

اعتباریابی پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس سواد رسانه‌ای (مورد مطالعه: معلمان شهرستان بیرجند)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۲۹

نوشته

داود کاوسی*

محمدعلی رستمی نژاد**

محمد اکبری بورنگ**

چکیده

هدف پژوهش حاضر، ساخت و اعتباریابی پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای است. روش پژوهش، پیمایشی بوده و جامعه آماری آن نیز ۱۰۰ نفر از معلمان است که دارای تجربه تدریس درس تفکر و سواد رسانه‌ای در شهرستان بیرجند هستند. در این پژوهش حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۸۰ نفر بود و برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شده است. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بوده و داده‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS و با کاربرد روایی سازه، تحلیل عاملی اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش متعامد با روش واریماکس تحلیل شده‌اند. در پرسشنامه ۱۶ عامل شناسایی شده‌اند که دارای ارزش ویژه بالاتر از یک هستند. گویه‌هایی که دارای میزان اشتراک کمتر از ۰/۵ بودند، به ترتیب از پرسشنامه حذف و تحلیل اکتشافی دو بار دیگر روی گویه‌های باقی‌مانده انجام شد، که در نهایت به هفت مؤلفه تقلیل یافت که به عنوان عوامل تشکیل دهنده پرسشنامه نهایی به دست آمدند که ترکیب آن‌ها هم دارای توجیه نظری و هم منطقی بود. پایایی پرسشنامه نیز، با استفاده ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ محاسبه شد؛ که نشان‌دهنده همسانی قابل قبول پرسشنامه است. نتایج این تحلیل‌ها نشان داده‌اند که این پرسشنامه با هفت عامل ۱. صلاحیت‌های رفتاری؛ ۲. دانش رسانه‌ای؛ ۳. مهارت‌های تدریس؛ ۴. مهارت‌های تفکر؛ ۵. مهارت رسانه‌ای؛ ۶. سواد رسانه‌های مکتوب؛ و ۷. صلاحیت پداگوژیک از پایایی و روایی مناسب برخوردار است.

کلیدواژه: صلاحیت حرفه‌ای، آموزش تفکر، سواد رسانه‌ای، مهارت رسانه‌ای.

* کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند (نویسنده مسئول)، بیرجند، ایران
davoodkavosi@birjand.ac.ir

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
marostami@birjand.ac.ir

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
Akbarborng2003@birjand.ac.ir

مقدمه

در عصر حاضر، زندگی با انواع رسانه‌ها و شکل‌های متعدد آن‌ها احاطه شده است و درحقیقت رسانه‌ها، تبدیل به قسمتی از زندگی مردم دنیا شده‌اند و به طور متوسط امروز ۷۰ درصد از وقت زندگی بشر درگیر استفاده از رسانه‌ها می‌شود (ایمان‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۷۴). سواد رسانه‌ای شامل شیوه‌هایی است که به افراد امکان دسترسی، ارزیابی انتقادی و ایجاد یا دستکاری رسانه‌ها را می‌دهد. سواد رسانه‌ای فقط به یک رسانه محدود نمی‌شود. سواد رسانه‌ای یک رویکرد در قرن بیست و یکم به آموزش است و چارچوبی را برای دسترسی، تحلیل، ارزیابی، ایجاد و مشارکت در اشکال مختلف پیام‌ها از چاپ تا فیلم تا اینترنت، ... فراهم می‌کند (یزدانی پرانی و سلیمی، ۱۴۰۰: ۸۰).

تاریخچه سواد رسانه‌ای، به دهه ۱۹۲۰ باز می‌گردد. نخستین تلاش‌ها در کشور روسیه و در زمینه ایجاد آموزش سواد رسانه‌ای در روزنامه‌ها و فیلم‌ها، با تأکید بر اصول کمونیستی، در سال ۱۹۲۰ خود را نشان داد؛ اما با روی کار آمدن حکومت دیکتاتوری استالین این روند متوقف شد. اواخر دهه ۱۹۶۰، بحث سواد رسانه‌ای و آموزش آن در مدارس، توسط وزارت فرهنگ روسیه در مراکز آموزشی شهرهایی مانند مسکو و پترزبورگ، با طرح مباحث تئوری و عملی جان تازه گرفت. در مدتی که اندیشه تقویت و گسترش آموزش سواد رسانه‌ای در غرب توسعه می‌یافت، در روسیه، طی سال‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰، سواد رسانه‌ای با رویکرد زیباشناسی در محافل آموزشی روسیه جای گرفت (فلسفی، ۱۳۹۸). از دهه ۱۹۷۰ موضوع سواد رسانه‌ای، در برخی از کشورهای آمریکای لاتین و اروپایی مورد توجه قرار گرفت و با توجه به اهمیت سواد رسانه‌ای در دنیا، درس تفکر و سواد رسانه‌ای، به عنوان ماده‌ی درسی در بسیاری از کشورها از جمله، ژاپن، فنلاند، انگلیس، آفریقای جنوبی و سوئیس وجود دارد.

در کشور ما از اواسط دهه هشتاد شمسی، سواد رسانه‌ای جای خود را میان کتاب‌های دانشگاهی باز کرد و استادان ارتباطات و رسانه مقاله‌های متعددی را ترجمه و تألیف کردند. در نظام آموزشی سواد رسانه‌ای از سال ۱۳۹۱ در برنامه «تفکر و پژوهش» پایه ششم، سال ۱۳۹۲ در برنامه درسی «تفکر و سبک زندگی» پایه هفتم، سال ۱۳۹۳ در برنامه‌های درسی «تفکر و سبک زندگی» و مطالعات اجتماعی پایه هشتم، در سال ۱۳۹۴ در برنامه درسی «زبان انگلیسی» پایه نهم، به طور مستقیم و غیر مستقیم با رعایت نظام معیار و مصالح ملی و شرایط بومی پیگیری شد. از سال ۱۳۹۵ به استناد مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش، با برنامه درسی اختصاصی به نام «تفکر و سواد رسانه‌ای» پایه دهم، به استناد مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش، آموزش سواد رسانه‌ای به طور رسمی وارد نظام آموزشی شد (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۶).

امروزه آموزش رسانه‌ای در توسعه فرهنگ ارتباط با رسانه‌ها، توانایی‌های خلاق، تفکر

انتقادی، ادراک، تفسیر، تجزیه و تحلیل و ارزیابی متون رسانه‌ای، آموزش اشکال مختلف بیان خود، با استفاده از فناوری رسانه صورت می‌پذیرد. سواد رسانه‌ای، که در نتیجه این فرایند به دست آمده است، به فرد کمک می‌کند تا از منابع حوزه اطلاعات تلویزیون، رادیو، ویدیو، سینما، مطبوعات، اینترنت به طور فعال استفاده کند (فدورف^۱، ۲۰۱۵: ۸). یونسکو روش‌هایی برای آموزش سواد رسانه‌ای توصیه کرده است که عبارت‌اند از: ۱. تحلیل متنی؛ ۲. یادگیری مشارکتی؛ ۳. ترجمه‌ها؛ ۴. شبیه‌سازها؛ ۵. رویکرد تحقیقی؛ ۶. یادگیری مبتنی بر مسئله؛ ۷. تجزیه و تحلیل محتوا؛ ۸. تحقیق علمی؛ ۹. تولید؛ ۱۰. مطالعه موردی (ویلسون^۲ و همکاران، ۲۰۱۴: ۴۶-۵۱). همانند هر موضوع درسی دیگر، نقش معلم در آموزش سواد رسانه‌ای حائز اهمیت است. با توجه به تنوع روش‌های آموزش، صلاحیت‌های معلمی در درس تفکر و سواد رسانه‌ای نیز موضوعیت پیدا می‌کند. نیچ‌ولدت^۳ صلاحیت حرفه‌ای را، توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه‌تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش تعریف کرده است؛ به طوری که این مجموعه در عملکرد و تفکر معلم نمایان باشد (ماجدی و همکاران، ۱۳۹۸: ۸۸).

