



سواد دیجیتال اساتید زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک:

چالش‌ها، فرصت‌ها و وضعیت کنونی

سید رضا دشتستانی*

(نویسنده مسئول)

استادیار-آموزش زبان انگلیسی-دانشگاه تهران-تهران-ایران

Email: rdashtestani@ut.ac.ir



شمیمه حجت پناه**

کارشناسی ارشد-آموزش زبان انگلیسی-دانشگاه تهران-تهران-ایران

Email: shhojatpanah@ut.ac.ir



چکیده

با ظهور آموزش زبان به کمک رایانه (CALL)، سواد دیجیتال دانش‌آموزان و معلمان مورد توجه بسیاری از مطالعات قرار گرفته است. با این حال، آموزش انگلیسی برای اهداف آکادمیک یک حوزه نادیده گرفته شده است و تحقیقات بسیار محدودی در این زمینه انجام شده است. هدف از انجام این مطالعه، مشخص کردن سطوح سواد دیجیتال اساتید آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و شناسایی موانع محدودکننده ارتقاء سواد دیجیتال اساتید بود. در راستای نیل به اهداف مطالعه، ۷۹ نفر از اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف ویژه در تکمیل پرسشنامه‌ها و ۲۹ نفر از آنان در پاسخ به سوالات مصاحبه شرکت داشتند. یافته‌های پژوهش نشان داد که استادان ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف ویژه دارای سطح متوسطی از سواد دیجیتال هستند و از انواع محدودی از ابزارها و برنامه‌های کامپیوتری استفاده می‌کنند. با این حال، اساتید آگاه بودند که سطح سواد دیجیتال آن‌ها برای اهداف آموزشی ممکن است پایین‌تر از سطح سواد دیجیتال آن‌ها برای اهداف عمومی و شخصی باشد. این مطالعه همچنین نشان داد که این اساتید به دلیل برخی عوامل مانند کمبود زمان، محدودیت‌های برنامه آموزشی و عدم توجه مدیران آموزشی، تصمیم به تقویت سواد دیجیتال خود نمی‌گیرند. هرچند که آن‌ها دیدگاه مثبتی نسبت به ارتقاء سواد دیجیتال خود داشتند. علاوه بر این، بر اساس نتایج به دست آمده اساتید آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک سواد دیجیتال خود را از طریق تجربه شخصی کسب کرده‌اند و هیچ آموزش رسمی به آن‌ها ارائه نشده است. این مطالعه می‌تواند مفاهیم و کاربردهای متعددی در راستای بهبود سواد دیجیتال اساتید آموزش انگلیسی برای اهداف آکادمیک و هموارسازی راه برای استفاده موفق‌تر از رایانه برای آموزش در دوره‌های آموزش انگلیسی برای اهداف آکادمیک داشته باشد.

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۰/۰۶/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۲

تاریخ انتشار: پاییز ۱۴۰۰

نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

اساتید آموزش زبان انگلیسی

برای اهداف آکادمیک؛ سواد

دیجیتال؛ محدودیت‌ها؛

آموزش رسمی؛ دیدگاه‌ها

شناسه دیجیتال DOI: 10.22059/JFLR.2021.330161.890 کلمه کلید محفوظ است ۱۴۰۰

دشتستانی، سید رضا، حجت پناه، شمیمه. (۱۴۰۰). سواد دیجیتال اساتید زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک: چالش‌ها، فرصت‌ها و وضعیت کنونی.

پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی ۱۱ (۳)، ۴۱۷-۴۲۳.

Dashtestani, S., Hojatpanah, S. (2021). Digital literacy for Iranian EAP instructors: Challenges, opportunities, and current practices. Foreign Language Research Journal, 11 (3), 417-433.

* سید رضا دشتستانی، استادیار زبان‌شناسی کاربردی دانشگاه تهران است. زمینه‌های فعلی مورد علاقه تحقیق وی شامل استفاده از فناوری در آموزش، انگلیسی برای اهداف ویژه، سوادهای دیجیتال نوظهور، یادگیری موبایل محور، و تربیت معلم بر اساس فناوری است.

** شمیمه حجت پناه، معلم رسمی وزارت آموزش و پرورش است. زمینه اصلی پژوهشی ایشان استفاده از فناوری برای زبان آموزان جوان و مدرسه ای است. او همچنین علاقه مند به استفاده از TBLT در دوره های CALL، و اجرا و برنامه ریزی دوره ای آموزش و آمادگی معلمان جهت استفاده از فناوری در تدریس است.



Digital literacy for Iranian EAP instructors: Challenges, opportunities, and current practices



Seyed-Reza Dashtestani*
(corresponding author)

Assistant professor of Applied Linguistics, University of Tehran, Tehran, Iran
Email: rdashtestani@ut.ac.ir



Shamimeh Hojatpanah**

MA graduate in TEFL, University of Tehran, Tehran, Iran
Email: shhojatpanah@ut.ac.ir

ABSTRACT

With the emergence of computer-assisted language learning (CALL), digital literacy of students and teachers has become the focus of many studies. However, EAP instruction has been a neglected field in that very limited studies have been carried out in this realm. This study uncovered the digital literacy levels of Iranian EAP instructors and identified the barriers restricting the promotion of EAP instructors' digital literacy. A total of 79 Iranian EAP instructors participated in this study. The findings suggested that Iranian EAP instructors perceived to have an intermediate level of digital literacy and use a limited range of computer tools and applications. However, the instructors were aware that their level of digital literacy for teaching purposes might be lower than their level of digital literacy for common and personal purposes. The study also revealed that Iranian EAP instructor do not decide to foster their digital literacy due to some factors such as lack of time, curricular restrictions, and lack of attention of educational authorities. It was indicated that Iranian EAP instructors had a positive perspective on promoting their digital literacy. The results suggested that Iranian EAP instructors have acquired their digital literacy through personal experience and no formal training was provided for the instructors. The study can have several implications and applications for improving EAP instructors' digital literacy and paving the way for a more successful implementation of CALL in EAP courses.

DOI: 10.22059/JFLR.2021.330161.890

© 2021 All rights reserved.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: September 6, 2021

Accepted: October 4, 2021

Available online:
Autumn 2021

Keywords:

EAP instructors; digital literacy; limitations; formal training; perspectives

Dashtestani, S., Hojatpanah, S. (2021). Digital literacy for Iranian EAP instructors: Challenges, opportunities, and current practices. *Foreign Language Research Journal*, 11 (3), 417-433.

* Seyed Reza Dashtestani, PhD, is an assistant professor of Applied Linguistics at the University of Tehran, Iran. His current areas of research interest include the implementation of CALL in ESP/EAP instruction, emerging digital literacies, mobile learning in language learning contexts, and CALL teacher education/training. He has authored or co-authored articles on CALL/educational technology in journals such as *Computer Assisted Language Learning*, *Journal of Educational Computing Research*, and *Research in Learning Technology*.

