخاب منابع یادگیری و نظارت بر فرایند یادگیری، تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله را توسعه می‌دهند (Van der Graaf et al., 2022).

همچنین باید توجه داشت که یادگیری خودراهبر توانایی یادگیرنده را برای یادآوری، تجزیه و تحلیل، ارزیابی دانش و به کار بردن این دانش در حل مسائل دنیای واقعی تقویت می‌کند (George et al., 2020؛ Nhat & Van Le, 2023). این نوع یادگیری دارای سه بعد «خودمدیریتی^۲»، «خودکنترلی^۳» و «رغبت برای یادگیری^۴» است؛ خودمدیریتی به‌عنوان فرایند جهت‌دهی شخصی تمایلات، رفتار و شناخت افراد به سمت برآورده کردن وظایف یا اهداف تعریف می‌شود. خودکنترلی توانایی یادگیرنده برای کنترل علایق، نگرش‌ها و تلاش‌ها در جهت انجام یک تکلیف یا میل به یک هدف است. رغبت برای یادگیری، کنجکاوی و ایجاد انگیزه در فرد، به منظور بررسی یک موضوع است که بیشتر به فرایندهای شناختی و محتوایی می‌پردازد (شهرکی‌نیا، پورقاز و جناآبادی، ۱۳۹۶).

به‌طورکلی، افراد با سطوح بالای یادگیری خودراهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که میل قوی به یادگیری دارند، از مهارت‌های حل مسئله استفاده می‌کنند، دارای توانمندی‌های لازم برای درگیری در فعالیت‌های یادگیری مستقل هستند و به‌طور خودمختار یادگیری‌شان را اداره می‌کنند (ایبلی نارنجی ثانی و مصطفوی، ۱۳۹۶). در این جهت، نتایج پژوهش بایرام‌پور و براخاص (۱۴۰۱) نشان داد سواد اطلاعاتی اینترنتی اثر مستقیم و معناداری بر یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان دارد. منتظرالظهور و دیگران (۱۳۹۵) نیز نشان دادند استفاده از سواد اینترنتی در آموزش و یادگیری، توانایی بالقوه‌ای برای تحریک و تسهیل فعالیت‌های یادگیری و آموزش ایجاد می‌کند؛ همچنین ایبلی نارنجی ثانی و مصطفوی (۱۳۹۶) در

1. self-directed learning (SDL)
2. self-management
3. self-control
4. interest in learning

پژوهشی، نشان دادند بین سواد اطلاعاتی و یادگیری خودراهبر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. از طرف دیگر باید توجه داشت که قرن بیست و یکم دارای محیطی نامطمئن، پیچیده و مبهم و همراه با پیشرفت سریع و پویای فناوری، تغییر هنجارهای اجتماعی و چالش‌های پیچیده جهانی شناخته شده است (Valtonen et al., 2021). حال برای هدایت ماهرانه تغییرات چندوجهی، افراد باید بتوانند مهارت‌های تفکر مرتبه بالاتری را توسعه دهند، تا قادر باشند تصمیمات آگاهانه بگیرند و به عنوان اعضای مسئول جامعه مشارکت معناداری داشته باشند (Kurniawati, 2021). بسیاری از محققان تربیتی، پرورش مهارت‌های تفکر سطح بالا^۱ را از هدف‌های اساسی آموزش و پرورش می‌دانند (Marin & Halpern, 2011).

در قلمرو مهارت‌های تفکر، دو سطح اصلی وجود دارد: مهارت‌های تفکر سطح بالاتر^۲ و مهارت‌های تفکر مرتبه پایین^۳. مهارت‌های تفکر سطح پایین مربوط به سطح پایین‌تری از دانش است که صرفاً بر حفظ، بازیابی و درک متکی است؛ در حالی که مهارت‌های تفکر سطح بالا شامل فرایندهای کاربرد، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و ایجاد است. مهارت‌های تفکر سطح بالا مستلزم فعالیت‌هایی مانند به کارگیری مفاهیم آموخته شده، تجزیه و تحلیل موقعیت‌ها، ارزیابی استدلال‌ها و تولید ایده‌های جدید است (Silitonga, Panjaitan & Supriyati, 2020). مهارت‌های تفکر سطح بالاتر نقش مهمی در ساخت دانش و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند (Tanujaya, Mumu & Margono, 2017). تفکر سطح بالا شامل مهارت‌ها یا راهبردهای تفکر، تفکر انتقادی، استدلال علمی، پژوهش، یادگیری مسئله محور و حل مسئله است (Zohar, 2013).

