

## نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در توسعه حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی

صادق حامدی نسب\*

محسن آیتی\*\*

### چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در توسعه حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش ۱۷۰ نفر از دبیران زبان انگلیسی استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ بودند. تعداد ۱۱۸ نفر از دبیران زبان انگلیسی با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و با استفاده از جدول مورگان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها، از دو پرسشنامه‌ی استفاده از شبکه‌های اجتماعی شی و همکاران (۲۰۱۴) و توسعه حرفه‌ای معلمان حسینی (۱۳۹۳) استفاده شد. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش‌های آماری همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس دوطرفه و تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که تفاوت معناداری در استفاده از شبکه‌های اجتماعی با سطح تحصیلات متفاوت وجود دارد ( $P < 0/05$ )؛ اما تفاوت معناداری در جنسیت و تعامل جنسیت با سطح تحصیلات در استفاده از شبکه‌های اجتماعی وجود نداشت. همبستگی بین استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای منفی و معنادار است و استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی درصد کمی (۰/۰۷) از توسعه حرفه‌ای را تبیین می‌کند. به‌طورکلی استفاده از شبکه‌های اجتماعی پیش‌بینی‌کننده توسعه حرفه‌ای دبیران نیست؛ بنابراین استفاده نابجا و غیر هدفمند از شبکه‌های اجتماعی توسعه حرفه‌ای معلمان را کاهش می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: توسعه حرفه‌ای، دبیران زبان انگلیسی، شبکه‌های اجتماعی مجازی

---

\* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران

\*\* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، ایران (نویسنده مسئول)،

mayati@birjand.ac.ir

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۶/۲۲

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۱۰

## مقدمه

در عصر حاضر که عصر دانایی نامیده می‌شود، سازمان‌های تربیتی شاهد محیط‌هایی هستند که روزه‌روز پویاتر و چالش‌برانگیزتر می‌شوند. تغییر و تحول جزء لاینفک دنیای امروز است، به عبارت دیگر تنها جزء ثابت «تغییر» است (سبحانی نژاد، شهابی و یوزباشی، ۱۳۸۵: ۲۰۶). با تغییرات در فناوری از مدارس خواسته شد تا آموزش متناسبی را برای جمعیت متنوع و روبه رشد امروزی فراهم کند (لیبرمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰).

معلمان اطلاعات علمی خود را از منابع متعدد و شبکه‌های دانشی مختلفی به دست می‌آورند. تنوع در مفهوم معلم شبکه‌ای منجر به توسعه حرفه‌ای و مداخلات اصلاحی برای مدارس شده است. به گونه‌ای که معلم شبکه‌ای در اشکال مختلف جایگزین مؤثر و مکمل برای محتوا و فرآیند یاددهی و یادگیری در کارگاه‌های سنتی است (لوکز-هورسلی و همکاران<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸؛ پوتنم و بارکو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰؛ آستین، سیلور و اسمیت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸؛ آستین و کبرن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵). برقراری تعاملات مربیان در فضای مجازی یکی از ابعاد معلم شبکه‌ای است. به گونه‌ای که معلمان آنلاین می‌توانند تحت شرایط خاصی به برقراری ارتباط و ایجاد شبکه‌های متنوع‌تر بپردازند و دسترسی عادلانه‌تری به منابع انسانی و اطلاعات داشته باشند (اسکلاجر و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹).

علاوه بر این، اکثر معلمان در فعالیتهای رسمی توسعه حرفه‌ای مانند شرکت در دوره‌ها، سمینارها، دوره‌های ضمن خدمت شرکت می‌کنند. همچنین مطالعات نشان داده‌اند که معلمان حرفه‌ای چندین ساعت در هفته را صرف یادگیری غیررسمی با همکاران خود درباره موضوعات مربوط به کارشان می‌کنند (کامپانا<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴؛ دلالت و اسپروس<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳؛ اروت<sup>۹</sup>، ۲۰۱۱؛ اسمالر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵) و توسعه حرفه‌ای معلمان از طریق همکاری میان آن‌ها یک عامل کلیدی برای موفقیت دانش‌آموزان است (ماکی و گارسیا<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۶).