** Shamimeh Hojatpanah is a secondary school teacher in the Ministry of Education of Iran. She carries out research on the use of technology for young learners and school students. She is also interested in the application of task-based language teaching in CALL courses, and the implementation and planning of CALL teacher training for school teachers. She is an MA graduate of TEFL from the University of Tehran.

۱. مقدمه

ناتوانی در استفاده مناسب از تکنولوژی، از استفاده از آن در شیوه‌های آموزشی خود دلسرد شوند؛ بنابراین، می‌توان استدلال کرد که بین سطوح سواد دیجیتال معلمان و میزان تلفیق تکنولوژی در فعالیت‌های آموزشی رابطه وجود دارد (دشتستانی، ۲۰۱۴؛ سان، راب و کاریزمدادی، ۲۰۱۱). در تعداد زیادی از پژوهش‌های مشابه به میزان سواد دیجیتال معلمان و نقش آن در فعالیت‌های آموزشی پرداخته‌اند. (به‌عنوان مثال القهتانی، ۲۰۱۳؛ بهبه و مپوسا، ۲۰۱۶؛ کنان، ۲۰۱۰؛ کرتشمن، ۲۰۱۵؛ لی، مایرز و فیشر، ۲۰۰۰؛ اوگونده و اتجیر، ۲۰۱۳).

۲. پیشینه تحقیق

در زمینه‌های آموزشی، چام و کیچی (۲۰۱۷) درک معلمان مالزی از سواد دیجیتال خود را مورد بررسی قرار دادند. نتایج این مطالعه نشان داد که سواد دیجیتال معلمان مرد بالا بوده و معلمان بخش‌های کامپیوتر و تکنولوژی آموزشی نسبت به معلمان سایر بخش‌ها از سطح سواد دیجیتال بالاتری برخوردار بودند. همچنین معلمانی که از اینترنت یا رایانه استفاده می‌کردند، سطح سواد دیجیتال بالاتری داشتند. بر اساس یافته‌های این مطالعه، درآمد معلمان تأثیر قابل توجهی بر سطح سواد دیجیتال آن‌ها نداشت. به‌طور مشابه، سن (۲۰۱۷) یک مطالعه موردی کیفی بر روی درک معلمان زبان از سواد دیجیتال خود انجام داد. مشخص شد که دیدگاه‌های

استفاده و گنجاندن تکنولوژی در آموزش را می‌توان به‌عنوان یک وظیفه مهم برای مؤسسات آموزشی در نظر گرفت. به همین ترتیب، تحقیقات در مورد استفاده از فناوری در محیط‌های آموزشی به یک رشته تحقیقاتی محبوب و پیشرو تبدیل شده است (بیتس و پول، ۲۰۰۳؛ برایانت و هانتون، ۲۰۰۰؛ کریستنسن، ۲۰۰۲؛ دشتستانی و کرمی، ۲۰۱۹؛ ارل، ۲۰۰۲؛ هرناوندز-راموس، ۲۰۰۵؛ کادیالا و کریز، ۲۰۰۰؛ لگریس، اینگهام و کالت، ۲۰۰۳؛ مک میلان و شوماخر، ۲۰۱۰؛ مینز، ۲۰۱۰؛ تئو، ۲۰۰۹؛ بودنار، کوکیارینی، استریک و وان هوت، ۲۰۱۶؛ هسو، ۲۰۱۶؛ کاکار، ۲۰۱۷؛ هکل و رینگایسن، ۲۰۱۹). تحقیقات زیادی روی نقش دانش‌آموزان و معلمان در استفاده از فناوری در زمینه‌های آموزشی و دیدگاه آن‌ها در مورد استفاده از تکنولوژی برای یادگیری و شیوه‌های تدریس متمرکز شده است. بر اساس نتایج این مطالعات، استفاده از تکنولوژی می‌تواند محیطی تسهیل‌کننده برای یادگیری زبان ایجاد کند و بر نگرش‌ها و دیدگاه‌های ذینفعان آموزشی نسبت به فرآیندهای یادگیری و یاددهی تأثیر مثبت بگذارد (آل‌عمران و سالوم، ۲۰۱۷؛ ایجیاکو، ۲۰۱۵؛ حسین و اختر، ۲۰۱۶؛ موگو، نیاگی و جموی، ۲۰۱۷؛ توران، ۲۰۱۰).

یکی از ابعاد مهم ادغام تکنولوژی در آموزش و پرورش، نقش معلمان و کفایت سواد دیجیتال آن‌ها است. حتی معلمانی که نگرش مثبتی دارند می‌توانند به دلیل

ایدئولوژیکی معلمان نقش مهمی در درک آن‌ها از سواد دیجیتال ایفا می‌کند. این ایدئولوژی‌ها شامل انتقادپذیری، خلاقیت، باورها و احساس مسئولیت بود. تایگر (۲۰۱۱) سطوح سواد دیجیتال معلمان و اثربخشی آن‌ها در ترکیب تکنولوژی در آموزش را مورد بررسی قرارداد. این مطالعه کمی نشان داد که معلمان سطح بالایی از سواد دیجیتال و سواد دیجیتال وب ۲,۰ (پلتفرم‌های دیجیتال تعاملی برای دانش‌آموزان) ندارند. بین سن و سطح سواد دیجیتال رابطه معناداری وجود نداشت، درحالی‌که برخی عوامل دیگر مانند تعداد سال‌هایی که معلمان از رایانه استفاده می‌کردند و در اختیار داشتن وسایل دیجیتال بر سواد دیجیتال آن‌ها تأثیرگذار بودند.

پیرو همان تحقیقات، گارسیا مارتین و گارسیا سانچز (۲۰۱۷) مطالعه‌ای را بر روی ادراک معلمان پیش از شروع خدمت از سواد دیجیتال خود انجام دادند. نشان داده شد که سواد دیجیتال به جنسیت و درجه تخصص بستگی دارد. در مطالعه دیگری، ولوارز و سرورا (۲۰۱۵) ادراک معلمان دبیرستان از سواد اطلاعاتی خود را ارزیابی کردند. علیرغم سطح قابل‌قبول درک معلمان از فناوری اطلاعات، برخی مشکلات مربوط به مدیریت، ارزیابی و تغییر اطلاعات در برداشت معلمان از سواد دیجیتال خود مشاهده شد. دشتستانی (۲۰۱۴) سطوح سواد دیجیتال معلمان زبان انگلیسی ایران را ارزیابی کرد. بر اساس یافته‌های این پژوهش سطح سواد دیجیتال معلمان ایرانی برای استفاده

