



DOR: [20.1001.1.22285318.1398.10.2.6.5](https://doi.org/10.22285/18.1398.10.2.6.5)

معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی کانادا و ژاپن به‌منظور الگوی بومی‌سازی سواد رسانه‌ای در ایران

عزت علیقارداشی *

محمد سیفی **

خلیل غفاری ***

علیرضا پویا ****

چکیده

این پژوهش با هدف معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی کانادا و ژاپن به منظور ارائه‌ی الگوی بومی‌سازی سواد رسانه‌ای در ایران انجام گرفته بود. روش پژوهش، زمینه‌ای و از نوع کاربردی. جامعه‌ی آماری پژوهش نخست متخصصان سواد رسانه‌ای، برنامه‌ریزان آموزشی و معلمان سواد رسانه‌ای که از آن‌ها برای تعیین عناصر جهت طراحی الگوی مطلوب، مصاحبه به عمل آمد. دوم کارشناسان سواد رسانه که برای اعتبار الگوی بومی‌سازی شده استفاده شد. حجم نمونه برای مصاحبه ۲۵ و برای اعتبار سنجی الگو ۳۵ نفر بود. روش تجزیه و تحلیل شامل سه مرحله‌ی کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام و به شیوه تحلیل مضمون یافته در قالب شبکه‌ی مضامین پایه، سازمان‌دهی شده. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد برنامه‌ی درسی مدنظر شامل یک مضمون فراگیر، ۷ مضمون سازمان‌دهنده است. همچنین مطالعات نشان داد نظام آموزشی کانادا و ژاپن، حکایت از روش معقول و سیستماتیک می‌کند اما در ایران هنوز اجرای الگوی مطلوب جای تأمل و بازنگری دارد.

واژگان کلیدی

برنامه‌ی درسی، معرفت‌شناسی، عناصر الگوی بومی‌سازی، سواد رسانه‌ای

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران ealighardashi@yahoo.com

** استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران seifiarak@gmail.com

*** استادیار گروه علوم تربیتی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، مرکزی، ایران ghaffari20500@yahoo.com

**** استادیار گروه علوم ارتباطات، دانشگاه صدا و سیما، قم، قم، ایران pooya@iribu.ac.ir

نویسنده مسؤول یا طرف مکاتبه: محمد سیفی

مقدمه

داشتن سواد رسانه‌ای یکی از مهارت‌های موردنیاز برای معلمان و دانش‌آموزان است. توانمندسازی دانش‌آموزان برای زیستن در عصر کنونی از وظایف آموزش و پرورش است. این نهاد، وظیفه دارد ضمن پاسخگویی به نیازهای جامعه و مطالبات اجتماعی، رسالت تربیتی خود را به درستی ایفاء کند. به نظرمی رسد که سواد رسانه‌ای به‌عنوان یک نیاز فوری برای جامعه، همانند بسیاری از مفاهیم و تعاریف نو، در ایران به مسیری دیگر می‌رود و هنوز اجماع کاملی از سوی صاحب‌نظران و متولیان فرهنگی - آموزشی برای بومی و نهادینه‌سازی آموزش این دانش در سطح مدرسه و دانشگاه‌ها صورت پذیرفته است. سواد رسانه‌ای از نیازهای دنیای جدید است و اگر خواسته شود که فرزندان از آسیب‌های به‌شدت رسانه‌ای شده، در امان باشند، باید این مسیر را شناخت و با رویکردی بومی طی کرد. با توجه به افزایش شبکه‌های تلویزیونی و ماهواره‌ای و تردد سنگین ابزارهای رسانه‌ای، انواع پیام‌ها همیشه در حال انتقال هستند و مخاطبان خود را با اشباع رسانه‌ای و بمباران اطلاعاتی مواجه می‌کنند. اکنون پرسش این است که در این شرایط چه طور می‌توان خود را در مقابل تأثیرات منفی و ناخواسته‌ی این رسانه‌ها حفظ کرد؟ آیا می‌توان جلوی امواج رسانه‌ای را گرفت یا آن که باید با ارتقای سطح سواد رسانه‌ای و ارتقای آگاهی‌های خود، درک بهتر و مناسب‌تری از رسانه‌ها و پیام‌هایی که می‌رسد، فراهم کرد؟ منطق و عقل سلیم حکم می‌کند که قدم گذاشتن در مسیری جدید، فقط به این معنا نیست که باید از صفر شروع کرد بلکه باید از تجربیات دیگرانی که پیش‌ازین، مسیر مزبور را پیموده‌اند، به‌درستی استفاده نمود.

امروزه جایگاه ایران در این فضا با تطبیق و مقایسه با کشورهای پیش‌تاز، حاشیه‌ای است؛ بنابراین نمی‌توان در خلأ الگوسازی نمود و لازم است با بهره‌گیری از تجربیات دیگران راه را برای ادامه‌ی مسیر بومی‌سازی در ایران هموار ساخت. آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا در سال ۱۹۷۸، با تشکیل «انجمن سواد رسانه‌ای» آغاز شد. کانادا کشوری است که افراد با پیشینه‌های قومی و زبانی بسیار متفاوت در آن زندگی می‌کنند؛ در نتیجه یکپارچه کردن قومیت‌های مختلف برای دولت آن، همواره از ضروریات جدی محسوب می‌شود. (Sepasgar, 2005). در چنین شرایطی، حفظ هویت کانادایی و یکپارچه کردن قومیت‌های مختلف برای دولت این کشور ضرورتی راهبردی یافته است (Valkvi, 2005). اظهار می‌دارند که هدف از آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا، انتقاد از فرهنگ آمریکایی است تا از طریق این انتقاد از کانادا دفاع شود. سواد رسانه‌ای در کشور ژاپن،