- 
- |  |                               |
|--|-------------------------------|
| 1. Lieberman, A.                               | 7. Campana, J.                |
| 2. Loucks-Horsley, S., & et al.                | 8. deLaat, M., & Schreurs, B. |
| 3. Putnam, R., & Borko, H.                     | 9. Eraut, M.                  |
| 4. Stein, M. K., Silver, E. A., & Smith, M. S. | 10. Smaller, H.               |
| 5. Stein, M. K., & Coburn, C. E.               | 11. Maci, M., Garcia, I.      |
| 6. Schlager, M. S., & et al.                   |                               |

در چند سال اخیر سایت‌های شبکه‌های اجتماعی<sup>۱</sup> به‌عنوان یکی از بانفوذترین پدیده‌ها در بین فناوری‌های جدید تبدیل شده است (رانیری، منکا و فینی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). به‌گونه‌ای که در زمینه آموزشی، تمرکز پژوهش‌ها بر استفاده‌های آموزشی فراگیران از شبکه‌های اجتماعی و استفاده معلمان در فعالیت‌های آموزشی بوده است (الیسون، استینفیلد و لمپ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ سلوین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹؛ مازر، مورفی و سیمندز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). شبکه‌های اجتماعی از دو طریق به توسعه حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند یکی این‌که شبکه‌های اجتماعی به معلمان کمک می‌کند تا با برقراری ارتباط با فناوری‌های نوین از پتانسیل‌های آن آگاه باشند. دیگر اینکه طراحی و اجرای فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای با شبکه‌های اجتماعی، معلمان را تشویق می‌کند تا از این شبکه‌ها برای غنی‌سازی تجارب آموزشی خود استفاده کنند (سلمن و اسکرم<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷).

علاوه بر این، شبکه‌های اجتماعی برای آموزش معلمان کاربردهای فراوانی دارد؛ به‌عنوان مثال ویزفر<sup>۷</sup> (۲۰۰۷) استدلال می‌کند که آموزش شبکه‌های اجتماعی و فناوری وب دو می‌تواند برای معلمان قبل از خدمت به کار گرفته شود به‌گونه‌ای که آن‌ها با ویژگی‌های فنی و اجتماعی فناوری آموزشی و فرهنگ‌های مختلف آشنا شوند و ماهیت کاربرد شبکه‌های اجتماعی به‌گونه‌ای است که برنامه آموزش معلم می‌تواند به‌صورت یکپارچه در دوره‌های متعدد تداوم یابد (ازکان و مکزی<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸).

در زمینه تأثیر شبکه‌های اجتماعی در توسعه حرفه‌ای معلمان پژوهش‌های متعددی انجام شده است. به‌عنوان مثال ماکی و گارسیا (۲۰۱۶) پژوهشی را باهدف بررسی شبکه‌ها و اجتماعات آنلاین غیررسمی به‌عنوان منبعی برای توسعه حرفه‌ای معلمان انجام دادند و دریافتند که این شبکه‌ها و جوامع امکان تعامل داوطلبانه نسبت به آموزش به اشتراک گذاشته را فراهم می‌کنند. متزت<sup>۹</sup> (۲۰۱۳) نیز پژوهشی را باهدف مقایسه توسعه حرفه‌ای معلمان در اجتماعات یادگیری مجازی ترکیبی با محیط‌های یادگیری کاملاً مجازی انجام داد. یافته‌های پژوهش او نشان داد که اجتماعات مجازی ترکیبی نسبت به محیط‌های مجازی سودمندی بیشتری برای توسعه حرفه‌ای معلمان دارد. تسیاتکیس و جیمیانیس<sup>۱۰</sup>

1. Social Network Sites (SNS)  
2. Ranieri, M., Manca, S., & Fini, A.  
3. Ellison, N. B., Steinfield, C. & Lampe, C.  
4. Selwyn, N.  
5. Mazer, J. P., Murphy, R. E. & Simonds, C. J.

6. Solomon, G., & Schrum, L.  
7. Voithofer, R.  
8. Ozkan, B., & McKenzie, B.  
9. Matzat, U.  
10. Tsiotakis, P., & Jimoyiannis, A.

(۲۰۱۶) در پژوهشی عوامل مهم در حضور معلمان در جوامع مجازی آنلاین را بررسی کردند. آن‌ها دریافتند که جوامع مجازی آنلاین از ویژگی‌هایی مانند داشتن ساختار، منعکس‌کننده بودن، واقع‌گرا بودن، همکارانه و ارتباط‌گرا بودن برخوردار است. با توجه به این‌که تا به امروز توجه نسبتاً کمی به فرصت‌ها و پتانسیل‌های شبکه‌های اجتماعی مجازی برای معلمان و متخصصان شده است و بخش عمده‌ای از یادگیری‌های معلمان به‌طور غیررسمی و در شبکه‌های اجتماعی مجازی صورت می‌گیرد، این پژوهش در پی آن است تا نقش شبکه‌های اجتماعی را در توسعه‌ی حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی بررسی کند.