مؤثر و ادغام تکنولوژی در زمینه آموزش زبان به‌عنوان زبان خارجی ناکافی است. از طرفی معلمان، مشتاق بالا بردن سواد دیجیتال خود بودند و می‌توان نتیجه گرفت که برای آماده‌سازی معلمان ایرانی برای به‌کارگیری آموزش زبان به کمک رایانه، آموزش لازم است. در پژوهشی دیگر، یوجل و کوچاک (۲۰۱۰) مهارت رایانه‌ای معلمان داوطلب در رشته‌های مختلف را مورد ارزیابی قراردادند. آن‌ها گزارش کردند که معلمان دارای سطح متوسطی از مهارت‌های رایانه‌ای بودند. علاوه بر این، معلمان مرد در مقایسه با معلمان زن از مهارت‌های رایانه‌ای بالاتری برخوردار بودند. سرانجام، مشخص شد که معلمان در رشته‌های مختلف برداشت متفاوتی از سطح مهارت رایانه‌ای خود دارند. کرتشمن (۲۰۱۵) سطح استفاده از تکنولوژی و سواد دیجیتال معلمان تربیت‌بدنی (PE) را با استفاده از یک روش تحقیق کمی موردبررسی قرارداد. یافته‌ها نشان داد که مربیان این رشته از تکنولوژی در آموزش خود استفاده نکرده‌اند. علاوه بر این، بین استفاده از تکنولوژی و سواد دیجیتال معلمان ارتباط وجود داشت. بر اساس یافته‌های مطالعه، نوع وسیله‌ای که معلمان استفاده می‌کردند نیز بر سواد دیجیتال آن‌ها مؤثر بود.

به همین ترتیب، سان، راب و کاریزمیادجی (۲۰۱۱) مطالعه‌ای را بر روی سطح سواد رایانه‌ای معلمان زبان انگلیسی در اندونزی انجام دادند. بر اساس یافته‌ها نشان داده شد که معلمان سطوح متفاوتی از سواد دیجیتالی

دارند. این مطالعه بر اهمیت آموزش سواد رایانه‌ای برای معلمان زبان انگلیسی در اندونزی تأکید کرد. همچنین گزارش شد که معلمان نگرش مثبتی نسبت به استفاده از تکنولوژی در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی داشتند.

آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک عبارت است از: «آموزش زبان انگلیسی باهدف خاص کمک به زبان‌آموزان برای یادگیری، انجام تحقیقات یا آموزش به آن زبان» (فلاوردو و پیکاک، ۲۰۰۱). ادغام تکنولوژی در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک توجه فراوانی را به خود جلب کرده است (آرنو، ۲۰۱۲؛ دشتستانی و استوکویچ، ۲۰۱۶؛ پلستینا، ۲۰۰۳).

علاوه بر این، سواد دیجیتالی نقش اصلی را در آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک ایفا می‌کند، درحالی‌که تحقیقات محدودی در رابطه با سطح سواد دیجیتال معلمان و دانش‌آموزان و چالش‌ها و محدودیت‌های مربوطه وجود دارد (علوی، برزآبادی و دشتستانی، ۲۰۱۶). بنابراین، مطالعه حاضر به‌منظور بررسی سطوح سواد دیجیتالی اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و شناسایی محدودیت‌ها و چالش‌های احتمالی ارتقا سطح سواد دیجیتال این اساتید در ایران انجام شده است. بر اساس آنچه گفته شد، پرسش‌های پژوهش عبارت است از:

- برداشت اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک از سطح سواد دیجیتالشان چیست؟

- نگرش اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک نسبت به ارتقاء سواد دیجیتالشان چیست؟

- دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک درباره میزان استفاده آن‌ها از برنامه‌های کامپیوتری چیست؟

- چه عواملی مانع از ارتقای سواد دیجیتالی اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک می‌شود؟

- دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک نسبت به منابعی که برای کسب سواد دیجیتال خود استفاده کرده‌اند، چیست؟

۳. روش تحقیق

استفاده از روش تحقیق تلفیقی و بهره‌گیری از دو ابزار پرسشنامه و مصاحبه برای انجام این مطالعه در نظر گرفته شد. از آنجاکه این پژوهش به بررسی ادراک و نظرات افراد پرداخته است، استفاده توأمان از ابزار کیفی در کنار ابزار کمی ضروری تلقی شده است.

I. شرکت‌کنندگان

II. در مجموع ۷۹ نفر از اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در بخش پرسشنامه شرکت کردند. اساتید از هشت دانشگاه آزاد و دولتی مختلف ایران با استفاده از روش خوشه‌ای انتخاب شدند که در دانشکده‌های مختلف مهندسی، علوم اجتماعی، هنر و پزشکی تدریس می‌کردند. رده سنی شرکت‌کنندگان ۳۲ تا ۴۹ سال بود. در مجموع شش نفر از اساتید دارای مدرک دکتری انگلیسی بودند و بقیه آن‌ها دارای مدرک کارشناسی ارشد در رشته آموزش زبان انگلیسی یا ادبیات انگلیسی بودند. شرکت‌کنندگان به طور متوسط ۵٫۷ سال سابقه تدریس زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در دانشکده‌های مختلف داشتند. ۲۹ نفر از این اساتید به سؤالات مصاحبه نیز پاسخ دادند.

III

IV ابزار مطالعه

پرسشنامه‌ای بر اساس مقیاس لیکرت که بر پایه مطالعات قبلی (دشتستانی، ۲۰۱۴؛ سان، راب و کاریزمیادجی، ۲۰۱۱) در زمینه سواد دیجیتال اساتید، اقتباس، به‌روزرسانی و طراحی شد. اعتبار محتوایی سؤالات پرسشنامه توسط گروهی متشکل از سه کارشناس آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و آموزش با استفاده از رایانه، مورد ارزیابی و بررسی قرار گرفت. بخش اول این پرسشنامه مشتمل بر ۲۰ پرسش در مورد دیدگاه اساتید آموزش زبان انگلیسی

برای اهداف آکادمیک ایرانی در مورد سطح سواد دیجیتالی آن‌ها و فراوانی استفاده از برنامه‌های رایانه‌ای مورد (آلفا کرونباخ = ۰٫۸۶) و بر اساس مقیاس لیکرت از نداشتن مهارت تا بسیار ماهر و هرگز تا همیشه برای دفعات استفاده بود. بخش دوم ۷ آیتم دارد و به بررسی عواملی می‌پردازد که باعث می‌شود اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک نتوانند سواد دیجیتالی خود را ارتقا دهند (آلفای کرونباخ = ۰٫۸۲) و طیف لیکرت در بخش از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق در نظر گرفته شده بود. سومین بخش پرسشنامه در مورد نگرش اساتید نسبت به ارتقای سواد دیجیتال آن‌ها طراحی شده بود و دارای چهار آیتم (آلفای کرونباخ = ۰٫۸۱) با طیف لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق بود. بخش آخر سه آیتم داشت که در آن‌ها اساتید باید به سؤالاتی در مورد دیدگاهشان در مورد منابعی که برای کسب سواد دیجیتال خود استفاده می‌کردند با گزینه‌های بله یا خیر پاسخ می‌دادند. یک مطالعه آزمایشی با ۱۰ نفر از اساتید آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک قبل از مطالعه انجام شد و پرسشنامه بر اساس بازخورد دریافتی مورد بازنگری قرار گرفت. فرم رضایت‌نامه قبل از انجام مطالعه به همه شرکت‌کنندگان ارسال شد.

