Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.۱۹ (۱۰); ۲۰۲۲, ۳۱۱-۳۴۴

دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال دهم، شمارهٔ ۱۹، بهار و تابستان ۱۴۰۱، ۳۴۴-۳۱۱

تدوین چارچوب برنامه درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران[۱]

Developing the Media Literacy Curriculum Framework at Farhangian University from the Perspective of Experts

مرضیه معتمدی محمدآبادی [۲]، احمدرضا نصراصفهانی [۳]، بی بی عشرت زمانی[۴]، عباس اسدی[۵]

چکیده: هدف پژوهش حاضر تدوین چارچوب برنامه-درسی سوادرسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران است. این پژوهش با رویکرد کیفی از طریق مصاحبه با ۲۸ نفر از متخصصان علوم ارتباطات، علوم تربیتی و فعالان سوادرسانه‌ای انجام شد. نمونه‌گیری به-صورت هدفمند تا حد اشباع انجام شد. برای تعیین روایی مصاحبه از روایی محتوایی استفاده شد و داده‌ها به روش تحلیل محتوای استقرایی تحلیل شد. بر اساس دیدگاه متخصصان، اهداف برنامه‌درسی سوادرسانه‌ای شامل رسانه-شناسی، اصلاح سبک مصرف رسانه‌ای، توسعه اخلاق کاربری، پرورش شهروند فعال و تربیت معلم مولد می-باشد. همچنین محتوا شامل مفاهیم وکلیات، تکنیک‌های ساخت رسانه‌ای، نقد وتحلیل پیام‌ها، رژیم مصرف رسانه-ای، ملاحظات اخلاقی و کاربست رسانه است. بدین منظور باید روش‌های توضیحی، مسئله‌محور، مشارکت‌محور، انتقادی و کارگاهی برای تدریس به‌کار رود و از شیوه ارزشیابی مشاهده‌ای، عملکردی، پروژه‌ای، آزمون و خودارزیابی استفاده شود. چارچوب به‌دست آمده می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان باشد.

واژگان کلیدی: برنامه‌درسی، دانشگاه فرهنگیان، سواد رسانه‌ای.

M.Motamedi Mohammadabadi, A. Nasr Esfahani, B. Zamani , Asadi

Abstract: The purpose of this study is to develop a framework for the media literacy curriculum at Farhangian University from the perspective of experts. This research was conducted with a qualitative approach through interviews with ۲۸ experts in three groups of communication science specialists, educational sciences and media literacy activists. Sampling was performed purposefully to the point of saturation. Content validity was used to determine the validity of the interview and the data were analyzed by inductive content analysis. According to experts, the goals of the media literacy curriculum include media studies, improving media consumption style, developing user ethics, cultivating an active citizen, and training a productive teacher. Content also includes concepts of advocacy, media construction techniques, message critique and analysis, media consumption regime, ethical considerations, and media usage. For this purpose, explanatory, problem-oriented, participatory, critical, workshop, should be used for teaching, and observational, functional, project, test, test, and self-assessment methods should be used. The resulting framework can be the basis for designing a media literacy curriculum at Farhangian University.

Keywords: Curriculum, Farhangian University, Media Literacy

۱. تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۱۰، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۰۹

۱ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ایران. رایانامه: motamadi۷۰@gmail.com
۳استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه اصفهان. ایران (نویسنده مسئول)رایانامه: arnasr@edu.ui.ac.ir
٤استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه اصفهان. ایران رایانامه: Bzamani@edu.ui.c.ir
٥دانشیار گروه روزنامه نگاری ، دانشکده علوم ارتباطات . دانشگاه علامه طباطبائی. تهران .ایران رایانامه: assadiabbas۱@gmail.com

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

مقدمه

توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات با ایجاد امکان دسترسی بیشتر به منابع، فرصت‌های جدیدی برای بشر به وجود آورده است. از پایان قرن بیستم، سبک حضور کاربران در اینترنت دچار دگردیسی شده و وب تبدیل به محیط زندگی کاربرانی شده است که خود خالق و مبادله کننده معنا هستند (ریک و هیلر[۱]، ۲۰۲۰). رسانه‌ها، به ویژه وسایل ارتباطی الکترونیکی، به عنوان پدیده‌های شگفت‌انگیز عصر اطلاعات (کستل[۲]، ۲۰۱۱) تاثیر زیادی بر رفتار انسان به جا می‌گذارند (هیل[۳]، ۲۰۰۵) و طیف وسیعی از فرصت‌ها از جمله دسترسی، اشتراک اطلاعات و تسهیل ارتباطات اجتماعی فراهم می-کنند. در کنار این مزایا، خطرات احتمالی مانند تأثیرات تجاری، اجتماعی(مو[۴] و همکاران، ۲۰۱۱)، سطحی‌نگری، ابتذال و شناخت نادرست از جهان واقعیت (پاتر[۵]، ۲۰۱۰) را نیز به همراه دارند. بنابراین ارزیابی مداوم از رسانه‌ها و برخورد هوشمندانه با آن‌ها ضرورت دارد (کاربونیک و پاولک[۶]، ۲۰۲۰). بهره‌گیری آگاهانه از رسانه‌ها نیازمند سواد رسانه‌ای[۷] است. سوادرسانه‌ای به توانایی دسترسی، تحلیل، ارزیابی و برقراری ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای اطلاق می‌شود که به فرد امکان می‌دهد تا با رسانه‌ها به‌طور موثر تعامل داشته باشد و برای یادگیری مستمر و مادام‌العمر از آن بهره گیرد و در مواقع لازم پیام‌ها وکارکردهای آن‌ها را نقد کند (هالاک[۸]، ۲۰۱۶). هدف سواد رسانه‌ای کمک به فرد برای به حداقل رساندن خطرات رسانه و استفاده از فرصت‌های آن است(کرویل[۹]، ۲۰۰۹؛ لوینگستون[۱] و همکاران، ۲۰۱۷). بر اساس نظریه تامن[۲]