نتایج پژوهش روشن‌قیاس و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در چهار مقوله دانش عمومی، دانش موضوعی، دانش تربیتی و دانش تربیتی-موضوعی قرار می‌گیرد (مظاهری و انصارزاده، ۱۳۹۷). طبق پژوهش دیباچی صابر و همکاران (۱۳۹۵) چارچوب مفهومی صلاحیت معلمان را می‌توان بر اساس مدارک و مستندات مربوط به پنج مؤلفه دانش، نگرش، مهارت، توانایی و ویژگی‌های شخصیتی دسته‌بندی کرد (کلهر و همکاران، ۱۳۹۸: ۷۴). همچنین در پژوهش‌های خارجی نیز، افراد دیگری به این موضوع پرداخته‌اند از جمله هونگ و همکاران (۲۰۰۸)، راما^۴ (۲۰۱۱)، کاستر^۵ و همکاران (۲۰۰۵)، لویی و بونر^۶ (۲۰۱۶)، استرانگ^۷ (۲۰۰۲)، پیکوک و راوسون (۱۹۹۹) دوزا و کاورینی^۸ (۲۰۱۲)، اوالس^۹ (۲۰۰۵)، هانتلی^{۱۰} (۲۰۰۳) و کورتاجن^{۱۱} (۲۰۰۴). اما آنچه محرز است اینکه تاکنون روی موضوع صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان (پداگوژی) درس تفکر و سواد رسانه‌ای پژوهشی صورت

1. Fedorov
2. Wilson
3. Nijveldt
4. Rama
5. Kaster
6. Lui & Bonner
7. Strong
8. Dozza & Cavrini
9. Avalos
10. Huntly
11. Korthagen

نگرفته است. ملیسا فریدمن^۱ (۲۰۱۸؛ به نقل از نظرویسی و همکاران، ۱۳۹۹) در پژوهشی نشان داد، هر چند که آموزش سواد رسانه‌ای در آمریکا، همچنان در حال پیشرفت است اما کمبود فراگیر تحقیق‌های تجربی دربارهٔ فعالیت آموزش سواد رسانه‌ای در کلاس‌های درسی، به عنوان یک مشکل بزرگ مطرح است. در این پژوهش از چارچوب برساختن‌گرایی، بهره برده‌ایم. که ریشه در اندیشه‌های ویگوتسکی دارد و تعامل اجتماعی یا ارتباط میان دانش‌آموز، معلم و جامعه، به‌ویژه ارتباط کلامی را کلید ساختن دانش می‌داند. نظریهٔ دیگر استفاده‌شده، نظریهٔ یادگیری شناختی-اجتماعی بندورا است، که به دلیل اهمیت و تأکید بر مؤلفهٔ الگوبرداری و یادگیری مشاهده‌ای در اکتساب مهارت رسانه‌ای، به عنوان راهنمای پژوهش قرار داده‌ایم. با توجه به اینکه درس سواد رسانه‌ای درس جدیدی است و نظر به اینکه شناسایی، ساخت و اعتباریابی صلاحیت‌های خاص برای معلمان این درس در ایران ضرورت دارد، پژوهش حاضر درصدد پاسخ به این سؤال‌ها است:

۱. ساختار پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای چگونه است؟
۲. پایایی ابزار ساخته‌شده چگونه است؟

بحث مفهومی و نظری

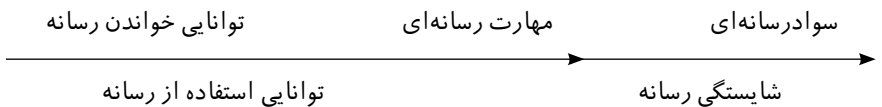
صلاحیت حرفه‌ای معلمان: بررسی ادبیات این موضوع، بیشتر وقت‌ها آشکار می‌کند که صلاحیت شامل دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها (استعدادها یا گرایش‌ها) است که شخص را قادر می‌سازد فعالیت‌های شغلی مربوطه را انجام دهد یا بر اساس استانداردهای مورد نظر شخص یا گروه انجام دهد (نامداری و پاک‌نظر، ۱۴۰۰). صلاحیت‌های معلم شامل دانش و مهارت‌های مورد نیاز تدریس در مدرسه است. این صلاحیت‌ها شامل سطوح بالای دانش، ارزش‌ها، مهارت‌ها و حالت‌های شخصی، حساسیت‌ها و قابلیت‌هاست (کمیسیون بین‌المللی یونسکو، ۲۰۰۸؛ به نقل از کاوسی، ۱۳۹۸).

صلاحیت‌های معلمی، مجموعهٔ شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیرندگان کمک کند (ملکی، ۱۳۸۶؛ به نقل از کاوسی، ۱۳۹۸). این تعریف از صلاحیت حرفه‌ای معلمان مد نظر ما در این پژوهش است.

تفکر: از دید ویگوتسکی تفکر، فعالیتی هدفمند است که طی روند خاصی موجب رشد شناخت می‌شود. آنچه موجب رشد کودک می‌شود، مشارکت کودک در تعامل‌های اجتماعی است و حضور یک بزرگسال یا همسال داناتر و تعامل حاصل از آن، بر توانش یا درک یادگیرنده از آن

فعالیت برتری دارد (ورش، ۲۰۰۷؛ به نقل از کاوسی، ۱۳۹۸). او رشد تفکر را وابسته به زبان می‌داند و برای منشأ زبان، علاوه بر علت بیولوژیکی یا آنچه وی «خط طبیعی رشد» می‌خواند، علت اجتماعی نیز قائل است. ویگوتسکی با این دیدگاه، به تعامل‌های حاصل از محیط اجتماعی کودک، اهمیت می‌بخشد. مشارکت کودکان در تعامل‌های اجتماعی، نوع برتر تعامل با جهان خارج و عاملی اساسی برای رشد شناخت است (کاوسی، ۱۳۹۸). ویگوتسکی معتقد بود که الگوهای فکری محصول فعالیت‌های اجتماعی فردند، و تاریخچه فردی تعیین‌کننده اصلی چگونگی تفکر او هستند (سیف، ۱۴۰۰: ۲۲۷).

سواد رسانه‌ای: در حوزه سواد رسانه‌ای با مفاهیم متعدد و گاه مشابهی مواجه می‌شویم؛ نمونه‌ای از برخی از مفاهیم کلیدی توسط آرنولد گراندلاند (۲۰۱۰) جمع‌بندی شده است؛ توانایی خواندن رسانه؛ توانایی استفاده از رسانه؛ مهارت‌های رسانه‌ای؛ شایستگی رسانه‌ای؛ با سواد رسانه بودن نمونه‌هایی از این مفاهیم است که در حوزه تربیت رسانه‌ای مطرح می‌شود. هابز (۱۹۹۴) از سواد رسانه‌ای، به عنوان بچه‌ای یاد می‌کند که هزاران نام دارد، دیدگاه انتقادی، سواد دیداری، تربیت رسانه‌ای، سواد رسانه‌ای، مطالعات رسانه و عبارت‌هایی از این قبیل را، نمونه‌هایی از اسامی این بچه ذکر می‌کند. آنچه این مفاهیم را از یکدیگر متمایز می‌کند، این واقعیت است که آن‌ها در زمینه‌های علمی مختلف قاعده‌مند شده‌اند و در موقعیت‌های تا حدودی متفاوت کاربرد دارند. مهارت رسانه‌ای بیشتر، به توانایی برقراری ارتباط و یادگیری در محیط‌های یادگیری مجازی اشاره دارد. در حالی که صلاحیت رسانه‌ای و مفاهیم سواد رسانه‌ای، به توانایی‌های فرهنگی رسانه و توانایی‌های زندگی جامعه رسانه‌ای اشاره دارد. این مفاهیم متعدد در گذر زمان شکل گرفته‌اند که در این تصویر قابل مشاهده است.



مفهوم دیگری که نه در معادل فارسی، بلکه در معادل‌های لاتین هم بیشتر وقت‌ها با تربیت رسانه‌ای اشتباه می‌شود، رسانه تربیتی است. تربیت رسانه‌ای با آموزش و یادگیری در مورد رسانه‌ها سروکار دارد. این نباید با آموزش از طریق رسانه‌ها اشتباه گرفته شود؛ برای مثال، استفاده از تلویزیون یا رایانه برای آموزش علوم یا تاریخ، به عنوان رسانه تربیتی (آموزشی) است (یونسکو، ۲۰۰۶).

با فراگیر شدن، رایانه، اینترنت و فناوری‌های نوظهور دیگر و اهمیتی که این فناوری‌ها پیدا کردند، مفاهیم دیگری توسعه یافتند که از آن جمله می‌توان به سواد رایانه‌ای، سواد اینترنتی

اشاره کرد؛ این سوادها در مجموعه‌ای تحت عنوان سواد رسانه‌های دیجیتال قرار می‌گیرند. سواد دیجیتال به مهارت‌های بقا اشاره دارد، که کاربران برای یافتن منابع اینترنتی به آن نیاز دارند (باکینگهام، ۲۰۰۷). در مجموع این مهارت‌ها، توانایی کار با رایانه، جست‌وجو در اینترنت، کار با پست الکترونیکی و سایر قابلیت‌های ارائه‌شده توسط اینترنت را در بر می‌گیرد. باکینگهام (۲۰۱۵) سواد‌های مورد نیاز با فراگیر شدن، وب و رسانه‌های اجتماعی را، تحت عنوان تربیت رسانه‌ای معرفی می‌کند.

