Human Information Interaction. Vol. 9, No. 4 (Winter 2023):37-52.
http://hii.khu.ac.ir
Original Article

Measuring the information literacy of the Farhangian University student - teachers from six perspectives: review, knowledge of sources, dissemination, diagnosis, flexibility, and information search

*** Mazhar Babaee**: Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Modares College, Farhangian University, Sanandaj, Iran. (Corresponding Author) *m.babaie@cfu.ac.ir*

Hedyeh Azgh: Educational Sciences Expert, Bint Al-Hadi Sadr Faculty, Farhangian University, Sanandaj, Iran.

Shima Yazdan Panah: Educational Sciences Expert, Bint Al-Hadi Sadr Faculty, Farhangian University, Sanandaj, Iran.

Received: 2022/09/26 Received in revised form: 2022/12/17 Accepted: 2023/02/22 Published online: 2023/03/03

Abstract

Introduction: Information literacy is the ability to identify and critically evaluate information to solve problems in a specific field. The use of this procedure in the environment of universities and for students depends on their awareness of the many angles of information measurement in this field.

Methods: this study was to investigate the information literacy status of students and teachers of the Farhangian University of Kurdistan Province From six perspectives: information review, information source recognition, information dissemination, information recognition, flexibility, and information search. This research is practical and of a survey type and was carried out between January and March 2022. The study population consisted of all students of Farhangian University of Kurdistan Province in the academic year 2021-2022, which numbered over 1500 people. Using random sampling, 350 student-teachers were selected as a statistical sample. The data collection tool was a researcher-made 66-item information literacy questionnaire based on a 3-point Likert scale. The reliability of the questionnaire was 86% using Cronbach's alpha method. And for its validity, the views of university professors were used. Multivariate analysis of variance, one-way analysis of variance, and Pearson torque correlation coefficient test was used to analyze the data using SPSS software.

Results: The results showed that there is a significant relationship between the components of information literacy of male and female student teachers (P = 0.0001). Therefore, in this study, gender has a small effect on the components of information literacy. Also, there is no significant difference between information literacy in its 6 components and the different educational disciplines of Farhangian University (P> 0.05). Finally, there is no significant relationship between information literacy in its 6 components and the age of Farhangian University students and teachers. Therefore, the information literacy situation of the students of the Farhangian University of Kurdistan is at an Intermediate level.

Conclusion: Information literacy is the set of skills and qualifications needed in the information society for teachers, therefore, by considering factors such as review, knowledge of sources, dissemination, recognition, flexibility, and search for information, it can be enriched. Building information literacy skills.

Keywords: Measuring information literacy, student-teachers, Farhangian University, six perspectives.

Conflicts of Interest: Not reported.
Funding: It did not have a financial sponsor.

How to cite this article

APA: Babaee, M. Azgh, H., Yazdan Panah, Sh. (2023). Measuring the information literacy of Farhangian University student teachers from six perspectives: review, knowledge of sources, dissemination, diagnosis, flexibility and information search, *Human Information Interaction*. 9, (4):37-52. (Persian)

Vancouver: Babaee, M. Azgh, H., Yazdan Panah, Sh. Measuring the information literacy of Farhangian University student teachers from six perspectives: review, knowledge of sources, dissemination, diagnosis, flexibility and information search, *Human Information Interaction*, (2023). 9, (4):37-52. (Persian)

The journal of *Human Information Interaction* is supported by Kharazmi University, Tehran, Iran.
This work is published under CC BY-NC-SA 3.0 license.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

جلد نهم، شماره چهارم (زمستان ۱۴۰۱): ۵۲-۳۷
http://hii.khu.ac.ir
مقاله اصیل پژوهشی

سنجش سواد اطّلاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان از شش منظر: بازنگری، شناخت منابع، اشاعه، تشخیص، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطّلاعات

*مظهر بابایی: استادیار، گروه علوم تربیتی، پردیس شهید مدرس، دانشگاه فرهنگیان، سنندج، ایران. (نویسنده مسئول)
m.babaie@cfu.ac.ir
هدیه ازغ: کارشناس علوم تربیتی، پردیس بنت‌الهدی صدر، دانشگاه فرهنگیان، سنندج، ایران.
شیما یزدان‌پناه: کارشناس علوم تربیتی، پردیس بنت‌الهدی صدر، دانشگاه فرهنگیان، سنندج، ایران.

چکیده

نوع مقاله: مقاله پژوهشی
تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۰۴
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۹/۲۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۰۳
تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۲/۱۲

زمینه و هدف: سواد اطّلاعاتی، قابلیت شناسایی و ارزیابی انتقادی اطّلاعات به‌منظور حلّ مشکلات در یک زمینه خاص هست. استفاده از این رویه در محیط دانشگاه‌ها و برای دانشجویان، منوط به آگاهی آن‌ها از زوایای متعدد سنجش اطلاعاتی در این حوزه هست. پژوهش حاضر، بررسی وضعیت سواد اطّلاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان از شش منظر بازنگری اطّلاعات، شناخت منابع اطّلاعاتی، اشاعه اطّلاعات، تشخیص اطّلاعات، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطّلاعات بود.

روش پژوهش: این پژوهش، کاربردی و از نوع پیمایشی بوده و در مقطع زمانی دی‌ماه تا اسفند ۱۴۰۰ انجام شد. جامعهٔ پژوهش را کلیهٔ دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱–۱۴۰۰ تشکیل می‌دادند که بالغ بر ۱۵۰۰ نفر بودند. با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی، ۳۵۰ نفر از دانشجو – معلّمان به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامهٔ محقّق ساختهٔ ۶۶ گویه‌ای سواد اطّلاعاتی بر مبنای طیف ۳ درجه‌ای لیکرت بود. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ، به مقدار ٪۸۶، مطلوب به دست آمد و برای روایی آن از دیدگاه اساتید دانشگاه استفاده شد. جهت تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیری، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون با استفاده از نرم‌افزار *SPSS* استفاده شد.

نتایج: نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های سواد اطّلاعاتی دانشجو – معلّمان دختر و پسر رابطه معناداری وجود دارد (P = ۰/۰۰۰۱). بنابراین در این پژوهش جنسیت اثر کمی بر مؤلفه‌های سواد اطّلاعاتی دارد. همچنین، بین سواد اطّلاعاتی در ۶ مؤلفهٔ آن و رشته‌های مختلف آموزشی دانشگاه فرهنگیان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد (P = ۰/۰۵). درنهایت بین سواد اطّلاعاتی در ۶ مؤلفهٔ آن و سن دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان رابطهٔ معناداری وجود ندارد؛ لذا وضعیت سواد اطّلاعاتی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان کردستان در سطح متوسطی قرار دارد.

نتیجه‌گیری: سواد اطلاعاتی مجموعه مهارت‌ها و صلاحیت‌های موردنیاز در جامعه اطلاعاتی برای معلمان است، لذا با درنظرگرفتن عواملی چون بازنگری، شناخت منابع، اشاعه، تشخیص، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطّلاعات می‌توان به غنی‌سازی مهارت‌های سواد اطلاعاتی پرداخت.

کلمات کلیدی: سنجش سواد اطّلاعاتی، دانشجو – معلّمان، دانشگاه فرهنگیان، منظرهای شش‌گانه.

تعارض منافع: گزارش نشده است.
منبع حمایت‌کننده: حامی مالی نداشته است.

شیوه استناد به این مقاله

APA: Babaee, M. Azgh, H., Yazdan Panah, Sh. (2023). Measuring the information literacy of Farhangian University student teachers from six perspectives: review, knowledge of sources, dissemination, diagnosis, flexibility and information search, *Human Information Interaction*. 9, (4):37-52. (Persian)

Vancouver: Babaee, M. Azgh, H., Yazdan Panah, Sh. Measuring the information literacy of Farhangian University student teachers from six perspectives: review, knowledge of sources, dissemination, diagnosis, flexibility and information search, *Human Information Interaction*, (2023). 9, (4):37-52. (Persian)

انتشار مجله تعامل انسان و اطلاعات با حمایت مالی دانشگاه خوارزمی انجام می‌شود.
انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC-SA 3.0 صورت گرفته است.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

مقدمه

با پیشرفت علم و فناوری، جهان وارد عصر انفجار اطّلاعات شده است. دوره‌ای که از طریق اینترنت و رسانه‌های گوناگون می‌توان به حجم عظیمی از اطّلاعات در زمینه‌های متعدّد دست پیدا کرد. «در جامعهٔ مدرن که رایانه‌ها و شبکه‌ها به طور گسترده‌ای در همهٔ جنبه‌های زندگی مورداستفاده قرار می‌گیرند، فناوری اطّلاعات[1]، شکل‌های آموزش و تدریس را متحوّل ساخته است.» (وانگ و یانگ[2]، ۲۰۱۴). فناوری اطّلاعات، جهان امروز را به‌مثابه دهکده کوچکی نموده که در کمترین زمان، می‌توان اطّلاعات و یافته‌های علمی و تحقیقات موردنظر را از دوردست‌ترین فاصله‌ها بر روی صفحهٔ کامپیوتر مشاهده کرد. (نیازآذری و همکاران، ۱۳۹۴). درواقع، در عصر اطّلاعات که ما با انبوه اطّلاعات مواجه هستیم و افزونگی بیش از حدی در زمینه اطّلاعات وجود دارد، افراد باید قادر باشند به اطّلاعات موردنیاز خود به شیوه مؤثّر و کارآمد دسترسی پیدا کنند. (دیزجی، لطفی و مقدم، ۱۳۹۸). اما ازآنجاکه رسانه‌های اجتماعی و سایر بسترهای اینترنتی، دسترسی به حجم بی‌سابقه‌ای از اطّلاعات را آسان و سریع کرده‌اند، ارزیابی کیفیت اطّلاعات به دلیل وجود انبوهی از اطّلاعات نادرست و گسترده به یک چالش بزرگ تبدیل شده است. (کارلو و فیشر[3]، ۲۰۱۳). تحوّلات ناشی از عصر اطّلاعات، از عظیم‌ترین چالش‌هایی است که امروزه جوامع مختلف را تحت‌تأثیر خود قرار داده است. رشد غیرقابل‌پیش‌بینی اطّلاعات و فناوری‌های مربوط به حوزه ذخیره، سازماندهی و دسترسی اطّلاعات از جمله ویژگی‌های بارز این عصر به‌حساب می‌آید. باتوجه‌به اینکه تغییرات یاد شده تحت‌تأثیر تحوّلات تکنولوژیکی روز، روندی پویا و سریع دارند و هر روز قابلیت‌های جدیدی را طلب می‌کنند، موفّقیّت در این عصر از آن افرادی است که بتوانند از اطّلاعات موجود به نحو بهتری برای اهداف و حلّ مسائل خود بهره جویند. (خادمی زاده و همکاران، ۱۳۹۹). از همین رو ازآنجاکه در عصر حاضر، امور اطلاعات‌محور و دانش‌محور درحال‌توسعه است، اطّلاعات و فناوری اطّلاعات در تاروپود جامعه ریشه دوانده است و افراد به سطح متفاوتی از سواد نیاز دارند تا بتوانند از عهده انجام وظایف خود برآیند؛ از این مهارت‌ها و توانایی‌ها به «سواد اطّلاعاتی»[4] تعبیر می‌شود. (حسن‌زاده، ۱۳۸۳، به نقل از نیک‌پور و همکاران، ۱۳۹۰).