این نوع تفکر سبکی از فکر کردن در مورد هر موضوع، محتوا یا شکل است که فرد متفکر کیفیت فکر کردن خود را با تحلیل کردن، ارزیابی و نوسازی آن بالا می‌برد (Jones, 2017)؛ در واقع ترویج و مهیا ساختن شرایط برای رشد تفکر سطح بالا در آموزش یکی از الزامات اساسی و مهم جامعه علمی امروز است تا از این طریق، دانش‌آموزان به کمک فناوری اطلاعات به منابع مختلف اطلاعاتی دست یافته، به ارزیابی سایر دیدگاه‌ها و نظرات بپردازند و مهارت تفکر سطح بالا را افزایش دهند (رجبیان ده‌زیره و نیلی احمدآبادی، ۱۳۹۷). در این زمینه، وایت^۴ (۲۰۲۱) در پژوهشی نشان داده است سواد اطلاعاتی ارتباط نزدیکی با تفکر انتقادی (که یکی از جنبه‌های تفکر سطح بالا است) دارد؛ همچنین نتایج پژوهش یکتای کوشالی و دیگران (۱۳۹۶) نیز نشان داد بین سواد اطلاعاتی و تفکر انتقادی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

یکی از مهم‌ترین فرایندهای تفکر، حل مسئله است که به افراد کمک می‌کند تا مقابله‌ای مؤثر با مشکلات و چالش‌های زندگی داشته باشند و در سلامت روانی و اجتماعی آنها نقشی مهم دارد (D'zurilla, Chang & Sanna, 2003)؛ به عبارت دیگر، مهارت حل مسئله یا مسئله‌گشایی فرایندی است شناختی که از طریق آن فرد می‌کوشد راه حلی مناسب برای یک مشکل پیدا کند (Perla & O'Donnel, 2004).

در همین زمینه، خلیج و نوروزی (۱۳۹۶) بیان می‌کنند که یکی از روش‌های مؤثر برای دستیابی به راه‌حل مناسب در حل مسئله، استفاده از مراحل قانونمند سواد اطلاعاتی است. در عصر اطلاعات، این روش می‌تواند با بهره‌گیری از مهارت‌های

1. high level thinking skills
2. higher-order thinking skills
3. lower-order thinking skills
4. white

سواد اطلاعاتی اینترنتی، راه‌های دسترسی و گزینش مؤثر اطلاعات را به افراد بیاموزد و با آموزش این توانمندی به دانش‌آموزان، به رشد مهارت‌های حل مسئله در آنها کمک کند؛ همچنین اوزنچ و چارکیت^۱ (۲۰۲۱) گزارش کردند که سواد اطلاعاتی و مهارت‌های حل مسئله باهم رابطه معنادار دارند. هارنانی، آمیجایا و ستیادیویباوا^۲ (۲۰۲۱)، در پژوهشی روی دانشجویان شهر باندنگ^۳ در کشور اندونزی دریافتند که بین شایستگی‌ها و مهارت‌های سواد اطلاعاتی و مهارت‌های حل مسئله رابطه مثبت و قوی وجود دارد. نتایج پژوهش سرال و دیدبالی^۴ (۲۰۱۸) هم حاکی از رابطه مثبت سواد درسی و سطح سواد اطلاعاتی است.

در سال‌های اخیر، تحولات شگرفی در همه جنبه‌های زندگی انسان‌ها، از جمله در حوزه اطلاعات و ارتباطات رخ داده است. تولید، انتقال، توزیع، تبدیل و کاربرد اطلاعات به مدد فناوری‌های نوین افزایش فوق‌العاده‌ای یافته است. این پدیده مثبت و قابل تأمل است؛ اما بسیاری از افراد برای دسترسی به اطلاعات مناسب، با مشکل مواجه هستند. آموزش سواد اطلاعاتی^۵ مهم‌ترین راه برای انتقال مهارت لازم در استفاده از اطلاعات و توانمندسازی افراد جامعه برای زندگی در جامعه اطلاعاتی است (پریخ، ۱۳۹۶).