همچنین، یک مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بر اساس پیشینه پژوهش و اهداف اصلی پرسشنامه طراحی شد. سؤالات پرسشنامه با مشورت با هیئت متشکل از سه

کارشناس در حوزه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و آموزش زبان به کمک رایانه تأیید شد. سؤالات مصاحبه در رابطه با دیدگاه اساتید در مورد سطح سواد دیجیتال آن‌ها و فراوانی استفاده از برنامه‌های رایانه‌ای، عواملی که مانع ارتقای سواد دیجیتال اساتید می‌شود، نگرش اساتید ایرانی نسبت به ارتقای سواد دیجیتال آن‌ها و دیدگاه اساتید در مورد منابعی که برای کسب سواد دیجیتال خود استفاده کرده‌اند بود. به‌منظور مثلث سازی (triangulation)، آیت‌های پرسشنامه و سؤالات مصاحبه در مورد موضوعات مشابه بودند. فرم رضایت‌نامه نیز به شرکت‌کنندگان در مصاحبه ارسال شد.

تحلیل داده‌ها

داده‌های پرسشنامه‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. میانگین و انحراف از معیارها محاسبه گردید. پایایی پرسشنامه از طریق آزمون سازگاری آلفای کرونباخ بررسی شد. همچنین داده‌های مصاحبه ضبط و ثبت شد. دو کدگذار داده‌ها را کدگذاری کردند و موضوعات مشترک گزارش شده توسط هر دوی آن‌ها در مطالعه نگارش شد. در تحلیل نهایی پایایی بین ارزیابان ۰٫۸۹ به دست آمد.

۴. نتایج و بحث و بررسی

دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در مورد سطح سواد دیجیتال آن‌ها و فراوانی استفاده از برنامه‌های رایانه‌ای

نتایج پرسشنامه‌ها

مقادیر نشان داده‌شده در جدول ۱ نشان می‌دهد که اساتید زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک سطح سواد دیجیتال محدودی در استفاده از برخی برنامه‌ها و ابزارها مانند ابزارهای نرم‌افزاری گرافیکی، کانکوردنسرها (concordancers)، وبلاگ نویسی و استفاده از ویکی‌پدیا دارند، درحالی‌که درباره میزان سواد دیجیتال خود در استفاده از برخی موارد مانند پایگاه‌های داده یادگیری زبان، صفحات گسترده (spreadsheet)، ویدئو کنفرانس، بازی‌های رایانه‌ای، پادکست‌ها و شبکه‌های اجتماعی آکادمیک نظری نداشتند. در مورد فراوانی استفاده از ابزارها و برنامه‌های کامپیوتری، شرکت‌کنندگان بیان کردند که هرگز یا به‌ندرت از صفحات گسترده، کانکوردنسرها، وبلاگ نویسی، گروه‌های بحث آنلاین، چت صوتی، ویدئو کنفرانس، بازی‌های رایانه‌ای، سایتهای شبکه‌های اجتماعی آکادمیک و پادکست استفاده کرده‌اند.

جدول ۱. دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در مورد سطح سواد دیجیتال آن‌ها و فراوانی استفاده از برنامه‌های رایانه‌ای

موارد	سطح سواد دیجیتال	فراوانی استفاده
-------	------------------	-----------------

میانگین	انحراف	میانگین	انحراف	
از معیار		از معیار		
۴,۵۶	۰,۹	۴,۷۹	۰,۶۴	ورد
۴,۷۸	۰,۹۳	۴,۸۳	۰,۹۶	پست الکترونیک
۴,۱۸	۰,۹۱	۴,۲	۰,۶۹	شبکه جهانی وب
۳,۱۲	۰,۹	۲,۹۵	۰,۷	پایگاه‌های یادگیری زبان
۳,۰۲	۱,۰۱	۱,۲	۰,۹۴	صفحه گسترده
۲,۳	۰,۹۸	۲,۵۱	۱,۰۳	ابزارهای نرم‌افزاری گرافیکی
۴,۱	۰,۸۱	۳,۸۹	۰,۸۸	چند رسانه‌ای (صوتی و تصویری)
۴	۰,۷۷	۴,۱۲	۰,۹۳	نرم‌افزار آموزش زبان
۱,۰۲	۱,۱	۰,۴	۰,۹۱	کانکوردرسرها
۱,۱	۰,۷۵	۰,۵	۰,۶۸	وبلاگ نویسی
۲,۴	۰,۹۶	۴,۰۶	۱,۰۷	ویکی‌پدیا
۳,۹۷	۰,۸۳	۱,۰۳	۰,۷	گروه بحث آنلاین
۴,۳۲	۰,۶۹	۴,۲۴	۰,۶۱	چت متنی
۴,۰۲	۰,۷۹	۲,۱	۰,۹۴	چت صوتی
۳,۲۲	۰,۸۱	۱,۴۵	۱	ویدئو کنفرانس
۲,۹۵	۰,۹	۰,۵۷	۰,۸	بازی‌های رایانه‌ای
۳,۵	۰,۹۷	۲,۱۳	۰,۷۱	سایت‌های شبکه‌های اجتماعی

آکادمیک				
۴,۱۲	۱,۰۸	۴,۶	۰,۶۵	سایت‌های شبکه‌های اجتماعی غیر آکادمیک
۳,۱	۰,۹۹	۱,۲	۰,۸۷	پادکست‌ها
۴,۲	۰,۷۴	۴,۴۵	۰,۸	پاورپوینت

نتایج مصاحبه

اکثر اساتید شرکت‌کننده (۲۱ نفر) بر این عقیده بودند که سواد دیجیتال آن‌ها در سطح متوسط است، درحالی‌که برخی از آن‌ها (۸ نفر) اظهار داشتند که سواد دیجیتال آن‌ها تا حدودی پایین است. ۲۵ نفر از شرکت‌کنندگان به این نکته اشاره داشتند که استفاده از فناوری برای اهداف آموزشی موضوعی متفاوت از استفاده رایج از فناوری برای اهداف شخصی است. بنا بر گفته‌های شرکت‌کنندگان سطح سواد دیجیتال آن‌ها هنگام استفاده از تکنولوژی برای اهداف آموزشی پایین‌تر است. در مورد فراوانی استفاده از برنامه‌ها و ابزارهای دیجیتال، آن‌ها اشاره کردند که معمولاً از اینترنت، سایت‌های شبکه‌های اجتماعی، تلفن‌های هوشمند، لپ‌تاپ‌ها و رایانه‌های خود استفاده می‌کنند. همچنین اساتید اشاره کردند که کمتر فرصت برای استفاده مکرر از برنامه‌های دیگر دارند.