در واقع «سواد اطّلاعاتی، از ترکیب مؤثّر تعدادی از دانش‌ها و مهارت‌ها و انواع دانش و قابلیت‌هایی که هر فرد تحصیل‌کرده برای فعّالیّت مؤثّر در یک جامعهٔ فناوری غنی از اطّلاعات به آن‌ها نیاز دارد، تشکیل شده است.» (باودن[5]، ۲۰۰۱). به عبارتی، می‌توان سواد اطّلاعاتی را قابلیتی دانست که فرد را در دسترسی مفید و مؤثّر به اطّلاعات، ارزیابی انتقادی آن و استفادهٔ دقیق و خلّاق از اطّلاعات به‌دست‌آمده به‌منظور رفع نیازهای اطّلاعاتی خویش، توانمند می‌سازد. (حسن‌زاده و اسدی، ۱۳۸۶).

شناخته‌شده‌ترین تعریفی که از سواد اطّلاعاتی وجود دارد، مربوط به انجمن کتابداران آمریکا[6] (۱۹۹۸) است که بنا به این تعریف، «سواد اطّلاعاتی به مجموعه توانایی‌هایی گفته می‌شود که مستلزم این است که افراد دریابند چه زمانی و به چه اطّلاعاتی نیاز دارند؛ چگونه اطّلاعات را کسب، ارزیابی و مورد استفادهٔ مؤثّر در جهت نیازهای خود به‌کار گیرند. و هدف نهایی این است که افراد بتوانند یاد بگیرند و به یادگیرندگان مؤثّر مادام‌العمر تبدیل شوند.» (ون و شای، ۲۰۰۸). لنوکس و واکر[7] (۱۹۹۲). براین‌اساس، تاکت[8] (۱۹۸۹) پیشنهاد می‌کند که سواد اطّلاعاتی را می‌توان به‌عنوان سلسله‌مراتبی از مهارت‌ها در سه سطح دید. این سطح‌ها به ترتیب صعودی پیچیدگی عبارتند از:

۱.مهارت‌های اطّلاعاتی ساده؛ استفاده از یک ابزار اطّلاعاتی واحد. به‌عنوان‌مثال: کاتالوگ کتابخانه.

۲.مهارت‌های اطّلاعاتی مرکّب؛ ترکیب مهارت‌ها یا ابزارهای اطّلاعاتی ساده. به‌عنوان‌مثال: تهیه کتابشناسی با جست‌وجو در چندین پایگاه.

۳.مهارت‌های اطّلاعاتی پیچیده یا یکپارچه؛ استفاده از انواع شبکه‌های اطّلاعاتی، ارزیابی و دسته‌بندی مجدّد اطّلاعات. (باودن. ۲۰۰۱).

بر همین اساس، در جامعهٔ اطّلاعاتی لزوم برخورداری از شایستگی‌های سواد اطّلاعاتی برای افراد مشخّص می‌شود تا هم‌زمان با تحوّلات سریع فناوری اطّلاعات، رشد کنند و نیاز اطّلاعاتی خود را رفع کنند. در این راستا، «دانشگاه‌ها کانون آموزش‌وپرورش و دانشجویان یکی از اعضای مهم این جامعه

[1] Information Technology.
[2] Wang & Yang.
[3] Karlova & Fisher.
[4] Information Literacy.
[5] Bawden.
[6] American Association of School Librarians (AASL).
[7] Lenox & Walker.
[8] Tuckett.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

هستند و لازمهٔ هر پژوهش استفادهٔ صحیح و منطقی از اطّلاعات است. لازم است دانشجویان به‌عنوان یکی از وسیع‌ترین اقشار مصرف‌کننده اطّلاعات، دارای توانایی در زمینهٔ شناخت، کسب، ارزیابی، پردازش و ارائه اطّلاعات، همچنین مسائل قانونی مربوط به اطّلاعات باشند. لازمهٔ چنین توانایی‌هایی داشتن سواد اطّلاعاتی هست که شخص را در انجام پژوهش و فرایند تولید دانش نو از اطّلاعات یاری می‌کند» (هوری[1]، ۲۰۰۴ به نقل از نیازآذری و همکاران، ۱۳۹۴). چراکه مهارت‌های سواد اطّلاعاتی مهم‌ترین ابزاری هستند که علاوه بر تجهیز دانشجویان به‌منظور ادامه تحصیل در مقطع تحصیلات تکمیلی، به‌آسانی آن‌ها را به یادگیرندگان مادام‌العمر تبدیل می‌کنند و بدین ترتیب پس از پایان تحصیلات تکمیلی نیز ابزارهای لازم برای افزایش سطح دانش و نیز به‌روز ماندن دائمی را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند. (قاسمی، ۱۳۸۵، نقل از دهقانی هراتی، ۱۳۹۷). لذا دسترسی به اطّلاعات مرتبط، به‌روز و معتبر برای دانشجویان، برای انجام طیف گسترده‌ای از فعّالیّت‌های مرتبط با مطالعات ضروری است. چراکه علاوه بر کتاب‌های درسی و سایر مواد آموزشی تجویز شده، دانشجویان باید اطّلاعات را از مجموعهٔ عظیمی از منابع اطّلاعاتی متنوّع شناسایی، مکان‌یابی، جست‌وجو و استفاده کنند. (مجید[2] و همکاران، ۲۰۲۰). بر همین اساس، لنوکس و واکر (۱۹۹۲) استدلال می‌کنند که محیط اطّلاعاتی پویا و متغیر در ربع آخر قرن، کسب سواد اطّلاعاتی در طول آموزش رسمی را هم به یک ضرورت عملی و هم یک حقّ اخلاقی تبدیل می‌کند. (باودن، ۲۰۰۱). به‌طورکلی این باور حاکم است که بدون داشتن توانایی راهیابی در دریای پهناور اطّلاعات، دانشجویان به‌دشواری مسیر درست را خواهند یافت. (دهقانی هراتی، ۱۳۹۷).

در این میان، ازیک‌طرف، ضرورت داشتن چنین مهارتی در دانشجو – معلّمان به دلیل «لزوم برخورداری از گسترهٔ وسیعی از انواع منابع اطّلاعاتی موجود و نیاز به به‌روز ماندن در این زمینه‌های به‌سرعت در حال تغییر، از اهمیّت ویژه‌ای برخوردار است.» (بیکرمانس و پلوتکه[3]، ۲۰۱۸). از طرف دیگر، توانمند شدن آن‌ها از لحاظ یادگیری مادام‌العمر در تحرّک و پویایی تعلیم‌وتربیت تأثیر شگرفی می‌گذارد. همچنان که در سال ۲۰۰۱، وزارت آموزش‌وپرورش تایوان، سواد اطّلاعاتی را به‌عنوان یکی از مدارک موردنیاز برای معلّمان ابتدایی و دبیرستان اضافه کرد. همچنین، به گفتهٔ بلوم، مؤلفه‌های آموزشی شامل حوزهٔ دانش، مهارت و نگرش است؛ بنابراین، بر اساس تعریف سواد اطّلاعاتی، می‌توان استنباط نمود که سواد اطّلاعاتی در حوزهٔ کار دانشجو – معلّمان، در دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان کانون مرکزی تربیت معلمان برای وزارت آموزش‌وپرورش، برخورداری از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم (شناخت ارزش، کارکردها و نقش‌های اطّلاعات) برای به‌کارگیری مؤثّر فناوری اطّلاعات در کلاس و در ارتباط با شاگردان است. (ون و شای، ۲۰۰۸). همچنین، ارائه فرصت‌هایی به دانشجویان برای توسعه مهارت‌های سواد اطّلاعاتی هم از نظر تحصیلی و هم از نظر حرفه‌ای مفید خواهد بود. چراکه آن‌ها باید برای موفّقیّت در دنیای کار آماده باشند؛ جایی که آن‌ها منابع اطّلاعاتی را برای وظایف داده شده، مرور و به کار می‌گیرند و با تغییرات تکنولوژیک سازگار می‌شوند. (رادر[4]، ۲۰۰۴، به نقل از راپل[5] و همکاران، ۲۰۱۶). بنابراین دانشجویان باید دارای مهارت‌های پایهٔ سواد اطّلاعاتی باشند تا به طور مؤثّر و مستقل به دنبال اطّلاعات مرتبط و باکیفیت بالا برای انجام طیف گسترده‌ای از فعّالیّت‌های آموزشی، پژوهشی و تفریحی باشند. (فو[6] و همکاران، ۲۰۱۷، به نقل از مجید و همکاران، ۲۰۲۰).