---

۱. Rizk & Hillier
۲. Castells
۳. Hill
۴. Meeus
۵. Potter
۶. Karbowniczek & Pawelec
۷. Media literacy
۸. Hallaq
۹. Kirwil

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

سوادرسانه‌ای مانند فیلتری داوری‌کننده در سه لایه عمل می‌کند. لایه اول برنامه‌ریزی شخصی در استفاده از رسانه‌هاست و فرد سعی می‌کند میزان استفاده خود از رسانه‌ها را کنترل کند. در لایه دوم مخاطب به جنبه‌های نامحسوس‌تر رسانه توجه می‌کند و به پرسش‌های عمیقی می‌پردازد؛ مانند این که پیام رسانه‌ای را چه کسی می‌سازد؟ چه هدفی با فرستادن پیام دنبال می‌شود؟ چه کسی از پیام سود می‌برد و چه کسی ضرر می‌کند؟ سطح سوم فهم انتقادی رسانه است که مخاطب به تجزیه‌وتحلیل و پرسش درباره چارچوب ساخت پیام و جنبه‌های جا افتاده در آن می‌پردازد. آنچه در این لایه اهمیت دارد شناخت حقایق و جنبه‌هایی از پیام است که حذف شده است(کواچ و رزونشل[۳]، ۲۰۰۲).

افزایش سواد رسانه‌ای کاربران از الزامات اساسی برای تحقق جامعه دانایی‌محور است. تعدد و تکثر ابزارهای رسانه‌ای، مخاطبان را با اشباع و بمباران اطلاعاتی مواجه کرده‌اند. در این شرایط باید با ارتقای سطح سواد رسانه‌ای، مخاطبان را برای رویارویی با پیام، تحلیل و تفسیر آن توانمند کرد (فتح‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۸). امروزه، آموزش و کسب مهارت‌های لازم برای همزیستی و مواجهه مثبت با رسانه‌ها به یک چالش تبدیل شده است. بنابراین اتخاذ تصمیمات آموزشی مناسب برای توانمندسازی شهروندان ضروری است. در این راستا، سازمان‌ها و موسسات بین المللی مختلف مانند سازمان ملل، یونسکو و کمیسیون اروپا تلاش کرده‌اند تا با حمایت قاطع از آموزش رسانه‌ای، بهبود دسترسی و استفاده از رسانه‌ها را تحقق بخشند. تلاش‌هایی مانند تدوین "بسته آموزش رسانه" (یونسکو ، ۲۰۰۶) و برنامه "سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی" (MIL) (یونسکو ، ۲۰۱۱)، برای مشارکت معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و متخصصان رسانه در این راستا انجام شده است (گارسیا[۴]و همکاران، ۲۰۱۴).

---

۱. Livingstone
۲. Thumim
۳ . Kovach & Rosenstiel
۴ .Garcia

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

از زمانی که یونسکو شروع به پرداختن به آموزش رسانه در سطح بین‌المللی کرد (بیانیه گرونوالد، پس از آن۱۹۹۰ در تولوز؛ وین، ۱۹۹۹؛ سویل، ۲۰۰۲ و پاریس، ۲۰۰۷)، نیاز به آموزش رسانه برای معلمان نیز فوریت یافت (تورنرو و تایی[۱]، ۲۰۱۲). یونسکو در سمیناری در سال۲۰۰۷ درباره آموزش سواد رسانه‌ای بیانیه ویژه‌ای ارائه کرد: «آموزش سواد رسانه‌ای به عنوان یکی از موضوعات اصلی، باید در تربیت معلمان به صورت دانش نظری و مهارت‌های عملی گنجانده شود» (یونسکو، ۲۰۰۸) براساس این توصیه ویژه، آموزش سواد رسانه‌ای برای معلمان در دستور کار بسیاری از کشورها قرار گرفت. به دلیل گرایش روزافزون دانش‌آموزان به فضاهای اطلاعاتی و پیشی گرفتن نسل جدید در مهارت کار با تکنولوژی، آموزش سواد رسانه‌ای به معلمان برای کاهش این شکاف و رفع مشکلات دانش‌آموزان در مواجهه با رسانه‌ها ضروری است. مسئولیت معلمان در عصر اطلاعات، پرورش شایستگی رسانه‌ای[۲] خود و دانش‌آموزان است. (برونینکو[۳] و همکاران، ۲۰۱۸؛ ایلف[۴]، ۲۰۱۸). شایستگی رسانه‌ای به عنوان توانایی فرد در فهم، پردازش و تجزیه و تحلیل رسانه تعریف شده است و هدف اصلی آموزش سواد رسانه‌ای پررورش این صلاحیت‌هاست (گالستین و همکاران، ۲۰۱۹). معلمی که دارای شایستگی‌های رسانه‌ای است قادر است متون رسانه‌ای خود را طراحی و در فرآیند آموزش از آن‌ها استفاده نماید. این صلاحیت‌ها بخشی جدایی ناپذیر از صلاحیت ارتباطی معلم است و موجب مواجهه فعال وی با منابع رسانه‌ای خواهد شد (گرمیگنی[۵]، ۲۰۱۸؛ وانگ[۶] و همکاران، ۲۰۱۸).