تا سال ۱۹۸۰، به صورت بسیار مختصر و در مطالعات محدود پیگیری می‌شد. نکته قابل توجه این جاست که برخلاف کشور کانادا که از سواد رسانه‌ای، برای مقابله با فرهنگ آمریکایی و استحکام بخشی به هویت کانادایی استفاده می‌کند، ژاپن این مفهوم را برای بررسی انتقادی فرآورده‌ها و نقد و تحلیل واقعیت ایجاد شده از سوی رسانه‌ها به کار می‌برد (Rogow, 2009) در پژوهشی با عنوان "واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران" نظریات موجود در آموزش و پرورش و سند تحول، ضرورت پرداختن به آموزش عمومی سواد رسانه‌ای را تأکید نموده است. (Kiyarostami, 2018) در پژوهشی با عنوان "آموزش سواد رسانه‌ای در فضای مجازی": «مقایسه وب‌سایت مدياسمارتس کانادا و وب‌سایت سواد رسانه‌ای ایران» به این نتایج دست یافته‌اند که میزان مطالب منتشر شده در دو وب‌سایت، مبین آن است که آموزش نامتعادل سواد رسانه‌ای در وب‌سایت ایرانی و لزوم توجه برنامه‌ریزان آموزشی به استفاده از هر چهار بُعد سواد رسانه‌ای ضروری است (Hosseini Pakdashti & Shobeeiri, 2018). در پژوهش "راهکارهای تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دبستانی در مصرف انتقادی بازی‌های رایانه‌ای" به این نتایج رسیده‌اند که: دو نهاد آموزش و پرورش و خانواده، نقش مؤثری در تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دبستانی در مصرف انتقادی بازی‌های رایانه‌ای دارند (Hosseini, Salavatian, & S, 2015). در پژوهش "اهمیت آموزش سواد رسانه‌ای در قرن بیست و یکم" این نتایج حاصل شده است که: الف - تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای در افزایش شناخت شهروندان. ب - تشویق به گزیده-تر عمل کردن در انتخاب رسانه. پ - تأثیر در آگاه شدن، رمزگشایی محیط‌رسانه‌ای، افزایش توان داوری و قضاوت و ایجاد دیدگاه انتقادی شهروندان نسبت به رسانه‌ها می‌باشد (Nasiri & Bakhshi, 2013). در پژوهشی با این عنوان که "آیا برنامه‌های سواد رسانه‌ای یک اثر روشن و واضحی بر فهم رسانه‌ای داشته است؟" به این نتایج دست یافته‌اند که برنامه‌های سواد رسانه‌ای، تأثیری بر روی نتایج و بروندهای آموزش و پرورش داشته است که این تأثیر با بی‌نظمی‌های مطرح در رسانه‌ها جز از طریق فهم رسانه‌ای روشن به دست نمی‌آید و برای حل این بی‌نظمی‌ها، داشتن الگوهای سواد رسانه‌ای لازم است (Wade, Wilksch, Paxton, Byrne, & Austin, 2017). در پژوهشی با عنوان "سواد رسانه‌ای جهانی در عصر دیجیتالی" به نتایج و پیشنهادها زیر رسیده است: آموزش و پرورش جهت تأثیرگذاری باید به دنبال طراحی یک الگوی افقی به جای الگوی عمودی موجود در نظام آموزشی باشد (Rogers, 2017). در پژوهشی با عنوان "

موضوعات درسی اساسی در ارتباطات سواد رسانه‌ای و برنامه درسی دانشکده " به این نتیجه دست یافته است که موضوعات درسی مطالعات ارتباطات ، باید سواد رسانه‌ای رابه‌عنوان یک استاندارد در همه رشته‌های درسی قرارداد (Ramsey, 2017). در تحقیقی با عنوان "تأثیر سواد رسانه‌ای بر روی یادگیری کودکان از فیلم‌ها و چندرسانه‌ای بر روی ۲۵۰ کودک با میانگین سنی ۵/۵ سال " به این نتیجه دست یافتند که سواد رسانه‌ای ، یک نقش اساسی و پیش‌بینی کننده حساسی در یادگیری بچه‌ها از طریق رسانه‌ها دارد و این امر با کنترل سایر متغیرها نیز اثرگذار است (Diergarten, Möckel, Nieding & Ohler, 2017). چنانکه از نظر گذشت؛ بررسی‌های به‌عمل آمده حاکی از آن است که نقش معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای به‌طور موفقیته آمیز، موجب بهبود روابط بین فردی و اجتماعی می‌شود و با در نظر داشتن این که هر برنامه‌ی درسی بر اساس عناصر خاصی بنا شده، وضوح بخشیدن به ویژگی‌های برنامه درسی تفکر و سواد رسانه‌ای به‌منظور پرورش مهارت‌های سواد رسانه‌ای دانش آموزان ضرورت می‌یابد؛ بدین معنی که موجب می‌شود تا آن‌ها با درک و شناخت دقیقی که از عناصر برنامه درسی تفکر و سواد رسانه‌ای به‌منظور پرورش مهارت‌های تفکر رسانه‌ای به دست می‌آورند، به موضوع نقش معرفت‌شناسی پردازند و آن را از جنبه‌های مختلف در نظر بگیرند تا بتوان مخاطبانی متفکر و مجهز صاحب‌نظر به سلاح سواد رسانه‌ای، پرورش داد که بتوانند خودشان را برای زندگی در جوامع آینده و دستیابی به موفقیته آماده کنند؛ همچنین، باعث می‌شود تا افراد بتوانند ضمن پذیرش هنجارهای رسانه‌ای، با دیگر مخاطبان تعامل سازنده‌ای برقرار کنند و در نهایت زمینه‌های پویایی جامعه‌ی بشری در قلمرو سواد رسانه‌ای شوند؛ بنابراین تحقیقاتی از این قبیل، ضمن برطرف کردن کمبود مطالعات در این زمینه ، باید در شأن نظام آموزشی باشد و انجام به‌موقع آن‌ها نیز یک ضرورت است. بر این اساس، هدف اصلی پژوه حاضر، طراحی الگوی بومی‌سازی شده مطلوب و شناسایی ویژگی‌های عناصر برنامه‌ی درسی برای نیل به معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای با الهام از نظام‌های آموزشی کانادا و ژاپن در درس تفکر و سواد رسانه‌ای برای دوره‌ی متوسطه تحصیلی بوده است که طی آن محقق برای استخراج و تبیین عناصر چنین برنامه‌ای (اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، ارزشیابی) در درس تفکر و سواد رسانه‌گران است.

تعداد عناصر سازنده برنامه‌ی درسی در این پژوهش، شامل چهار عنصر است. در این راستا، در

پژوهش حاضر سؤالات پژوهش به‌صورت ذیل تدوین شده است:

- ۱- ویژگی‌های مطلوب الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن کدامند؟
- ۲- الگوی مطلوب بومی‌سازی شده برنامه درسی سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی ایران به چه شکلی تدوین یافته است؟
- ۳- درجه تناسب الگوی مطلوب بومی‌سازی شده سواد رسانه‌ای از دیدگاه صاحب‌نظران و متخصصان به چه میزان است؟