از همین رو، مجهّز شدن دانشجو – معلّمان به شایستگی‌های سواد اطّلاعاتی در پیشبرد اهداف و پژوهش‌های خود، ضرورتی انکارناپذیر است تا نیرویی کارآمد وارد حرفهٔ معلّمی شود. در این راستا، باتوجه‌به ورود دانشجو – معلّمان به جامعهٔ حرفه‌ای معلّمان و نیاز آن‌ها به توسعهٔ دانش و مهارت‌ها، می‌توان اهمیّت آگاهی و کسب مهارت‌هایی مانند برخورداری از دانش محتوایی و کسب معلومات لازم در زمینه‌های مختلف تربیتی، فرهنگی، روان‌شناسی، اجتماعی، چگونگی دستیابی به دانش و اطّلاعات در هرزمان و به‌روز کردن آن، سازماندهی و نحوهٔ استفاده از اطّلاعات بر اساس زمان نیاز به آن‌ها، شناخت روش‌های تدریس نوین و به‌کارگیری آن‌ها متناسب با شرایط، توانایی بیان و انتقال مطالب به ساده‌ترین شیوه جهت تسهیل یادگیری را برای دانشجو – معلّمان ضروری دانست؛ چراکه آگاهی دانشجویان از نیازها و اطّلاعات خود در زمینه‌های مختلف، اوّلین گام در مسیر حرکت به سمت ارتقای توانایی‌های خود در حوزه‌های دانشی، نگرشی، مهارتی و دسترسی به سواد اطّلاعاتی است و از این راه به یادگیرندگان مادام‌العمر تبدیل می‌شوند. از طرفی، به بهبود برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی دانشگاه نیز کمک مؤثّری خواهد شد. چراکه عدم آگاهی آنان از مهارت‌ها و توانایی‌های سواد اطلاعاتی و مجهّز نشدن به این شایستگی‌ها، سبب ایجاد مشکلات و نارسایی‌های فرهنگی و اجتماعی می‌شود؛ امّا فقدان سازوکارهای لازم برای تقویت این مهارت‌ها در دانشجویان از

[1] Horri.
[2] Majid.
[3] Bakermans & Plotke.
[4] Rader.
[5] Rupple.
[6] Foo.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

طرفی بی‌اهمیّت دانستن و منفعل بودن برای کسب توانایی‌های لازم سواد اطّلاعاتی توسط خودِ دانشجو – معلّمان را مشخص می‌کند و از طرفی دیگر ضرورت پرداختن به چنین مسئله‌ای را دوچندان می‌کند.

بر چنین زمینه‌هایی، پژوهش حاضر در پی بررسی وضعیت سواد اطلّاعاتی بین دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان از شش منظر: بازنگری اطلّاعات، شناخت منابع اطلّاعاتی، اشاعه اطلّاعات، تشخیص اطلّاعات، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطلّاعات هست. این شش منظر، در پی تحلیل عاملی که در جدول ۱ نشان‌داده‌شده است و به‌منظور کاهش ساختار یک مجموعه از متغیرها (سؤالات پرسش‌نامه) و کاهش آنها به تعداد محدود متغیرهای اساسی‌تر انجام شده؛ بنابراین از تعداد گویه‌ها، ۶ خرده مقیاس یا بُعد سواد اطلاعاتی استخراج شد. پس سؤال پژوهشی حاضر این خواهد بود که وضعیت سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان از شش منظر مذکور در چه سطحی قرار دارد؟

پیشینهٔ تحقیق

مفهوم سواد اطلّاعاتی، اولین‌بار توسط پل زورکوفسکی[1]، رئیس انجمن صنعت اطلّاعات آمریکا در سال ۱۹۷۴ مطرح شد. از نظر زوکوفسکی، افرادی که در کاربرد منابع اطلّاعاتی در کار خود آموزش‌دیده‌اند را می‌توان سواد اطلّاعاتی نامید. آن‌ها تکنیک‌ها و مهارت‌هایی را برای استفاده از طیف وسیعی از ابزارهای اطلّاعاتی و نیز منابع اوّلیه در قالب‌گیری راه‌حل‌های اطلّاعاتی برای مسائل خود آموخته‌اند (باودن، ۲۰۰۱). امّا پس از آن تعاریف متفاوتی از طرف سازمان‌های گوناگون از سواد اطلّاعاتی شده است. در همین راستا، وانگ و یانگ (۲۰۱۴) نیز شایستگی سواد اطّلاعاتی را از چهار جنبه مورد بررسی قرار می‌دهند: توانایی مکان‌یابی اطّلاعات، پردازش اطّلاعات، مدیریت اطّلاعات و ادغام اطّلاعات با دوره‌ها با استفاده از فناوری اطّلاعات. همچنین بر اساس تعریف یونسکو (۲۰۰۸)، «سواد اطّلاعاتی به‌عنوان پایه و اساس برای اشخاص به‌منظور دستیابی آن‌ها به اهداف شخصی، اجتماعی، حرفه‌ای و تحصیلی بیان و توصیف شده است. در واقع، مهارت‌های سواد اطّلاعاتی برای همهٔ افرادی که بخواهند یادگیری مادام‌العمر داشته باشند، یک ضرورت به‌حساب می‌آید.» (نیازآذری و همکاران، ۱۳۹۴). چراکه باتوجه‌به شایستگی‌های سواد اطّلاعاتی که همراه با استدلال، علاقهٔ شخصی، تفکّر انتقادی، همکاری با یکدیگر، یادگیری خودراهبر، توانایی تجزیه‌وتحلیل و حل مسئله مورداستفاده قرار می‌گیرند، می‌توان آن را مهارتی کلیدی برای رشد یادگیرندگان مادام‌العمر به‌حساب آورد (مک گینس[2]، ۲۰۰۶). بنا بر تعریف انجمن دانشکده‌ها و کتابخانه‌های پژوهشی، «سواد اطّلاعاتی مجموعه‌ای از توانایی‌های یکپارچه است که شامل کشف بازتابی اطّلاعات، درک چگونگی تولید و ارزش‌گذاری اطّلاعات و استفاده از اطّلاعات در ایجاد دانش جدید و مشارکت اخلاقی در جوامع یادگیری است.» (انجمن دانشکده‌ها و کتابخانه‌های پژوهشی[3]، ۲۰۱۵).

براین‌اساس، سواد اطّلاعاتی یک نگرش و مهارت جدید برای انجام وظایف در جامعه جدید به شمار می‌آید. (حاج نوری، ۱۳۹۸). جانسون و وبر[4]، (۱۹۹۹) پیشنهاد می‌کنند که سواد اطّلاعاتی فقط سواد رایانه‌ای نیست؛ بلکه توانایی شناسایی و ارزیابی اطّلاعات (با استفاده از هر ابزار مناسب مانند ابزارهایی که توسط فناوری اطّلاعات ارائه می‌شود) و یادگیری بازخوانی اطّلاعات در بافت فرهنگی و اجتماعی آن است. (باودن، ۲۰۰۱). می‌توان گفت که سواد اطّلاعاتی شامل:

۱. دانش سیستم اطّلاعاتی است.

۲. مهارت‌های کسب، تجزیه‌وتحلیل، سازماندهی، و ارزیابی اطّلاعات.

۳. درک ارزش، کارکردها و نقش‌های اطّلاعات.

۴. استفاده از اطّلاعات برای حلّ مشکلات. (ون و شای[5]، ۲۰۰۸).

باتوجه‌به نقش و اهمّیت سواد اطّلاعاتی در جامعه، پژوهش‌های متعدّدی در این زمینه انجام‌گرفته است که به برخی از این پژوهش‌ها اشاره می‌شود. خلیلی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «سنجش سواد اطّلاعاتی دانشجویان کارشناسی علم اطّلاعات و دانش‌شناسی» به این نتیجه رسید که سواد اطّلاعاتی دانشجویان سال اوّل کمتر از دیگر گروه‌ها است، دانشجویانی که پیشرفت تحصیلی بهتری دارند، دارای میانگین سواد اطّلاعاتی بالاتری هستند. البته این پژوهش، ضمن بررسی سواد اطلاعاتی یک گروه خاص، نظر آن‌ها را به‌طورکلی و بدون تفکیک شاخصه‌های این

[1] Paul Zurkowskiis.
[2] McGuiness.
[3] Association of College and Research Libraries (ACRL).
[4] Janson & Weber.
[5] Wen & Shih.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

حوزه، سنجیده است. همچنین یزدانی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «طرّاحی ابزاری برای سنجش سواد اطّلاعاتی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور استان همدان» اشاره کرده است که نتایج حاکی از آن است که بین سن و سطح سواد اطّلاعاتی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در این پژوهش که در پی طراحی یک ابزار خاص برای سنجش سواد اطّلاعاتی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور است، این امر تنها یک ابزار کمتر آزموده شده برای سنجش سواد اطلاعات دانشجویان است که بر اساس نظر دانشجویان یک دانشگاه خاص طراحی شده که ممکن است کفایت آن غیرقابل‌تعمیم باشد. مجید و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان «ارزیابی مهارت‌های سواد اطّلاعاتی دانشجویان در سنگاپور» به این نتایج دست یافتند که دانشجویان نمرات بالایی در دو مهارت سواد اطّلاعاتی کسب کردند: تجزیه‌وتحلیل شکاف‌های اطّلاعاتی و سلامت سایبری و کمترین نمرات را در دو مهارت انتخاب منابع اطّلاعاتی و ارزیابی فرایند اطّلاعات و محصول به دست آوردند. این مقاله نیز گرچه به بررسی سواد اطلاعاتی دانشجویان در دو حوزه مرتبط پرداخته است، امّا روشن است که تمام شاخصه‌های سواد اطلاعاتی موردنیاز دانشجویان را نمی‌توان سنجید به‌علاوه به تفاوت‌های فرهنگی و محیط‌های اجتماعی دانشجویان مختلف، اشاره نشده است. همچنین خادمی زاده و همکاران (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی با عنوان «چارچوب سواد اطّلاعاتی ۲۰۱۶ در ارزیابی سواد اطّلاعاتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مطالعه موردی دانشگاه شهید چمران اهواز)» که تعداد نمونه ۳۸۰ نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز بود، نشان دادند که چهار عامل: ویژگی‌های زمینه‌ای، اعضای هیئت‌علمی، امکانات فناوری اطّلاعات و ارتباطات دانشگاه و در انتها کتابخانه‌های دانشگاهی به ترتیب بر وضعیت سواد اطّلاعاتی جامعه تحت مطالعه مؤثّر بوده‌اند. در این مقاله که به‌صورت موردی در دانشگاه شهید چمران صورت گرفته و چهار عامل را هم‌زمان بررسی نموده است، به ارزیابی سواد اطّلاعاتی فقط دانشجویان تحصیلات تکمیلی یک سال تحصیلی خاص و تعیین چارچوبی برای آن پرداخته شده است و تفاوت سطح نگرش دو مقطع اخیر تحصیلات تکمیلی، جنسیت آن‌ها، سطح مطالعات و نوع رشته آن‌ها لحاظ نشده است. نجف‌پور مقدم و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی تحت عنوان «مدل‌یابی ساختاری رابطه سواد اطّلاعاتی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ایلام» به این نتیجه رسیدند که تمامی مسیرهای مستقیم رابطه سواد اطّلاعاتی باانگیزه پیشرفت تحصیلی، رابطه سواد اطّلاعاتی با خودکارآمدی تحصیلی و رابطه خودکارآمدی تحصیلی باانگیزه پیشرفت تحصیلی معنی‌دار و مثبت است. این پژوهش هم به دنبال ارائه مدلی برای بررسی نسبت سواد اطّلاعاتی دانشجویان پرستاری و انگیزه تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها پرداخته است و فرضیه آن در مؤثر دانستن سواد اطلاعاتی، تأیید شده است؛ امّا، آزمون و سنجش کیفیت این مدل که اساساً تنها برای این دسته از دانشجویان طراحی نشده است، در میان دیگر دانشجویان علوم پایه و پزشکی و علوم اجتماعی و علوم‌انسانی، مورد سنجش عملی قرار نگرفته است.