پرورش شایستگی‌های رسانه‌ای در معلمان نیاز به آموزش دارد. مهم‌ترین ارگانی که در کشور ما وظیفه آموزش و آماده‌سازی معلمان را برعهده دارد دانشگاه فرهنگیان است. دانشگاه فرهنگیان متشکل از مراکزی است که برای تامین، تربیت و توانمندسازی

---

۱. Tornero & Tayie
۲ Media competence
۳. Boronenko
۴. Elf
۵. Gremigni
۶. Wang

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

منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش شکل گرفته و در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم مورد نیاز معلمان پیشرو است. این دانشگاه وابسته به وزارت آموزش-وپرورش بوده و مطابق با اساسنامه آن، تابع مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارتین آموزش و پرورش وعلوم، تحقیقات و فناوری اداره می‌شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). از آنجا که برنامه‌های درسی آموزش عالی از جمله عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش‌عالی نقش بسزایی دارند و قلب مراکز دانشگاهی به‌شمار می‌روند؛ شایسته توجه دقیق هستند (شبیری و شمشی-پاکپیاده، ۱۳۹۴). با بررسی برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان ملاحظه می‌شود برنامه مدونی برای آموزش سواد رسانه‌ای به دانشجویان به عنوان نیاز جامعه کنونی وجود ندارد و درس مجزایی در این زمینه تعریف نشده است. تنها درس مرتبط، درس کاربرد فناوری در آموزش است که فقط بر آموزش سواد فناورانه و کار با ابزار تکنولوژی تمرکز دارد و اهداف سواد رسانه‌ای را پوشش نمی‌دهد. برخلاف دانشگاه فرهنگیان، بررسی برنامه-درسی رشته علوم تربیتی در سایر دانشگاه‌ها، حاکی از وجود دو واحد درس عمومی اختیاری تحت عنوان تربیت رسانه‌ای در مقطع کارشناسی است. فارغ ازسرفصل و محتوای آن، وجود چنین درسی نشان از فهم ضرورت آن برای فارغ‌التحصیلانی است که بنا به اهداف رشته خود در مقام تربیت و آموزش فعالیت خواهند کرد. لذا فقدان آموزش سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان کاملا احساس می‌شود. از آنجا که تدوین برنامه‌درسی کارآمد از جمله ضروریات مراکز آموزش عالی به حساب می‌آید (کریستنسن و ارینگ[۱]، ۲۰۱۱) و برنامه‌های درسی در موفقیت یا عدم موفقیت دانشگاه-ها نقش موثری دارند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۵) لازم است در برنامه‌درسی دانشگاه فرهنگیان، به عنوان مهم‌ترین متولی آموزش و آماده‌سازی معلمان، تمهیداتی برای آموزش سواد رسانه‌ای اندیشیده شود.

۱. Christensen & Eyring

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

بنابراین پژوهش حاضر درصدد آن است تا مشخص کند چه آموزش‌هایی در خصوص سواد رسانه‌ای باید به دانشجومعلمان ارائه شود. به این منظور هدف اصلی، طراحی برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای برای دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. درباره عناصر برنامه درسی دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد و علیرغم این همه پراکندگی در دیدگاه‌ها می‌توان گفت که تعیین و تعریف عناصر برنامه درسی بستگی به گستره دید و نگرش صاحبنظران داشته و اغلب متخصصان در تعیین برخی عناصر با همدیگر اتفاق نظر دارند ولی در برخی موارد که صاحبنظران قصد دارند تمامی جوانب مطرح در فرایند یاددهی یادگیری و همچنین تمامی فعالیت‌هایی که در کلاس درس اتفاق می‌افتد را مد نظر قرار دهند، با همدیگر تفاوت پیدا می‌کنند (طهماسب زاده شیخلار،۱۳۹۳). ارنشتاین و هانکینز[۱] طراحی برنامه‌درسی را فرآیند تنظیم عناصر اصلی آن (هدف، روش‌های یاددهی و یادگیری، محتوا و شیوه ارزشیابی) برای ارائه مسیر در هنگام تدوین برنامه‌درسی می‌دانند (۲۰۱۳: ۱۳). لذا در پژوهش حاضر چارچوب برنامه‌درسی بر اساس چهار عنصر هدف، محتوا، روش و شیوه ارزشیابی تدوین خواهد شد.

بررسی پژوهش‌های قبلی نشان می‌دهد پژوهشی که به تدوین برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای بپردازد وجود ندارد. عمده پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور حول اهمیت و ضرورت سواد رسانه‌ای انجام شده است. دسته دیگر پژوهش‌هایی هستند که با ابزار پرسشنامه به سنجش میزان سواد رسانه‌ای می‌پردازند و نمونهٔ موردبررسی آن‌ها عمدتاً دانشجویان، دانش‌آموزان، شاغلان و مواردی از این قبیل می‌باشند. پژوهش‌های (یزدیان،۱۳۹۰؛ تقی‌زاده، ۱۳۹۰؛ حامدی ، ۱۳۹۱؛ خدامرادی، ۱۳۹۱؛، شیخ‌سفلی، ۱۳۹۳ و نعمتی‌فر و همکاران، ۱۳۹۶) در این گروه قرار می‌گیرند. دسته دیگر پژوهش‌ها به بررسی تأثیر سواد رسانه‌ای بر رفتارهای مرتبط و متأثر از رسانه می‌پردازد و رابطهٔ سطح سواد رسانه‌ای افراد را با چگونگی سبگ زندگی آنان بررسی می‌کند از این جمله می-توان به پژوهش‌های (شجاعی، ۱۳۹۵؛ تقی‌زاده، ۱۳۹۳؛ موسوی انزهایی، ۱۳۹۱؛ حاجی-حیدری و یزدیان، ۱۳۹۰؛ و بصیریان، ۱۳۸۵) اشاره کرد.