### روش

روش پژوهش مورداستفاده در این پژوهش از منظر هدف کاربردی و از جهت روش جمع‌آوری اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و نمونه: جامعه آماری در پژوهش حاضر عبارت است از کلیه دبیران دوره متوسطه اول استان خراسان جنوبی که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ مشغول به کار بودند که تعداد کل آن‌ها ۱۷۰ نفر بود. برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان و از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. ملاک ایجاد طبقات، دبیران زبان انگلیسی دوره اول متوسطه شاغل در مناطق مختلف استان خراسان جنوبی بود. برای این منظور از هر شهرستان استان خراسان جنوبی برحسب تعداد همکاران شاغل در هر منطقه، دبیران زبان انگلیسی به‌طور تصادفی انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌ها پاسخ دادند. در نهایت تعداد ۱۱۸ پرسش‌نامه میان دبیران زبان انگلیسی توزیع و جمع‌آوری شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش از دو پرسشنامه به شرح ذیل استفاده شده است:

پرسش‌نامه‌ی استفاده از شبکه‌های اجتماعی: این مقیاس برای سنجش، متغیر شبکه‌های اجتماعی، از پرسشنامه «استفاده از سایت‌های شبکه‌های اجتماعی»<sup>۱</sup>، شی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) استفاده شد. این مقیاس دارای ۲۱ گویه و دارای دو زیر مقیاس (۱) استفاده برجسته<sup>۳</sup> و (۲) تجارب عاطفی<sup>۴</sup> است. زیر مقیاس استفاده برجسته دارای سه عامل است.

1. Social Network Sites (SNSs) Usage Questionnaire  
2. Shi, Y., & et al.

3. featured usage  
4. affective experience

(۱) استفاده پایه<sup>۱</sup>؛ (۲) استفاده تعاملی<sup>۲</sup>؛ (۳) استفاده خود-نمایشی<sup>۳</sup>. همسانی درونی بین تا ۰/۸۳ گزارش شده است. زیر مقیاس تجارب عاطفی دارای دو عامل است که (۱) تجارب عاطفی خوشایند (مثبت)<sup>۴</sup> و (۲) تجارب ناخوشایند (منفی) را شامل می‌شود. همسانی درونی این عوامل (۰/۹۰ و ۰/۸۵) گزارش شده است که نشان از پایایی مطلوب ابزار دارد. همچنین زمانیان (۱۳۹۵) ضمن تأیید پایایی این ابزار با تحلیل عامل تأییدی نشان داد که این ابزار از برازش مطلوبی برخوردار است.

در این پژوهش برای بررسی پایایی آن از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای استفاده برجسته ۰/۷۵، برای تجارب عاطفی ۰/۶۹ و برای کل ابزار ۰/۷۷ به دست آمد. همچنین جهت تعیین روایی از روش همبستگی هر بعد با نمره کل مقیاس استفاده شد که برای استفاده برجسته ۰/۸۹ و برای تجارب عاطفی ۰/۷۳ دست آمد. به‌طور کلی این ابزار از پایایی مطلوب برخوردار است.

پرسش‌نامه‌ی توسعه حرفه‌ای معلمان: این مقیاس برای اولین بار جهت استفاده در پژوهش حسینی (۱۳۹۳) در دانشگاه بیرجند مورد استفاده قرار گرفت. پرسشنامه توسعه حرفه‌ای دارای ۵۰ گویه است که در قالب مؤلفه‌های «طراحی آموزشی، دانش موضوعی، همکاری و تشریک‌مساعی، اجرای تدریس، فناوری آموزشی، ارزیابی، پژوهش محور، محیط یادگیری و رشد و بالندگی منابع انسانی» تنظیم شده است. این پرسشنامه در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم) طراحی شده است. پایایی پرسشنامه توسعه حرفه‌ای با استفاده از آلفای کرونباخ برآورد گردید که این شاخص برای کل پرسشنامه برابر ۰/۹۳ به دست آمده است. برای سنجش روایی از روایی محتوا و سازه (تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی) استفاده شده است. با توجه به نتایج تحلیل عاملی می‌توان دریافت که نه عامل فوق در مجموع ۶۹/۵۴ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. در پژوهش حاضر نیز برای بررسی پایایی آن از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد؛ که برای مؤلفه‌های آن: طراحی آموزشی ۰/۸۴، دانش موضوعی ۰/۸۹، همکاری و تشریک‌مساعی ۰/۸۴، اجرای تدریس ۰/۸۳، فناوری آموزشی ۰/۸۹، ارزیابی ۰/۸۸، پژوهش محوری ۰/۸۴، محیط یادگیری ۰/۸۷ و رشد و بالندگی منابع انسانی ۰/۸۰ و برای کل پرسشنامه برابر ۰/۹۶ به دست آمده است. برای بررسی روایی این ابزار از روش