منظور از سواد رسانه‌ای این نیست که به مخاطبان، توانایی کار کردن با رسانه‌ها یا ابزارهای مرتبط با آن‌ها را یاد دهیم که این را «آموزش رسانه‌ای» نامیده‌اند، نه سواد رسانه‌ای. "سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از چشم‌اندازها است که ما به طور فعالانه، برای قرار گرفتن در معرض رسانه‌ها از آن‌ها بهره‌برداری می‌کنیم تا معنای پیام‌هایی را که با آن‌ها مواجه می‌شویم، تفسیر کنیم" (جیمزپاتر، ۲۰۰۵؛ به نقل از مقصودی و واحد، ۱۳۹۷) منظور از سواد رسانه‌ای، تجهیز مخاطبان رسانه‌ها به توانایی و مهارت‌های تحلیل، نقد و ارزشیابی محتوای رسانه‌ها است. هدف سواد رسانه‌ای این است که به مردم کمک کند تا به جای آنکه مصرف‌کنندگانی فرهیخته باشند، به شهروندانی فرهیخته تبدیل شوند. بنابراین به دنبال راهی، در جهت امتداد مردم‌سالاری در جامعه‌ای است که مفهوم مردم‌سالاری به‌طور مبسوط، تعریف و نوشته شده باشد (بصیریان و بصیریان، ۱۳۸۵؛ به نقل از کاوسی، ۱۳۹۸). این تعریف سواد رسانه‌ای، به دلیل اینکه به مهارت رسانه‌ای و مهارت‌های تفکر نگاه خاصی دارد و همچنین، به یادگیرنده به معنای موجود صاحب تفکر می‌نگرد؛ تعریف مورد نظر ما در پژوهش حاضر است.

آموزش سواد رسانه‌ای: تعریف جامعی از آموزش سواد رسانه‌ای که مورد تأیید کارشناسان، پژوهشگران و سازمان‌های بین‌المللی این حوزه بوده و در نوشته‌ها به‌صراحت یا ضمنی به آن استناد می‌شود، تعریفی است برگرفته از گزارش کنفرانس ۱۹۹۲ سواد رسانه‌ای موسسه اسپن که آفدرهید (۱۹۹۳) آن را ارائه داده است. بر اساس این تعریف، آموزش سواد رسانه‌ای عبارت است از ایجاد توانایی دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی تولید هر نوع رسانه چاپی یا الکترونیکی و هدف اصلی آن داشتن استقلال منتقدانه نسبت به انواع رسانه‌هاست (شریفی و کرمی نامیوندی، ۱۳۹۷: ۱۱۹).

نمره‌ای که معلمان از پرسشنامه محقق‌ساخته صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان به دست می‌آورند، معیار این پژوهش برای صلاحیت حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای است.

چارچوب مفهومی پژوهش

اینک دلایل و استدلال‌هایی چند را، در رابطه با نظریه‌هایی ارائه می‌دهیم که مبنا و پشتوانه پژوهش هستند.

چارچوب مفهومی این پژوهش بر نظریه‌های آلبرت بندورا و نظریهٔ برساخت‌گرایی استوار است. در مورد آموزش سواد رسانه‌ای نظریه‌های مختلفی موجود است، در بین آن‌ها نظریهٔ یادگیری شناختی - اجتماعی آلبرت بندورا در جست‌وجوی، تحلیل و تفسیر رسانه‌ها و اثر آن‌ها بر رفتار است. در این نظریه، شناخت حائز اهمیت زیادی است، زیرا این شناخت است که رفتار را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در طراحی پیام‌های رسانه‌ای، مطالعهٔ رفتار افراد در مواجهه با رسانه‌ها و آموزش سواد رسانه‌ای، باید ویژگی‌های شناختی و نظریه‌های شناختی را مد نظر قرار داد. تأثیر رسانه‌های جمعی در زندگی روزانه دانش‌آموزان محدود به تقویت یا تغییر نگرش‌ها و رفتارها نیست، بلکه می‌تواند منجر به کسب ارزش‌ها و نگرش‌ها و الگوهای رفتاری شود که از آن به آثار اجتماعی رسانه‌ها تعبیر می‌کنند؛ این موارد در نظریهٔ بندورا، تحت عنوان یادگیری از طریق الگوبرداری یا از طریق تجربه‌جانشینی، آمده است و ما این نظریه را با توجه به این دلیل مناسب پژوهش می‌دانیم و استنباط می‌کنیم این نظریه راهگشا و پشتوانهٔ نظری سؤال‌های پژوهش باشد.

از طرفی با توجه به اصول نظریهٔ برساخت‌گرایی و کاربرد آن، برای درک نحوهٔ مواجههٔ دانش‌آموز با جریان عظیم پیام‌های رسانه‌ای در زندگی روزمره از این نظریه نیز در پژوهش حاضر بهره بردیم. در ادامه با توجه به مبانی نظری موجود این نظریه‌ها با تمرکز بیشتری تشریح می‌شود.

نظریهٔ شناختی - اجتماعی بندورا

انسان‌ها بیشتر آنچه را که برای راهنمایی و عمل در زندگی نیاز دارند، تنها از تجربه و مشاهده مستقیم یاد نمی‌گیرند، بلکه عمدهٔ آن‌ها به‌طور غیر مستقیم و به‌ویژه از طریق رسانه‌های جمعی آموخته می‌شود. نظریهٔ یادگیری اجتماعی معتقد است که فرد از طریق مطالعه و مشاهدهٔ نمونه‌های رسانه‌ای، رفتارهای مناسب را فرا می‌گیرد؛ یعنی در واقع می‌فهمد کدام دسته از رفتارها پاداش می‌گیرند و کدام یک کیفر می‌بینند. از این طریق، مخاطبان می‌کوشند در زندگی واقعی پاداش بگیرند؛ بنابراین به تقلید و الگوبرداری از نمونه‌های رسانه‌ای گرایش پیدا می‌کنند (رجیبان ده‌زیره، ۱۳۹۵). در نظریهٔ بندورا چهار فرایند عمده بر جریان یادگیری مشاهده‌ای تأثیر می‌گذارند:

- فرایندهای توجه که تعیین می‌کنند کدام جنبه از موقعیت الگو مورد توجه قرار می‌گیرد؛
- فرایندهای یادسپاری که در برگیرندهٔ رمزگردانی تجسمی و کلامی اطلاعات هستند که می‌توانند ذخیره شوند و در آینده مورد استفاده قرار گیرند؛
- فرایندهای تولید رفتار که شامل توانایی دادن پاسخ‌های ضروری به صورت تبدیل آموخته‌ها از راه مشاهده به رفتار است؛
- فرایندهای انگیزشی که چون یادگیری به‌طور پیوسته صورت می‌گیرد تعیین می‌کنند چه جنبه‌هایی از پاسخ‌های از قبل آموخته‌شده به عمل تبدیل می‌شوند (سیف، ۱۴۰۰).

رویکرد برساخت‌گرایی

بر اساس این نظریه، دانش در فرایندی مستمر با تجربه مستقیم ساخته می‌شود. از نظر ویگوتسکی در گذر از شکل اجتماعی دانش به شکل روان‌شناختی فردی آن، معلم (بزرگسال) برای کمک به دانش‌آموز باید دو چیز را مشخص کند: نخست، سطح واقعی رشد یادگیرنده که از طریق آگاهی از میزان توانایی حل مسئله هنگام کارهای مستقل یادگیرنده بدون کمک دیگران فهمیده می‌شود. دوم، آنچه یادگیرنده می‌تواند با کمک بزرگسال و با راهنمایی او انجام دهد (رشد بالقوه یادگیرنده). تفاوت میان این دو سطح عملکردی یادگیرنده (سطح رشد واقعی یا بالفعل و سطح رشد بالقوه) را ویگوتسکی دامنه تقریبی رشد می‌نامد که وظیفه معلم، بیدار کردن و حیات بخشیدن به عملکردهای موجود در این دامنه تقریبی رشد کودک است (سیف، ۱۴۰۰). بنابراین هنگام آموزش سواد رسانه‌ای، معلم نباید کنار بایستد، بلکه باید در ناحیه منطقه تقریبی رشد کار کرده. و یادگیرندگان را راهنمایی و سازمان‌دهی کند.

روش پژوهش

در راستای رسیدن به هدف پژوهش، و با توجه به ماهیت و نحوه گردآوری داده‌ها، این پژوهش از نوع توصیفی و به روش پیمایشی بود؛ و از نظر هدف یک مطالعه کاربردی به‌شمار می‌رود. این روش شامل جمع‌آوری مستقیم اطلاعات از گروهی از افراد است که بر اساس نمونه‌ای تصادفی و معرف از افراد جامعه پژوهش انتخاب می‌شوند و با پاسخ دادن به یک مجموعه پرسش، با استفاده از پرسشنامه نظرسنجی یا روش‌های دیگر، به مطالعه وضع موجود اعم از نگرش‌ها، عقیده‌ها، رفتارها و به طور کلی استخراج اطلاعات درباره شرایط زندگی و مقوله‌هایی می‌پردازد که افراد را معین و متمایز می‌گردانند. در پیمایش هم می‌توان واحد تحلیل را فرد قرار داد و هم گروه، سازمان‌ها و حتی کل جامعه (گال^۱ و همکاران، ۱۳۹۶).