---

[۱]. Ornstein & Hunkins

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

مبحث «آموزش سواد رسانه‌ای» کمتر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و نمونه-های انجام شده در این حوزه کمتر است. در این راستا می‌توان به پژوهش صلواتیان، حسینی و معتضدی (۱۳۹۶) که با تاکید بر نهادهای رسمی و غیر رسمی الگویی برای آموزش سوادرسانه‌ای به نوجوانان ارائه کردند، اشاره کرد. شریفی‌رهنمو و همکاران (۱۳۹۷) نیز پژوهشی با عنوان «نیازهای سواد رسانه‌ای دانشجویان دوره کارشناسی»انجام دادند که نشان داد وضعیت موجود دانشجویان در مولفه‌هایی همچون نقد و تولید پیام-های رسانه‌ای مطلوب نیست دانشجویان در زمینه استفاده، نقد و تولید پیام رسانه‌ای، درک ارزش‌های فرهنگی رسانه، مهارتهای هنری، بصری، زیبایی‌شناختی و استفاده از نرم‌افزارهای تولید محتوا نیاز به آموزش دارند. تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳) نیز در پژوهشی با عنوان «نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس» به این نتیجه رسیدند که ورود آموزش سواد رسانه‌ای به مدارس منجر به توانمندسازی دانش‌آموزان در استفاده بخردانه از رسانه‌ها و تقویت هویت ایرانی–اسلامی خواهد شد.

پژوهش‌هایی که در خارج از کشور در حوزه «آموزش سوادرسانه‌ای» با تمرکز بر معلمان انجام شده می‌توان به دو دسته تقسیم کرد دسته اول پژوهش‌هایی است که در خصوص شایستگی‌های رسانه‌ای معلمان انجام شده مثل پژوهش سیمونس[۱] و همکاران (۲۰۱۷) که پرسشنامه‌ای برای سنجش ابعاد مختلف سوادرسانه‌ای معلمان طراحی و اعتبارسنجی کردند. همچنین پژوهش‌های رامادهان[۲] و همکارن (۲۰۱۹) وگارسیا و همکاران (۲۰۱۴) که با ابزار پرسشنامه صلاحیت‌های رسانه‌ای معلمان را ارزیابی و موارد قوت و ضعف آن‌ها را شناسایی کردند. دسته دیگر پژوهش‌ها معطوف به تدوین، اجرا و اثربخشی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای به معلمان است. گالستین[۳] و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی نیمه تجربی به اجرای برنامه آموزش سواد رسانه از طریق تلفن همراه در کلاس پرداختند و نتایج نشان داد آموزش ارائه شده در کسب صلاحیت‌های

۱. Simons
۲. Ramadhan
۳. Galustyan

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

رسانه‌ای معلمان موثر بوده است. جوانو[۱] (۲۰۱۷) نیز در پژوهشی تحت عنوان «بررسی جهانی در اطراف ما: سواد رسانه‌ای انتقادی در آموزش معلمان» یک پژوهش عملی بر روی معلمان پایه‌های اول تا دوازدهم انجام داد و نشان داد که معلمان بعد از این دوره آموزشی در ارزیابی پیام‌هایی که از رسانه‌ها دریافت می‌کنند، توانا شدند. هال[۲] (۲۰۱۴) در پژوهش خود یک برنامه‌درسی مقدماتی سواد رسانه‌ای برای معلمان انگلیسی طراحی کرد که محور اصلی آن آموزش مفاهیم، مهارت‌های انتقادی و تولید رسانه در قالب دروس مجزا برای ۸ هفته آموزشی بود. فرای و سیلی[۳] (۲۰۱۱) در پژوهشی با اجرای یک برنامه آموزشی سوادرسانه برای معلمان نشان دادند که دو سوم از معلمان پس از آموزش، درباره اعتبار منابع و چگونگی جست‌وجوی علمی مهارت کسب کردند وبرنامه در این راستا اثربخش بوده است.

نتایج به دست آمده از مطالعات قبلی نشان می‌دهد که عمده پژوهش‌های انجام شده در ایران مربوط به تعیین سطح سواد رسانه‌ای بوده و درخصوص چگونگی آموزش آن پژوهش‌های اندکی انجام شده است. همچنین پژوهشی که برنامه‌ای برای آموزش معلمان ارائه کرده باشد، وجود ندارد. بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر تدوین چارچوب برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای در قالب چهار عنصرهدف، محتوا، روش، ارزشیابی برای آموزش دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی است که با رویکرد کیفی انجام شده است. پژوهش کیفی ماهیتاً چند روشی است و متضمن رویکردی تفسیری و طبیعت‌گرایانه به موضوع مورد مطالعه است. این بدان معناست که پژوهشگران کیفی، مسائل را در موقعیت‌های طبیعی آن‌ها مطالعه می‌کنند و می‌کوشند پدیده‌ها را برحسب معناهایی که مردم به آنها می‌دهند، مفهوم‌سازی یا تفسیر کنند (سرمد و همکاران، ۱۴۰۰). این پژوهش از طریق