1. basic usage  
2. interactive usage

3. self-display usage  
4. pleasant affects

همبستگی هر بعد با نمره کل مقیاس استفاده شد که ضریب همبستگی نمره کل با طراحی آموزشی ۰/۷۵، دانش موضوعی ۰/۸۵، همکاری و تشریک‌مساعی ۰/۶۸، اجرای تدریس ۰/۹۰، فناوری آموزشی ۰/۷۶، ارزیابی ۰/۸۹، پژوهش محوری ۰/۷۵، محیط یادگیری ۰/۶۸ و رشد و بالندگی منابع انسانی ۰/۸۰ به دست آمد؛ بنابراین این ابزار از پایایی و روایی کافی برخوردار است.

### یافته‌ها

برای بررسی پیش‌فرض‌های رگرسیون از آزمون همگنی واریانس‌ها و آزمون شاپرو-ویلک استفاده شده است.

جدول ۱. آزمون همگنی کواریانس‌ها (آزمون ام-پاکس)

متغیرها	آزمون لون	df1	df2	سطح معناداری
تجارب عاطفی	۰/۰۴۶	۱	۱۱۶	۰/۸۳
استفاده پایه	۰/۷۹۶	۱	۱۱۶	۰/۳۷
استفاده تعاملی	۰/۴۶۴	۱	۱۱۶	۰/۴۹
استفاده خودنمایشی	۱/۲۲	۱	۱۱۶	۰/۲۷
استفاده از شبکه‌ها	۱/۵۵	۱	۱۱۶	۰/۲۱
توسعه حرفه‌ای	۰/۳۳۴	۱	۱۱۶	۰/۵۶

یافته‌ها در جدول ۱ نشان می‌دهد، سطح معناداری آماره لون بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است. پس فرض صفر تأیید و واریانس هر دو گروه در همه داده‌ها متجانس و همگون است. برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون شاپرو-ویلک استفاده شده است. بر اساس این آزمون دو فرض موجود است؛ فرض صفر: متغیر مربوطه دارای توزیع نرمال است. فرض یک: متغیر مربوطه دارای توزیع نرمال نیست. نتایج بررسی فرضیه‌ها در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. نتایج بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیرها	آماره شاپرو-ویلک	سطح معناداری	آماره کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری	چولگی	کشیدگی وضعیت
تجارب عاطفی	۰/۸۸	۰/۶۲	۰/۲۲	۰/۶۳	۰/۴۱	۰/۱۷
استفاده پایه	۰/۸۸	۰/۶۴	۰/۲۲	۰/۳۶	۰/۵۵	۰/۱۷

متغیرها	آماره شاپیرو-ویلک	سطح معناداری	آماره کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری	چولگی	کشیدگی وضعیت
استفاده تعاملی	۰/۸۷	۰/۵۹	۰/۲۰	۰/۸۸	۰/۳۹	۰/۱۷
استفاده خودنمایشی	۰/۸۸	۰/۳۵	۰/۲۱	۰/۲۲	۰/۵۸	۰/۱۷
استفاده از شبکه‌های اجتماعی	۰/۸۵	۰/۹۳	۰/۲۲	۰/۴۳	۰/۲۸	۰/۱۷
توسعه حرفه‌ای	۰/۴۵	۰/۶۳	۰/۲۳	۰/۵۰	۰/۰۷	۰/۱۷

همان‌گونه که یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد، مقدار سطح معناداری آزمون شاپیرو-ویلک و کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیرهای پژوهش بیش‌تر از ۰/۰۵ است. بنابراین فرض صفر پذیرفته می‌شود یا به عبارت دیگر توزیع متغیرها نرمال است. شاخص چولگی و کشیدگی متغیرها بین (۲ و -۲) قرار دارد؛ بنابراین هم به صورت استنباطی و هم به صورت شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال برخوردار هستند. جدول ۳، میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱ تجارب عاطفی	۳/۱۱	۰/۸۷	۱					
۲ استفاده پایه	۳/۶۹	۰/۹۱	۰/۱۰	۱				
۳ استفاده تعاملی	۳/۶۱	۰/۹۸	۰/۲۸***	۰/۳۸***	۱			
۴ استفاده خودنمایشی	۳/۲۶	۰/۸۷	۰/۳۵***	۰/۳۲***	۰/۶۱***	۱		
۵ استفاده از شبکه‌های اجتماعی	۳/۳۷	۰/۶۵	۰/۷۳***	۰/۴۹***	۰/۸۰***	۰/۷۷***	۱	
۶ توسعه حرفه‌ای	۲/۱۰	۰/۵۱	۰/۰۹	-۰/۱۵	-۰/۲۶	-۰/۰۶	-۰/۱۰	۱