روش

از آنجا که تحقیق حاضر در حوزه‌ی مطالعات کیفی قرار دارد، روش تحقیق، زمینه‌ای و از نوع تحقیقات کاربردی است. در این پژوهش، بستر تحقیق شامل کتاب‌ها، مقاله‌ها، پایان‌نامه‌ها و رساله‌هایی بود که بیش‌ترین قرابت را با موضوع داشتند. منابع به دلیل جدید و تخصصی بودن، انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات از درون نمونه‌ی پژوهش، از فیش‌برداری استفاده شد. با توجه به ماهیت موضوع پژوهش، تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون صورت گرفت (Ebrahimpour et al., 2018). تحلیل مضمون روشی برای دیدن متن، برداشت و درک مناسب از اطلاعات به‌ظاهر نامرتبط است. فرآیند تحلیل مضمون به سه مرحله: تجزیه و تحلیل متن مصاحبه، تشریح و تفسیر متن و ادغام و یکپارچه کردن متن تقسیم می‌شود؛ هرچند همه‌ی این مراحل با تفسیر و تحلیل همراه است؛ اما در هر مرحله از تحلیل، سطح بالاتری از انتظار به دست می‌آید. در پژوهش حاضر، شناسایی مضامین بر اساس روش استقرایی انجام شده است. در روش استقرایی، فرآیند کدگذاری داده‌ها، بدون تلاش برای انطباق آن با چارچوب کدگذاری از قبل تهیه شده (قالب مضامین) صورت می‌گیرد و تحلیل مضمون بر اساس داده‌ها انجام می‌شود. فرآیند تحلیل مضمون بر اساس روش تحلیل مضمون آتراید و استرلینگ انجام شد که مبنای طبقه‌بندی آن، جایگاه مضمون در شبکه مضامین است و کدگذاری به روش فراگیر، سازمان دهنده و پایه صورت گرفت (Moradi, 2017). بدین منظور در گام اول، متن‌های مکتوب حاصل از مصاحبه به‌دفعات مطالعه و بازبینی شد و فهرستی از کدهای اولیه تهیه شد. در گام‌های بعدی، کدهای به‌دست آمده در گروه‌های مشابه و منسجمی دسته‌بندی شده و شبکه مضامین، چند بار تحلیل و بازبینی شد. به‌منظور اطمینان از روش اجرای تحقیق، روند انجام تحقیق، مضامین و یافته‌ها توسط استادان راهنما و مشاور بازبینی و نظرات ایشان در اصلاح کار استفاده شد. برای

اعتباریابی داده‌های نظری، از روش هم‌سوسازی نتایج حاصل از شبکه مضامین و تحلیل اسناد استفاده شد (Moazzeriet al., 2015).

یافته‌ها

ارائه الگوی مناسب و بومی‌شده، یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. در اغلب جوامع همه بر این باورند که باید برافزایش معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی تأکید شود. شکل‌گیری معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای، نیازمند اکتساب توانمندی‌های شناختی ویژه‌ای است که هریک از آن‌ها سهم ویژه‌ای در این فرآیند دارند (Ghanizade, 2010). از این رو، پرورش و رشد تمامی جنبه‌های شخصیت فرد، اساس فلسفه تعلیم و تربیت امروز است؛ به این صورت که برای داشتن انسانی سالم، خلاق و مفید در جامعه، لازم است که همگام با توسعه قوای تفکر و عقل فرد، قوای اجتماعی و عاطفی او هم پرورش یابد (Tavighiet al., 2013). سابقه تاریخی یادگیری بر اساس تفکر به زمان سقراط بازمی‌گردد. او معتقد بود که معرفت‌شناسی همان فرآیند تفکر است. (Torani et al., 2018).

یادگیری مبتنی بر تفکر، از نظریه‌های مکتب پراگماتیسم و بالأخص شخص دیویی برگرفته شده است (ابطحی، ۱۳۹۲). تفکر و حل مسأله در نظریه‌های یادگیری روان‌شناسی شناخت گرایانه و از جمله در نظریه سازنده گرایی که تکامل یافته‌ی دیدگاه‌های شناختی و فراشناختی است، جایگاه ویژه‌ای دارد (Ebrahimpour et al., 2018). سازنده گرایی یک رویکرد یادگیری فعال است که بر فعال بودن یادگیرنده در ساختن دانش و فهم تأکید می‌کند. سازنده گرایی، یک دیدگاه روان‌شناختی و فلسفی است که طبق آن افراد بیشتر آنچه را که یاد می‌گیرند و می‌فهمند، خودشان می‌سازند و شکل می‌دهند. عناصر برنامه‌ی درسی سواد رسانه‌ای باهدف پرورش مهارت‌های تفکر دانش‌آموزان در حوزه‌ی سواد رسانه‌ای اشاره دارد. بدین منظور پس از بررسی پیشینه‌ی موضوع و مطالعه‌ی دقیق منابع حوزه‌ی برنامه‌ی درسی سواد رسانه‌ای دوره‌ی متوسطه، مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی برای نیل به پرورش الگو، ابتدا به مقایسه الگوی سواد رسانه‌ای در کانادا و ژاپن پرداخته و در نهایت به مضامین الگوی بومی‌سازی شده‌ی سواد رسانه‌ای مدنظر در این مطالعه پرداخته شد.

۱- ویژگی‌های مطلوب الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن کدامند؟

جدول شماره ۱ - نقاط متمایز دو کشور ژاپن و کانادا در سواد رسانه‌ای (Nassiri & Bagheri, 2012)

کانادا	ژاپن
مطرح شدن سواد رسانه‌ای اولین بار از سوی انجمن سواد رسانه‌ای	مطرح شدن سواد رسانه‌ای اولین بار از سوی وزارت پست و مخابرات
به تائید رسیدن برنامه آموزش سواد رسانه‌ای از سوی وزارت آموزش و پرورش این کشور در دهه ۷۰	به تائید رسیدن برنامه آموزش سواد رسانه‌ای از سوی وزارت پست و مخابرات این کشور در دهه ۸۰
تأکید بر اصطلاح سواد رسانه‌ای	تأکید بر اصطلاح سواد اطلاعاتی
سواد رسانه‌ای به معنای تجزیه و تحلیل اطلاعات رویکرد انتقادی در مقوله سواد رسانه‌ای	سواد رسانه‌ای به معنای مهارت‌های استفاده از رایانه رویکرد استفاده مؤثر از اطلاعات در سواد رسانه‌ای
آموزش سواد رسانه‌ای به‌مثابه مقابله بانفوذ فرهنگ آمریکایی	برنامه آموزش سواد رسانه‌ای باهدف کاربری ذهنی و عمیق از رسانه‌ها
وجود یک انجمن سواد رسانه‌ای در هر ایالت	عدم وجود انجمن‌های فعال در این زمینه در هر استان
وجود شبکه‌های رسانه‌ای فعال در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای در هر ایالت	عدم وجود شبکه‌های رسانه‌ای فعال در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای در هر استان
مشارکت و همکاری فراگیر معلمان، والدین، پژوهش‌گران و افراد مرتبط	همکاری ناکافی میان معلمان، والدین، پژوهش‌گران و افراد مرتبط
وجود سایت‌های فعال و متعدد در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای	وجود سایت‌های محدود و کم تعداد در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای
آگاهی و اطلاع مناسب مدیران و معلمان مدارس از برنامه‌های تحصیلی آموزش سواد رسانه‌ای	عدم آگاهی و آشنای کافی مدیران و معلمان مدارس از برنامه‌های تحصیلی آموزش سواد رسانه‌ای
اجباری شدن واحد درسی سواد رسانه‌ای در اغلب ایالت‌ها	اختیاری بودن واحد درسی سواد رسانه‌ای در اغلب استان‌ها
انتشار کتب و منابع راهنمای آموزش رسانه‌ای	الگو برداری، ترجمه و تألیف کتب آموزشی از کشور کانادا و سایر کشورهای پیشرو
همکاری مراکز دانشگاهی با مدارس	عدم همکاری کافی میان مراکز دانشگاهی و مدارس
برگزاری کنفرانس سالانه سواد رسانه‌ای	عدم برگزاری اجلاس سالانه سواد رسانه‌ای