۱. Joanou
۲. Halle
۳. Fry & seely

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

مصاحبه با صاحب‌نظران انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل سه دسته اعضای هیئت علمی گروه علوم ارتباطات و رسانه، گروه علوم تربیتی و افراد دارای تجربه عملی در حوزه رسانه بود. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان، از نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب استفاده شد. در این نمونه‌گیری، پژوهشگر به‌طور همزمان داده‌ها را گردآوری، کدگذاری و تحلیل می‌کند و انتخاب نمونه‌های بعدی با توجه به تحلیل داده‌های گردآوری شده پیشین انجام می‌شود. به‌وسیله نمونه‌گیری‌های اولیه، مفاهیم و مقولات شکل می‌گیرند و سایر نمونه‌گیری‌ها به‌منظور عمق و غنا بخشیدن به این مقولات، انجام می‌شود (خنیفر و همکاران، ۱۳۹۷). ملاک انتخاب افراد داشتن تخصص، تجربه پژوهشی و عملی در حوزه برنامه‌درسی و سوادرسانه‌ای بود. مصاحبه تا جایی ادامه یافت که داده‌ها به اشباع رسید. در مجموع ۲۸ نفر شامل ۱۲ نفر از اساتید حوزه علوم ارتباطات از دانشگاه علامه طباطبائی و دانشگاه تهران، ۸ نفر از اساتید حوزه علوم تربیتی از دانشگاه اصفهان و علامه طباطبائی تهران و ۸ نفر از افراد فعال در حوزه رسانه که دارای سابقه پژوهشی یا تدریس در موسسات آموزش سواد رسانه بودند؛ به‌عنوان نمونه در پژوهش مشارکت داشتند.

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. این نوع مصاحبه به صورت گفتگوی هدفمند و دوسویه بین مصاحبه‌کننده و مصاحبه‌شونده انجام می‌شود و هدف آن استنباط جزئیات و مواد مهمی است که بتوان از آن در تجزیه و تحلیل استفاده کرد (هومن، ۱۳۹۴). به این منظور قبل از مصاحبه با شرکت‌کنندگان درباره موضوع مصاحبه، سوالات، زمان و مکان مصاحبه هماهنگی به عمل آمد. مصاحبه‌ها به صورت حضوری در جلساتی با بازه زمانی ۴۰ تا ۷۰ دقیقه انجام شد. تمام جلسات مصاحبه، با موافقت شرکت‌کنندگان، ضبط شدند. سؤالات مصاحبه از نوع بازپاسخ بود. روایی سوالات مصاحبه بر اساس نظرات پنج نفر از اساتید برنامه‌ریزی درسی تایید شد. برای تحلیل داده‌های مصاحبه از تحلیل محتوای استقرایی استفاده شد. استفاده از رویکرد استقرایی که از آن با عنوان تحلیل محتوای متعارف هم نام برده شده است، زمانی ضرورت می‌یابد که اطلاعات کافی درباره یک پدیده وجود ندارد و محقق می-

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

خواهد دانش زمینه‌ای لازم را در این خصوص فراهم کند. این شیوه تحلیل محتوا بیشتر به دنبال تقلیل اطلاعات و ارائه توصیفی دقیق پیرامون یک موضوع است (توماس[۱]، ۲۰۰۶: ۲). این شیوه با کدگذاری اطلاعات آغاز می شود. محقق با توجه به محتوای آشکار یا پنهان مستتر در هر واحد، مفاهیم گویایی را بدن اطلاق می‌کند. با مرور کدهای به دست آمده می‌توان به کدهایی دست یافت که با عناوین گوناگون تکرار شده و بیش از یک مفهوم را پوشش می‌دهند. با جمع آوری کدهای مشابه در کنار هم، مقوله‌ها ساخته می‌شوند. در مراحل بعدی این مقولات نیز با یکدیگر مقایسه می‌شوند و تعدادی که نزدیکی بیشتری به هم دارند زیر مجموعه مقولات عام‌تر قرار می‌گیرند. این مقولات می‌توانند در ارتباط با هم قرار گیرند و در سطح بالاتری از انتزاع، زیر یک مقوله اصلی جمع شوند (تبریزی، ۱۳۹۳). بدین‌ترتیب پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، کار کدگذاری و دسته‌بندی آغاز شد. با چندین بار مطالعه متن هر مصاحبه، جمله‌های دارای معنای مشابه در کنار هم قرار گرفت و برای آن‌ها کد در نظر گرفته شد. در ادامه با مطالعه مجدد، کدهای مشابه در کنار هم قرار گرفت و مقوله‌های بزرگتر شناسایی شد. با کنار هم قرار دادن مقوله‌های مشابه، مقولات اصلی شکل گرفت. برای افزایش دقت تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش پرسش از همکار و استفاده از مسیر ممیزی (گال و همکاران، ۱۳۹۴) یعنی از یک ناظر خارجی مسلط به پژوهش کیفی که به کلیه فایل‌های مصاحبه و کدگذاری‌ها و جزئیات مطالعه دسترسی داشت، استفاده شد.

یافته‌ها

در فرآیند بازیابی مفاهیم و مولفه‌های چارچوب برنامه درسی سواد رسانه‌ای، پس از مطالعه متن مصاحبه، گزاره‌های مفهومی آن استخراج شدند و به هر کدام کد مفهومی اختصاص داده شد با ادغام موارد مشابه و حذف کدهای تکراری در مجموع ۴۷ زیرمقوله استخراج شد و در قالب ۱۸ مقوله اصلی دسته بندی شد. نتایج این بخش در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱: نتایج به دست آمده از مقوله‌بندی مصاحبه ها