جامعه مورد مطالعه حاضر، شامل ۱۰۰ نفر از معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای شهرستان بیرجند بود. نمونه مورد بررسی به صورت تصادفی ساده انتخاب شد و حجم آن، بر اساس جدول مورگان، ۸۰ نفر بود. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای استفاده شد که بر اساس داده‌های مرحله کیفی تحقیق، طراحی و تدوین شده بود. روایی محتوایی پرسشنامه، با استفاده از نظر متخصصان و روایی سازه آن با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی سنجیده شد. در روش تحلیل اکتشافی، پژوهشگر به دنبال بررسی داده‌های تجربی، به منظور کشف و شناسایی شاخص‌ها و نیز روابط بین آن‌ها است و این کار را بدون تحمیل هرگونه مدل معینی انجام می‌دهد. به بیان دیگر، تحلیل اکتشافی علاوه بر آنکه ارزش تجسسی یا پیشنهادی دارد، می‌تواند ساختار ساز، مدل‌ساز یا فرضیه‌ساز باشد. روشی است که اغلب برای کشف

1. Call

و اندازه‌گیری منابع مکنون پراش و همپراش در اندازه‌گیری‌های مشاهده‌شده به کار می‌رود (سرمد و همکاران، ۱۳۹۹).

یافته‌های پژوهش

سؤال نخست: ساختار پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای چگونه است؟

برای پاسخ به سوال نخست از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد تا ساختار صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای شناسایی شود. متخصصان صاحب‌نظر حوزه رسانه، روایی محتوایی پرسشنامه را، قبل از اجرا تأیید کردند. تعداد معلمان شرکت‌کننده در پژوهش ۸۰ نفر و شامل ۵۰ معلم خانم و ۳۰ معلم مرد بود. مدرک تحصیلی آنها کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در رشته‌های مختلف (علوم اجتماعی، تاریخ، مشاوره و ...) بود که سابقه تدریس یک الی دو سال در درس تفکر و سواد رسانه‌ای داشتند.

قبل از انجام تحلیل عاملی، برای بررسی مناسب بودن داده‌ها از دو آزمون مقدماتی استفاده شد. نتایج آزمون کفایت نمونه‌گیری کیسر و میر (kmo) میزان $0/68$ را نشان داد؛ آزمون Kmo. آزمون مقدار واریانس درون داده‌ها است. مقدار $0/6$ برای آماره Kmo قابل پذیرش است، زیرا هرچه این میزان ($0/68$) به عدد ۱ نزدیک‌تر باشد، نشان‌دهنده کفایت نمونه‌گیری برای تحلیل عاملی اکتشافی است. آزمون کرویت بارتلت^۱ در سطح $0/001 <$ معنادار بود (جدول ۱)، که نشان‌دهنده تناسب و روابط قابل کشف برای انجام تحلیل عاملی است؛ بنابراین می‌توان قابلیت عاملی بودن را تأیید کرد. جدول ۱ نتایج آزمون کفایت نمونه‌گیری کیسر و میر را نشان می‌دهد.

جدول ۱. کفایت نمونه‌گیری و کرویت داده‌ها

آماره کفایت نمونه‌گیری کیسر - میر و اوکلین	۰/۹۷۹	
آزمون کرویت بارتلت	خی‌دو	۳۶۸۶/۹۸۷
	درجه آزادی	۱۷۱۱
	سطح معناداری	۰/۰۰۰

با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس، پرسشنامه ۵۹ عاملی مورد تحلیل قرار گرفت. در پرسشنامه ۱۶ عامل شناسایی شد که ارزش ویژه بالاتر از یک داشتند و در مجموع، ۷۵/۵۱ درصد از واریانس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد

1. Bartlett's test of Sphericity

رسانه‌ای را تبیین می‌کردند. گویه‌هایی که میزان اشتراک کمتر از ۰/۵ داشتند، به ترتیب از پرسشنامه حذف و روی گویه‌های باقی‌مانده دوباره تحلیل اکتشافی انجام شد. این عمل تکرار شد تا گویه‌ها به ۴۱ رسید، به عبارت دیگر، به‌زعم متخصصان سنجش، چنانکه هینکین و همکاران (۱۹۹۷) آورده‌اند، حداقل ۴ گویه برای سنجش یک مؤلفه لازم است. بنابراین ۱۹ مؤلفه که کمتر از ۴ گویه داشتند حذف و دوباره تحلیل عاملی انجام شد؛ ۱۱ عامل شناسایی شد که ۷۳/۸۴ درصد از واریانس را تبیین می‌کردند. پس از جابه‌جایی گویه‌هایی که بار عاملی مشترک در دو مؤلفه داشتند، ۱۱ مؤلفه به ۷ مؤلفه تقلیل یافت. هرکدام از متغیرها، بر اساس پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده، نظریه‌های معتبر و مرتبط و تجارب پژوهشگران در آموزش سواد رسانه‌ای نام‌گذاری شدند: ۱. صلاحیت‌های رفتاری؛ ۲. دانش رسانه‌ای؛ ۳. مهارت‌های تدریس؛ ۴. مهارت تفکر؛ ۵. مهارت رسانه‌ای؛ ۶. سواد رسانه‌های نوظهور؛ ۷. صلاحیت پداگوژیک.

جدول ۲. گویه‌های پرسشنامه همراه با عوامل استخراج‌شده و بار عاملی آن‌ها

بار عاملی	گویه	شماره گویه	مؤلفه
۰/۷۸۳	آراستگی و پوشش ظاهری مناسب	۵۴	صلاحیت‌های رفتاری
۰/۷۶۹	رعایت اخلاق در نقل مطالب	۵۶	
۰/۷۲۵	رعایت حقوق دانش‌آموز	۵۳	
۰/۶۹۳	همدلی توأم با صمیمیت و دلسوزی با دانش‌آموزان	۵۷	
۰/۶۹۲	منظم بودن	۵۵	
۰/۶۶۹	صداقت و درستی رفتار	۵۲	
۰/۵۲۸	دادن آزادی عمل به دانش‌آموزان	۵۸	
۰/۷۹۵	آشنایی با قالب‌های رسانه‌ای	۱۵	دانش رسانه‌ای
۰/۷۵۰	مرتبط بودن مدرک تحصیلی با درس تفکر و سواد رسانه‌ای	۱۴	
۰/۷۲۵	آگاهی از مؤلفه‌های متن، زیرمتن و فرامتن	۱۷	
۰/۵۶۸	آشنایی با فنون طراحی پیام	۱۶	
۰/۴۶۰	آشنایی با بازنمایی	۱۹	
۰/۴۰۲	آشنایی با سواد خبری	۱۳	

۰/۷۶۸	داشتن مهارت انتخاب روش تدریس متناسب با موقعیت	۴۶	مهارت‌های تدریس
۰/۷۰۸	توانایی استفاده از وسایل و ابزارهای جدید و مورد نیاز آموزش	۵۰	
۰/۶۵۵	داشتن مهارت تنظیم برنامه درسی بر اساس نیاز دانش‌آموزان مختلف	۴۸	
۰/۶۳۵	توانایی ایجاد محیط یادگیری امن، مثبت و سازنده	۴۹	
۰/۴۵۳	مهارت استفاده از نتایج ارزشیابی‌های دانش‌آموزان	۴۴	
۰/۳۸۲	مهارت‌های مدیریت کلاس	۴۰	
۰/۳۹۱	داشتن مهارت طراحی تدریس	۳۹	
۰/۴۲۲	توانایی اجرای روش تدریس مشارکتی	۴۲	مهارت تفکر
۰/۷۱۵	تشویق دانش‌آموزان به تحقیق، اکتشاف و حل مسئله	۲۸	
۰/۷۱۳	آشنایی با مهارت تفکر	۲۷	
۰/۶۸۱	آشنایی با تفکر خلاق	۲۶	
۰/۵۹۵	تشویق دانش‌آموزان به تفکر عمیق	۲۹	
۰/۵۶۵	آشنایی با تفکر انتقادی	۲۵	مهارت رسانه‌ای
۰/۷۵۷	آشنایی با صاحبان رسانه	۲۰	
۰/۷۱۵	توانایی تفسیر پیام‌های آشکار و پنهان تولیدات رسانه‌ای	۲۳	
۰/۶۰۱	شناخت فرستنده پیام و اهداف ارسال آن	۲۴	
۰/۴۶۱	آشنایی با فنون اقناع	۱۸	
۰/۳۶۹	آشنایی با مهارت ارزیابی رسانه‌ای	۲۲	
۰/۴۸۶	آشنایی با نحوه استفاده از رسانه‌ها	۲۱	
۰/۸۴۷	آشنایی با سواد اینترنتی	۸	سواد رسانه‌های نوظهور
۰/۷۲۳	آشنایی با سواد تلفن همراه	۱۲	
۰/۷۱۹	آشنایی با سواد فضای مجازی	۶	
۰/۴۷۷	آشنایی با سواد بصری	۹	
۰/۸۶۰	توانایی برقراری روابط صحیح با دانش‌آموزان	۳۳	صلاحیت پداگوژیک
۰/۵۴۹	توانایی استفاده از شیوه‌های صحیح تربیتی	۳۵	
۰/۵۳۰	توانایی انتقال افکار و عقاید به دانش‌آموزان	۳۱	
۰/۳۲۸	رفتار توأم با احترام و ادب با دانش‌آموزان و همکاران	۵۱	