سواد اطلاعاتی اینترنتی به توانایی فرد در غربال کردن اطلاعات برای دستیابی به نیازهای خاص اشاره دارد و اغلب شامل جستجو، جمع‌آوری، درک و ارزیابی محتوا می‌شود (Ma et al., 2024). برخورداری از سواد اطلاعاتی اینترنت به افراد کمک می‌کند تا از اطلاعات به‌طور مؤثر استفاده کنند و به دنبال جست‌وجو، ارزشیابی و تولید اطلاعات باشند. منابع اطلاعاتی اینترنت که شامل پایگاه‌های اطلاعاتی و وب‌نوشت‌ها می‌باشند محیطی را فراهم می‌کنند که پژوهش آزاد و باز را تقویت می‌کند و به‌عنوان تسهیل‌کننده برای تفسیر و تلفیق و کاربرد دانش در تمام زمینه‌های یادگیری به‌کار می‌رود (جاکوبز^۶، ۲۰۰۸). افراد به‌ویژه در جوامع پیشرفته، به‌طور برجسته‌ای از اینترنت برای شناسایی اطلاعات و حل مسئله با اهداف تحصیلی، شغلی و شخصی استفاده می‌کنند. امروزه رواج استفاده از اینترنت به‌ویژه در بین نوجوانان و جوانان بسیار است و آن‌ها اینترنت را به‌عنوان منبع اصلی اطلاعات تلقی می‌کنند (Dinet, Marquet & Nissen, 2003).

باید توجه داشت که در عصر دیجیتال، دسترسی به اطلاعات به‌راحتی و به‌سرعت انجام می‌شود. دانش‌آموزان باید توانایی مدیریت و ارزیابی این حجم زیاد اطلاعات را داشته باشند تا بتوانند اطلاعات معتبر و مفید را از اطلاعات نادرست یا غیرمعتبر تشخیص دهند؛ از طرفی، با گسترش اینترنت، شایعات و اطلاعات نادرست به‌سرعت گسترش می‌یابند. دانش‌آموزان نیازمند مهارت‌هایی هستند تا بتوانند با دقت اطلاعات را بررسی کرده از منابع معتبر استفاده کنند؛ در این جهت، یکی از راه‌های کمک به دانش‌آموزان، آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی به آنان می‌باشد. با توجه به اهمیت سواد اطلاعاتی در امر یادگیری، به‌نظر می‌رسد تجهیز دانش‌آموزان به سواد اطلاعاتی اینترنتی دارای تأثیرات مثبتی بر ساختار آموزشی و پژوهشی و در نتیجه بر بدنه اجرایی و مدیریتی کشور باشد؛ بنابراین لازم است اثرات این نوع آموزش بر متغیرهای تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد، تا چشم‌انداز روشنی از نحوه تأثیر سواد اطلاعاتی اینترنتی بر

1. Ozenç & Çarkit

2. Harnani, Amijaya & Setiadiwibawa

3. Bandung

4. Sural & Dedebali

5. information literacy

6. Jacobs

موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به دست آید.

به بیان دیگر، با توجه به این که دانش‌آموزان به عنوان سرمایه‌های اصلی یک سرزمین هستند و اگر به خوبی رشد و تعالی یابند، پویایی و شکوفایی آن سرزمین رقم خواهد خورد و همچنین با توجه به اهمیت متغیرهای مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر در موفقیت دانش‌آموزان، ضرورت دارد راه‌های تقویت و بهبود این متغیرها در دانش‌آموزان مورد مطالعه و بررسی قرارگیرد تا از این طریق، بتوان راهکارهایی را برای معلمان جهت کمک به دانش‌آموزان ارائه داد؛ همچنین لازم به ذکر است که در بررسی‌های انجام شده مشخص شد اگرچه پژوهش‌های پیشین ارتباط میان این متغیرها را مورد بررسی قرار داده‌اند، اما پژوهشی جامع که تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی را بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان بررسی کرده باشد، یافت نشد؛ بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال بود که آیا آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان تأثیر دارد یا خیر.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، پژوهشی کاربردی و از لحاظ روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری در این پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه سوم ناحیه ۲ یزد بود. دلیل انتخاب پایه سوم، تجربه و تخصص یکی از پژوهشگران در این پایه بود. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد؛ بدین صورت که از بین دانش‌آموزان دختر پایه سوم ناحیه ۲ یزد ۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) گمارده شدند. اعضای گروه آزمایش، در ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی (که توسط محققان براساس اهداف و سرفصل آموزش این نوع سواد طراحی شد) شرکت کردند.