جدول شماره ۲- نقاط مشترک آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن و کانادا (Nassiri & Bagheri, 2012)

محتوا و فرصت‌های یادگیری
کلیات شامل: (تعریف رسانه قلمرو، اهداف، فایده و گرایش‌های آن)
روشهای پژوهش در سواد رسانه‌ای
رسانه خصوصیات عمومی رسانه جنبه‌های مختلف رسانه

نقد آسیب‌های رسانه‌ای

تفاوت‌های فردی

انگیزش

سنجش و ارزشیابی

آموزش، نقد و بررسی شیوه‌های سنتی آموزش، مقایسه روش‌های گروهی با سایر روشها

مدیریت کلاس درس

نتایج، یافته‌ها و استخراج مطالب بسیار قابل توجه جداول فوق در زمینه‌ی عملکرد و راه‌های علمی و عملی طی شده‌ی این دو کشور، در ابعاد مختلف آموزشی و سواد رسانه‌ای برای متولیان فرهنگی ما قابل تأمل، بهره‌برداری، اقتباس و مطالعه است (Nassiri & Bagheri, 2012).

۲- الگوی مطلوب بومی‌سازی شده برنامه‌ی درسی سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی ایران به چه شکلی طراحی و تدوین یافته است؟

این دسته‌بندی شامل یک مضمون اصلی (فراگیر) با عنوان "الگوی بومی‌سازی شده‌ی سواد رسانه‌ای در درس تفکر و سواد رسانه‌ای دوره‌ی متوسطه"، ۴ مضمون سطح دوم است. به‌طور کلی مضامین برنامه‌ی درسی مدنظر، عبارت‌اند از:

الف) اهداف: مضامین ناظر بر اهداف معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در سه سازه اصلی (دانش، نگرش و مهارت) تکیه دارد، بخش عمده‌ای از اهداف به ارائه دانش درست و دقیق درباره‌ی مسائل مربوط به معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای و ضرورت شناخت کافی آن مدنظر است. هم‌چنین در سطح نگرش‌ها، رویاروی ساختن برنامه‌ریزان آموزشی و معلمان آموزش سواد رسانه‌ای با فرصت‌هایی برای شناخت ارزش‌ها، نگرش‌ها و هنجارهای مرتبط با مسائل مدنظر است و در سطحی دیگر توانایی‌های رفتاری و ارتباطی را در مخاطبان ایجاد می‌کند. طراحی ترکیبی این سه بعد با امکان نظر به ویژگی‌های افراد در جامعه مورد مطالعه است که اصول و ویژگی‌ها در جداول ۱ ایجاد شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های اهداف برنامه‌ی ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان بُعد دانشی

آشنایی با مفاهیم و اصطلاحات پایه، مسائل اساسی رسانه و انواع رسانه
شناخت و توانایی تحلیل مسایل آموزشی رسانه‌ای، یادگیری و تربیتی
مطالعه و تحقیق و بررسی منابع پژوهشی درباره‌ی ماهیت رسانه
توانایی رویارویی خلاقانه با مسئله‌ها و موقعیت‌های پیش‌بینی نشده
توانایی شناسایی ظرفیت‌ها و توانمندی‌های دانش‌آموزان
تقویت قدرت تحلیل و تفسیر مسائل و مشکلات تربیتی از دیدگاه انتقادی
ایجاد قدرت تشخیص عوامل پدیدآورنده مسائل و مشکلات رسانه‌ای
شناخت عوامل مخمل در ارتقاء آگاهی سواد رسانه‌ای مخاطبان
توانایی تحلیل و ارائه یک راهکار مناسب مؤثر با توجه به موقعیت آموزشی
توانایی تجزیه و تحلیل یک موقعیت آموزشی رسانه‌ای جهت اتخاذ مؤثرترین روش
توانایی شناسایی ملاک‌های تدریس اثر بخش
توانایی کاربرد تفکر انتقادی در تدریس
توانایی نقد و بررسی دیدگاه‌ها و نظریه‌های یادگیری
آشنایی با تفاوت‌های فردی
آشنایی با مدیریت کلاس درس

ب) محتوا:

محتوا باید ناظر بر هدف‌ها باشد و ریشه در فرهنگ و ارزش‌های جامعه داشته باشد. معمولاً در انتخاب محتوا باید به علوم مختلف، نگاه ترکیبی و تلفیقی داشت؛ ولی از آنجائی که معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان، قرابت نزدیکی با فن‌آوری اطلاعات دارد و از جنبه‌های ظریف در زندگی امروزی است؛ لذا مهم‌ترین منبع اساسی برای محتوای برنامه هویت شبکه رسانه‌ای و... است که بر مبنای آن‌ها، محتوای آموزشی جهت مخاطبان تدوین می‌شود.

جدول ۲- ویژگی‌های محتوای برنامه‌ی ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان

محتوا و فرصت‌های یادگیری

کلیات شامل: (تعریف رسانه قلمرو و اهداف، فایده و گرایش‌های آن)

روش‌های پژوهش در سواد رسانه‌ای

رسانه - خصوصیات عمومی رسانه - جنبه‌های مختلف رسانه

نقد آسیب‌های رسانه‌ای

تفاوت‌های فردی

انگیزش

سنجش و ارزشیابی

آموزش، نقد و بررسی شیوه‌های سنتی آموزش، مقایسه روش‌های گروهی با سایر روشها

مدیریت کلاس درس

سطوح پایین و پیچیده فرایندهای شناختی - درک مفهوم - تفکر - حل مسئله - خلاقیت

برنامه ریزی و فراهم کردن زیر ساخت‌های تحقق سواد رسانه‌ای

ج) راهبردهای یاددهی-یادگیری مناسب برای ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای

مخاطبان

راهبردها مجموعه‌ای از روش‌های آموزشی هستند که معلم برای رسیدن به اهداف یادگیری از آن‌ها استفاده می‌کند. راهبردهای یاددهی-یادگیری، فعالیت متقابل بین یاددهنده و یادگیرنده است که براساس طرحی منظم و هدف‌دار و به قصد ایجاد یادگیری در یادگیرندگان انجام می‌شود. در برخی از موقعیت‌های آموزشی، کنترل این فرآیند در اختیار یاددهنده است و در برخی دیگر نیز یادگیرنده، کنترل فرآیند را بر عهده می‌گیرد. بر اساس نظریه‌های یادگیری یادگیرنده محور، یادگیرنده باید در فرآیند یادگیری به‌طور فعال شرکت کند و معلم از طریق راهنمایی، نظارت، ارائه بازخورد، تسهیل بحث و ایجاد انگیزه، به او در ساخت دانش کمک کند. (Ebrahimpour et al., 2008). به‌طور کلی ویژگی‌های مرتبط با روش‌های مناسب برای ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان در قالب جدول ۳ ارائه می‌شود.