سوال دوم: پایایی ابزار ساخته شده چگونه است؟

پایایی به زبان ساده به این اشاره دارد که یک ملاک، ابزار و یا یک روش در صورت تکرار در شرایط یکسان، نتایج یکسانی داشته باشد. در واقع به ملاک، ابزار، آزمون و یا روشی پایا می‌گوییم که در صورت تکرار در شرایط یکسان، نتایج مشابهی به دست دهد. محاسبه پایایی ابزار این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ صورت گرفت. میزان آلفای کرونباخ برای ۴۱ گویه، ۰/۹۴ به دست آمد، که نشان می‌دهد پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای از پایایی بسیار خوبی برخوردار است. آلفای به دست آمده برای هر کدام از زیرمقیاس‌ها نیز عبارت بود از:

الف. صلاحیت‌های رفتاری = ۰/۸۸

ب. دانش رسانه‌ای = ۰/۸۴

پ. مهارت‌های تدریس = ۰/۸۶

ت. مهارت تفکر = ۰/۸۴

ث. مهارت رسانه‌ای = ۰/۸۱

ج. سواد رسانه‌های نوظهور = ۰/۷۷

چ. صلاحیت پداگوژیک = ۰/۷۲

آلفای به دست آمده نشان‌دهنده همسانی درونی مطلوب ابزار است. تمام زیرمقیاس‌ها (صلاحیت رفتاری، دانش رسانه‌ای، مهارت‌های تدریس، مهارت تفکر، مهارت رسانه‌ای، سواد رسانه‌های نوظهور و صلاحیت پداگوژیک) با آلفای بالای ۰/۷۰ درصد پایایی خوبی دارند. باتوجه به اهمیت زیرمقیاس‌ها و زیرمؤلفه‌ها، به اجمال و اختصار نکته‌ها و موارد اساسی هر کدام آورده شده است.

صلاحیت رفتاری: این صلاحیت شامل زیرمؤلفه‌های آراستگی و پوشش ظاهری مناسب، رعایت اخلاق در نقل مطالب، رعایت حقوق دانش‌آموز، همدلی توأم با صمیمیت و دلسوزی با دانش‌آموزان، منظم بودن، صداقت و درستی رفتار و دادن آزادی عمل به دانش‌آموزان است. نیکنامی و کریمی (۲۰۰۹) در پژوهش خود، پس از شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی، آن‌ها را در ۹ مؤلفه دسته‌بندی کردند: آموزشی، رفتاری، توسعه حرفه‌ای، مدیریتی، شخصیتی، فناوری، تدریس، اخلاق حرفه‌ای و فکری.

این صلاحیت، با مؤلفه الگوبرداری یا سرمشق‌گیری نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا همسو است. صداقت، رفتار معلم، اخلاق ایشان و ... در الگوبرداری مشاهده‌کنندگان تأثیر دارد و افزون بر آن، یادگیرندگان علاوه بر یادگیری، آن‌ها را در موقعیت‌های متفاوت به کار می‌گیرند

و بیشتر وقت‌ها اصول و قواعدی که یادگیرنده از طریق مشاهده و توجه به معلم یاد می‌گیرد، رفتار ایشان را هدایت می‌کند و به این ترتیب معیارهایی برای عمل یادگیرندگان درس تفکر و سواد رسانه‌ای مهیا می‌شود.

دانش رسانه‌ای: این مضمون شامل آشنایی با قالب‌های رسانه‌ای، مرتبط بودن مدرک تحصیلی با درس تفکر و سواد رسانه‌ای، آگاهی از مؤلفه‌های متن، زیرمتن و فرامتن، آشنایی با فنون طراحی پیام، آشنایی با بازنمایی و آشنایی با سواد خبری است که توسط برخی صاحب‌نظران مانند کاستر و همکاران (۲۰۰۵)، بویاتریس (۲۰۰۸)، هانتلی (۲۰۰۸)، لویی و بونر (۲۰۱۶) ون و شی^۱ (۲۰۰۸)، دارلینگ هاموند و برنسفورد^۲ (۲۰۰۵)، شولمن^۳ (۱۹۸۷)، بونسروم (۲۰۰۳)؛ به نقل از اکبری، (۱۳۹۶)، آگنکو و رولیاک^۴ (۲۰۰۹)، لیکیتیچ و اتانا^۵ و همکاران (۲۰۱۳) اشاره و تأیید شده است.

این صلاحیت با نظریهٔ برشناختی همسو است و معلم برای دستیابی به سواد رسانه‌ای، باید سواد خبری لازم و دانش کافی را در باب طراحی پیام رسانه‌ای کسب کند و برای دستکاری محیط خویش از آزادی عمل برخوردار باشد. همسو با نظریهٔ برساخت‌گرایی، معلم سواد رسانه‌ای به تجارب دست اولی از رسانه‌ها دست پیدا می‌کند و فعالیت‌های مستقیم و بلاواسط ایشان، در محیط‌های مملو از پیام‌ها و بازنمایی‌های رسانه‌ای، باعث رشد جست‌وجوگری در ایشان می‌شود و فرصت‌هایی برای آنها فراهم می‌شود که جهان رسانه‌ای پیرامون را به روش خویش درک و هضم کنند.

مهارت‌های تدریس: معلم دارای مهارت‌های تدریس از محتوای تدریس و محتوای کتاب شناخت کافی دارد؛ طرح درس را با مواد و محتوای مناسب طراحی می‌کند؛ اهمیت استفاده از روش‌های نوین تدریس، با استفاده از به‌کارگیری ابزارهای نوین را می‌داند؛ از طرفی در ابتدای تدریس دربارهٔ موضوع تدریس توضیح‌هایی ارائه می‌دهد؛ در انتقال مفاهیم درسی به دانش‌آموزان تلاش می‌کند؛ اجازهٔ سخن‌گفتن و پرسش به شاگردان می‌دهد؛ در مورد مسائل درسی مثال ذکر می‌کند. معلم، در اتخاذ روش تدریس، باید موقعیت اجتماعی، موقعیت جغرافیایی و بافت فرهنگی و تاریخی آن منطقه را مد نظر قرار دهد. همچنین توانایی استفاده از ابزارها و فناوری نوین را در تدریس (برای مثال نرم‌افزار پاورپوینت و چندرسانه‌ای‌ها) کسب

1. Wen & Shih
2. Darling-Hammond & Bransford
3. Shulman
4. Ogeienko & Rolyak
5. Leekitchwatana

کند. معلمی دارای صلاحیت و مهارت‌های تدریس است که صبر و حوصله زیاد دارد می‌تواند به راحتی با دانش‌آموزان کلاس ارتباط برقرار کند و نظرهای مخالف و موافق دانش‌آموزان را با بردباری گوش دهد و مهم‌تر اینکه می‌تواند بر اعصاب خود مسلط باشد.