ملاک‌های ورود به پژوهش شامل دختر بودن، دانش‌آموز پایه سوم ابتدایی بودن، رضایت داشتن از شرکت در جلسات آموزشی و ملاک‌های خروج از پژوهش شامل غیبت بیش از دو جلسه، عدم تمایل به ادامه حضور در جلسات آموزشی و عدم همکاری بود. داده‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون و از طریق پرسش‌نامه جمع‌آوری شدند. در پژوهش حاضر، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره در نرم‌افزار اسپاس پی‌اس ۲۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در ادامه، خلاصه موضوعات ارائه شده در هر جلسه در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول شماره ۱: عناوین جلسات آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی

جلسه اول	توضیح در مورد انواع رسانه‌ها و گرفتن پیش‌آزمون
جلسه دوم	آشنایی با اجزای رایانه
جلسه سوم	آموزش نحوه اتصال به اینترنت و جست‌وجو در گوگل
جلسه چهارم	نحوه جست‌وجو کردن مطلب در اینترنت
جلسه پنجم	نحوه جست‌وجو نمونه سؤال در اینترنت

جلسه ششم	نرم افزار نقاشی و استفاده از اینترنت برای پیدا کردن تصویر و تغییر و ویرایش آن و ...
جلسه هفتم	آشنایی با URL و وارد کردن آدرس و مزایای استفاده از اینترنت
جلسه هشتم	فعالیت عملکردی از تدریس های قبل و گرفتن پس آزمون

ابزارهای پژوهش

در پژوهش حاضر، جهت جمع آوری داده های لازم برای پاسخ گویی به فرضیه های تحقیق از پرسش نامه های زیر استفاده شده است. مقیاس یادگیری خودراهبر فیشر، کینگ و تاگو^۱ (۲۰۰۱) یک ابزار خودسنجی ۴۱ سؤالی است و توسط فیشر، کینگ و تاگو (۲۰۰۱) تدوین و در ایران توسط نادری و سجادیان (۱۳۹۱) هنجاریابی شده و برای اندازه گیری یادگیری خودراهبر دانش آموزان استفاده شده است. نحوه نمره گذاری این مقیاس نیز به صورت طیف لیکرت ۵ درجه ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) است. حداقل و حداکثر نمره قابل کسب از این پرسش نامه ۴۱ و ۲۰۵ است. فیشر، کینگ و تاج (۲۰۰۱) ضریب پایایی مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۲ به دست آوردند و این ضریب برای خرده مقیاس های خودمدیریتی، رغبت برای یادگیری و خودکنترلی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۳ گزارش شده است. بهروزی و دیگران (۱۳۹۲) در پژوهشی پایایی مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و مؤلفه های خودمدیریتی، رغبت به یادگیری و خودکنترلی به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۷۶، ۰/۸۴ و ۰/۳۱ گزارش و همچنین روایی همزمان آن را با سؤالات محقق ساخته، ۰/۷۵ به دست آورده اند. در پژوهش حاضر، پایایی مقیاس یادگیری خودراهبر با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ حاصل شد.

ابزار دیگر، پرسش نامه تفکر سطح بالا از عبدی و دیگران (۱۳۹۳) بود که دارای ۷ گویه است. نمره گذاری پرسش نامه براساس طیف ۵ درجه ای لیکرت از بسیارضعیف=۱ تا عالی=۵ می باشد. حداقل امتیاز ممکن ۷ و حداکثر ۳۵ است. نمره بین ۷ تا ۱۱ میزان تفکر سطح بالا در حد پایینی می باشد. نمره بین ۱۱ تا ۲۲ میزان تفکر سطح بالا در حد متوسطی است و نمره بالاتر از ۲۲ میزان تفکر سطح بالا در حد بالایی می باشد. در پژوهش عبدی و دیگران (۱۳۹۳) روایی پرسش نامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. پایایی پرسش نامه از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر، پایایی پرسش نامه تفکر سطح بالا با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

همچنین پرسش نامه استاندارد مهارت حل مسئله هپنر و پترسن (۱۹۸۲) مورد استفاده قرار گرفت.