جدول ۳- راهبردهای یاددهی-یادگیری برای ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان

پژوهش فردی و گروهی
عدم انتقال صرف مطالب
نقد و بررسی فعالیت‌ها
عدم استفاده مداوم از یک روش تدریس خاص
استفاده از کتب چندگانه در تدریس درس، عامل ایجادکننده انگیزه‌ی یادگیری در فراگیران است
استفاده از روش‌ها و راهبردهای تربیت و تدریس متناسب با امکانات و محدودیت‌ها
ایجاد و نگهداری انگیزش در شرکت فعال دانش‌آموزان در مباحث کلاس و طرح پرسش و ارائه دیدگاه‌های خود
روش‌های ترغیب‌کننده به تفکر خلاق، تفکر منطقی، و تفکر انتقادی
روش‌های تدریس مبتنی بر تعامل
استفاده از فرصت‌های یادگیری مستقیم/ فردی از طریق مطالعه نظریه‌های علمی
استفاده از آموزش و یادگیری الکترونیکی و همیشه در دسترس
بررسی تکالیف و ارائه بازخورد
تسهیل مباحثه: طرح مسأله، گوش دادن و سؤال کردن
با بکارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی
استفاده از یادگیری خودراهبر و مستقل
در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی
استفاده از روش آموزش مغزمحور
افزایش تعاملات علمی
هدایت مطالعات انفرادی برای پاسخ به سؤالات و ابهامات طرح شده از طرف معلم
پاسخگویی به پرسش‌های طرح شده در کلاس به عنوان تکالیف درسی

د) شیوه ارزشیابی از سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان
ارزشیابی یک ابزار قدرتمند برای شفاف‌سازی اهداف آموزشی است. ارزشیابی، یک فرآیند و راهکار جهت تعیین میزان تحقق هدف‌های یک برنامه تلقی می‌شود. ارزشیابی کلاسی می‌تواند به بهبود یادگیری بیانجامد و در کشف نقاط ضعف و قوت فعالیت‌های یاددهی-یادگیری به آنان کمک کند. در چنین حالتی، ارزشیابی به‌موازات فرآیند یاددهی-یادگیری به کار می‌رود و از

نتایج آن، به صورت مستمر برای بهبود فرآیند یادگیری استفاده می‌شود. (Ebrahimipour et al., 2008) به طور کلی در قلمرو ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای، ارزشیابی کمی برای ارزش و نگرش و تعاملات شایسته و غیره، کاری بیهوده و نتیجه قطعی ندارد و به مراتب بر اساس ارزشیابی فرآیند‌های مشاهده‌ی رفتار صورت می‌گیرد. هم‌چنین برنامه‌های درسی سواد رسانه‌ای بر یادگیری دانش آموزان از طریق جست‌وجو و کاوش تأکید دارد. به همین دلیل، معلمان باید راهکارهای گوناگونی را برای ارزشیابی از اهداف در حیطه‌های مختلف به کار گیرند؛ به طوری که با چنین هدف‌هایی تناسب داشته باشند یا میزان تحقق آن‌ها را ترغیب کنند. به طور کلی ویژگی‌های مرتبط با ارزشیابی در قالب جداول ۸ ارائه می‌گردد.

جدول ۴- شیوه‌های ارزیابی از ارتقاء سطح معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان

ارزشیابی از یادگیرنده بر اساس تکالیف یادگیری در طول دوره
ارائه گزارش از فعالیت‌های میدانی
ارائه تحقیق و پژوهش پیرامون یافته‌های علمی و یا نقد و بررسی آن‌ها
تجزیه و تحلیل موضوعات، گفتگو و مشارکت در مباحث کلاسی
استفاده از روش‌های سنجش فرایندها و فراورده‌های یادگیری غیرشناختی
استفاده از آزمون‌های عملکردی
سنجش و مشاهده فعالیت‌های دانشجویان در موقعیت‌های طرح ریزی شده
تکالیف عملکردی (پوشه کار- جمع آوری شواهد مربوط به عملکرد فراگیر)
ارزشیابی ضمن نیمسال
آزمون پایانی
استفاده از انواع سؤالات در آزمون پایانی
بکارگیری شیوه‌های ارزشیابی فردی و گروهی مانند ارزشیابی پروژه‌های فردی و گروهی
ارزشیابی مبتنی بر رایانه، نرم افزارها و امکانات اینترنتی
اختصاص امتیاز جهت شرکت فعال در کلاس

۳- درجه تناسب الگوی مطلوب بومی‌سازی شده سواد رسانه‌ای از دیدگاه صاحب‌نظران و

متخصصان به چه میزان است؟

الگوی طراحی شده در اختیار ۳۵ نفر از متخصصان این حوزه قرار گرفت. اظهار نظر آن‌ها به صورت طیف ۵ درجه‌ای تنظیم شد. به منظور درجه تناسب الگو، از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد و با مدنظر قرار گرفتن میانگین نظری ۳ به مقایسه آن با میانگین تجربی حاصله اقدام شد.

جدول ۵ نتایج آزمون تی تک متغیری بر اساس سطح معناداری الگو

الگوی نهایی	میانگین نظری	میانگین تجربی	اختلاف میانگین	t میزان	سطح معنی‌داری
اهداف	۳	۳/۲۳۲	۰/۲۳۲	۲/۵۸۷	۰/۰۵
محتوا	۳	۴/۷۶۸	۱/۷۶۸	۷/۴۴۷	۰/۰۰۰
راهبردهای یادگیری	۳	۴/۳۰۳	۱/۳۰۳	۱۰/۵۸۹	۰/۰۰۰
ارزشیابی	۳	۳/۳۵۴	۰/۳۵۴	۲/۱۴۶	۰/۰۰۰

نتایج جدول ۵ سطح معناداری الگو را با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای نشان می‌دهد. الگوی ارائه‌شده در همه موارد از نظر متخصصان با ۰/۹۵ درصد اطمینان و بیش‌تر، معنادار است. درجه تناسب کل الگو در نهایت ۳/۹۲ از ۵ بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

با عنایت به رویکرد نظام‌های آموزشی دو کشور ژاپن و کانادا به‌عنوان کشورهای پیشگامان این حوزه در دنیا محسوب می‌گردند، نتیجه‌ی این آموزش در دو کشور، منجر به این شده که دانش‌آموزان آنان نسبت به دیگر کشورها تسلط و درک بیش‌تری نسبت به خروجی رسانه‌ها پیدا کنند. دلیل انتخاب و گزینش این دو کشور نسبت به دیگر کشورهای توسعه‌یافته، این است که یکی در قاره آمریکا است که امروزه به لحاظ پیشرفت‌های فن‌آورانه و علمی، الگوی بسیاری از کشورهای جهان است و دیگری در قاره آسیا است که مهد تمدن‌های شرقی از جمله ایران است... سواد رسانه‌ای در ژاپن بیش‌تر بر آموزش سواد اطلاعاتی که خود از زیرمجموعه‌های سواد رسانه‌ای محسوب می‌شود، تکیه دارد. درحالی‌که مهم‌ترین بنیان نظری سواد رسانه‌ای در کانادا کاربری انتقادی رسانه‌هاست. اما برخلاف کانادا که از سواد رسانه‌ای برای مقابله با فرهنگ آمریکایی و تقویت هویت کانادایی استفاده کرده است، در ژاپن از سواد رسانه‌ای برای مطالعه انتقادی تولیدات

رسانه‌ای و نقد و تحلیل واقعیت‌های ارائه‌شده از سوی رسانه‌ها به کار برده می‌شود. جامعه‌ای که افراد آن سواد رسانه‌ای دارند و از عهده‌ی تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای برمی‌آیند آن جامعه از توسعه انسانی و اجتماعی، بیش‌تر در مقابل با هجوم رسانه‌ای برخوردار است.