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود بیشترین میانگین مربوط به مؤلفه‌ی استفاده پایه با میانگین ۳/۶۹ و کمترین میانگین مربوط به توسعه حرفه‌ای با میانگین ۲/۱۰ است. همه‌ی ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنادار است

به‌جز همبستگی بین توسعه حرفه‌ای با تجارب عاطفی مثبت و با سایر متغیرها که منفی است. بیشترین همبستگی بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی و استفاده تعاملی با ضریب همبستگی ۰/۸۰ و کمترین همبستگی بین توسعه حرفه‌ای و استفاده خودنمایشی با ضریب همبستگی ۰/۰۶- است.

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون مربوط به متغیرهای پیش‌بینی کننده توسعه حرفه‌ای

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	Beta	t	F	Sig	R2
	تجارب عاطفی	۰/۰۹	۰/۹۹	۰/۹۸	۰/۳۲	۰/۰۱
	استفاده پایه	-۰/۱۵	-۱/۶۱	۲/۵۹	۰/۱۱	۰/۰۲
توسعه حرفه‌ای	استفاده تعاملی	-۰/۲۶	-۲/۸۸	۸/۳۱	۰/۰۱	۰/۰۷
	استفاده خودنمایشی	-۰/۰۶	-۰/۶۸	۰/۴۷	۰/۵۰	۰/۰۱
	استفاده از شبکه‌های اجتماعی	-۰/۱۱	-۱/۱۸	۱/۴۰	۰/۲۴	۰/۰۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود نتایج تحلیل رگرسیون، بیانگر ضریب بتای استاندارد شده بین توسعه حرفه‌ای با استفاده از شبکه‌های اجتماعی و مؤلفه‌های مقیاس استفاده از شبکه‌های اجتماعی است. در ارتباط بین تجارب عاطفی استفاده از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای؛ ضریب بتا در اینجا مثبت و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست؛ بنابراین همبستگی معناداری بین تجارب عاطفی و توسعه حرفه‌ای دبیران وجود ندارد.

در ارتباط بین استفاده پایه، خودنمایشی و به‌طور کلی استفاده از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای؛ ضریب بتا در این موارد منفی و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست؛ بنابراین همبستگی معناداری بین استفاده پایه، خودنمایشی و استفاده از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای دبیران وجود ندارد؛ اما در ارتباط بین استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای؛ ضریب بتا در اینجا منفی و از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار است؛ بنابراین همبستگی معکوس و ضعیفی بین استفاده تعاملی و توسعه حرفه‌ای دبیران وجود دارد. علاوه بر این نتایج تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد که استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی تنها ۰/۰۷ و از واریانس توسعه حرفه‌ای دبیران را تبیین می‌کند ( $t=-2/88, \beta=-0/26, p<0/05$ ).



جدول ۵، نتایج تحلیل واریانس دوطرفه برای بررسی اثرات بین گروهی جنسیت و تحصیلات دبیران زبان انگلیسی را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس دوطرفه برای بررسی تأثیر بین گروهی جنسیت و تحصیلات دبیران

P value	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع واریانس
۰/۶۴	۰/۲۳	۰/۰۹	۱	۰/۰۹	جنس
۰/۰۳	۳/۱۰	۱/۲۸	۳	۳/۸۴	تحصیلات دبیران
۰/۶۳	۰/۴۶	۰/۱۹	۲	۰/۳۹	جنس و تحصیلات دبیران
		۰/۴۱	۱۱۱	۴۵/۹۰	خطا
			۱۱۸	۱۳۸۶/۴۰	مجموع

نتیجه تحلیل واریانس دوطرفه در جدول ۶، نشان‌دهنده معنادار بودن اثر متغیر سطح تحصیلات دبیران است، بنابراین میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی در دبیران دارای سطح تحصیلی مختلف، متفاوت است؛ اما تأثیر متغیر جنسیت دبیران، معنادار نبود و بین گروه مذکر و مؤنث در استفاده از شبکه‌های اجتماعی تفاوتی وجود نداشت. اثر تعامل متغیرهای سطح تحصیلی دبیران و جنسیت، معنادار نیست و لذا دو متغیر مستقل از هم هستند. به دلیل یکسان بودن واریانس گروه‌ها در این پژوهش، برای تعیین تفاوت در گروه‌های تحصیلی مختلف از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد.