این پرسش نامه درک افراد از توانایی های حل مسئله خودشان را اندازه می گیرد نه مهارت های واقعی حل مسئله آنها را و هدف آن ارزیابی تصورات افراد از توانایی حل مسئله، استقبال یا اجتناب از فعالیت های حل مسئله، کنترل هیجانات و رفتار حل مسئله است. این پرسش نامه حاوی ۳۵ سؤال ۶ گزینه ای لیکرت است (کاملاً موافقم=۶ و کاملاً مخالفم=۱). این پرسش نامه از سه مؤلفه تشکیل شده است؛ اعتماد به نفس در حل مسئله^۲، سبک اجتناب-اشتیاق^۳ و کنترل شخصی^۴. روایی

1. Fisher, King & Tague
2. problem solving confidence
3. approach-avoidance style
4. personal control

پرسش‌نامه را راستگو و دیگران (۱۳۸۹) تأیید کرده‌اند و ضریب پایایی این پرسش‌نامه براساس دوبار اجرا در فاصله دو هفته بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ گزارش شده است. در این پژوهش، پایایی پرسش‌نامه مهارت حل مسئله با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل شاخص‌های آماری از قبیل میانگین و انحراف معیار نمرات گزارش شده است.

جدول شماره ۲: آماره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل

گروه‌ها	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	گروه‌ها	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد
مهارت حل مسئله	پیش‌آزمون	۱۰۴/۴۰	۱۷/۷۲	گواه	پیش‌آزمون	۱۰۳/۴۶	۱۹/۱۰
	پس‌آزمون	۱۲۹/۱۳	۷/۷۹		پس‌آزمون	۱۰۵/۹۳	۱۵/۲۴
یادگیری خودراهبر	پیش‌آزمون	۱۰۵/۵۳	۳/۴۱	گواه	پیش‌آزمون	۱۰۲/۷۳	۳/۸۸
	پس‌آزمون	۱۶۵/۱۳	۲/۳۵		پس‌آزمون	۱۲۰/۲۰	۳/۱۶
تفکر سطح بالا	پیش‌آزمون	۱۶/۱۳	۶۹/۲	گواه	پیش‌آزمون	۱۳/۲۰	۷۳/۱۲
	پس‌آزمون	۲۲/۳۳	۳۰/۱۱		پس‌آزمون	۱۵/۸	۶۰/۳۴

همان‌طور که در جدول شماره ۲ آمده است میانگین نمرات گروه آزمایش در متغیرهای پژوهش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته است و این در حالی است که میانگین این متغیرها در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت قابل توجهی نداشته است. در ادامه، جهت بررسی معناداری این تفاوت‌ها از تحلیل مانکوا استفاده شده است. قبل از پرداختن به تحلیل اصلی، ابتدا پیش‌فرض‌های مربوط به این آزمون (نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها، همگنی شیب رگرسیون و آزمون ام باکس) بررسی شده است. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف نشان داد تمامی متغیرها دارای توزیع نرمال می‌باشند؛ همچنین نتایج آزمون لوین نشان داد فرض همگنی واریانس‌ها در مورد تمامی متغیرها رعایت شده است.

جدول شماره ۳: بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون

متغیر	منبع تغییرات	مقدار F	سطح معناداری
مهارت‌های حل مسئله	پیش‌آزمون * گروه	۱/۱۷	۰/۳۵
یادگیری خودراهبر	پیش‌آزمون * گروه	۱/۸۷	۰/۰۹۸
تفکر سطح بالا	پیش‌آزمون * گروه	۰/۹۲۴	۰/۵۰

جدول شماره ۳ نشان داد با توجه به این که سطح معناداری آزمون برای تمامی متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد؛ در نتیجه مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای تمامی متغیرها رعایت شده است.