از سویی صاحب‌نظران بر استفاده زیاد دانش‌آموزان از رسانه‌ها، مهم شدن رسانه‌ها، مهم شدن ارتباط مجازی اشاره کرده‌اند. در واقع با دسترسی و استفاده‌ی فراوان دانش‌آموزان از رسانه‌ها، ورود آموزش سواد رسانه‌ای به مدارس ایران، ضرورت بیش‌تری می‌یابد. با توجه به نظریات مصاحبه‌شوندگان، ضمن آن‌که تصویری از نگاه بومی به آموزش سواد رسانه‌ای وجود دارد، در همان حال، یافته‌ها با اصول و تعریف (UNESCO, 2011) سازگار است؛ به عبارتی نتایج نشان داد، دغدغه و نگاه به محتوا، ضرورت‌ها و اهداف سواد رسانه‌ای در کشورهای مختلف تا حدود زیادی مشابه است. رنامه‌ریزان آموزشی تلاش می‌کنند هویت شروع فرهنگی هم‌وطنان خود را در استفاده از رسانه‌های مختلف، حفظ کنند. متخصصان، آموزش سواد رسانه‌ای را در دوره‌ی متوسطه به سبب شرایط سنی و قدرت تحلیل، مهم‌تر دانسته‌اند و بر اجرای آزمایشی آن برای شناسایی نقاط ضعف و قوت تأکید کردند که با بررسی (Moalem, 2000) هم‌خوانی دارد. بر اساس نظریه (Potter & James, 2013) نیز، مخاطبانی که از اهداف رسانه‌ای خود آگاهی دارند و به‌طور هدفمند از رسانه‌ها استفاده می‌کنند، جایگاه قوی‌تری در سواد رسانه‌ای دارند.

به دلیل این‌که مباحث سواد رسانه‌ای در کشور ما تنها چند سالی است که به‌طور جدی دنبال می‌شود و با توجه به تجربه گران‌بهای کشورهای پیشرو در آموزش سواد رسانه‌ای، نیاز آموزشی ایران به الگوی بومی آموزش سواد رسانه‌ای، جدی و حیاتی بوده و با استفاده از الگوهای سواد رسانه‌ای در دنیا و با در نظر گرفتن معیارهای بومی‌سازی این الگوها در ایران، می‌توان به این مهم دست پیدا کرد. پژوهش‌های انجام‌شده، نشان می‌دهند میزان سواد رسانه‌ای در بین دانش‌آموزان در سطح مناسبی نیست (Khosravi & partners, 2014) این مسأله سبب خواهد شد آن‌ها نتوانند به انتخاب آگاهانه از میان رسانه‌های گوناگون، اقدام کرده و در رژیم رسانه‌ای خود به مصرف‌کننده منفعل رسانه‌ها تبدیل می‌شوند. این نکته می‌تواند راهنمایی برای برنامه‌ریزی و عمل وزارت آموزش و پرورش در جهت ارتقاء سطح سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان باشد. در الگوی طراحی‌شده چهار گروه کنشگر اصلی شامل جامعه، آموزش و پرورش، خانواده و رسانه در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان شناسایی شد. پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که یکی از دلایل

اصلی عدم آشنایی دانش آموزان با مقوله سواد رسانه‌ای، نبود آموزش در مدارس بوده و آموزش سواد رسانه‌ای به دانش آموزان سبب خواهد شد آن‌ها بتوانند بهتر و هدفمندتر از رسانه‌ها استفاده کنند و به مخاطبانی فعال در مصرف رسانه‌ها تبدیل شوند (Mahmodi Cokhande, 2012). از سوی دیگر، موسوی در پژوهش خود نشان داد، پایین بودن سطح سواد رسانه‌ای معلمان نیز در نگاه انتقادی دانش آموزان به رسانه‌ها مؤثر است و می‌تواند در نحوه‌ی مواجهه‌ی دانش آموزان با رسانه‌ها تأثیر داشته باشد (Mosavi Anahi, 2013). بر این اساس می‌توان اظهار داشت که وزارت آموزش و پرورش نقش کلیدی در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای به دانش آموزان نوجوان دارد. از آنجایی که در تحقیقات انجام شده، مشخص گردید که عدم ارائه آموزش یکپارچه در حوزه‌ی سواد رسانه‌ای که توانسته باشد توانمندی‌های انتقادی لازم را به‌طور منسجم و هماهنگ ارتقاء بخشد، کاملاً محسوس است (Ezadi, 2012) بر این مبنا می‌توان کنشگر اصلی در این زمینه را رسانه ملی دانست؛ زیرا این رسانه به دلیل فراگیری ملی‌اش می‌تواند از طریق شبکه‌های مختلف صوتی و تصویری خود نسبت به ارائه آموزش‌های مؤثر و کارا اقدام نماید. نتایج (wod, 2009) نشان داد که کمبود منابع، رایج‌ترین دلیل معلمان جهت اجتناب از آموزش سواد رسانه‌ای در کلاس‌های درس است. این مطالعه تأکید دارد که باید دوره‌های آموزشی برای معلمان برگزار گردد و اگر هدف، ارتقاء سواد رسانه‌ای دانش آموزان است، ابتدا باید به‌خوبی معلمان را نسبت به این مسأله آگاه کرد و محتویات و امکانات لازم را در اختیار آنان قرارداد. نتایج این پژوهش به‌صورت کامل با یافته‌های مقاله‌ی حاضر هم‌راستا است. در الگوی بومی طراحی‌شده، معلم نقشی تسهیل‌کننده داشته و بر آموزش و توجیه معلمان تأکید شده است. هم‌چنین در این مدل توجه ویژه‌ای به منابع آموزشی سواد رسانه‌ای گردیده است. برنامه درسی و محتوای سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی کشورهای توسعه‌یافته و منتخب، حکایت از روش معقول و اندیشمندانه و سیستماتیک دارد؛ اما در ایران این مهم با توجه به این که تاریخ و آغاز و پیشینه کم‌تر از یک دهه دارد، جای تأمل و بازنگری دارد. هرچند مدارس در سطوح ملی و بین‌المللی تلاش‌هایی برای گنجاندن سواد رسانه‌ای در برنامه تحصیلی خود انجام داده‌اند. با این حال پژوهش‌ها نشان داده است فعالیت‌های آن‌ها اغلب در به‌کارگیری تمام وجوه سواد رسانه‌ای در تمام سطوح تحصیلی ناموفق بوده است (Shahin, 2002). هدف از آموزش سواد رسانه‌ای در الگوی بومی طراحی‌شده، تنها شناخت رسانه‌ها و تسلیم نشدن در برابر پیام‌های رسانه‌ای نیست بلکه شامل تمام