[۱] Thomas

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
رسانه شناسی	-شناخت معنا و مفهوم -درک چگونگی کارکرد رسانه -شناخت فرصت و محدودیت رسانه	دانشجو در درجه اول باید به شناختی کلی درباره رسانه‌های مختلف برسد و نوع کارکردشان را بفهمد تا در درجات بعدی بتواند تحلیل و ارزیابی مناسبی از پیام‌های آن داشته باشد. هدف آموزش سواد رسانه‌ای ارائه یک تصویر واقع بینانه از رسانه‌هاست یعنی در کنار توضیح معایب برای هشدار و آگاهی بخشی باید از جوانب مثبت رسانه‌ها هم بحث شود
اصلاح الگوی مصرف رسانه‌ای	- مدیریت زمانی - مدیریت محتوایی	اکثر مخاطبان در معرض انبوهی از اطلاعات قراردارند که به شکلی صاعقه وار، تاثیری کوتاه از خود برجای می‌گذارد و بعد هم به فراموشی سپرده می‌شود. برای مدیریت چنین شرایطی نیاز به رژیم مصرف رسانه داریم. ما باید افرادی پرورش بدهیم که بدانند چه زمانی چه میزانی، از چه منابع رسانه‌ای استفاده کنند
توسعه اخلاق کاربری	-رعایت اصول اخلاقی -رعایت اصول امنیتی	رعایت اصول اخلاقی همچون صداقت، احترام، سعه صدر، تقوا، انصاف همچنین حفظ حریم خصوصی و امنیت خود و دیگران از اهداف آموزش سواد رسانه‌ای است.
پرورش شهروند فعال	-درک کلیشه و بازنمایی -نشانه شناسی - شناخت گفتمان رسانه -تفکر نقاد در برابر رسانه	ما می‌خواهیم دانشجو نسبت به هرچه از رسانه‌ها دریافت می‌کند حساس باشد. دنبال معنای پنهان هر پیام برود. سعی کند بفهمد پشت این خبر یا تبلیغی که دارد به او عرضه می‌شود چه کسی یا چه نهادی است؟ مخاطبش کیست؟ چه ایدئولوژی دنبال می‌کند و چه سبک زندگی به او عرضه می‌کند؟ اگر کسی به این مرحله

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
		برسد می‌شود گفت که سواد رسانه‌ای دارد
تربیت معلم مولد	–تولید محتوا در قالب‌های مختلف رسانه‌ای (فیلم، پوستر، بازی، چندرسانه‌ای‌ها) –انتشار محتوا	تولید رسانه‌ای یک هدف سطح بالاست. چون نیازمند ترکیب کلیه آموخته‌ها و کاربرد آن در موقعیت جدید است. معلم باید از بستری که رسانه در اختیارش می-گذارد بهره ببرد و آموزشش را در قالب رسانه‌های متنوع عرضه کند تا بر دانش-آموزانش اثر بگذارد. تولید محتوا کند بازی و کلیپ ویدیویی بسازد از شبکه‌های اجتماعی استفاده کند
کلیات و مفاهیم	– مفهوم پردازی – نوع شناسی – مبانی نظری – سیرتاریخی	معرفی رسانه‌های نوشتاری، شنیداری،دیداری، بازی‌های رایانه‌ای اینترنت و شبکه‌های اجتماعی ضروری است. همچنین باید کاربرد هر کدام آموزش داده شود. اینکه هریک چه قابلیتی دارند و چطور می‌شود در آموزش از آن‌ها استفاده کرد. تاریخچه پیدایش هر رسانه باید در محتوای آموزشی بگنجد. فهم اینکه هر رسانه در چه بافت تاریخی و زمانی و بر اساس چه نیازهایی تولید شده برای ما که در بحث سواد رسانه تقریبا اول راهیم آگاهی بخش است
تکنیک‌های ساخت رسانه	– تکنیک‌های فنی – تکنیک های محتوایی	آموزش فنون اقناع به مخاطب ضروری است. مخاطب باید بداند رسانه‌ها از چه ترفندهایی برای اثرگذاری استفاده می‌کنند. چطور وقایع را بازنمایی کرده کلیشه‌های ذهنی می‌سازند. آگاهی از این تکنیک‌ها فرد را برای برخورد فعالانه با رسانه آماده می-کند اگر فرد خودش پشت لنز دوربین قرار

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
		بگیرد تجربه تصویربرداری، انتخاب قاب، تنظیم اندازه نما و زاویه دوربین و نوردهی را داشته باشد، این موارد را در رسانه‌های دیگر هم بهتر درک می‌کند. شناخت این تکنیک‌های فنی به شخص کمک می‌کند هدف رسانه‌ها را بهتر درک کند و تحت تاثیر بازی‌های رسانه‌ای قرار نگیرد.
نقد و تحلیل رسانه	-هدف شناسی -مخاطب شناسی -حامیان و ذی نفعان -مالکیت در رسانه -ارزش‌های رسانه	محتوا باید مهارت نقد و تحلیل عمیق را در مخاطب ایجاد کند.باید به دانشجو آموزش داد که در مواجهه با هر پیام رسانه‌ای ۵ سوال اساسی از خود بپرسد اینکه چه کسی؟ با چه هدفی؟ برای چه مخاطبی این پیام را فرستاده؟ چه ارزش‌هایی را به مخاطب منتقل می‌کند؟ این پنج سوال کلید اصلی فهم پیام‌هاست و قدرت تحلیل به فرد می‌دهد.
مدیریت رسانه	-زمان بندی -گزینش منابع	با وجود مشکلاتی مثل اعتیاد رسانه‌ای باید مدیریت زمان مصرف به مخاطبان آموزش داده شود کاربر باید بر میزان و نحوه استفاده خودش کنترل داشته باشد به نوعی خودمراقبتی و خودکنترلی در مقابل رسانه‌ها. یعنی محتوایی که از رسانه‌ها دریافت می‌کند را غربال کند و دست به انتخاب بین منابع اطلاعاتی مختلف بزند
ملاحظات امنیتی و اخلاقی	-مصادیق اخلاق در رسانه -حریم خصوصی -جرائم و قوانین رسانه‌ای	محتوا باید مباحث اخلاقی در رسانه را به مسائل دینی ارتباط بدهد. اینکه کاربر به هر سایتی مراجعه نکند، هر مطلبی را تولید نکند، در انتشار انصاف و تقوا و اخلاق را رعایت کند و نسبت به صحت و سقم آن کسب اطلاع نماید