کدخدا و ناستی‌زایی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «ارتباط سواد اطّلاعاتی معلّمان با نگرش به یادگیری مجازی در دورهٔ پاندمی کووید-۱۹» به این نتایج دست یافتند که سواد اطّلاعاتی معلّمان در حیطه‌های توانایی تعیین وسعت و ماهیت اطّلاعات، توانایی دسترسی مؤثّر به اطّلاعات، توانایی ارزیابی نقّادانه اطّلاعات، توانایی کاربرد هدفمند اطّلاعات و توانایی درک موارد حقوقی و اقتصادی کاربرد اطّلاعات، پایین‌تر از سطح متوسط است. همچنین بین سواد اطّلاعاتی معلّمان و نگرش آنان به یادگیری مجازی رابطه مثبت معنی‌داری وجود داشت. این پژوهش، تعامل سواد اطّلاعاتی معلمان با نحوهٔ نگرش آن‌ها به یادگیری مجازی را در دروان کرونا به نحو مناسبی بررسی کرده است؛ چراکه هر دو متغیر آن چندوجهی و چند ساحتی هستند، اما نتایج آن، نسبت به دیگر ساحات حوزه مورد بررسی خود، خاموش مانده است. پژوهشی تحت عنوان «نقش سواد اطّلاعاتی در یادگیری مادام‌العمر معلّمان مدارس هوشمند منطقهٔ پنج شهر تهران» نوشتهٔ اردلان و همکاران (۱۳۹۹)، یافته‌های پژوهش حاکی از وضعیت سواد اطّلاعاتی و یادگیری مادام‌العمر نامطلوب معلّمان بود. همچنین، سواد اطّلاعاتی با عدم یادگیری مادام‌العمر و ابعاد آن در معلّمان رابطهٔ مثبت و معناداری دارد. این پژوهش، تنها در منطقه پنج تهران صورت گرفته است؛ لذا نتایج آن غیرقابل‌تعمیم است. به‌علاوه، بر روی سواد اطلاعاتی تنها در مدارس هوشمند آن هم از منظر یادگیری مادام‌العمر پرداخته شده است، این در حالی است که هنوز تعریف خاص و عملیاتی از مدارس هوشمند و یادگیری مادام‌العمر بین محققان این حوزه ارائه نشده است.

دولتی (۱۳۹۸) در پایان‌نامهٔ خود تحت عنوان «رابطهٔ بین سواد اطّلاعاتی با اثربخشی مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه شهرستان فامنین» نشان داد که رابطه معنادار و مثبتی بین سواد اطّلاعاتی در سطح فنّی و اداری با اثربخشی مدارس وجود داشت. در این پژوهش دانشگاهی، ضمن توجه مناسب به تعامل بین سواد اطلاعاتی مدیران مدارس، امّا نوعی پیش‌فرض خاص دالّ بر تأثیرگذاری سواد اطلاعاتی بر مدیران مدارس وجود دارد. همچنین مدیران دو مقطع آموزشی ابتدایی و متوسطه را باهم بررسی کرده است، این در حالی است که جا داشت از هم منفک

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

شوند؛ چراکه رویکرد آموزشی این دو مقطع و نوع اهداف آن‌ها باهم دیگر متفاوت هستند. به‌علاوه، سؤال مهّمی که در این مورد وجود دارد این است که چرا پژوهشگر، مدیران را انتخاب نموده است و نه معلّمان. معلّمانی که تعامل مستقیم‌تر و بیشتر با دانش‌آموزان دارند؟

خواجه علی جهانتیغی (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی با عنوان «رابطه سواد اطلّاعاتی با رشته تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد مرودشت» به این نتیجه رسید که بین رشته‌های مختلف تحصیلی با سواد اطلّاعاتی رابطه معناداری دیده شده است. این پژوهش، مفهوم سواد اطلاعاتی را نسبت به رشته‌ها و نه دانشجویان آن رشته بررسی نموده است؛ این امر در حالی است که ممکن است برخی از رشته‌ها، بر اساس محتوا، اهداف و روششان ارتباط مستقیم‌تری با این حوزه داشته باشند و برخی از آن‌ها کمتر. بنی‌هاشم و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «مقایسه و بررسی میزان سواد رسانه‌ای و سواد اطلّاعاتی در بین دانشجویان دختر و پسر» به این نتیجه رسیدند که میانگین سواد رسانه‌ای و اطلّاعاتی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اردبیل ۳/۴۵±۰/۵۴ است که بالاتر از حدّ متوسط نسبتاً مطلوب است. همچنین نتایج این تحقیق نشان داد که بین میزان سواد رسانه‌ای و سواد اطلّاعاتی با جنسیت رابطه معنی‌داری وجود ندارد. این پژوهش ضمن توجه به تفکیک بین سواد رسانه‌ای و سواد اطلّاعاتی، در بررسی و مقایسه خود آن‌ها را عملاً یکی لحاظ نموده و باهم سنجیده است و در ادامه متغیر جنسیت را در نسب با این دو حوزه سنجیده است؛ این در حالی است که از عنوان و هدف پژوهش، این برآیند انتظار نیست. همچنین یزدانی (۱۴۰۰) در پژوهشی تحت عنوان «رابطه بین سواد اطلّاعاتی با آگاهی، نگرش و عملکرد زیست‌محیطی معلمان مدارس ابتدایی» اشاره دارد که معلمانی که سواد اطلّاعاتی بالاتری دارند، امکان دسترسی به آگاهی‌های زیست‌محیطی بهتری دارند و درنتیجه نگرش و رفتار زیست‌محیطی بهتری خواهند داشت؛ بنابراین، می‌توانیم برای بهبود آگاهی، نگرش و عملکرد زیست – محیطی افراد، سواد اطلّاعاتی آنان را افزایش دهیم. در این پژوهش، ضمن توجه درست به تفکیک بین دو مفهوم آگاهی و نگرش بین معلّمان، نتایج را به کار و عملکرد نهایی آن‌ها در مواجه با دانش‌آموزان و کلاس درسی آن‌ها و حتّی تغییر و افزایش کیفیت زندگی شخصی آن‌ها مرتبط نساخته، بلکه نتایج را از حوزه کار معلّمی کلاً خارج نموده‌اند این در حالی است که جامعه پژوهش، معلّمان است.

حاج نوری (۱۳۹۸) در پایان‌نامهٔ خود تحت عنوان «بررسی رابطه بین سواد اطلّاعاتی باهوش هیجانی و نوآوری سازمانی معلّمان آموزش‌وپرورش (موردمطالعه مدارس متوسطه شهرستان اردبیل)» به این نتایج دست‌یافت که بین سواد اطلّاعاتی معلّمان با هوش اجتماعی آن‌ها و سواد اطلّاعاتی معلّمان با نوآوری سازمانی آن‌ها رابطه معنی‌دار وجود دارد. در این پژوهش که البته دو متغیر مهّم در کار معلّمی یعنی هوش هیجانی و نوآوری سازمانی را در تعامل با سواد اطلّاعاتی آن‌ها بررسی نموده است، نسبت معلّمان با سازمان، مشخص نشده است. یعنی مشخص نیست که آیا منظور پژوهشگر این است که آموزش‌وپرورش خود به‌صورت جداگانه یک سازمان مستقل است یا خیر؟ که در این صورت، معلّم، از کار سازمانی و اداری تا حدود زیادی دور است. امّا اگر منظور از سازمان، کلاس و مدرسه باشد، نوآوری وی نسبت به حوزه آموزش و تدریس و یادگیری و تربیت شاگردان باید لحاظ می‌شد.

گرانروث و بالکنهول[1] (۲۰۱۸) در پژوهشی تحت عنوان «مزایای بهبود مهارت‌های سواد اطلّاعاتی بر مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان: توسعه یک الگوی تدریس مشارکتی با کتابداران پژوهشی در آموزش مددکاری اجتماعی در مقطع کارشناسی» به این نتایج دست یافتند که دانش‌آموزانی که مهارت‌های سواد اطلّاعاتی خود را بهبود می‌بخشند به نوبهٔ خود باعث بهبود مهارت‌های نوشتاری آن‌ها می‌شود که شامل فرصت‌هایی برای بهبود توانایی دانش‌آموزان برای ترکیب اطلّاعات و الزام همه دانش‌آموزان برای مشورت با معلّم نویسندگی است. در این پژوهش، ضمن گستردگی و توجه به ابعاد مختلف موضوع، نوعی پیش‌فرض، دالّ بر مزایا داشتن بهبود مهارت‌های سواد اطلّاعاتی وجود دارد. همچنین نوعی ابهام وجود دارد که پژوهشگران در پی طراحی یک الگوی خاص هستند یا توسعهٔ یک الگوی از قبل ترسیم یافته. به‌علاوه، به نظر می‌رسد که نوعی «ادغام چند مسئله در مسئله واحد»، وجود دارد؛ چرا که هم تعداد متغیرها برای یک پژوهش، زیاد هستند و هم بهره‌وری از مفاهیمی همچون توسعه الگوی مشارکتی با کتابداران و آموزش مددکاری اجتماعی، خود می‌تواند به‌عنوان دو پژوهش جداگانه مورد پژوهش قرار گیرند.