ابعاد زندگی یک ایرانی مسلمان است و آن هدایت و تربیت است. آموزش و پرورش با توجه به نقش اساسی که در آموزش سواد رسانه‌ای دارد، باید در قدم اول با استفاده از نظرات تخصصی استادان و پژوهش‌گران حوزه‌ی ارتباطات، دانش لازم را در جهت تولید محتوای بومی آموزش سواد رسانه‌ای کسب کند. سپس به آموزش و دغدغه‌مند کردن معلمان پردازد. هم‌چنین با توجه به کار گروهی که در زمینه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای در شورای عالی آموزش و پرورش شکل گرفته است، باید نتیجه گرفت که این مجموعه نیاز به بازنگری، هم‌افزایی و تسریع و دقت در کارهای لازم جهت عملیاتی شدن آموزش سواد رسانه‌ای دارد.

برای طراحی الگوی بومی‌سازی شده‌ی برنامه‌ی درسی تفکر و سواد رسانه‌ای، باید عواملی مانند نظریه‌های یادگیرنده محور و به‌ویژه نظریه سازنده گرایی و نحوه‌ی اثرگذاری این عوامل بر عناصر برنامه درسی بررسی شود.

بر این اساس، پاسخ‌گویی به سؤال اصلی پژوهش حاضر که طراحی الگوی ویژگی‌های عناصر برنامه درسی تفکر و سواد رسانه‌ای برای نیل به پرورش مهارت‌های رسانه‌ای در دوره‌ی متوسطه بود، می‌تواند برنامه ریزان درسی را در طراحی برنامه درسی مد نظر یاری دهد. یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر که ارائه‌دهنده‌ی عناصر الگوی لازم برای تدوین برنامه‌ی درسی معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای است، نشان می‌دهد که مهارت‌های تفکر و سواد رسانه‌ای، دارای مفهومی بسیار وسیع و متنوع است و تدوین آن نیازمند توجه به عناصر و مؤلفه‌های بسیاری است.

با تلخیص داده‌ها، مضامین مشابه و تکراری در متن‌های مدنظر که با موضوع پژوهش مرتبط بودند، با یکدیگر تلفیق شدند و در نهایت مؤلفه‌های برنامه درسی تفکر و سواد رسانه‌ای در قالب چهار عنصر برنامه درسی پیاده‌سازی و شناسایی شد.

در بخش هدف 15 مضمون پایه، در بخش محتوا ۱۲ مضمون پایه، در بخش راهبردهای یاددهی - یادگیری 20 مضمون پایه و در بخش ارزشیابی ۱۴ مضمون پایه شناسایی شدند. بر اساس یافته‌های پژوهش، مضامین پایه‌ی مربوط به هر یک از عناصر الگوی بومی‌سازی شده برنامه درسی معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان عبارت‌اند از:

الف: هدف‌های برنامه درسی: در بخش عنصر هدف، یافته‌ها نشان می‌دهد مؤلفه‌های هدف، شامل ۱۵ مقوله کلی است. آشنایی با مفاهیم و اصطلاحات پایه و مسائل اساسی معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای مخاطبان، شناخت عوامل مخد در ارتقاء آگاهی سواد رسانه‌ای مخاطبان، آشنایی با

مشارکت اجتماعی، سیاسی، نابرابری در توزیع منابع و امکانات فرهنگی - اجتماعی در برابر همجه‌های رسانه‌ای، شناخت تکالیف و وظایف و مسئولیت‌پذیری، برنامه‌ریزی اجرا و فراهم کردن زیرساخت‌های تحقق سواد رسانه‌ای متناسب با نیازهای مخاطبان، آموزش روش‌های پیشرفته و تواناسازی پژوهشی دانش آموزان جهت ارتقاء قابلیت‌های سواد رسانه‌ای و... این یافته‌ها با نتایج پژوهش (Nassiri & Bagheri, 2012) و (Valskvi, 2005) و همخوان است.

اهداف این برنامه‌ی درسی باید خلاصه و مطلوب باشد و ایده آل مناسب را به تصویر بکشد. مادامی که اهداف این برنامه درسی به درستی انتخاب نشوند و تحقق نیابند، تدوین برنامه درسی سواد رسانه‌ای دور از انتظار خواهد بود.

ب: محتوا: محتوای برنامه درسی الگوی بومی‌سازی شده‌ی برنامه‌ی درسی معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای باید بر اساس ملاک‌هایی هم‌چون فعالیت محور بودن، منطقی بودن و صراحت داشتن انتخاب شوند؛ به عبارت دیگر، عمیق و ژرف بودن، دانش آموز محوری و مسأله محوری باید در انتخاب محتوا مدنظر قرار گیرد. علاوه بر این، محتوا باید به گونه‌ای سازمان‌دهی شود که به فهم عمیق، انگیزش یادگیرنده و ساخت دانش در یادگیرنده یاری رساند. نکته دیگر اینکه در انتخاب سازمان‌دهی محتوا، معرفت‌شناسی باید به ویژگی‌های یادگیرندگان و به‌روز بودن مسائل و رویدادهای اجتماعی توجه کرد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Pungent, 2009) و (Sepasgar, 2005) مطابقت دارد. انتخاب و سازمان‌دهی محتوا به‌عنوان دومین گام اساسی در برنامه‌ریزی درسی سواد رسانه‌ای باید بر شناخت متمرکز باشد تا دانش آموز، آن را در فرآیند تفکر درگیر کند.

ج: راهبردهای یاددهی - یادگیری.

راهبردهای یادگیری نیز باید از ویژگی‌هایی نظیر حل مسأله گروهی، بارش مغزی، مباحثه، اکتشافی و کاوشگرانه بودن برخوردار باشند. راهبردهای یاددهی - یادگیری به‌عنوان شیوه‌ای برای تحقق اهداف و پیاده‌سازی محتوا باید طوری انتخاب شوند که دانش آموزان را در تفکر درگیر کند و تفکر آن‌ها را در حوزه‌ی موضوع رسانه‌ای روزمره نقد کند.

د: ارزشیابی: هدف از ارزشیابی، حصول اطمینان از آموخته‌های دانش آموزان است و به مشارکت خود دانش آموزان در درس رسانه باید صورت گیرد که ضمن تقویت حل مسأله در

آن‌ها دانش آموزان را از نتیجه موفقیت خود آگاه شوند... این یافته با نتایج مطالعات (Maksl, Craft, Ashley & Miller, 2017) مطابقت دارد.