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
		شناخت مصادیق فعالیت‌های مجرمانه و چگونگی برخورد قانونی با آن، به رفع مشکلات فضای مجازی کمک می کند. لازم است معلمان از قوانین فضای مجازی آگاه باشند تا در صورت بروز مشکل بتوانند دانش‌آموزان را راهنمایی کنند
کاربست رسانه	- کار با سخت-افزارها - نرم‌افزارهای عمومی - نرم‌افزارهای تخصصی رشته - تولید و ویرایش محتوا	یک معلم باید قادر باشد با کامپوتر و اینترنت کار کند خصوصا امروزه که دانش-آموزان از این نظر پیشرو هستند. کار با نرم‌افزار آفیس، محیط ویندوز و جستجو در اینترنت حداقل توانایی مورد انتظار برای معلم است معلم باید نرم‌افزارهای تولید محتوا را بشناسد و بتواند از آن‌ها برای اهداف آموزشی استفاده کند. این محتوا می‌تواند در قالب نوشته، پوستر، فیلم، بازی آموزشی، کتاب گویا یا در قالب یک محتوای چندرسانه‌ای تدوین بشود

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
روش‌های تدریس فعال	– تدریس مسئله محور – تدریس مشارکت محور – تدریس عملی و کارگاهی – تدریس انتقادی	اگر تدریس با یک چالش یا مسئله شروع شود یادگیری جذاب و پایدار می‌شود. هر اتفاق رسانه‌ای می تواند موضوع درس باشد و در خلال آن مهارت‌های مواجهه درست با رسانه آموزش داده شود. کلیه فرصت‌های یاددهی یادگیری باید بستری برای نقد و کنکاش فراهم کند، درک معنا و لایه‌های پنهان یک متن، فیلم، تصویر، بازی آموزشی همه از الزامات کلاس سواد رسانه‌ای است. تدریس باید امکان تعامل دانشجویان را فراهم کند تا بستر مناسبی برای رشد تفکر انتقادی دانشجویان به‌وجود آید و با دوری از جزمیت گرایی، پدیده‌های مختلف از منظرهای متفاوت ارزیابی، تحلیل و نقد شوند بخش مربوط به مهارت تولید رسانه‌ای باید به صورت کارگاهی اجرا شود. پروژه‌هایی در این زمینه برای دانشجویان تعریف می-شود تا مفاهیم آموزشی را در قالب‌هایی مثل بازی، وبلاگ، کتاب صوتی، فیلم آموزشی و... تولید کنند درروش گفتگویی سقراطی فرد از طریق پرسش به حقیقت می‌رسد! پرسش‌های مداومی که فرد را به اشتباهاتش آگاه می-کند. بنابراین فرد با از دست دادن قطعیت باورهای قبلی، در نهایت به این نتیجه می-رسد که باید ادراکی نو را آغاز کند
روش‌های تدریس سنتی	تدریس توضیحی	منظور این نیست که کل ساعت آموزشی را استاد حرف بزند و درس بدهد. اصلا مباحثی که در سواد رسانه‌ای مطرح می

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
		شود فعالیت دانشجویان را می‌طلبد. اما در بخش تعاریف و مبانی نظری می‌شود این روش را به کار برد
ارزشیابی مشاهده‌ای		استاد می‌تواند برای بررسی میزان تسلط دانشجویان بر سخت‌افزار و نرم‌افزارهای مربوطه چک‌لیست تهیه کند و در حین کار یا پس از مشاهده محصول تولید شده با نرم‌افزار مورد نظر، دانشجویان را ارزشیابی نماید
ارزیابی عملکردی		استاد می‌تواند مهارت دانشجو را در تکالیف عملکردی بسنجد. مثلا با نمایش یک قطعه فیلم، تصویر یا بازی ویدیویی از دانشجو بخواهد آن را تحلیل کند و گزارش بنویسد. می‌توان از دانشجو خواست اخبار روز را از چند منبع موثق جمع آوری بکند و آنها را مقایسه کند و تحلیلی از آن ارائه بدهد
ارزیابی از طریق پروژه		پروژه‌ها چندین مهارت را همزمان با هم نیاز دارند یعنی دانشجو باید بتواند مجموعه‌ای از دانش و مهارت‌های مختلف را با هم ترکیب کند تا پروژه انجام شود مثلا اگر قرار باشد یک پوستر الکترونیکی تهیه کند علاوه بر تسلط برکاربرد کامپیوتر و استفاده درست از نرم‌افزار رایانه‌ای برای ساخت پوستر باید فنون اقناعی، بازنمایی پیام و جلب مخاطب را هم بلد باشد. بنابراین در ارزشیابی پروژه‌ای مدرس می-تواند مجموعه‌ای از اهداف را بگنجاند و ارزیابی کند
آزمون		برای اطمینان از اینکه مخاطبان کلیات و دانستنی‌ها را آموخته‌اند می‌شود از آزمون-

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

مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها	نمونه‌ای از گزاره های مفهومی
		های کوتاه چند سوالی استفاده کرد و بعد وارد بخش‌های عملی شد. همچنین پرسش‌های شفاهی کلاسی می‌تواند ملاک ارزیابی مهارت‌های تفکر وتحلیل باشد
خود ارزیابی		گاهی برای درگیر شدن فراگیر و افزایش انگیره وی برای یادگیری می‌شود از خود ارزیابی هم استفاده کرد. که باعث می‌شود فرد نسبت به یادگیری خودش احساس مسئولیت کند. خودمدیریتی یکی از اهداف آموزش سواد رسانه هم هست و به این طریق می‌توان بستر رشد این مهارت را فراهم کرد»