جدول ۶. آزمون تعقیبی توکی تأثیر تحصیلات دبیران بر میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی

P value	خطای استاندارد	تحصیلات	تحصیلات
۰/۹۶	۰/۳۸	لیسانس	فوق دیپلم
۰/۹۷	۰/۳۸	فوق لیسانس	
۰/۴۶	۰/۴۷	دکتر و بالاتر	
۰/۹۶	۰/۳۸	فوق دیپلم	لیسانس
۰/۹۹	۰/۱۲	فوق لیسانس	
۰/۰۲	۰/۳۰	دکتر و بالاتر	
۰/۹۷	۰/۳۸	فوق دیپلم	فوق لیسانس
۰/۹۹	۰/۱۲	لیسانس	
۰/۰۲	۰/۳۰	دکتر و بالاتر	

P value	خطای استاندارد	تحصیلات	تحصیلات
۰/۴۶	۰/۴۷	فوق‌دیپلم	دکتر و بالاتر
۰/۰۲	۰/۳۰	لیسانس	
۰/۰۲	۰/۳۰	فوق‌لیسانس	

همان‌طور که جدول ۶ نشان می‌دهد؛ تفاوت معناداری بین میانگین استفاده از شبکه‌های اجتماعی در دو گروه لیسانس و فوق‌لیسانس با تحصیلات دکتری و بالاتر وجود دارد که میانگین استفاده از شبکه‌های اجتماعی در تحصیلات بالاتر بیشتر است و میانگین استفاده از شبکه‌های اجتماعی بین سایر گروه‌های تفاوت معنی‌داری ندارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در توسعه حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی بود. نتایج تحلیل واریانس دوراهه نشان داد که تفاوت معناداری بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی در جنسیت و همچنین بین اثر تعاملی جنسیت و تحصیلات وجود ندارد. البته تفاوت معناداری در استفاده از شبکه‌های اجتماعی با سطح تحصیلات متفاوت وجود دارد. میانگین استفاده از شبکه‌های اجتماعی بین تحصیلات لیسانس و فوق‌لیسانس با دکتر معنادار است. با توجه به این‌که هر چه تحصیلات بالاتر می‌رود، زمینه شناخت و به‌کارگیری فناوری‌های نوین مانند شبکه‌های اجتماعی بیشتر می‌شود و چه‌بسا بسیاری از معلمان جهت برقراری تعامل با سایر همکاران، والدین و دانش‌آموزان از شبکه‌های اجتماعی استفاده می‌کنند؛ بنابراین تفاوت معناداری در استفاده آن‌ها از شبکه‌های اجتماعی وجود دارد.

همچنین نتایج نشان داد که تجارب عاطفی استفاده از شبکه‌های اجتماعی پیش‌بینی‌کننده توسعه حرفه‌ای دبیران نیست. این یافته ناهم‌سو با یافته‌های (تسیاتیکس و جیمیانس، ۲۰۱۶؛ کرامر، گویلری و هانکوک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴) است. در این زمینه کرامر و همکاران (۲۰۱۴) بیان می‌کنند که هنگامی که افراد تجارب عاطفی مثبتی از قبیل شادمانی، نشاط، رضایت و آرامش را در شبکه‌ها تجربه می‌کنند، فعالیت‌های آن‌ها در شبکه‌های اجتماعی اعم از پست گذاشتن، نظر دادن و به‌طور کلی تعاملات آن‌ها نیز مثبت بوده و در راستای بهره‌مندی بیشتر از شبکه‌ها برای رشد حرفه‌ای آن‌هاست؛ و در عوض وقتی

1. Kramer, A. D., Guillory, J. E., & Hancock, J. T.

کاربران شبکه‌ها تجارب عاطفی منفی مانند افسردگی، غم، عصبانیت و اضطراب را در شبکه‌ها تجربه می‌کنند، سعی در انتقال این تجربه به مخاطبان خود دارند.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که استفاده پایه و خودنمایشی از شبکه‌های اجتماعی و به‌طورکلی میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی پیش‌بینی کننده توسعه حرفه‌ای دبیران نیست و همبستگی معکوس و بسیار کمی بین استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و توسعه حرفه‌ای دبیران وجود دارد. این یافته همسو با یافته‌های (سماهه و هاوی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶؛ مدایه و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷؛ کریسکندر و کارپینسکی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰) و ناهم‌سو با یافته‌های (ماکی و گارسیا، ۲۰۱۶؛ متزت، ۲۰۱۳) است. در این زمینه کریسکندر و کارپینسکی (۲۰۱۰) بیان می‌کنند که کاربران شبکه‌های اجتماعی هنگام استفاده از شبکه‌های اجتماعی سرگرم فعالیت‌های جانبی مانند بازی کردن، تعامل با دوستان و به اشتراک‌گذاری علایق با دوستان خود می‌شوند و زمان کمتری را به مطالعه اختصاص می‌دهند. لذا استفاده از شبکه‌های اجتماعی رابطه منفی و معناداری با رشد حرفه‌ای کاربران دارد.