راپل و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان «افزایش سواد اطلّاعاتی برای معلّمان ابتدایی: مطالعه موردی از ایالات متحده» نشان دادند که آموزش سواد اطلّاعاتی فرصت‌هایی برای تقویت آموزش معلّمان در زمینه مهارت‌های سواد اطلّاعاتی فراهم

[1] Brierton Granruth & Pashkova-Balkenhol.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

می‌کند. در این پژوهش، بر روی اهمّیت سواد اطلاّعاتی برای معلّمان کار شده است که البته هدف و موضوعی مهّم است. امّا فرض بر آن است که معلّمان ابتدایی، خود از قبل دارای نوعی سواد اطلّاعاتی هستند که از منظر کمّی، نیاز به افزایش دارند. همچنین، بیان نشده که کاربست‌های سواد اطلّاعاتی برای معلّمان ابتدایی چگونه خواهد بود و همان‌طور که در خود پژوهش هم اشاره شده است، برگزاری تنها یک دورهٔ یک‌واحدی برای این آموزش به معلّمان کافی نیست؛ چراکه آماده‌سازی معلّمان با مهارت‌های سواد اطلّاعاتی مؤثّر که مجهّز به آموزش جوانان برای عبور از چالش‌های سواد اطلّاعاتی قرن بیست و یکم هستند، تلاش مهمّی است که نیاز به همکاری و ارزیابی مستمر دارد. همچنین وانگ و یانگ (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «استراتژی‌های پرورش سواد اطلّاعاتی برای معلّمان زبان انگلیسی دانشگاهی بر اساس فناوری اطلّاعات» به این نتایج دست یافتند که سواد اطلّاعاتی نقش مهمی را در اصلاح آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه ایفا می‌کند. همچنین، پنج استراتژی برای توسعه سواد اطلّاعاتی معلّمان انگلیسی کالج مشخّص شد: معلّمان باید آگاهی اطلّاعاتی را در وهلهٔ اوّل قرار دهند. تأسیس مجموعه منابع برای معلّمان انگلیسی، استفاده مناسب از شبکهٔ پردیس، به‌روزرسانی تجهیزات کلاس درس و معرفی آموزش‌های فنی برای پرورش سواد اطلّاعاتی مفید خواهد بود. در این پژوهش، ضمن توجه به حوزهٔ درس و مقطعی خاص، یعنی کاربرد سواد اطلاعاتی برای آموزشگران زبان انگلیسی در مقطع دانشگاهی، استراتژی‌های خاصی برای بهره‌وری از آموزش این درس در حین بهره‌وری از فناوری‌ها پیشنهاد شده است؛ امّا هم به مشکلات و ایرادات ناظر به آن اشاره نشده و هم تشریح آن در غیر شرایط بهروری از فناوری مورد تشریح و بررسی قرار نگرفته است. سرانجام ون و شای (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی استانداردهای شایستگی سواد اطلّاعاتی برای معلّمان مقطع ابتدایی و دبیرستان» نشان دادند که بعد نگرشی، قوی‌ترین نیرو برای ارتقای شایستگی سواد اطلّاعاتی معلّمان و تمایل آن‌ها به استفاده از آن است. این پژوهش، به بررسی و تحلیل شاخصه‌های خاص در شایستگی سواد اطلّاعاتی بین معلمان پرداخته است که به نوبهٔ خود، پژوهشی مهّم است؛ چرا که در نهایت از میان استانداردها، نگرش معلّمان را امری مؤثر شناسایی کرده و بر آن تمرکز کرده است که البته خود زمینه تحقق پژوهش‌های بیشتری در این حوزه را بازنموده است. امّا باز مانند یکی دیگر از پژوهش‌های قبلی، دو مقطع آموزشی و تحصیلی منفک از هم را به‌صورت هم‌زمان بررسی نموده است. همچنین جا داشت که کاربست این استانداردها در کیفی‌سازی نقش معلّمان در مدارس و کلاس درس، مورد تبیین و تحلیل واقع می‌شد.

تفاوت این پژوهش نسبت به موارد پیشینه خود در چند مورد است. نخست آنکه بحث سنجش سواد اطلّاعاتی از منظر دانشجویان به‌طورکلی و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان به طور خاص، برای بار نخست است که مطرح و تحلیل نموده است. چراکه در سابقه پژوهشی این حوزه علمی، نگاه متخصصین و یا معلمین مدارس و اساتید دانشگاه بیش‌از دیگران مطرح بود. به‌علاوه، پژوهش‌های قبلی، بیشتر از یک یا دو منظر این حوزه را بررسی کرده بودند و تعداد متغیرهای آن‌ها کم بودند. امّا پژوهش کنونی، به طور هم‌زمان از شش منظر: بازنگری، شناخت منابع، اشاعه، تشخیص، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطلّاعات، آن را کاویده است. همچنین این شش حوزه، خود علاوه بر لحاظ نمودن تنوع و گستردگی بحث در این حوزه، ساحات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری کار را به‌صورت هم‌زمان و مسامحتاً مدنظر داشته است و سرانجام آن‌که میدان پژوهش، شامل خود دانشجویان بوده‌اند. یعنی کسانی که تمرکز نظام‌های آموزشی دانشگاهی بر کیفی‌سازی محتواهای آموزشی از منظر سواد اطلّاعاتی در ذهن و گسترش ذهنیت آن‌ها است.

روش پژوهش

این پژوهش کاربردی و از نوع پیمایشی بوده و در مقطع زمانی دی‌ماه تا اسفند ۱۴۰۰ انجام و هدف از آن، بررسی وضعیت سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان کردستان است. جامعهٔ موردمطالعه، شامل کلیهٔ دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱–۱۴۰۰ است. روش نمونه‌گیری به‌صورت تصادفی بود و حجم نمونهٔ پیشنهادی باتوجه‌به فرمول کوکران و درصد خطای ۵ درصد، برابر ۳۸۶ نفر است. در انتها، ۴۰۰ دانشجو – معلم اقدام به تکمیل پرسش‌نامه‌ها کردند و در نهایت باتوجّه‌به معیار خروج، ۳۵۰ دانشجو – معلم وارد مطالعه شدند. معیار خروج از مطالعه، شامل عدم رضایت جهت شرکت در مطالعه و همچنین، دانشجو – معلّمان مهمانی بود. به‌طورکلی مطالعه، رضایت و آگاهی دانشجویان از طرح فراهم شد و حقّ خروج از مطالعه در هر مرحله از آن، برای آزمودنی‌ها حفظ بود. ابزار استفاده شده در این پژوهش، پرسش‌نامهٔ محقّق ساخته بود که شامل دو بخش و ۶ مؤلفه و ۲۲ گویه بود. بخش اوّل پرسش‌نامه شامل اطلّاعات شخصی مشارکت‌کنندگان از قبیل رشته، جنسیت و سن بود. بخش دوم شامل مؤلفه‌های:

۱) توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات.
۲) میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارهای علمی اطلّاعاتی.
۳) میزان توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات.
۴) میزان توانایی در تشخیص اطلّاعات درست از نادرست.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

۵) انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید.
۶) توانایی در تنوّع و روش‌های جست‌وجوی اطلّاعات بودند.

پس از بررسی متون، جستجو در سایت‌های مختلف فارسی مانند مگ‌ایران و نورمگ، در مورد سواد اطلاعاتی و بررسی کتب مرتبط با سواد اطلاعاتی رشته دانش‌شناسی و پرسش‌نامه‌های تحقیقات و انجام مصاحبه کیفی با اساتید دانشگاه فرهنگیان، ابتدا لیستی از آیتم‌ها بر اساس متغیرهای مدل سواد اطلاعاتی انجمن کتابداری امریکا طراحی شد. جهت بررسی روایی کیفی پرسش‌نامه در اختیار ۱۰ نفر از اساتید دانشگاه فرهنگیان قرار داده شد و از آنها خواسته شد تا نظرات خود را در خصوص پرسش‌نامه و خصوصیات ظاهری بیان نمایند. پس از انجام سه مرحله اصلاح اقدام به طراحی و تدوین ابزار موردنظر گردید. برای بررسی روایی واگرا از روش فورنل و لارکر استفاده شد. جذر میانگین واریانس هر سازه بزرگ‌تر از مقدار همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بود. در نتیجه روایی واگرای سازه‌ها نیز تأیید می‌شود. برای بررسی تفاوت دانشجو – معلّمان دختر و پسر در مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی، از تحلیل واریانس چندمتغیری بهره برد شد. همچنین برای بررسی تفاوت میزان سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان در رشته‌های مختلف آموزشی، از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد و درنهایت، برای بررسی ارتباط بین سن دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان و میزان سواد اطلّاعاتی، از آزمون ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون استفاده شد. در پژوهش حاضر، از آزمون t برای مقایسهٔ میانگین دانشجو – معلّمان دختر و پسر در سواد اطلّاعاتی بهره برده شد.

یافته‌های پژوهش

از تعداد ۳۵۰ آزمودنی ۱۵۰ نفر پسر (۴۲/۹ ٪) و ۲۰۰ نفر دختر (۵۷/۱ ٪) بودند. ۶۴/۳٪ آزمودنی‌ها در رشته آموزش ابتدایی، ۶٪ در رشته آموزش ریاضی، ۶/۶٪ در رشته آموزش علوم اجتماعی، ۸/۹٪ در رشته آموزش تربیت‌بدنی، ۴/۳٪ در رشته امور تربیتی، ۴٪ در رشته مشاوره، ۳/۴ ٪ در رشته آموزش ادبیات فارسی و ۲/۶٪ در رشته آموزش استثنایی تحصیل می‌کردند. میانگین سن آزمودنی‌ها ۲۰/۷۹ سال و انحراف معیار سن آنها ۲/۲۹ بودند که در جدول ۳ شاخص‌های توصیفی سواد اطلّاعاتی و ابعاد آن اعم از میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی به تفکیک جنسیت گزارش شده‌اند.