عوامل بازدارنده اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی

برای اهداف آکادمیک از ارتقاء سواد دیجیتال خود

نتایج پرسشنامه‌ها

سواد دیجیتال اساتید		
۱	۴,۶۴	محدودیت‌های برنامه آموزشی

مقادیر جدول ۲ نشانگر مواردی هستند که اساتید ایرانی زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک به‌عنوان عوامل بازدارنده از ارتقا سواد دیجیتال به آن‌ها اشاره کرده‌اند. این عوامل عبارت‌اند از: کمبود زمان برای ارتقای سواد دیجیتال، عدم آموزش برای بهبود سواد دیجیتال، استفاده بیشتر از روش‌های تدریس سنتی، عدم توجه طراحان دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک به ارتقا سواد دیجیتال اساتید و محدودیت‌های برنامه آموزشی.

جدول ۲. عوامل بازدارنده اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی

برای اهداف آکادمیک از ارتقاء سواد دیجیتال خود

موارد	میانگین	انحراف از معیار
کمبود زمان برای ارتقا سطح سواد دیجیتال	۴,۶۷	۰,۶
عدم وجود آموزش برای بهبود سواد دیجیتال اساتید	۴,۴۲	۰,۸۷
استفاده بیشتر از رویکردهای سنتی در آموزش	۴,۱۸	۰,۹۱
عدم علاقه اساتید به ارتقا سواد دیجیتال	۳,۰۹	۰,۹۶
عدم علاقه دانشجویان به استفاده از تکنولوژی در کلاس	۲,۸۲	۰,۷۲
عدم توجه طراحان دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک به ارتقا	۴,۵۲	۰,۷

نتایج مصاحبه

در مصاحبه‌ها اساتید اشاره کردند که کمبود زمان عامل بسیار مهمی است که مانع بهبود سواد دیجیتال آن‌ها می‌شود. همچنین، آن‌ها معتقد بودند که اساتید در ایران باید درس و واحدهای زیادی را تدریس کنند و برنامه شلوغ کاری آن‌ها اجازه نمی‌دهد برای ارتقاء دانش و مهارت‌های خود، از جمله سواد دیجیتال، برنامه‌ریزی داشته باشند. آن‌ها همچنین اظهار کردند که سواد دیجیتال و استفاده از تکنولوژی در تدریس زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک جز موارد مورد توجه در ایران نیست و از آنجاکه قرار نیست از تکنولوژی استفاده کنند، ضرورتی برای ارتقاء سواد دیجیتال خود احساس نمی‌کنند. برخی اساتید هم بر این باور بودند که نمی‌دانند چگونه سطح سواد دیجیتال خود را ارتقا دهند.

نگرش اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف

آکادمیک نسبت به ارتقاء سواد دیجیتال آن‌ها

نتایج پرسشنامه

به‌طور کلی، اساتید نگرش مثبتی نسبت به بهبود سواد دیجیتال خود نشان دادند. آن‌ها به چندین مزیت ارتقا سواد

دیجیتالی از جمله اینکه تقویت سواد دیجیتال، توسعه حرفه‌ای را تسهیل می‌کند، سواد دیجیتال یک نیاز مهم برای همه اساتید آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک است، بهبود سواد دیجیتال به اساتید امکان می‌دهد تا از تکنولوژی در آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک به‌طور مؤثرتری استفاده کنند و اینکه سطح بالای سواد دیجیتال می‌تواند فرصت‌های شغلی بیشتری را برای اساتید فراهم می‌کند آگاهی داشتند. (جدول ۳).

جدول ۳. نگرش اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای

اهداف آکادمیک نسبت به ارتقاء سواد دیجیتال آن‌ها

موارد	میانگین	انحراف از معیار
تقویت سواد دیجیتالی من توسعه حرفه‌ای من را تسهیل کند.	۴,۳۶	۰,۸۸
سواد دیجیتال یک الزام اساسی برای همه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف است.	۴,۱۳	۰,۸۱
ارتقا سواد دیجیتال مرا قادر به استفاده مؤثر از تکنولوژی در راستای آموزش زبان برای اهداف آکادمیک می‌کند.	۴,۲۸	۰,۹
سطح بالای سواد دیجیتال فرصت‌های شغلی بیشتری در اختیار من قرار می‌دهد.	۴,۶۸	۰,۹۴

نتایج مصاحبه

همه شرکت‌کنندگان نگرش مثبتی نسبت به ارتقاء سواد دیجیتال خود داشتند. اساتید اذعان داشتند که ارتقاء سواد دیجیتال آن‌ها می‌تواند تأثیر مستقیمی بر موفقیت حرفه‌ای آن‌ها داشته باشد. شرکت‌کنندگان به این مورد اشاره داشتند که سواد دیجیتال بخش مهمی از حرفه آن‌ها است، درحالی‌که توجه کافی به بهبود سواد دیجیتال آن‌ها نشده است. درنهایت، آن‌ها معتقد بودند که تقویت سواد دیجیتال می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا بتوانند از انواع تکنولوژی‌های آموزشی در دوره‌های خود به‌طور مؤثرتری استفاده کنند.

دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف

آکادمیک نسبت به منابعی که برای کسب سواد دیجیتال

خود استفاده کرده‌اند

نتایج پرسشنامه

جدول ۴ نشان می‌دهد که اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک نحوه استفاده از تکنولوژی را بر اساس تجربه شخصی خود آموخته‌اند. بر اساس گزارش اساتید، آن‌ها برای تقویت سواد دیجیتال خود در دوره‌های کامپیوتر یا کارگاه‌های آموزشی شرکت نکرده‌اند.

جدول ۴. دیدگاه اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای

اهداف آکادمیک نسبت به منابعی که برای کسب سواد دیجیتال

خود استفاده کرده‌اند

موارد	بله	خیر
شرکت در دوره‌های آموزشی کامپیوتر/فناوری اطلاعات	۱,۲۶	۹۸,۷۴ %

شرکت در کارگاه‌های کامپیوتر/فناوری اطلاعات	۰	۱۰۰٪
یادگیری باتجربه شخصی	۹۶،۲۰	۳،۷۹٪

نتایج مصاحبه

در مصاحبه‌ها شرکت‌کنندگان خاطرنشان کردند که هیچ آموزشی برای بهبود سواد دیجیتال خود ندیده‌اند و نحوه استفاده از تکنولوژی را در اثر استفاده و تجربه شخصی آموخته‌اند. آن‌ها اظهار داشتند که هیچ دوره آموزشی در مورد سواد دیجیتال در دانشگاهی که کار می‌کنند وجود ندارد.