علاوه بر این، یافته‌ها نشان داد که همبستگی معکوس و معناداری بین استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی و توسعه حرفه‌ای دبیران وجود دارد و استفاده تعاملی از شبکه‌های اجتماعی درصد ناچیزی از توسعه حرفه‌ای دبیران را تبیین می‌کند. این یافته همسو با یافته‌های پژوهش (جیوجری، جیوجری و ادی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴؛ وندر اسکندر و همکاران، ۲۰۱۵) و ناهم‌سو با یافته‌های (لو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷؛ ماکی و گارسیا، ۲۰۱۶) است. در این راستا جیوجری و همکاران (۲۰۱۴). بیان می‌کنند که تعامل در شبکه‌های اجتماعی موجب مشارکت فراگیران در فعالیت‌های مختلفی مانند گفتگو با دوستان و سرگرمی می‌شود. لذا سپری کردن مدت زیادی در شبکه‌های اجتماعی فراگیران را از فعالیت‌های یادگیری و یاددهی دور می‌کند.

این پژوهش مانند تمامی پژوهش‌های دیگر نیز با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که استفاده از پرسشنامه به‌عنوان یک ابزار خود گزارشی بود. در ابزارهای خود گزارشی ممکن است شرکت‌کنندگان به دلیل سوگیری، آگاهانه یا ناآگاهانه پاسخ‌های خود را تحریف کرده باشند، بنابراین باید در تعمیم نتایج جانب احتیاط را رعایت کرد.

1. Samaha, M., & Hawi, N. S.

2. Madaiah, M., & et al.

3. Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C.

4. Gregory, P., GreGory, K., & Eddy, E.

5. Lau, W. W.

## منابع

- حجازی، س. ی. (۱۳۹۰). معلمان و توسعه حرفه‌ای. فصلنامه رشد معلم، ۲۶۰، ۳۶-۴۰.
- زمانیان، م. (۱۳۹۵). نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی در عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری یادگیری غیررسمی و درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند.
- سبحانی نژاد، م؛ شهابی، ب و یوزباشی، ع. (۱۳۸۵). سازمان یادگیرنده (مبانی نظری، الگوهای تحقیقی و سنجش). تهران: سیطرون.
- شاه‌پسند، م؛ حجازی، ی، رضوان فر، ا و صائبی، م. (۱۳۸۶). بررسی و تعیین سطح توسعه‌ی حرفه‌ای مربیان مراکز و مجتمع‌های آموزشی وزارت جهاد کشاورزی. مجله زراعه و باغبانی، ۷۵، ۱۸۴-۱۷۳.
- ملکی عزیزین‌آبادی، ا. (۱۳۹۴). نقش درس پژوهی در خلاقیت و توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهرستان بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند.
- Ahuja, S. P., & Moore, B. (2013). A survey of cloud computing and social networks. *Network and Communication Technologies*, 2(2), 11-16.
- Campana, J. (2014). Learning for work and professional development: the significance of informal learning networks of digital media industry professionals. *International Journal of Training Research*, 12(3), 213 -226.
- deLaat, M., & Schreurs, B. (2013). Visualizing informal professional development networks: building a case for learning analytics in the workplace. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1421-1438.
- Ellison, N. B., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends": social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 4, 1143– 1168.
- Eraut, M. (2011). Informal learning in the workplace: evidence on the real value of work-based learning (WBL). *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 25(5), 8-12.
- Forte, A., Humphreys, M., & Park, T. H. (2012, May). Grassroots Professional Development: How Teachers Use Twitter. In ICWSM: In Paper presented at the annual meeting of the association for the advancement of artificial intelligence international conference on.
- Gregory, P., GreGory, K., & Eddy, E. (2014). The instructional network: Using Facebook to enhance undergraduate mathematics instruction. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 33(1), 5-26.
- Hejazi, S. Y. (2011). Teachers and Professional Development. *Teacher Development Quarterly*, 260, 36-40.
- Hill, j., verma, r. K., & kumar, d. D. (2013). Challenges for chemical education: traversing the chemical sciences/materials science interface. *Journal of materials education*, 35(1-2), 1-15.
- Kirschner, P. A., & Karpinski, A. C. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in human behavior*, 26(6), 1237-1245.