محاسبه ***CVR***: بدین منظور از ۱۰ نفر از اساتید دانشگاه فرهنگیان درخواست شد تا در مورد اهمیت و ضرورت هرکدام از سؤالات پرسش‌نامه اظهار نظر کنند. همچنین روش استفاده از ابزار پژوهش برای آن‌ها شرح داده شد و خواسته شد تا نظرات خود را در خصوص سؤالات در سه طیف "مهم و مرتبط"، "می‌تواند استفاده شود؛ اما ضرورتی ندارد" و "غیرمرتبط" ارائه دهند. پس از جمع‌آوری نظرات برای ارزیابی شاخص نسبت روایی محتوا، ***CVR*** برای هر سؤال طبق معادله ۱ محاسبه گردید.

معادله **1**

$$CVR = \frac{ne - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

نسبت روایی محتوا، ***ne***: تعداد متخصصینی است که گزینه مهم و مرتبط را برای هر سؤال انتخاب نموده‌اند، ***N***: تعداد کل متخصصین است، حداقل مقدار ***CVR*** قابل‌قبول برای هر سؤال بر اساس تعداد متخصصانی که در خصوص روایی محتوا اظهارنظر کردند از جدول شماره ۱ تعیین می‌شود.

جدول ۱. تعیین حداقل **CVR** قابل‌قبول بر اساس تعداد متخصصین اظهارنظر کرده

تعداد متخصصین	حداقل *CVR* قابل‌قبول
۵	۰/۹۹
۶	۰/۹۹
۷	۰/۹۹
۸	۰/۷۸

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

۹	۰/۷۵
۱۰	۰/۶۲
۱۱	۰/۵۹
۱۲	۰/۵۶
۱۸	۰/۴۵

در این مطالعه تعداد متخصصینی که اظهارنظر کردند ۱۰ نفر هستند که طبق جدول مقدار ***CVR*** قابل‌قبول ۰/۶۲ است؛ ولی برای افزایش دقت مقدار***CVR*** ، ۰/۷۵ مورد پذیرش قرار گرفت؛ بنابراین پرسش‌هایی که ***CVR*** بالاتر از ۰/۷۵ داشتند در پرسش‌نامه، حفظ و بقیه حذف شدند.

محاسبه ***CVI***: از میانگین نمرات ***CVR*** سؤالات باقی‌مانده محاسبه شده و به‌عنوان شاخص روایی محتوای کل گزارش به دست می‌آید. با استفاده از روش والتز و باسل (۱۹۸۳) شاخص روایی محتوا به دست می‌آید که طبق معادل ۲ محاسبه گردید.

معادله **2**

$$CVI = \frac{\Sigma_n^1 CVR}{RETAINED\ NUMBERS}$$

CVI: شاخص روایی محتوایی، ***CVR***: نسبت روایی محتوایی ، ***Retained number***: تعداد آیتم‌های باقیمانده در این روش سؤال‌های دارای نمره بالاتر از ۰/۷۹ مناسب هستند، بین ۰/۷۰ تا ۰/۷۹ نیاز به اصلاح دارند و کمتر از ۰/۷۰ غیرقابل‌قبول هستند و بایستی حذف شوند. مقدار شاخص روایی محتوایی طبق معادله ۲، ۰/۸۰ به دست آمد.

جدول ۲. گزارش آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرای خرده مقیاس‌های پژوهش

سازه	ابعاد	تعداد گویه	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	*AVE*
سواد اطلاعاتی	توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات	۵	۰/۹۱۰	۰/۹۴۳	۰/۸۴۸
	میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارهای علمی اطلّاعاتی	۵	۰/۸۸	۰/۸۷	۰/۷۹
	میزان توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات	۳	۰/۸۹	۰/۹۱۲	۰/۸۲۳
	میزان توانایی در تشخیص اطلّاعات درست از نادرست	۳	۰/۹۴	۰/۹۵۳	۰/۷۷۳
	انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید	۳	۰/۹۰۱	۰/۹۳۶	۰/۸۱
	توانایی در تنوّع و روش‌های جست‌وجوی اطلّاعات بودند	۳	۰/۸۶۳	۰/۹۱۱	۰/۷۷

پایایی پرسش‌نامه باتوجه‌به مقادیر آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و ضرایب بارهای عاملی تعیین می‌شود. برای بررسی روایی نیز از دو معیار روایی همگرا و واگرا استفاده می‌شود. کلیه بارهای عاملی مدل‌های اندازه‌گیری بالای ۰/۴ هستند. همچنین باتوجه‌به جدول ۱، مقادیر آلفای کرونباخ برای ابعاد سواد اطلاعاتی و پایایی ترکیبی خرده مقیاس‌ها بالاتر از ۰/۷ به‌دست‌آمده است، در نتیجه پایایی سازه‌ها تأیید می‌شود. همچنین پایایی کلی سازه سواد اطلاعاتی ۰/۸۶ محاسبه شد. میانگین واریانس استخراج شده (***AVE***) نیز بالاتر از مقدار بحرانی ۰/۵ محاسبه شده است، بنابراین سازه‌ها از روایی همگرای مناسب برخوردار هستند.

جدول ۳ . شاخص‌های توصیفی سواد اطلّاعاتی و ابعاد آن به تفکیک جنسیت (تعداد =۳۵۰)

متغیرها/ شاخص‌ها	جنسیت	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات	دختر	۲/۵۷	۰/۳۸	−۱/۱۰	۱/۳۰

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

	پسر	۲/۴۸	۰/۴۰	−۰/۵۶۵	−۰/۱۸۶
میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها	دختر	۲/۴۲	۰/۴۱	−۰/۶۸۷	۰/۵۶۷
	پسر	۲/۴۳	۰/۴۰	−۰/۵۳۱	−۰/۱۷۴
توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات	دختر	۲/۶۸	۰/۴۱	−۱/۳۲	۱/۲۸
	پسر	۲/۵۶	۰/۴۳	−۰/۷۷۴	−۰/۲۴۲
توانایی در تشخیص درست از نادرست	دختر	۲/۲۸	۰/۴۵	−۰/۴۷۱	۰/۱۵۵
	پسر	۲/۲۴	۰/۴۸	−۰/۳۱۹	−۰/۳۳۴
انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید	دختر	۲/۳۳	۰/۴۰	−۰/۲۸۲	−۰/۱۵۹
	پسر	۲/۲۳	۰/۴۳	−۰/۲۱۹	−۰/۳۲۲
توانایی در تنوّع و روش‌های جستجو	دختر	۲/۴۷	./۴۱	−۰/۴۷۳	−۰/۴۱۶
	پسر	۲/۲۹	۰/۴۳	−۰/۲۰۱	−۰/۴۶۰
سواد اطلّاعاتی (کلّی)	دختر	۲/۴۶	۰/۲۹	−۰/۹۶۵	۲/۵۷
	پسر	۲/۳۹	۰/۳۱	−۰/۵۰۷	۰/۱۷۵

همان‌طور که از جدول ۳ برمی‌آید، به جز در مؤلفه‌ی میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها، در دیگر مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی، میانگین نمرات دانشجو – معلّمان دختر بیشتر از دانشجو – معلّمان پسر است. برای اینکه ببینیم این تفاوت از نظر آماری معنادار است یا خیر، از آزمون تی مستقل و تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در زیر ارائه شده است.

فرضیه اوّل پژوهش: بین میزان سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد.

برای بررسی تفاوت دانشجو – معلّمان دختر و پسر در میزان سواد اطلّاعاتی کل، از آزمون ***t*** دو نمونه مستقل استفاده شد.

جدول ۴. نتایج آزمون **t** برای مقایسه میانگین دانشجو– معلّمان دختر و پسر در سواد اطلّاعاتی (کل)

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین	*t*	*df*	*p*
دختر	۲۰۰	۲/۴۶	۰/۲۹	۰/۰۲۰	۲/۳۹	۴۶/۳۴۸	۰/۰۱۷
پسر	۱۵۰	۲/۳۹	۰/۳۱	۰/۰۲۵			

باتوجّه‌به جدول ۴، میانگین دانشجو – معلّمان دختر در متغیر سواد اطلّاعاتی کل (۲/۴۶)، به طور معناداری بیشتر از میانگین دانشجو – معلّمان پسر در این متغیر (۲/۳۹) است ***P*** = ۰۱۷/۰)، ***t*** = ۲/۳۹) بنابراین سواد اطلّاعاتی دانشجو– معلّمان دختر بیشتر از دانشجو – معلّمان پسر است.

برای بررسی تفاوت دانشجو – معلّمان دختر و پسر در مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی (توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات، میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها، توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات، توانایی در تشخیص درست از نادرست، انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید و توانایی در تنوع و روش‌های جستجو) از تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد. در جدول ۳ نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری گزارش شده است.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری مربوط به مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی در بین دانشجو – معلّمان دختر و پسر

آزمون	مقدار	*F*	*DF1*	*DF2*	*P*	اندازه اثر
اثر پیلائی	۰/۰۷۲	۴/۴۲	۶	۳۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۰۷۲
لامبدای ویلکز	۰/۹۲۸	۴/۴۲	۶	۳۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۰۷۲
اثر هتلینگ	۰/۰۷۷	۴/۴۲	۶	۳۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۰۷۲
بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۷۷	۴/۴۲	۶	۳۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۰۷۲

باتوجّه‌به جدول ۵، آماره ***F*** تحلیل واریانس چندمتغیری بررسی تفاوت گروه دانشجو – معلّمان دختر و پسر در مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی (۴/۴۲) در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار است؛ بنابراین، می‌توان گفت که بین مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. در تفسیر اندازه اثر، متخصّصان آمار پیشنهاد می‌کنند که اندازه اثر زمانی که از ۰/۲۰ کم‌تر باشد، کوچک، بین ۰/۲۵ تا ۰/۷۵، متوسط و بیشتر از ۰/۸۰ بزرگ است (آردان، ۱۳۹۷)؛ بنابراین در این پژوهش جنسیت اثر کوچکی بر مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی دارد.