بحث و بررسی

این مطالعه مزایا و موانع بهبود سطح سواد دیجیتالی اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک را بررسی کرد. نتایج روش مثلث سازی در این مطالعه نشان داد که سواد دیجیتال اساتید در سطح متوسط قرار دارد. علاوه بر این، آن‌ها آگاه بودند که سواد دیجیتال برای اهداف تدریس انگلیسی برای اهداف آکادمیک متفاوت از سطح سواد دیجیتال برای اهداف شخصی است؛ بنابراین، سواد دیجیتال اساتید باید به‌طور جدی مورد توجه قرار گیرد چراکه پیشرفت آن‌ها در زمینه یادگیری استفاده از تکنولوژی‌های آموزشی می‌تواند گزینه‌های آموزشی بسیار متفاوتی را برایشان فراهم کند. برای به‌کارگیری موفقیت‌آمیز کامپیوتر در آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک

اساتید باید تشویق شوند تا بتوانند به‌طور مؤثر از تکنولوژی‌ها و برنامه‌های مختلف استفاده کنند. علاوه بر این، به نظر می‌رسد که مربیان از صلاحیت خود برای استفاده از برنامه‌ها و ابزارهای متنوع رایانه مطمئن نیستند. این مسئله می‌تواند نشانگر این باشد که مربیان از اعتماد کافی برای استفاده از این تکنولوژی‌های آموزشی برخوردار نبوده‌اند. مقامات آموزشی ایران باید اساتید را از مزایای ارتقای سواد دیجیتال خودآگاه سازند و پروژه‌هایی در راستای تجزیه و تحلیل نیازها انجام دهند تا مهارت‌های دیجیتالی مورد نیاز اساتید را مشخص کرده و دوره‌های آموزشی مبتنی بر نیاز آن‌ها را به‌منظور ارتقا سواد دیجیتال این افراد برگزار کنند.

علاوه بر این، اساتید از طیف گسترده‌ای از برنامه‌ها و ابزارهای دیجیتالی استفاده نکرده‌اند. این عدم استفاده ممکن است مربوط به سطح پایین سواد دیجیتال آن‌ها باشد. به‌منظور استفاده از طیف گسترده‌ای از برنامه‌های کاربردی رایانه‌ای و ابزارهای نرم‌افزاری، مهم است که مربیان از مزایای تکنولوژی‌های مختلف آگاه شوند و آن‌ها را برای شیوه‌های آموزشی خود مفید بدانند. همچنین، امروزه، نسل‌های جدید دانشجویان از فناوری‌های زیادی استفاده می‌کنند و علاقه‌مندند در مورد کاربردهای مختلف آن‌ها بیاموزند. در نتیجه، اساتید باید از مزایا و معایب تکنولوژی‌های یادگیری مدرن آگاه بوده و آن‌ها را در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک

به‌کارگیرند. بنابراین، یک کمیته ویژه می‌تواند به‌منظور شناسایی فناوری‌های نوظهور آموزشی و آگاهی بخشی به اساتید نسبت به مزایای چنین فناوری‌هایی برای آموزش، تشکیل شود.

برخی از محدودیت‌های عملی مانند کمبود زمان و برنامه‌های آموزشی سخت از دیگر عواملی هستند که می‌توانند انگیزه اساتید را برای استفاده از تکنولوژی در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک کاهش دهند. این محدودیت‌ها می‌توانند مانع پیشرفت حرفه‌ای اساتید شده و آن‌ها را به استفاده از روش‌های قدیمی و سنتی آموزش عادت دهد. بسیار مهم است که اساتید در معرض رویکردهای مبتنی بر تکنولوژی برای تدریس قرار بگیرند و هر از گاهی راه‌های مناسبی برای تقویت سواد دیجیتال خود بیابند. لازم به ذکر است که بدون در نظر گرفتن برخی اقدامات و سیاست‌های انگیزشی توسط مقامات آموزشی، اساتید قادر و مشتاق نخواهند بود تا در مورد استفاده از ابزارها و برنامه‌های کاربردی متفاوت برای آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک اطلاعات بیشتری کسب کنند. حجم کار اساتید نیز باید کاهش یابد. داشتن کلاس‌های متعدد در طول یک‌ترم به انرژی، برنامه‌ریزی و تمرکز زیادی از سوی اساتید نیاز دارد.

با وجود همه این چالش‌ها و مشکلات، به نظر می‌رسد که اساتید نگرش مثبتی نسبت به تقویت سواد دیجیتال خود دارند. این یافته متناسب با یافته‌های مطالعه

دشتستانی (۲۰۱۴) است که گزارش داد اساتید زبان انگلیسی در ایران ارتقاء سواد دیجیتال خود را مهم و ضروری می‌دانند. بنابراین، حذف همه موانع و چالش‌ها به‌منظور استفاده از تکنولوژی در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و ایجاد انگیزه در معلمان برای یادگیری نحوه استفاده از تکنولوژی آموزشی، یک گام اساسی به شمار می‌آید.

یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد که اکثریت شرکت‌کنندگان نحوه استفاده از تکنولوژی را به‌تنهایی و بدون دریافت هیچ‌گونه آموزش رسمی آموخته‌اند. به‌علاوه، برخی از آن‌ها نمی‌دانند چگونه می‌توانند سواد دیجیتالی خود را ارتقا دهند. آموزش جزء لاینفک استفاده از تکنولوژی آموزشی و به‌کارگیری یارانه در آموزش است (دشتستانی، ۲۰۱۲) و کسانی که به‌خوبی آموزش ندیده‌اند، هنگام استفاده از تکنولوژی‌های یادگیری با مشکلاتی روبرو می‌شوند. در حالت ایدئال، دانشگاه‌ها می‌توانند بودجه‌ای را برای برگزاری دوره‌های مختلف آموزش سواد دیجیتال اختصاص دهند. با توجه به نگرش مثبت مربیان نسبت به ارتقاء سطح سواد دیجیتال، این دوره‌ها می‌تواند دیدگاه‌های ارزشمند و امیدوارکننده‌ای را در اختیار آن‌ها قرار دهد.

این مطالعه علی‌رغم وجود برخی محدودیت‌ها انجام شد. اولین محدودیت این بود که امکان داشت ادراکات اساتید با شرایط واقعی متفاوت باشد. مشکل بعدی این بود که بسیاری از اساتید به دلیل مشکلاتی مانند کمبود

وقت یا مشکلات دیگر دعوت به شرکت در مطالعه را نپذیرفتند. آخرین محدودیت در مورد عدم وجود مقامات آموزشی و طراحان دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در این مطالعه بود. به‌طورقطع، این افراد نقش بسیار محوری در ایجاد انگیزه و یا از بین بردن انگیزه در اساتید برای استفاده از تکنولوژی در دوره‌های آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک ایفا می‌کنند.