این صلاحیت و مقوله‌های استخراج‌شده از آن توسط شولمن (۱۹۸۶)، دارلینگ هاموند و برنسفورد (۲۰۰۵)، آگنکو و رولیاک (۲۰۰۹)، گونسزی^۱ (۲۰۱۳) و لیکیتچ واتانا و همکاران (۲۰۱۳) تبیین شده است. این صلاحیت با نظریهٔ برساخت‌گرایی همسو است و دلیل آن تأکید بر روش‌های تدریس مشارکتی است. حقیقت و دانش را نمی‌توان در ذهن یک نفر (معلم درس تفکر و سواد رسانه‌ای) جست‌وجو کرد، بلکه یافتن حقیقت از طریق جست‌وجوی گروهی و در تعامل ذهن گروهی و اجتماعی (یادگیرنده - معلم - اجتماع) میسر و امکان‌پذیر است و فرد با بهره‌گیری از دانش جمعی، دانش نو (دانش سواد رسانه‌ای) را می‌سازد. فعالیت‌های درس تفکر و سواد رسانه‌ای باید به گونه‌ای سازمان‌دهی شوند که فراگیران را در کشف فعالانه محیط رسانه‌ای درگیر سازد و فرصتی را برای تجربه و دستیابی به درک مفهوم رسانه‌ای فراهم آورد. معلم این درس، همسو با نظریهٔ برساخت‌گرایی، باید تلاش کند تا در روش تدریس خویش (مشارکتی، بحث گروهی و ...) متناسب با ساختارهای ذهن فراگیر، دانش‌آموز را برای رفع تعارض شناختی رسانه‌ای آماده سازد و سپس تجارب رسانه‌ای را برای رشد ساختارهای منطقی ذهنی او فراهم کند.

مهارت‌های تفکر: تشویق دانش‌آموزان به تحقیق، اکتشاف و حل مسئله، آشنایی با تفکر خلاق، تشویق دانش‌آموزان به تفکر عمیق و آشنایی با تفکر انتقادی است. این صلاحیت با مفهوم تفکر از دیدگاه ویگوتسکی همخوانی دارد که بیان می‌کند، تفکر فعالیتی هدفمند است و طی روندی خاص موجب رشد شناخت می‌شود و اعتقاد دارد آنچه موجب رشد یادگیرنده می‌شود، مشارکت او در تعامل‌های اجتماعی است و حضور یک معلم آگاه و تعامل حاصل از آن، بر توانش یا درک یادگیرنده از آن فعالیت برتری دارد. کلاس مدل ویگوتسکی از یادگیری اکتشافی مستقل، فراتر می‌رود. در کلاس، معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای بر اساس نظریه ویگوتسکی، با ذکر مثال‌ها، توضیح‌ها و یادآوری‌های کلامی، یادگیری دانش‌آموزان و تشکیل فکر را هدایت می‌کنند و کوشش‌های خود را به دقت با منطقهٔ مجاور رشد هر دانش‌آموز متناسب می‌سازند.

مهارت رسانه‌ای: این صلاحیت بر اساس داده‌های مصاحبه‌شوندگان شامل آشنایی با صاحبان رسانه، توانایی تفسیر پیام‌های آشکار و پنهان تولیدات رسانه‌ای و ... است همچنین در مورد

نحوه استفاده از رسانه، به نظر می‌رسد این مؤلفه به شناخت استفاده از رسانه‌ها به گونه‌ای هوشمندانه و بهینه تأکید دارد. این صلاحیت با نظریه شناختی - اجتماعی بندورا همسو است. دلیل آن این است؛ بندورا اکتساب مهارت، آفرینندگی و انتزاع قاعده یا قانون و اصل را مستلزم یادگیری جدید از طریق الگوبرداری می‌داند. ما انواع مهارت در ارتباط با رسانه را، برای مثال آشنایی با نحوه استفاده از رسانه، طبق نظریه و آزمایش‌های بندورا از راه مشاهده دیگران (معلم - رسانه‌ها - جامعه و ...) می‌آموزیم؛ و این نوع یادگیری و کسب سواد رسانه‌ای هم از راه تقلید و هم بدون آن رخ می‌دهد. از طرف دیگر کسب مهارت رسانه‌ای، هم می‌تواند با تقویت معلم یا تقویت‌کننده‌های رسانه‌ای صورت پذیرد و هم بدون تقویت‌کننده‌ها. نکته دیگر که پژوهش به آن رسیده است و منطبق با نظریه بندورا و مفهوم تعیین‌گری متقابل رفتار ایشان است؛ اینکه کسب مهارت رسانه‌ای هم محصول معلم، یادگیرنده و محیط است و هم تاثیرگذار بر یادگیرنده و محیط آموزشی و محیط رسانه‌ای؛ بنابراین، همسو با این نظریه می‌توانیم استدلال کنیم که یادگیرنده تحت تأثیر آنچه در محیط رسانه‌ای اطراف خود تجربه می‌کند (کسب مهارت رسانه‌ای) می‌تواند از طریق تصمیم‌ها و رفتارهای خود شرایط و وضعیت خود را نیز تغییر دهد.

سواد رسانه‌های نوظهور: این صلاحیت شامل کسب انواع سواد (سواد بصری، سواد اینترنتی، سواد فضای مجازی و سواد تلفن همراه) است. می‌توان گفت معلم باید دارای سواد فضای مجازی باشد و شبکه‌های اجتماعی مانند یوتیوب، و مطالب ارائه شده در آن‌ها را بشناسد، توانایی تحلیل و تفسیر پیام‌های منتشر شده در این شبکه‌ها را داشته باشد و در مورد مزایا و آسیب‌های شبکه‌های مجازی آگاهی لازم را به دست بیاورد و به دانش‌آموزان نیز، شیوه استفاده مناسب از شبکه‌های مجازی را آموزش بدهد. در باب سواد بصری، لازم است معلم به تجزیه و تحلیل پیام‌های بصری، تفسیر و تحلیل عکس و شناخت اشکال بصری اقدام کند و خود نیز، شناخت لازم را کسب کند. می‌توان گفت سواد تلفن همراه، جزء سواد‌های مرتبط با سواد رسانه‌ای است. معلم از طریق تلفن همراه می‌تواند به جست‌وجوی اطلاعات بپردازد و همچنین نحوه استفاده مثبت از تلفن همراه را به دانش‌آموزان یاد بدهد. سواد اینترنتی به دانش استفاده از اینترنت، توانایی حرفه‌ای برای بهره‌گیری از ابزارهای مرتبط با اینترنت مانند موتورهای جست‌وجو (یا هو، گوگل و ...)، وب گسترده جهانی، ویکی و ... اشاره دارد. این صلاحیت با پژوهش‌های خجیر (۱۳۹۶) و ربیعی (۱۳۹۵) تا حدودی همسو است. همچنین در پژوهش کوتیلابن و سوونین (۲۰۱۳)؛ به نقل از شریفی و کریمی نامیوندی، (۱۳۹۷: ۱۱۷) به مؤلفه سواد بصری اشاره و تبیین شده است.

صلاحیت پداگوژیک: این صلاحیت چهار عامل را در بر می‌گیرد: ۱. توانایی برقراری روابط صحیح با دانش‌آموزان؛ ۲. توانایی استفاده از شیوه‌های صحیح تربیتی؛ ۳. توانایی انتقال افکار و عقاید به دانش‌آموزان؛ ۴. رفتار توأم با احترام و ادب با دانش‌آموزان و همکاران. این صلاحیت در پژوهش کاستر و همکاران (۲۰۰۵)، شولمن (۱۹۸۶) تبیین شده است.

نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه در کشور ما، ابزار شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان شناسایی نشده، این پژوهش ابزار متناسب را طراحی کرده است. این ابزار از طیف لیکرت با مقیاس ۵ درجه، برای بیان میزان اهمیت یا وضعیت یک متغیر (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شود (جدول ۲). متخصصان صاحب‌نظر روایی محتوایی پرسشنامه را تأیید کرده‌اند. داده‌های پژوهش در این تحقیق، با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی تحلیل شدند؛ در تحلیل عاملی گویه‌هایی که در یک فاکتور قرار می‌گیرند باید با یکدیگر دارای همبستگی بالایی باشند و عواملی که ابعاد غیر مشابه را مورد سنجش قرار می‌دهد، باید همبستگی پایین داشته باشند.

تمام اشتراکات مربوط به هر کدام از گویه‌های پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای، بالاتر از ۰/۵ است؛ بنابراین تمام گویه‌ها مناسب تحلیل عاملی بودند. در پرسشنامه ۱۶ عامل شناسایی شد که دارای ارزش ویژه بالاتر از یک بودند. ۷۵/۵۱ درصد از واریانس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای را تبیین می‌کردند. این ۱۶ عامل پس از چرخش واریامکس با بار عاملی ذکر شده خلاصه شده است. از آنجا که به‌زعم متخصصان سنجش، مانند هینکین و همکاران (۱۹۹۷) حداقل ۴ گویه برای سنجش یک مؤلفه لازم است؛ مؤلفه‌هایی که کمتر از ۴ گویه داشتند حذف و دوباره تحلیل عاملی انجام شد؛ ۱۱ عامل شناسایی شد که ۷۳/۸۴ درصد از واریانس را تبیین می‌کرد. پس از جابه‌جایی گویه‌هایی که بار عاملی مشترک در دو مؤلفه داشتند، ۱۱ مؤلفه به ۷ مؤلفه تقلیل یافت که به همراه بار عاملی آن گزارش شده است.