جدول ۶. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری گروه دانشجو – معلّمان دختر و پسر در مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی

زیرمقیاس	*SS* گروه	*SS* خطا	*MS* گروه	*MS* خطا	*F*	*P*	اندازه اثر
توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات	۰/۷۲۰	۵۳/۸۰	۰/۷۲۰	۰/۱۵۵	۴/۶۵	۰/۰۳۲	۰/۰۱۳
میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها	۰/۰۱۴	۵۸/۳۶	۰/۰۱۴	۰/۱۶۸	۰/۰۸۲	۰/۷۷۵	۰/۰۰۱
توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات	۱/۱۲۳	۶۲/۰۶	۱/۱۲۳	۰/۱۷۸	۶/۲۹	۰/۰۱۳	۰/۰۱۸
توانایی در تشخیص درست از نادرست	۰/۱۷۴	۷۶/۵۵	۰/۱۷۴	۰/۲۲۰	۰/۷۸۹	۰/۳۷۵	۰/۰۰۲
انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید	۰/۹۴۵	۶۱/۳۸	۰/۹۴۵	۰/۱۷۶	۵/۳۵	۰/۰۲۱	۰/۰۱۵
توانایی در تنوّع و روش‌های جستجو	۲/۷۴	۶۲/۷۷	۲/۷۴	۰/۱۸۰	۱۵/۲۰	۰/۰۰۰۱	۰/۰۴۲

باتوجّه‌به جدول ۶ آماره ***F*** برای مؤلفه‌های توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات (۴/۶۵)، توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات (۶/۲۹)، انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید، (۵/۳۵) و توانایی در تنوّع و روش‌های جستجو (۱۵/۲۰) در سطح ۰/۰۵ معنادار است. این یافته‌ها نشان‌دهنده آن‌ها هستند که بین دانشجو – معلّمان دختر و پسر در این مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین اندازه اثر در جدول ۴ نشان می‌دهد که جنسیت ۴/۲ درصد از تغییرات توانایی در تنوع و روش‌های جستجو، ۱/۸ درصد توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات، ۱/۵ درصد انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید، و ۱/۳ درصد از واریانس توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات را تبیین می‌کند. این اعداد نشان می‌دهند که جنسیت تأثیر کوچکی بر مؤلفه‌های سواد اطلّاعاتی دارد.

فرضیه دوم پژوهش: بین سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان رشته‌های مختلف آموزشی دانشگاه فرهنگیان تفاوت معنادار وجود دارد. برای بررسی تفاوت میزان سواد اطلّاعاتی دانشجو معلّمان در رشته‌های مختلف آموزشی از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد.

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

جدول ۷. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه سواد اطلّاعاتی و مؤلفه‌های آن در رشته‌های مختلف دانشگاه فرهنگیان

مؤلفه‌ها	منابع تغییر	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P*
توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات	بین‌گروهی	۰/۷۲۹	۷	۰/۱۰۴	۰/۶۶۳	۰/۷۰۴
	درون‌گروهی	۵۳/۷۹	۳۴۲	۰/۱۵۷		
	کل	۵۴/۵۲	۳۴۹			
میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها	بین‌گروهی	۰/۷۷۲	۷	۰/۱۱۰	۰/۶۵۵	۰/۷۱۰
	درون‌گروهی	۵۷/۶۰	۳۴۲	۰/۱۶۸		
	کل	۵۸/۳۷	۳۴۹			
توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات	بین‌گروهی	۰/۸۸۳	۷	۰/۱۱۹	۰/۶۵۳	۰/۷۱۲
	درون‌گروهی	۶۲/۳۵	۳۴۲	۰/۱۸۲		
	کل	۶۳/۱۸	۳۴۹			
توانایی در تشخیص درست از نادرست	بین‌گروهی	۱/۴۷	۷	۰/۲۱۱	۰/۹۶۰	۰/۴۶۰
	درون‌گروهی	۷۵/۲۵	۳۴۲	۰/۲۲۰		
	کل	۷۶/۷۳	۳۴۹			
انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید	بین‌گروهی	۰/۸۴۶	۷	۰/۱۲۳	۰/۶۸۷	۰/۶۸۳
	درون‌گروهی	۶۱/۴۶	۳۴۲	۰/۱۸۰		
	کل	۶۲/۳۲	۳۴۹			
توانایی در تنوّع و روش‌های جستجو	بین‌گروهی	۱/۱۵	۷	۰/۱۶۵	۰/۸۷۵	۰/۵۲۷
	درون‌گروهی	۶۴/۳۶	۳۴۲	۰/۱۸۸		
	کل	۶۵/۵۱	۳۴۹			
سواد اطلّاعاتی (کل)	بین‌گروهی	۰/۳۹۷	۷	۰/۵۷	۰/۶۰۴	۰/۷۵۲
	درون‌گروهی	۳۲/۰۵	۳۴۲	۰/۰۹۴		
	کل	۳۲/۴۴	۳۴۹			

چنانچه از جدول ۷ مشاهده می‌شود میان سواد اطلّاعاتی و مؤلفه‌های آن در رشته‌های مختلف آموزشی دانشگاه فرهنگیان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد(P > ۰/۵۰).

فرضیه سوم: بین سن دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان و میزان سواد اطلّاعاتی رابطهٔ معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون به شرح جدول ۶ استفاده شده است.

جدول ۸. بررسی رابطه سن دانشجو – معلّمان با میزان سواد اطلّاعاتی و ابعاد آن

زیرمقیاس‌ها	ضریب همبستگی	سطح معناداری
توانایی توصیف و بازنگری اطلّاعات	-۰/۰۶۷	۰/۲۱۵
میزان تسلّط در شناخت منابع و ابزارها	۰/۰۷۰	۰/۱۹۰

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

توانایی در روشن‌سازی و اشاعه اطلّاعات	-۰/۰۱۵	۰/۷۸
توانایی در تشخیص درست از نادرست	-۰/۰۳۱	۰/۵۶
انعطاف‌پذیری در مواجهه با اطلّاعات جدید	۰/۰۳۳	۰/۵۳
توانایی در تنوع و روش‌های جستجو	۰/۰۴۸	۰/۳۷
سواد اطلّاعاتی	۰/۰۰۸	۰/۸۸

باتوجّه‌به نتایج از تحلیل ضرایب همبستگی پیرسون جدول ۷ می‌توان گفت متغیر سواد اطلّاعاتی و ابعاد آن با سن دانشجو – معلّمان در سطح خطای ۰/۰۵ رابطه معناداری ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر باهدف بررسی وضعیت سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ از شش منظر: بازنگری اطلّاعات، شناخت منابع اطلّاعاتی، اشاعه اطلّاعات، تشخیص اطلّاعات، انعطاف‌پذیری و جست‌وجوی اطلّاعات انجام شد. بدین منظور، پرسش‌نامه‌ای محقّق ساخته با این هدف تدوین شد و پس از تکمیل آن توسط دانشجو معلمان، پاسخ‌ها با نرم‌افزار ***SPSS*** تحلیل شدند. سؤالات به ۶ مؤلفه تقسیم شدند. یافته‌ها حاکی از این است که از تعداد ۳۵۰ آزمودنی، ۲۰۰ نفر دانشجوی دختر بودند (۵۷/۱٪) و ۱۵۰ نفر دانشجوی پسر بودند(۴۲/۹%).

فرضیه اوّل پژوهش این بود که بین میزان سواد اطلّاعاتی دانشجو معلّمان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاکی از آن بود که به‌جز در مؤلفه تسلّط در شناخت منابع و ابزارها، میانگین نمرات دانشجو – معلّمان دختر در سایر مؤلفه‌ها از دانشجو – معلّمان پسر بیشتر بود؛ بنابراین میانگین دانشجو – معلّمان دختر در متغیر سواد اطلّاعاتی کل به طور معناداری بیشتر از میانگین دانشجو – معلّمان پسر در این متغیر است. نتیجه مطالعه حاضر با نتیجه مطالعه بنی‌هاشم و همکاران (۱۳۹۶) که نشان داد بین ابعاد و نمره کل سواد رسانه‌ای و اطلّاعاتی در بین دانشجویان دختر و پسر از نظر آماری تفاوت معنی‌داری جود ندارد همسو نیست. در تبیین نتایج این تحقیق می‌توان بیان کرد که در عصر جدید به دلیل پیچیدگی که در جامعه وجود دارد، تعریف از نقش‌های جنسیتی تغییر پیدا کرده است و شاهد هستیم که دانشجو معلمان دختر در فعالیت‌های علمی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی تبدیل به بازیگران مؤثری شده‌اند، لذا تفاوت‌های جنسیتی به نظر می‌رسد که در بین دانشجو – معلمان به‌عنوان مؤلفه‌ای معنادار در کسب سواد اطلاعاتی باشد.

فرضیه دوم پژوهش «بین سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان رشته‌های مختلف آموزشی دانشگاه فرهنگیان تفاوت معنادار وجود دارد» بود که برای بررسی تفاوت میزان سواد اطلّاعاتی دانشجو – معلّمان در رشته‌های مختلف از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد و نتایج نشان داد که میان سواد اطلّاعاتی و مؤلفه‌های آن در رشته‌های مختلف دانشگاه فرهنگیان کردستان تفاوت معناداری وجود ندارد. در مطالعه خواجه علی جهانتیغی (۱۳۹۸) نتیجه مطالعه نشان داد که بین گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی و مدیریت و حسابداری در دانشجویان دانشگاه آزاد مرودشت از نظر سواد اطلّاعاتی تفاوت وجود دارد و میانگین سواد اطلّاعاتی در گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی بالاتر از گروه مدیریت و حسابداری است. که این نتایج ما و نتایج مطالعه حاضر همسویی ندارد. در تبیین عدم همسویی با مطالعات قبلی این یافته می‌توان گفت عدم معناداری تفاوت‌ها می‌تواند به دلایلی از جمله عدم به‌کارگیری ابزاری واحد در مطالعات، تنوع مقاطع مختلف تحصیلی، تنوع و ناهمگونی در رشته‌های تحصیلی در بین دانشجو – معلمان اشاره کرد. همچنین می‌توان به این امر اشاره کرد که هر چه دانشجو معلمان عملکرد تحصیلی موفق‌تری داشته باشند، قطعاً سواد اطلاعاتی آن‌ها نیز بالاتر است و سواد اطلاعاتی بر اساس رشته تحصیلی نمی‌تواند جایگاه آن را در میان دانشجو – معلمان مشخص نماید و در واقع موفقیت تحصیلی عاملی برای ارتقای سواد اطلاعاتی است نه صرفاً رشته تحصیلی.