- Kramer, A. D., Guillory, J. E., & Hancock, J. T. (2014). Experimental evidence of massive-scale emotional contagion through social networks. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(24), 8788-8790.
- Lau, W. W. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 286-291.
- Lieberman, A. (2000). Networks as learning communities shaping the future of teacher development. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 221-227.
- Loucks-Horsley, S., Hewson, P. W., Love, N., & Stiles, K. E. (1998). Designing professional development for teachers of science and mathematics. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Maci, M., Garcia, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review, *Teaching and Teacher Education*, 55, 291-307.
- Madaiah, M., Seshaiyengar, C. T., Suresh, P., Munipapanna, S., & Sonnappa, S. D. (2017). Study to assess the effects of social networking sites on medical college students. *International Journal Of Community Medicine And Public Health*, 3(5), 1204-1208.
- Maleki Urzin Abadi, A. (2015). The role of research courses in creativity and professional development of elementary teachers in Birjand. Master's Degree in Curriculum Planning, Birjand University School of Education and Psychology.
- Matzat, U. (2013). Do blended virtual learning communities enhance teachers' professional development more than purely virtual ones? A large scale empirical comparison. *Computers & Education*, 60, 40-51. Doi: dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2012.08.006.
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. & Simonds, C. J. (2007). I'll see you on "Facebook": the effects of computermediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication Education*, 56, 1, 1-17.
- Ozkan, B., & McKenzie, B. (2008). Social networking tools for teacher education. *Technology and Teacher Education Annual*, 19(5), 27-72.
- Putnam, R., & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational Researcher*, 29(1), 4-15.
- Ranieri, M., Manca, S., & Fini, A. (2012). Why (and how) do teachers engage in social networks? an exploratory study of professional use of facebook and its implications for lifelong learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), 754-769.
- Risser, H. S. (2013). Virtual induction: A novice teacher's use of Twitter to form an informal mentoring network. *Teaching and Teacher Education*, 35, 25-33.
- Samaha, M., & Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325.
- Schlager, M. S., Farooq, U., Fusco, J., Schank, P., & Dwyer, N. (2009). Analyzing online teacher networks cyber networks require cyber research tools. *Journal of Teacher Education*, 60(1), 86-100.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*, 34, 2, 157-174.
- Shahpasand, M., Hejazi, M., Rezvanfar, A., & Saebi, M. (2007). Investigating and determining the level of professional development of trainers of training centers and training complexes of Ministry of Jihad-e-Agriculture. *Journal of Agriculture & Horticulture*, 75, 184-173.

- Shi, Y., Luo, Y. L., Yang, Z., Liu, Y., & Cai, H. (2014). The Development and Validation of the Social Network Sites (SNSs) Usage Questionnaire. *In Social Computing and Social Media* (pp. 113-124). Springer International Publishing.
- Smaller, H. (2005). Teacher informal learning and teacher knowledge: theory, practice and policy. In N. Bascia, A. Cumming, A. Datnow, K. Leithwood, & D. Livingstone (Eds.), *International handbook of educational policy* (pp. 543e568). Dordrecht, NL: Springer.
- Sobhani Nejad, M., Shahabi, B. & Yozbashi, A. (2006). *The learning organization (theoretical foundations, models of research and evaluation)*. Tehran: Seitaron.
- Solomon, G., & Schrum, L. (2007). *Web 2.0: New tools, new schools*. ISTE (Interntl Soc Tech Educ).
- Stein, M. K., & Coburn, C. E. (2005). Districts use of instructional guidance systems in mathematics. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada.
- Stein, M. K., Silver, E. A., & Smith, M. S. (1998). Mathematics reform and teacher development: A community of practice perspective. In J. G. Greeno & S. V. Goldman (Eds.), *Thinking practices in mathematics and science learning* (pp. 17-52). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Tiryakioglu, F., & Erzurum, F. (2011). Use of social networks as an education tool. *Contemporary Educational Technology*, 2(2), 135-150.
- Tsiotakis, P., & Jimoyiannis, A. (2016). Critical factors towards analysing teachers' presence in on-line learning communities, *Internet and Higher Education*, 28, 45-58. Doi: dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.09.002.
- Van der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., & Valkenburg, P. M. (2015). The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 53, 204-215.
- Voithofer, R. (2007). Web 2.0: What is it and how can it apply toteaching and teacher preparation? *American Educational Research Association Conference*, 2007. Also available at: <http://education.osu.edu/rvoithofer/papers/web2paper.pdf>.
- Voithofer, R. (2009). Pre-service teachers' conceptions of the digital divide: A four-year study at a predominantly white institution. In *American Educational Research Association conference paper*.
- Zamanian, M. (2016). *The Role of Using Social Networks in Academic Performance by Mediating Non-formal Learning and Academic Engagement in Birjand University Students*. Masters Degree in Curriculum Planning, Birjand University School of Education and Psychology