پیشنهادها

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، در این قسمت سعی شده است تا به بیان پیشنهادهایی کاربردی پرداخته شود. امید است دستگاه‌های مسئول و ادارات و سازمان‌های ذی‌ربط به این پیشنهادها به دیده‌ی دقت بنگرند.

• تهیه الگوی مطلوب آموزشی سواد رسانه‌ای متناسب با نیازهای دانش‌آموزان مناطق مختلف کشور بر اساس تجربیات عملی و موفق برگرفته از سایر کشورها مانند ژاپن و کانادا و...

• آشنایی و مرور عناوین ارائه‌شده در این الگوی آموزشی، می‌تواند نقطه شروع خوبی برای متولیان طراحی محتوای آموزشی برای سواد رسانه‌ای در کشور باشد.

• افزایش دانش و مهارت آموزش سواد رسانه‌ای برای بالا بردن کیفیت مراکز علمی و دانشگاهی؛

• تألیف جزواتی با موضوع سواد رسانه‌ای جهت آموزش والدین دانش‌آموزان؛

• تدوین دستورالعمل‌هایی جهت رعایت معیارهای سواد رسانه‌ای در برنامه‌های درسی؛

• تشکیل کارگروه سواد رسانه‌ای متشکل از مدیران، معلمان، استادان رشته ارتباطات و پژوهش‌گران حوزه‌ی سواد رسانه‌ای؛

• صاحب‌نظران برنامه‌درسی و معلمان دوره‌ی متوسطه در انتخاب اهداف با موضوع سواد رسانه‌ای به استفاده از فن‌آوری روز بیش‌ازپیش توجه کنند.

• از متخصصان برنامه‌ی درسی محتوایی بدون کار کارشناسی و فقط از طریق مصاحبه نمی‌توان انتظار داشت که بتوانند اهداف ملموس تدارک ببینند.

Refreance

- Bakhtiyar Nasrabadi, H. & Alinorozi, R. (2005), 'Investigating the Cognitive Goals of Science Lessons by Traditional Teaching and Research Methods', *Education Quarterly*, 84, 87-108.(in Persian)
- Diergarten, A. K., Möckel, T., Nieding, G., & Ohler, P. (2017). The impact of media literacy on children's learning from films and hypermedia. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48, 33-41.
- Ebrahimpour, S, Naderi, E, and Seifnaraghi, M (2018), 'Identify and evaluate desirable characteristics of curriculum elements for developing problem solving skills in social studies lessons in elementary school', *Journal of Educational Studies, Tehran, Sixth year*, 126-69. .(in Persian)
- Falahiyan, N (2012), *Methodology of Social Studies*, ed. second edition (Tehran: Iran: Textbook Publishing & Publishing Company). .(in Persian)
- Fathi & Ojargah, K (2016), 'Curriculum principles and concepts', (Tehran).
- Ghanizade, S (2010), 'The Role of Problem Orientation, Problem Solving Styles', (Tabriz University of Educational Sciences and Psychology).
- Hobbs, R. (2004). A review of school-based initiatives in media literacy education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 42-59.
- Hosseini Pakdashti, A. & Shobeeiri, S. (2018). Media literacy training in cyberspace compared to media website smarts in *Cannad and Iran media literacy website*. .(in Persian)
- Hosseini, S. Salavatian, S. & S, M. (2015). Investigating the dimensions of localization of media literacy learning patterns based on the *media literacy training model in Canada*. .(in Persian)
- Iranpour, P. (2010). The rate of media literacy and its' role in using interactive media, masters' thesis of communication science, *Alame Tabatabaei University, faculty of social sciences*. .(in Persian)
- Mahmodi Cokhande, M. (2012). Studying the necessity of education for children and adolescents from the viewpoint of education specialists, *master s' thesis, Islamic Azad University, central Tehran branch*. .(in Persian)
- Maksl, A. Craft, S. Ashley, S. & Miller, D. (2017). The usefulness of a news media literacy measure in evaluating a news literacy curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(2), 228-241.
- Maleki, H (2016), 'Basic Courses', *Eleventh Edition, Tehran*.

- Moazzari, A. (2015). The issue (our age) learning life science package.
- Moradi, Keshti Aray, N, and Saeidian, N (2017), 'Investigating the components of learner study in the curriculum of educational organizations and institutions', *Ilam Police Knowledge Quarterly*, 23, 66-92. .(in Persian)
- Mosavi Anahi, M. (2013). Investigating the effect of teachers media literacy on the development of reflective thinking model, master s'thesis, *faculty of humanities*. .(in Persian)
- Nasiri, B. & Bakhshi, B. (2013). The importance of media literacy education in the twenty _first century, *media studies*. .(in Persian)
- Nassiri, B. & Bagheri, V. (2012). Check out media literacy training in Cannad and Hapan,*Quarterly educational innovatios*. .(in Persian)
- National curriculum of the Islamic Republic of Iran approved by the superme council of education*. (2012). .(in Persian)
- Potter, w. & James, A. (2013). *Cognitive media literacy theory*, Nasser Asadis' translation, Mohamad soltanifar & Shahnaz Hashemi, Sima shargh publications.
- Pungent, J. (2009). The Second Spring: Media Literacy in *Canada's Schools*. Retrieved from:<http://www.edselect.com/docs/Media-EducatioGuid.pdf>.
- Ramsey, E. M. (2017). The Basic Course in Communication, Media Literacy, and the College Curriculum. *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), 116-128.
- Rogers, A. (2017). Global media literacy in a digital age: Teaching beyond borders: *Springer*.
- Rogow, F. (2009). Voices from the Field: Teaching Media Literacy in Less than an Hour. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 72-73.
- Salavatian, S. & Sheikh Hosseini, A. (2015). *A methodology to enhance the literacy of primary school students in the critical use of computer games*. .(in Persian)
- Tavighi, M, Kakavand, A, and Hakami, M (2013), 'The effectiveness of problem solving group training on increasing ambiguity tolerance in adolescents', *Journal of Behavioral Sciences* 7(2), 363-71. .(in Persian)

- Torani, H and Aghazade, M (2006), 'Problem-based learning and how to apply it in elementary school classroom', *Proceedings of the 6th Annual Conference of the Country Planning Studies Association, Shiraz University*, 221-42. (in Persian)
- Valskvi, K. (2005). Research Report Mapping Media Literacy and Education in School.
- Wade, T. D. Wilksch, S. M. Paxton, S. J. Byrne, S. M. & Austin, S. B. (2017). Do universal media literacy programs have an effect on weight and shape concern by influencing media internalization? *International Journal of Eating Disorders*, 50(7), 731-738.
- Zamani, B. & Nasre Esfahani, A. (2008). Physical and cultural characteristics of the Elemental periods of the four advanced world countries from the perspective of Iranian students and their parents, *Quarterly Educational innovation, number 22*, P84-559. (in Persian)