فرضیه سوم پژوهش «بین سن دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان و میزان سواد اطلّاعاتی رابطهٔ معناداری وجود دارد» بود که برای بررسی رابطه سن دانشجو – معلّمان با میزان سواد اطلّاعاتی از آزمون ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون استفاده شد و بر همین اساس نتایج نشان داد که متغیر سواد اطلّاعاتی و ابعاد آن با سن دانشجویان رابطه معناداری ندارد. که با نتایج پژوهش بنی‌هاشم و همکاران (۱۳۹۶)، باتوجه‌به مقدار F ، میانگین‌های سه گروه سنی از نظر آماری معنی‌دار نیست، می‌توان نتیجه گرفت که با نتایج این پژوهش دال بر این که «بین سه گروه سنی از نظر آماری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد»، همسویی

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

دارد. این نتایج را این‌گونه می‌توان توجیه نمود که چون خصوصیت افراد جامعه تحت بررسی تقریباً از نظر سن یکسان بوده‌اند، چنین نتیجه‌ای حاصل شده است. هرچند در تحقیقات قبلی افزایش سن دانشجویان و قرارگرفتن بیشتر در محیط‌های اطلاعاتی امکان تأثیرگذاری و افزایش سواد اطلاعاتی در دانشجویان بیشتر فراهم می‌شود. همچنین می‌توان گفت باتوجه‌به اینکه دانشجو معلمان باتوجه‌به شرایط سنی همگی در یک مقطع تحصیلی بودند، بنابراین از نظر میزان نیاز به پژوهش و فعالیت علمی همگی در یک سطح قرار گرفته و اختلاف سنی آن‌چنان محسوس نبوده است که تفاوت معناداری از نظر میزان سواد اطلاعاتی بین دانشجو معلمان وجود داشته باشد.

باتوجه‌به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود استادان، مهارت سواد اطلاعاتی را در برنامه ترمی فعالیت کلاسی دانشجو – معلمان در ارتباط با رشته‌های تحصیلی آنان بدون درنظرگرفتن نوع جنسیت در نظر بگیرند. این کار می‌تواند دانشجو – معلّمان را برای ورود به حرفهٔ معلّمی و استفاده از ابزارهای نوین آموزشی آماده نماید. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که تفاوت معناداری در رشته‌های مختلف تحصیلی در سواد اطلاعاتی دانشجو – معلمان وجود ندارد؛ بنابراین توصیه می‌شود تهیه منابع جدید و به‌روز برای واحدهای درسی سواد اطلاعاتی بنا به رشته‌های تحصیلی که بتواند مهارت‌های مربوطه به هر رشته را پوشش دهد در آموزش گنجانده شود. این امر به بهبود وضعیت سواد اطلّاعاتی آنان جهت استفادهٔ مؤثّر از اطلّاعات کمک شایانی خواهد نمود. بنا بر نتایج فرضیه سوم که نشان دادبین سن و سواد اطلاعاتی رابطهٔ معناداری وجود ندارد پیشنهاد می‌گردد در دوره‌های مختلف سنی و ترم‌های مختلف تحصیلی بنا بر نیاز آموزشی و مهارتی دانشجو – معلمان کلاس‌های سواد اطلاعاتی دایر گردد. این امر باعث می‌شود از دانشجو – معلمان با سنین بالاتر انتظار داشت سواد اطلاعاتی آنان نسبت به دانشجو – معلمان ورودی جدید و با سنین کمتر در جهت تدریس بهره‌مند گردید.

به پژوهشگران علاقه‌مند در این زمینه پیشنهاد می‌شود تا پژوهش‌های دیگری در مورد رابطهٔ سواد اطلّاعاتی با سایر مؤلفه‌ها مانند تصمیم‌گیری، اعتمادبه‌نفس، مهارت‌های تدریس، پیشرفت، زبان و... را مورد کنکاش قرار دهند.

محدودیت‌ها

پژوهش حاضر باهدف بررسی وضعیت سواد اطلاعاتی دانشجو – معلّمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱–۱۴۰۰ انجام شد، لذا در تعمیم‌یافته‌ها به سایر دانشجویان دانشگاه‌های دیگر محدودیت وجود دارد. از محدودیت‌های دیگر پژوهشگر، نپرداختن به برخی از مؤلفه‌های مداخله‌گر مانند محیط زندگی و عوامل اجتماعی به علت کمبود وقت است که می‌توانند بر نتایج پژوهش تأثیرگذار باشند. همچنین، همکاری‌نکردن برخی از دانشجویان در پاسخ‌گویی به سؤالات پرسش‌نامه، از محدودیت‌های دیگر این پژوهش بود.

تقدیر و تشکر

از همه دانشجو – معلّمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان کردستان که در پژوهش حاضر ما را یاری نمودند، تشکر به عمل می‌آید.

References

Ardalan, M. R., Abdulmaleki, J., Ahmadi, M., Heydari, N., & Amani, M. (2020). The role of information literacy in lifelong learning of teachers of Smart schools in the fifth district of Tehran. New Thoughts on Educational, 16(3), 117-144. (Persian).

Ardan, T. (2018). Statistics in simple language: in educational research, psychology and social sciences. translated by Abdolvahab Khademi Shamami. Tehran: Ney Publications. (Persian).

Bakermans, M. H., & Ziino Plotke, R. (2018). Assessing information literacy instruction in interdisciplinary first year project-based courses with STEM students. Library & Information Science Research, 40(2), 98-105.

Banihashem, K., Noshadi, S., Soltanizadeh, H., & Aliabadi, Kh. (2018). Comparison And Study Of Media Literacy And Information Literacy Among Male And Female Students. Media Studies, 12 (39), 115-126. (Persian).

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. Journal of documentation, 57(2), 218-259.

Brierton Granruth, L., & Pashkova-Balkenhol, T. (2018). The Benefits of Improved Information Literacy Skills on Student Writing Skills: Developing a Collaborative Teaching Model with Research

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]

[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]

Librarians in Undergraduate Social Work Education. Journal of Teaching in Social Work, 38 (5), 453-
469.
Dehghan Harati, S. (2018). Comparative study of information literacy among Yazd University students and Shahid Sadoughi University of Medical Sciences Yazd. Master Thesis, Educational Sciences, Curriculum, Islamic Azad University, Ardakan Branch. (Persian).
Dizaji, A. J., Lotfi, A., & Galyani Moghaddam, G. (2019). Identifying Information Grounds of Kurdistan University Postgraduate Students and Their Relation with Students' Information Literacy Skills. Human Information Interaction, 6(1), 17-29.
Dolati, E. (2019). The relationship between information literacy and the effectiveness of primary and high school principals in Famenin city. Master Thesis, Educational Sciences, Training and human resource development, Payame Noor University, Hamadan. (Persian).
Hajnori, Z. (2019). The relationship between information literacy and social intelligence with organizational innovation of education teachers in Ardabil. Master Thesis, Executive Management, Islamic Azad University, Germi Branch. (Persian).
Hassanzadeh, R., & Asadi, H. (2007). The effect of information literacy training on students' academic performance. Educational Research, 3(11), 1-18. (Persian).
Kadkhoda, S., & Nastiezaie, N. (2022). The relationship of teachers' information literacy with the attitude to e-learning in the period Covid-19 pandemic. Technology of Education Journal, 16(۱), 135 -146. (Persian).
Karlova, N. A., & Fisher, K. E. (2013). A social diffusion model of misinformation and disinformation for understanding human information behaviour. Information Research, 18(1), 1-12.
Khademizadeh, Sh., Farajpahlou, A., & Badnorooz, M. (2020). Using the information literacy framework (2016) for evaluating information literacy of higher education students (case study: Shahid Chamran University of Ahvaz). Journal of Library and Information Science, 10(1), 185-204. (Persian).
Khajeh Ali Jahanatighi, Z. (2020). The relationship between information literacy and the field of study of students of Marvdasht branch of Azad University. Journal of Management and Education Perspective, 1(2), 55-69. (Persian).
Majid, Sh., Foo, S., & Chang, Y K. (2020). Appraising information literacy skills of students in Singapore. Aslib Journal of Information Management, 72(3), 379-394.
McGuinness, C. (2006). What Faculty Think–Exploring the Barriers to Information Literacy Development in Undergraduate Education. The Journal of Academic Librarianship. 32(6); 573-582.
Moghaddaszadeh, H., Yaminfirooz, M., & Alimohamadi, Kh. (2016). An investigation of the relationship between information literacy skills and effectiveness of teachers: A Case study of primary school teachers in Sari city. Library and Information Research Journal, 6(1, 11), 306-320. (Persian).
Najafpour Moghadam, P., Mohammadi, Z., & Raisifar, A. (2020). Structural modeling of the relationship between information literacy and academic achievement motivation with mediation of academic self-efficacy in undergraduate nursing students of Ilam University of Medical Sciences. Journal of Studies in Library and Information Science, 12(3), ۱-16. (Persian).
Niazazari, K., Barimani, A., Jowkar, A., & Rastegar Amrei, A. (2015). The relationship between information literacy and academic performance of university students. Information and Communication Technology in Educational Sciences, 6(1, 21), 5-17. (Persian).
Nikpour, A., Manzari Tavakkoli, A., & Rajaeinejad, M. (2012). The relationship between employees' information literacy and organizational effectiveness In Kerman's Public organizations. Management and Development Process. 25(3); 145-161. (Persian).
Ruppel, M., Winstead Fry, S., & Bentahar, A. (2016). Enhancing Information Literacy for Preservice Elementary Teachers: A Case Study from the United States. New Review of Academic Librarianship, 22(4), 441-459.
Saleh, I. (2012). Media and Information Literacy in South Africa: Goals and Tools. Comunicar, 20(39), 35-43.
Sharif Moghaddam, H., & Talebi, B. Z. (2005). Information literacy and the serious responsibility of education. Development of Social Science Education, 7(4), 40-43. (Persian).
Wang, K., & Yang, Y. (2014). Strategies of Cultivating information literacy for college English teachers based upon information technology. Advanced materials research, 945-949, 3577-3581.
Wen, J. R., & Shih, W. L. (2008). Exploring the information literacy competence standards for elementary and high school teachers. Computers & Education, 50, 787-806.
Yazdani, F. (2022). Relationship of information literacy and environmental knowledge, attitude and practice of primary school teachers. Human Information Interaction, 8(4), 82-97. (Persian).

[Downloaded from hii.khu.ac.ir on 2024-10-12]
[DOR: 20.1001.1.24237418.1401.9.4.3.5]