جدول شماره ۴: نتایج آزمون مفروضه یکسانی ماتریس واریانس-کواریانس

Box's M	F	درجات آزادی ۱	درجات آزادی ۲	سطح معناداری
۲۵/۱۱۳	۱/۵۱۸	۱۵	۱۳۵۴۴/۵۲	۰/۰۸۹

نتایج آزمون ام باکس جهت اطمینان از عدم تخطی مفروضه یکسانی ماتریس واریانس - کواریانس بررسی شد. همان گونه که جدول شماره ۴ نشان می دهد مقدار معناداری بزرگتر از ۰/۰۰۱ است؛ بنابراین از این مفروضه تخطی نشده است.

فرضیه تحقیق

آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر دانش آموزان تأثیر دارد. نتایج حاصل از تحلیل مانکوا نمرات پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول شماره ۵ ارائه شده است.

جدول شماره ۵: نتایج تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمرات مهارت های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر

نام آزمون	مقدار	f	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
اثر پیلایی	۰/۴۰۱	۷/۰۹۳	۵/۰۰۰	۵۳/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰۱	۰/۹۹۷
لامبدای ویلکز	۰/۵۹۹	۷/۰۹۳	۵/۰۰۰	۵۳/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰۱	۰/۹۹۷
اثر هتلینگ	۰/۶۶۹	۷/۰۹۳	۵/۰۰۰	۵۳/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰۱	۰/۹۹۷
بزرگترین ریشه روی	۰/۶۶۹	۷/۰۹۳	۵/۰۰۰	۵۳/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰۱	۰/۹۹۷

همان طور که در جدول بالا ملاحظه می شود سطوح معناداری تمامی آزمون ها بیانگر آن است که بین دو گروه آزمایش و کنترل حداقل از لحاظ یکی از متغیرها تفاوت معناداری مشاهده می شود ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۷/۰۹۳$)؛ برای پی بردن به تفاوت ها، تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول ۵ آمده است.

جدول شماره ۶: نتایج تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری	مجذور اتا
مهارت های حل مسئله	پیش آزمون	۲۵۷/۳۱۹	۱	۲۵۷/۳۱۹	۲۶/۴۹۸	۰/۰۰۰۱	۰/۳۱۷
	گروه	۹۲/۲۴۹	۱	۹۲/۲۴۹	۹/۵۰۰	۰/۰۰۳	۰/۴۴۳
	خطا	۵۵۳/۵۱۵	۵۷	۹/۷۱۱			
یادگیری خودراهبر	پیش آزمون	۶۰۱/۱۹۴	۱	۶۰۱/۱۹۴	۲۴/۰۳۰	۰/۰۰۰۱	۰/۲۹۷
	گروه	۱۶۶/۸۲۶	۱	۱۶۶/۸۲۶	۶/۶۶۸	۰/۰۱۲	۰/۶۰۵
	خطا	۱۴۲۶/۰۳۹	۵۷	۲۵/۰۱۸			
تفکر سطح بالا	پیش آزمون	۱۶۵/۳۹۷	۱	۱۶۵/۳۹۷	۲۳/۹۷۹	۰/۰۰۰۱	۰/۲۹۶
	گروه	۳۱/۶۲۵	۱	۳۱/۶۲۵	۴/۵۸۵	۰/۰۳۷	۰/۷۴
	خطا	۳۹۳/۱۶۹	۵۷	۶/۸۹۸			

همان‌طور که در جدول شماره ۵ نشان داده شده است با کنترل تأثیر متغیر کمکی (پیش‌آزمون) بر روی متغیر وابسته، بین دو گروه از لحاظ مهارت‌های حل مسئله ($p < 0/05$ و $F = 9/50$)، یادگیری خودراهبر ($p < 0/05$ و $F = 6/70$)، تفکر سطح‌بالا ($p < 0/05$ و $F = 4/585$) تفاوت معنادار وجود دارد. این بیانگر آن است که آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی توانسته است وضعیت مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا و یادگیری خودراهبر را بهبود دهد؛ بنابراین فرضیه تحقیق نیز تأیید می‌گردد؛ به عبارت دیگر، آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی موجب بهبود مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا و یادگیری خودراهبر در گروه آزمایش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این تحقیق، بررسی اثربخشی آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان بود. با توجه به نتایج، مؤلفه‌های مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا، یادگیری خودراهبر در دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری با هم دارند و این مطلب به این معنا است که آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح‌بالا و یادگیری خودراهبر دانش‌آموزان دختر پایه سوم تأثیر دارد.

نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله تأثیر دارد و توانسته است وضعیت این مهارت را بهبود دهد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش خلج و نوروزی (۱۳۹۶) و اوزنچ و چارکیت (۲۰۲۱) و هارنانی، آمیجایا و ستیادیویاوا (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. فراگیران با استفاده از سواد اطلاعاتی اینترنتی می‌آموزند که چگونه یاد بگیرند؛ زیرا آنها می‌دانند چه چیزی نیاز دارند، چگونه باید دانش را سازمان بدهند، اطلاعات را بیابند، چگونه عقاید را تحلیل کنند و حقایق را کشف و استفاده کنند و به‌طور کلی با مهارت حل مسئله آشنا شوند (خالقی و سیامک، ۱۳۹۸).

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که مهارت‌های سواد اطلاعاتی به‌عنوان ابزاری مهم، مهارت‌های حل مسئله را در دانشجویان تقویت می‌کند و آنها را برای توصیف و تشریح مسئله اطلاعاتی، یافتن بهترین منابع اطلاعاتی، یافتن یک راهبرد جست‌وجوی موفق، ارزیابی اطلاعات بازیابی شده و درنهایت، ترکیب و سازمان‌دهی اطلاعات و عقاید به‌منظور حل مسئله یاری می‌دهد؛ در واقع، حل مسئله با بعد شناختی و فراشناختی سواد اطلاعاتی مرتبط است. براساس بعد شناختی، فرد توانایی تشخیص نیازهای اطلاعاتی، شناسایی اطلاعات مورد نیاز، سازمان‌دهی اطلاعات سودمند و کاربرد اطلاعات برای تصمیم‌گیری را به‌دست می‌آورد و براساس بعد فراشناختی سواد اطلاعاتی در فرد قابلیت پردازش متفکرانه اطلاعات، طراحی و تنظیم فرایند جست‌وجو و تشخیص علل دوباره‌کاری و اتلاف وقت و تلاش طاقت‌فرسا برای پردازش اطلاعات ایجاد می‌شود (جعفریان و دیگران، ۱۳۹۴).

از طرف دیگر، باید توجه داشت وقتی شخص با موقعیت یا تکلیفی روبه‌رو می‌شود که نمی‌تواند از طریق کاربرد اطلاعات و مهارت‌هایی که در آن لحظه در اختیار دارد به آن موقعیت یا تکلیف به‌سرعت پاسخ دهد، بدیهی است باید به راه‌حل آن بیندیشد و قطعاً او با مسئله‌ای روبه‌رو است؛ بنابراین، ویژگی مهم مسئله آن است که با اولین پاسخی که به ذهن می‌رسد نمی‌توان آن را حل کرد؛ بلکه حل کردن مسئله مستلزم استفاده از دانش‌ها و اصول آموخته شده پیشین در ترکیبی تازه است؛ پس در این پژوهش، با آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی و تلفیق سواد اطلاعاتی اینترنتی با برنامه‌های درسی و با فراهم کردن

فرصت غنی، حل مسئله دانش‌آموزان بهبود یافته است.

نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر تفکر سطح بالا تأثیر دارد و توانسته است وضعیت این مهارت را بهبود دهد که با نتایج ایمانی برنجستانی و رضایی‌راد (۱۴۰۲) و وایت (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. در تبیین تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر تفکر سطح بالا می‌توان گفت سواد اطلاعاتی شرایطی را فراهم می‌کند تا انسان بتواند به صورت انتقادی پیام‌ها را تحلیل کند و همچنین بتواند هدف و دیدگاه فرستنده پیام را بشناسد. سواد اطلاعاتی این امکان را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا بتوانند نگاه نقادانه‌ای به رسانه‌ها، اخبار و اطلاعات منتشر شده داشته باشند (رضایی و پوریایریان، ۱۳۹۵)؛ در واقع سواد اطلاعاتی به فرد کمک می‌کند تا بتواند اطلاعات را به‌خوبی تحلیل و ارزیابی کند. این مهارت شامل شناسایی منابع معتبر، مقایسه داده‌ها و درک ادعاهای مختلف است که از الزامات تفکر سطح بالا به حساب می‌آید. همچنین از طریق آموزش سواد اطلاعاتی، افراد یاد می‌گیرند که از منابع مختلف و متنوع برای کسب اطلاعات استفاده کنند. این تنوع در اطلاعات می‌تواند به اصلاح باورها و پیش‌داوری‌های نادرست منجر شود و به تفکر باز، انتقادی و سطح بالا کمک کند. از سوی دیگر باید توجه داشت که بهره‌مندی از سواد اطلاعاتی می‌تواند منجر به ایجاد ایده‌ها و روش‌های نوآورانه شود. وقتی افراد اطلاعات متنوعی را بررسی می‌کنند، می‌توانند ارتباطات جدیدی بین مفاهیم مختلف برقرار کنند و به این ترتیب، تفکر خلاقانه‌تری داشته باشند که خود بخشی از تفکر سطح بالا می‌باشد؛ بنابراین آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر تفکر سطح بالا تأثیر دارد.