۵. نتیجه‌گیری

این مطالعه سطح پایینی از استفاده نرم‌افزار و برنامه‌های آموزشی توسط اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک را نشان داد. علیرغم اینکه اکثر معلمان دارای سطح متوسط سواد دیجیتالی هستند، سطوح بالای سواد دیجیتالی برای ادغام موفقیت‌آمیز یاددهی الکترونیک در آموزش موردنیاز است. بنابراین، مهم است که مهارت‌ها و نیازهای سواد دیجیتال بیشتری شناسایی و در برنامه‌های آماده‌سازی اساتید گنجانده شود. همچنین ممکن است مربیان از برخی مهارت‌های سواد دیجیتال موردنیاز برای آموزش آگاهی نداشته باشند. این مهارت‌های سواد دیجیتال باید با همکاری گروه آموزشی که اساتید در آن تدریس می‌کنند، به‌درستی تعریف و بررسی شوند. این موضوع اهمیت ارائه آگاهی مستمر و آموزش در مورد سواد دیجیتال مرتبط با فناوری‌های یادگیری جدید و تقویت دانش اساتید در استفاده از تکنولوژی آموزشی به‌طور منسجم‌تر در

کلاس‌های آموزشی را نمایان می‌کند. این امر را می‌توان از طریق برگزاری کارگاه‌های دوره‌ای، دوره‌های آموزشی حین کار یا حتی یکی از واحدهای اصلی دوره‌های تربیت‌معلم در نظر گرفت. از طرف دیگر، برگزاری برخی دوره‌های سواد دیجیتال خاص بر اساس نیازها و الزامات گرایش‌ها و رشته‌های مختلف در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد.

چالش جدی دیگر ممکن است این واقعیت باشد که اساتید ایرانی به‌طورمعمول از برنامه‌های متنوع کامپیوتری استفاده نمی‌کنند. به‌منظور ترغیب اساتید آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک در راستای استفاده از طیف گسترده‌ای از برنامه‌های کامپیوتری، علاقه‌مند کردن آن‌ها به استفاده از تکنولوژی آموزشی در کلاس‌ها می‌تواند یک استراتژی مؤثر باشد. یکی از مشکلات استفاده از بسیاری از برنامه‌ها در ایران، دسترسی محدود به برنامه‌های اصلی است. مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها می‌توانند دسترسی مربیان به برنامه‌های باکیفیت بالا را تسهیل کنند. نیاز به انجام پروژه‌های تجزیه‌وتحلیل نیازهای اساتید در مقیاس بزرگ و در سطح کشور در مورد انواع فناوری‌ها و برنامه‌های کاربردی موردنیاز برای رشته‌های مختلف و تطبیق استفاده از آن‌ها با زمینه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک وجود دارد. یک چالش احتمالی ممکن است عدم آگاهی از انواع تکنولوژی‌هایی باشد که می‌تواند برای آموزش اساتید مفید باشد. اساتید معمولاً باید در دانشکده‌ها و گروه‌های مختلف تدریس کنند، درحالی‌که

آشنایی با فناوری‌ها و ابزارهای نرم‌افزاری مختلف مربوط به نیازهای دانشجویان گروه‌ها و دانشکده‌های مختلف کار ساده‌ای نیست. سایر زمینه‌های مشابه آموزش زبان برای اهداف آکادمیک نیز می‌توانند با چالش‌ها و موانع مشابهی روبرو شوند. بنابراین، بررسی مستمر برنامه‌های کامپیوتری موجود در بازار آموزشی و محیط الکترونیکی به‌منظور از بین بردن هر نوع ناهماهنگی در این زمینه توصیه می‌شود.

یکی از مسائل مهم حل‌نشده در مورد استفاده از تکنولوژی و ارتقاء سواد دیجیتال، کمبود زمان است. می‌توان استدلال کرد که صرف زمان برای تقویت سواد دیجیتال و فراهم کردن امکان استفاده درست اساتید از تکنولوژی نباید به‌عنوان یک فعالیت فوق‌برنامه در عصر رایانه‌ها و دنیای دیجیتال در نظر گرفته شود. بنابراین، به نظر می‌رسد که مقامات آموزشی و تصمیم‌گیرندگان ایرانی باید توجه بیشتری به گنجاندن تکنولوژی و یادگیری زبان به کمک رایانه در برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و دوره‌های آماده‌سازی اساتید داشته باشند. بدیهی است که اولویت‌بندی یک اقدام مناسب است که می‌تواند نشان دهد چه مهارت‌ها و شایستگی‌هایی برای اساتید ایرانی آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک ضروری است. کمبود محدودیت زمانی یک مشکل رایج برای اکثر اساتید است که باید با اتخاذ سیاست‌ها و اقدامات مناسب و هوشمندانه حل شود.

مانع مشابه، مسئله مربوط به نبود امکانات و تجهیزات مبتنی بر تکنولوژی است. این نقص برای بسیاری از دانشجویان و اساتید یک عامل دلسردکننده قوی است. اغلب، آنچه مقامات آموزشی و سرمایه‌گذاران در مورد مناسب بودن امکانات در ذهن دارند برخلاف آن چیزی است که دانشجویان و اساتید با آن روبرو هستند و تجربه می‌کنند. از نظر منطقی، اساتید در تماس نزدیک با محیط یادگیری واقعی هستند و می‌توانند قضاوت دقیق‌تری در مورد وضعیت واقعی امکانات موجود داشته باشند. بنابراین توصیه می‌شود که مشاهدات کلاس‌های آموزش زبان برای اهداف آکادمیک، مصاحبه با اساتید و دانشجویان و بررسی‌های کیفی بیشتر انجام شود تا تصویری واقع‌بینانه‌تر از حوزه آموزش زبان انگلیسی برای اهداف آکادمیک و محدودیت‌ها و محدودیت‌های عملی آن ارائه شود.

فهرست منابع

- Alavi, S. M., Borzabadi, D., & Dashtestani, R. (2016). Computer Literacy in Learning Academic English: Iranian EAP Students' and Instructors' Attitudes and Perspectives. *Teaching English with Technology*, 16(4), 56-77. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135676.pdf>
- Alqahtani, Z. R. (2013). Alsafeer software for teaching computer literacy. Unpublished MA Thesis. Retrieved from dc.ewu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1111&context=theses
- Álvarez, J. F., & Cervera, M. G. (2015). Grado de alfabetización informacional del profesorado de Secundaria en España: Creencias y autopercepciones. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de* ۴۳۰

http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:twtYzpl0BhEJ:scholar.google.com/&hl=en&as_sdt=0,5

Dashtestani, R. (2012). Barriers to the implementation of CALL in EFL courses: Iranian EFL teachers' attitudes and perspectives. *The JALT CALL Journal*, 8(2), 55-70. Retrieved from journal.jaltcall.org/articles/8_2_Dashtestani.pdf

Dashtestani, R. (2014). Computer literacy of Iranian teachers of English as a foreign language: Challenges and obstacles. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 9(1), 87-100.