برای محاسبه پایایی ابزار، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و میزان آن ۰/۹۴ به دست آمد که نشان‌دهنده بالا بودن ضریب پایایی است؛ با توجه به این نکته که هر قدر شاخص آلفای کرونباخ به یک نزدیک‌تر باشد همبستگی درونی بین سؤال‌های یک پرسشنامه بیشتر و در نتیجه پرسش‌ها همگن‌تر خواهند بود، پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای معلمان شهرستان بیرجند از پایایی بسیار خوبی برخوردار است.

صلاحیت‌های شناسایی شده در این پژوهش عبارت‌اند از: ۱. صلاحیت‌های رفتاری؛ ۲. دانش رسانه‌ای؛ ۳. مهارت‌های تدریس؛ ۴. مهارت‌های تفکر؛ ۵. مهارت رسانه‌ای؛ ۶. سواد

رسانه‌های نوظهور و ۷. صلاحیت پداگوژیک. در مورد صلاحیت رفتاری، می‌توان گفت، رفتار معلم در کلاس از اهمیت خاصی برخوردار است. برای دانش‌آموزان رفتار معلم معیار مناسبی برای ارزشیابی و قضاوت در کلیه مسائل زندگی است. از طرفی معلم باید از لحاظ شخصیتی از مسائل و مشکلات اخلاقی دور باشد، امیال و خواسته‌های خود را در کلاس درس بر دانش‌آموزان تحمیل نکند و رفتار شایسته‌ای با دانش‌آموز داشته باشد. این صلاحیت توسط پژوهش نیکنمایی و کریمی (۲۰۰۹) تشریح شده است. در باب صلاحیت دانش‌رسانه‌ای بعد دانش‌رسانه‌ای را پژوهشگران صاحب‌نظر مانند پاتر (۲۰۱۸)، کاستر و همکاران (۲۰۰۵)، بویاتزیس (۲۰۰۸)، هانتلی (۲۰۰۸)، استرانگ (۲۰۰۲)، بامرت و کانتر (۲۰۱۳)؛ بونسروم (۲۰۰۳)؛ به نقل از اکبری؛ (۱۳۹۶)، آنگکو و رولیک (۲۰۰۹)، لیکیتیچ و اتانا و همکاران (۲۰۱۳) تأیید کرده‌اند. این صلاحیت در مورد آگاهی از مؤلفه‌های متن، زیرمتن و فرامتن، آشنایی با فنون طراحی پیام، آشنایی با بازنمایی و آشنایی با سواد خبری است.

صلاحیت مهارت رسانه‌ای، به آشنایی با فنون اقناع، آشنایی با مهارت ارزیابی رسانه‌ای و آشنایی با نحوه استفاده از رسانه‌ها مربوط است. بونسروم (۲۰۰۳)، لیکیتیچ و اتانا و همکاران (۲۰۱۳) و کورتاجن (۲۰۰۴) به این مورد اشاره کرده‌اند. از نظر استرانگ (۲۰۰۲)، شایستگی‌های معلمان اثربخش شامل سه بخش دانش، مهارت و گرایش می‌شود. در یادگیری مهارت رسانه‌ای توسط نظریه یادگیری اجتماعی بندورا که فراگیری مهارت را از طریق مشاهده و توجه می‌داند، ما با مشاهده و توجه به رفتار رسانه‌ها و اشخاصی که اطرافمان هستند، رفتار خود را تغییر می‌دهیم. این صلاحیت با نظریه و آزمایش‌های بندورا، مبنی بر اینکه ما از راه مشاهده و توجه به دیگران می‌آموزیم، همسو است. این نوع یادگیری و کسب سواد رسانه‌ای هم از راه تقلید و هم بدون آن رخ می‌دهد و نیز یادگیری مشاهده‌ای می‌تواند، هم با تقویت معلم یا تقویت‌کننده‌های رسانه‌ای همراه صورت پذیرد و هم بدون تقویت‌کننده‌ها. دانش‌آموزان باید دیدن را یاد بگیرند، مشاهده دقیق باید طوری باشد که شخص بتواند به آنچه که می‌بیند یا می‌شنود توجه کرده و ترکیب، طراحی صدا و عناصر متن را شناسایی کند تا بتواند عناصر متن را درک کند و بفهمد.

صلاحیت مهارت‌های تدریس به توانایی معلم در استفاده از ابزارها و فناوری نوین در تدریس، داشتن دانش روش‌های تدریس، مهارت ارزشیابی تدریس و ... اشاره دارد. این صلاحیت و مقوله‌های استخراج‌شده از آن توسط شولمن (۱۹۸۷)، دارلینگ‌هاموند و برنسفورد (۲۰۰۵)، و لیکیتیچ و اتانا و همکاران (۲۰۱۳) تبیین شده است. این صلاحیت همسو با نظریه برساخت‌گرایی است؛ با استناد به رهنمودهای این نظریه؛ معلم درس تفکر و سواد رسانه‌ای باید تلاش کند تا در روش تدریس خویش (مشارکتی، بحث گروهی و ...)، ساختارهای ذهن فراگیر را برای رفع تعارض شناختی رسانه‌ای آماده سازد و سپس تجارب رسانه‌ای را برای رشد ساختارهای منطقی ذهنی فراهم کند.

صلاحیت مهارت‌های تفکر، به این نکته اشاره دارد که در درس تفکر و سواد رسانه‌ای فرصت‌هایی فراهم شود تا دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های تفکر را برای مواجهه با رسانه‌ها به دست بیاورند. ایجاد بینش و تفکر، یک حرکت آموزشی است. اگرچه بخشی از آن باید ذاتی باشد، اما امکان توسعه آن با آموزش‌های متناسب با رسانه وجود دارد. این بخش بسیار حساس و مهم است که با مدل چیتام و چایورز (۱۹۹۸)، مک‌بر (۲۰۰۰؛ به نقل از کریمی ۱۳۹۲)، تطابق دارد. طبق دیدگاه ویگوتسکی، باید از معلم این درس انتظار داشته باشیم تا برای هر یک از دانش‌آموزان خود مطابق منطقه تقریبی رشد او؛ موقعیت مطابق برای رشد مهارت‌های تفکر فراهم کند و هرگونه حمایتی را در ارتباط با رشد و گسترش فرایند تفکر (تفکر انتقادی، تفکر خلاق و ...) برای ایشان فراهم کند.

صلاحیت سواد رسانه‌های نوظهور شامل کسب انواع سواد، سواد بصری، سواد اینترنتی، سواد فضای مجازی و سواد تلفن همراه است که با پژوهش‌های خجیر (۱۳۹۶) و ربیعی (۱۳۹۵) تا حدودی همسو است. این صلاحیت با پژوهش کوتیلاین و سونینن (۲۰۱۳؛ به نقل از شریفی و کریمی نامیوندی، ۱۳۹۷: ۱۱۷) نیز همسو است، که به مؤلفه سواد بصری اشاره کرده است.

صلاحیت یادگیری، یعنی آموزش‌دهنده سواد رسانه‌ای روابط حسنه و مطلوبی را با یادگیرندگان اتخاذ کند، و شیوه‌ها و فنون صحیح تربیتی را مد نظر قرار دهد. این صلاحیت در پژوهش کاستر و همکاران (۲۰۰۵) و شولمن (۱۹۸۶) تبیین شده است.

پیشنهادها

باتوجه به نتایج به دست آمده از تحلیل سؤال‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تفکر و سواد رسانه‌ای در به کارگیری معلمان این درس لحاظ شود. با برگزاری دوره‌ها و کلاس‌ها، زمینه ارتقای این صلاحیت‌ها بین معلمان تفکر و سواد رسانه‌ای فراهم شود. علاوه بر اینها، این صلاحیت‌ها می‌تواند مبنای ارزشیابی معلمان تفکر و سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی قرار گیرد و همچنین، شناسایی شیوه‌های ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان تفکر و سواد رسانه‌ای و عوامل تأثیرگذار بر صلاحیت‌های حرفه‌ای این معلمان پیشنهاد می‌شود.

از نظر محقق این سؤال‌ها می‌تواند محرک و موضوع پژوهش‌های آینده در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای باشند.