در مجموع، می‌توان گفت آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر یادگیری خودراهبر تأثیر داشته و توانسته است وضعیت این مهارت را بهبود دهد که با نتایج تحقیق منتظرالظهور و دیگران (۱۳۹۵)، یوسفی، محمودی و بصیریان جهرمی (۱۴۰۱) و سارال و دیدبالی^۱ (۲۰۱۸) همسو و مشابه است. در تبیین تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر یادگیری خودراهبر می‌توان گفت سواد اطلاعاتی، آمادگی افراد را برای یادگیری خودراهبر از طریق آسان‌سازی برقراری تعامل با وب‌نوشت، سایر منابع و افراد افزایش می‌دهد. همچنین تحقیقات نیز نشان داده‌اند که سواد اطلاعاتی و مهارت‌ها و توانایی‌های حاصله از آن بستر، انگیزه، توانایی و مهارت‌های لازم را برای شناسایی منابع یادگیری و انتخاب استراتژی‌های مناسب یادگیری را به درجات بالایی ارتقا می‌دهد و در نتیجه توانایی فرد را در به کارگیری استراتژی‌های یادگیری خودراهبر ارتقا می‌دهد (یوسفی، محمودی و بصیریان جهرمی، ۱۴۰۱).

در توضیح این یافته همچنین می‌توان گفت یادگیری خودراهبر به‌عنوان فرایندی تعریف شده است که در آن افراد برای شناسایی نیازهای یادگیری خود، تعیین اهداف یادگیری، شناسایی منابع و مطالب موردنیاز برای یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی برآوردهای یادگیری خود با یا بدون کمک دیگران وارد عمل شده، ابتکار عمل را در دست می‌گیرند؛ بنابراین برخورداری از سواد اطلاعاتی اینترنتی به افراد کمک می‌کند تا از اطلاعات به‌طور مؤثر استفاده کنند و به دنبال جست‌وجو، ارزشیابی و تولید اطلاعات باشند. منابع اطلاعاتی اینترنت که شامل پایگاه‌های اطلاعاتی و وب‌نوشت‌ها هستند، محیطی را فراهم می‌کنند که پژوهش آزاد و باز را تقویت می‌کند و به‌عنوان تسهیل‌کننده برای تفسیر و تلفیق و کاربرد دانش در تمام زمینه‌های یادگیری به کار می‌رود.

--	--

از محدودیت‌های این تحقیق می‌توان به عدم پیگیری تأثیرات آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی در دوره‌های چندماهه اشاره کرد؛ همچنین پژوهش حاضر تنها شامل دانش‌آموزان دختر بود، پس در تعمیم یافته‌ها به دانش‌آموزان پسر باید احتیاط کرد. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود که تحقیقات مشابهی را در گروه دانش‌آموزان پسر و همچنین دانش‌آموزان مقاطع بالاتر تحصیلی انجام دهند و نتایج را با یافته‌های این پژوهش مورد مقایسه قرار دهند؛ در نهایت با توجه به تأثیر آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر سطح بالا و یادگیری خودراهبر، به معلمان و مسئولان مدارس پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌هایی جهت آموزش سواد اطلاعاتی اینترنتی گامی در جهت پیشرفت و ارتقای مهارت‌های دانش‌آموزان بردارند.