Dashtestani, R., & Stojkovic, N. (2016). The use of technology in English for Specific Purposes (ESP) instruction: A literature review. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 3(3), 435-456.

Dashtestani, S., & Karami, H. (2019). An analysis of Iranian online EFL teachers' technological, pedagogical, and evaluation skills. *Foreign Language Research Journal*, 9(3), 815-830. doi: 10.22059/jflr.2019.261193.528

Earle, R. S. (2002). The integration of instructional technology into public education: Promises and challenges. *Educational Technology*, 42(1), 5-13.

Ejiaku, S. A. (2015). Factors influencing students' attitudes to computer utilization in tertiary institutions: An exploratory study. *Journal of International Technology and Information Management*, 24(1), 6.

Flowerdew, J., & Peacock, M. (2001). Issues in EAP: A preliminary perspective. In J. Flowerdew and M. Peacock (eds.), *Research Perspectives on English for Academic Purposes* (pp. 8-24). Cambridge: Cambridge University Press.

Garcia-Martin, J., & Garcia-Sanchez, J. N. (2017). Pre-service teachers' perceptions of the competence dimensions of digital literacy and of psychological and educational measures. *Computers & Education*, 107, 54-67.

Heckel, C., & Ringeisen, T. (2019). Pride and anxiety in online learning environments:

comunicación y educación, 45 (23), 187-194.

Al-Emran, M., & Salloum, S. A. (2017). Students' attitudes towards the use of mobile technologies in e-evaluation. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 11(5), 195-202.

Arno, E. (2012). The role of technology in teaching languages for specific purposes courses. *Modern Language Journal*, 95, 88-103.

Balta, N. & Duran, M. (2015). Attitudes of students and teachers towards the use of interactive whiteboards in elementary and secondary school classrooms. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(2), 15-21.

Bates, A. W., & Poole, G. (2003). *Effective Teaching with Technology in Higher Education: Foundations for Success*. Jossey-Bass, an Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis, IN 46256.

Bhebhe, S. & Maphosa, C. (2016). Examining teachers' computer literacy and utilization of ICTs in teaching and learning at primary school level. *Journal of Communication*, 7(2), 231-240.

Bodnar, S., Cucchiarini, C., Strik, H., & van Hout, R. (2016). Evaluating the motivational impact of CALL systems: Current practices and future directions. *Computer Assisted Language Learning*, 29(1), 186-212.

Bryant, S. M., & Hunton, J. E. (2000). The use of technology in the delivery of instruction: Implications for accounting educators and education researchers. *Issues in Accounting Education*, 15(1), 129-162.

Çam, E., & Kiyici, M. (2017). Perceptions of Prospective Teachers on Digital Literacy. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 5(4), 29-44.

Christensen, R. (2002). Effects of technology integration education on the attitudes of teachers and students. *Journal of Research on Technology in Education*, 34(4), 411-433.

Corbel, C., & Gruba, P. (2004). *Teaching computer literacy*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research. Retrieved from

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. MyEducationLab Series. Pearson.
- Means, B. (2010). Technology and education change: Focus on student learning. *Journal of research on technology in education*, 42(3), 285-307.
- Mugo, D. G., Njagi, K., & Chemwei, B. (2017). Technological preferences, levels of utilization and attitude of students towards mobile learning technologies in Chartered Universities, Kenya. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(4), 98-110. Retrieved from <http://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/3929>.
- Ogundele, M. O., & Etejere, P. A. O. (2013). Computer Literacy and Secondary School Teachers' Job Effectiveness in Kwara State. *African Journal of Teacher Education*, 3(1). Retrieved from <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/ajote/article/view/1958/2886>
- Plastina, A. F. (2003). CALL-ing EAP Skills. *Teaching English with Technology*, 3(3), 16-30. Retrieved from http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwm/eta1.element.desklight-8aac32fa-9d2f-41d1-9271-0237df69358f/c/9_CALL-ing_EAP_Skills_by_Anna_Franca_Plastina_2003-3_.pdf.
- Sen, E. A. (2017). Teacher Perceptions of Digital Literacy in an L2 Classroom. Retrieved from <https://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/23380/EnesThesis90%20BS.pdf?...2>
- Son, J. B., Robb, T., & Charismiadji, I. (2011). Computer literacy and competency: A survey of Indonesian teachers of English as a foreign language. *Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal (CALL-EJ)*, 12(1), 26-42. Retrieved from <https://eprints.usq.edu.au/18371/>
- Teo, T. (2009). Modelling technology acceptance in education: A study of pre-service teachers. *Computers & Education*, 52(2), 302-312. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131508001358>
- Achievement emotions as mediators between learners' characteristics and learning outcomes. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(5), 667-677.
- Hernández-Ramos, P. (2005). If not here, where? Understanding teachers' use of technology in Silicon Valley schools. *Journal of Research on Technology in education*, 38(1), 39-64.
- Hsu, L. (2016). An empirical examination of EFL learners' perceptual learning styles and acceptance of ASR-based computer-assisted pronunciation training. *Computer Assisted Language Learning*, 29(5), 881-900.
- Hussain, T. & Akhter, M. (2016). Students' attitude towards technology: A study from Pakistan. *Bulletin of Education and Research*, 38(1). Retrieved from pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF.../2_Tariq%20&%20Mumtaz_v38_1_2016.pdf
- Kakar, A. K. (2017). How do perceived enjoyment and perceived usefulness of a soft-ware product interact over time to impact technology acceptance?. *Interacting with Computers*, 29(4), 467-480.
- Kadiyala, M., & Crynes, B. L. (2000). A review of literature on effectiveness of use of information technology in education. *Journal of engineering education*, 89(2), 177-189.
- Konan, N. (2010). Computer literacy levels of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2567-2571.
- Kretschmann, R. (2015). Effect of physical education teachers' computer literacy on technology use in physical education. *Physical Educator*, 72(5), 261-277.
- Legrís, P., Ingham, J., & Collerette, P. (2003). Why do people use information technology? A critical review of the technology acceptance model. *Information & management*, 40(3).
- Leh, A. S., Myers, P., & Fisher, C. (2000). Levels of Computer Literacy of School Teachers and Students: Case Studies. 191-204. Retrieved from https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:znu6nqN-x8sJ:scholar.google.com/&hl=en&as_sdt=0,5

Turan, İ. (2010). Student attitudes toward technology enhanced history education: Comparison between Turkish and American students. *Journal of Social Studies Education Research, 1*(1), 152-167.

Tyger, R. L. (2011). *Teacher candidates' digital literacy and their technology integration efficacy*. Unpublished PhD thesis. Georgia Southern university. Retrieved from <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1557...etd>

Yücel, A. S., & Koçak, C. (2010). Evaluation of the basic technology competency of the teachers candidate according to the various variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences 2*(2),1310-1315. Retrieved from: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:12pWAab39nIJ:scholar.google.com/&hl=en&as_sdt=0,5