۱. شرایط فعلی آموزش و پرورش، سوادآموزی رسانه‌ها در کشور ما چگونه است؟ عمده دستاوردها، ناکامی‌ها و مشکلات کدام‌اند؟
۲. آیا در قرن بیست و یکم گرایش جدیدی در آموزش رسانه در کشور ما ظاهر شده است؟

۳. آیا شواهد حاصل از تجربه خارجی می‌تواند به توسعه آموزش رسانه‌ای در کشور ما کمک کند؟ اگر بله، تجربه‌های کدام کشور مفید خواهد بود؟ و چگونه ممکن است کمک کند؟
۴. آیا ارائه دوره‌های اجباری یکپارچه یا تخصصی آموزش رسانه در برنامه‌های درسی ضروری است؟
۵. چه چشم‌اندازهایی برای توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در کشور ما وجود دارد؟

© Authors, Published by Bureau of Media Studies and Planning. This is an open-access paper distributed under the CC BY (license <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



منابع

- اکبری، رضیه. ۱۳۹۶. شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان رایانه‌ی دوره دوم متوسطه‌ی شهر بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند.
- ایمان‌زاده، علی؛ جواد کریمی و فاطمه فرج‌پور بناب. ۱۳۹۸. «اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر کاهش اضطراب اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه تبریز». فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی. ۲۶ (۱۰۰): ۱۷۳-۲۰۷.
- خجیر، یوسف. ۱۳۹۶. «رسانه‌های نوین و مسائل اجتماعی جدید در ایران». فصلنامه نقد کتاب. ۱۳ (۱): ۸۳-۹۴.
- ریبعی، علی. ۱۳۹۵. رسانه‌های نوین و مسائل اجتماعی جدید در ایران. تهران: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.
- رجبیان‌ده‌زیره، مریم. ۱۳۹۵. «سواد رسانه‌ای: نظریه‌ها، سطوح و مزایا». قم: دومین کنفرانس بین‌المللی یافته‌های نوین علوم و تکنولوژی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. ۱۳۹۶. تفکر و سواد رسانه‌ای. پایه دوم دوره متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- سرمه، زهره؛ عباس بازرگان و الهه حجازی. ۱۳۹۹. روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگه.
- سیف، علی‌اکبر. ۱۴۰۰. روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران.
- شریف‌پهله، محمد و مهنوش عابدینی. ۱۳۹۸. «نگاهی به عوامل مرتبط با کارایی و صلاحیت حرفه‌ای معلمان». فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. ۵ (۴): ۷۶-۸۷.
- شریفی، سیدمهدی و سجاد کریمی نامیوندی. ۱۳۹۷. «بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور». دوفصلنامه دین و ارتباطات. دوره ۲۵، شماره ۲: ۱۱۱-۱۴۰.
- فلسفی، غلامرضا. ۱۳۹۸. «چگونه مقدمات سواد رسانه‌ای را آموزش دهیم؟». فصلنامه رشد آموزش پیش دبستانی. ۳ (۱۰): ۳۴-۳۵.
- کاوسی، داود. ۱۳۹۸. بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه بیرجند.
- کریمی، فریبا. ۱۳۹۲. صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم. اصفهان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- کلههر، منوچهر؛ محمدرضا کریمی‌پور و مسعود اسدی. ۱۳۹۸. «ساخت و اعتباریابی مقیاس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان». فصلنامه روان‌سنجی. ۷۳ (۸): ۷۳-۹۳.

- گال، مردیت؛ والتر بورگ و جوئیس گال. ۱۳۹۶. روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. جلد اول. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران. تهران: سمت.
- ماجدی، پری‌سیما سادات؛ عزت‌الله نادری و مریم سیف نراقی. ۱۳۹۸. «صلاحیت‌های معلمی متناسب با ویژگی‌های جهانی و اعتبارسنجی آن از دیدگاه مدیران و معلمان نمونه مدارس». فصلنامه مدیریت مدرسه. ۸۴-۱۰۴: (۱) ۷.
- مظاهری، حسن و فهیمه انصاری زاده. ۱۳۹۷. «ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان استان قم». فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم. ۳ (۳): ۹۱-۱۱۳.
- مقصودی، مسعود و زهرا واحد. ۱۳۹۷. «معرفی چارچوب شناختی برای طراحی: و سنجش اثربخشی مداخله‌های ارتقاء مهارت سواد رسانه‌های اجتماعی». فصلنامه رسانه. ۲۹ (۱): ۶-۲۶.
- نامداری، پژمان و محدثه پاک‌نظر. ۱۴۰۰. «ساختار تربیت معلم در کشورهای شرق آسیا با تأکید بر نظام سنجش صلاحیت و رتبه‌بندی معلمان». فصلنامه پژوهش در تربیت معلم. ۲ (۸): ۳۵-۹.
- نظروسی، حامد؛ مظفر یکتایار و حمید قاسمی. ۱۳۹۹. «طراحی الگوی سواد رسانه‌ای در ورزش». فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی. ۲ (۱۰۲): ۱۲۱-۱۴۹.
- یزدانی‌پرانی، محمد و لادن سلیمی. ۱۴۰۰. «مقایسه تطبیقی برنامه‌های درسی مربوط به سواد رسانه‌ای بین کشورهای کانادا، ژاپن و ایران». فصلنامه پیشرفت‌های نوین در مدیریت آموزشی. ۱ (۳): ۷۶-۱۰۰.
- Arnolds-Granlund, S. B. 2010. Conceptual Considerations in Media Education. *Media Literacy Education Nordic Perspectives*, 41-57.
- Avalos, B. 2005. *Secondary Teacher Education in Chile: An assessment in the light of demands of the knowledge society*. Santiago, Chile: Ministry of Education.
- Boyatzis, R. E. 2008. *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons.
- Buckingham, D. 2007. "Digital Media Literacies: Rethinking media education in the age of the Internet". *Research in Comparative and International Education*. 2 (1): 43-55. doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1.43.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). 2005. *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons.
- Dozza, L., & Cavrini, G. 2012. "Perceptions of competence: how parents view teachers". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 46. 4050-4055.
- Fedorov, A. 2015. Media Literacy Education. *Fedorov, Alexander. Media Literacy Education. Moscow: ICO Information for all*.
- Gonczy, A. 2013. "Competency-based approaches: Linking theory and practice in professional education with particular reference to health education". *Educational Philosophy and Theory*, 45(12): 1290-1306.
- Hinkin, T. R., Tracey, J. B., & Enz, C. A. 1997. "Scale construction: Developing reliable and valid measurement instruments". *Journal of Hospitality & Tourism Research*. 21(1): 100-120.
- Hobbs, R. 1994. "Pedagogical issues in US media education". *Annals of the International Communication Association*. 17 (1): 453-466.
- Hong, J.C., Hong, J.s., Lin, C.L. & Chanlin, L.J. 2008. "Competency disparity between preservice teacher education and in-service teaching requirements in Taiwan". *International Journal of Educational Development* 28 (1): 4-20.
- Huntly, H. 2003. "Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence". *The Australian Educational Researcher*. 35 (1): 125-145
- Huntly, H. 2008. "Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence". *The Australian Educational Researcher*. 35 (1): 125-145.

- Korthagen, F. 2004. "Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0". *Teachers and teaching*. 23 (4): 387-405.
- Koster, B., Mieke, B., Fred, K., & Theo, W. 2005. "Quality requirements for teacher educators". *Teaching and Teacher Education*. 21(2): 158-161.
- Leekitchwatana, P., Pimdee, P., & Moto, S. 2013. "Factor Analysis of Competency of Computer Teacher at Vocational Certificate Level". *Creative Education*. 4 (5): 348.
- Lui, A. M., & Bonner, S. M. 2016. "Preservice and inservice teachers' knowledge, beliefs, and instructional planning in primary school mathematics". *Teaching and Teacher Education*, 56: 1-13.
- Niknami, m., & karimi, f. 2009. A study of the professional competencies of general education teachers and presentation of an appropriate conceptual framework.
- Ogienko, O. & Rolyak, A. 2009. "Model of Professional Teachers Competences Formation: European Dimension". TEPE 3rd Annual Conference Teacher Education Policy in Europe: Quality in Teacher Education, May 2009, Umea University, Sweden. In Proceedings.
- Peacock, A., & Rawson, B. 1999. "The Potential Contribution of UK Student Teachers to Professional Development in South African Primary Schools". *Journal of the Southern African Association for Research in Mathematics, Science and Technology Education*. 3 (1): 50-60.
- Potter, W. J. 2005 . Media Literacy. Upper Sadler River.
- Rama, S. 2011. "Professor's performance for effective teaching (Kosovo case)". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 12: 117-121.
- shulman, L. S. 1986. "Those who understand: Knowledge growth in teaching". *Educational researcher*. 15 (2): 4-14.
- Stronge, J. H. 2002. Qualities of effective teachers. ASCD. -
- UNESCO 2006. *Media Education. A kit for teachers, students, parents and professionals*. Edited by Divina Frau-Meigs. Paris: UNESCO. In <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278e.pdf>.
- Wen, J. R. & Shih, W. L. 2008. "Exploring the information literacy competence standards for elementary and high school teachers". *Computers & education*. 50 (3): 787-806.
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. K. 2014. *Media and information literacy curriculum for teachers*. UNESCO Publishing.