در مرحله بعد مقوله‌های به دست آمده در قالب چهار عنصر برنامه درسی شامل هدف، محتوا، روش یاددهی یادگیری وشیوه ارزشیابی دسته‌بندی شد که در جداول ۲ تا ۵ گزارش شده است. در این جداول علاوه بر گزارش مقوله‌های اصلی و فرعی، به فراوانی هر مقوله به تفکیک گروه مصاحبه شونده نیز اشاره شده است. ذکر فراوانی مقوله‌ها به پژوهشگر کمک می‌کند که اهمیت واژه‌ها و دیدگاه‌ها را مشخص نماید. فهرست‌بندی فراوانی‌ها همچنین می‌تواند به شناسایی مضامین برجسته کمک کند (جانسون و کریستنسن، ۱۳۹۵: ۸۲۸). به این ترتیب عناصر برنامه درسی سواد رسانه‌ای به شرح زیر می‌باشد:

الف) عنصر هدف

اهداف برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای از دیدگاه صاحب‌نظران شامل رسانه‌شناسی، اصلاح الگوی مصرف رسانه‌ای، توسعه اخلاق کاربری، پرورش شهروند فعال در برابر رسانه و تربیت معلم مولد است. که در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول شماره ۲. اهداف برنامه درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران

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

		مقوله‌ها	فراوانی نظرات			جمع	درصد
			متخصصان علوم ارتباطات	فعالان رسانه‌ای	متخصصان علوم تربیتی		
عنصر هدف	رسانه شناسی	شناخت معنا و مفهوم، درک چگونگی کارکرد رسانه، شناخت فرصت و محدودیت رسانه	۷	۵	۶	۱۸	۲۷,۳
	اصلاح الگوی مصرف	مدیریت زمانی، مدیریت محتوایی	۵	۳	۱	۹	۱۳,۶
	توسعه اخلاق کاربری	-رعایت اصول اخلاقی -رعایت اصول امنیتی	۳	۳	۲	۸	۱۲,۱
	پرورش شهروند فعال	درک کلیشه و بازنمایی، نشانه شناسی، شناخت گفتمان رسانه، تفکر نقاد	۱۰	۶	۶	۲۰	۳۰,۳
	تربیت معلم مولد	-تولید محتوا در قالب‌های مختلف رسانه‌ای ، انتشار محتوا	۴	۴	۳	۱۱	۱۶,۷

با توجه به نتایج به دست آمده بیش‌ترین تاکید مصاحبه شوندگان بر پرورش شهروند فعال به عنوان هدف سواد رسانه‌ای بوده استبه این ترتیب از دانشجومعلمان انتظار می-رود توانایی درک کلیشه‌ها و بازنمایی در رسانه، نشانه شناسی ، گفتمان رسانه و تفکر نقاد داشته باشند. به علاوه مصاحبه شوندگان رسانه‌شناسی را از دیگر اهداف سواد

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

رسانه‌ای قلمداد کردند که به شناخت معنا و مفهوم، درک چگونگی کارکرد رسانه و شناخت فرصت و محدودیت رسانهها اشاره دارد. هدف دیگر تربیت معلمان مولدی است که قادر به تولید محتوای رسانه‌ای و انتشار آن باشند. همچنین توسعه اخلاق کاربری که مستلزم رعایت اصول اخلاقی و امنیتی در کار با رسانه‌است، هدف دیگرسواد رسانه‌ای می‌باشد. آخرین هدف اصلاح الگوی مصرف رسانه‌ای است که به مهارت کنترل زمانی و محتوایی رسانه‌ها اشاره دارد.

ب- عنصر محتوا

مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به این سوال که باید از چه محتوایی در آموزش سواد رسانه‌ای برای دانشجومعلمان استفاده شود به شش حوزه موضوعی اشاره کردند. که در جدول شماره ۳ آمده است.

جدول ۳. محتوای برنامه درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران

عنصر محتوا	مقوله‌ها		فراوانی نظرات			جمع	درصد
			متخصصان ارتباطات	فعالان رسانه‌ای	متخصصان علوم تربیتی		
	کلیات و مفاهیم	مفهوم پردازی، نوع شناسی، مبانی نظری، سیرتاریخی	۲۳	۱۳	۸	۴۴	۲۳٫۸
	تکنیک‌های ساخت رسانه	تکنیک‌های فنی ، تکنیک های محتوایی	۱۵	۹	۰	۲۴	۱۳
	نقد و تحلیل	هدف شناسی،	۲۵	۱	۱	۵	۲۷

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

	رسانه	مخاطب شناسی، حامیان و ذی نفعان ، مالکیت در رسانه، ارزش‌های رسانه		۵	۰	۰	
	مدیریت رسانه	زمان بندی ، گزینش منابع	۵	۴	۱	۰	۵,۴
	ملاحظات امنیتی و اخلاقی	مصادیق اخلاق در رسانه، حریم خصوصی جرائم و قوانین رسانه‌ای	۶	۷	۶	۹	۱۰,۲
	کاربست رسانه	کار با سخت-افزارها، نرم-افزارهای عمومی، نرم‌افزارهای تخصصی رشته، تولید و ویرایش محتوا	۱۵	۱۳	۱۰	۳۸	۲۰,۶

بر اساس دیدگاه مصاحبه شوندگان مهم‌ترین حوزه محتوایی، نقد و تحلیل رسانه است و محتوا باید دربردارنده فرصت‌هایی برای آموزش هدف‌شناسی، مخاطب شناسی، مالکیت در رسانه، حامیان و ذی نفعان و ارزش‌های رسانه باشد.. دومین حوزه محتوایی برجسته، کلیات و مفاهیم است. در این حیطه باید مفهوم پردازی، نوع شناسی رسانه، مبانی نظری و سیرتاریخی شکل‌گیری سواد رسانه‌ای آموزش داده شود. حوزه محتوایی سوم چگونگی کار با رسانه‌هاست که در این بخش لازم است نحوه کار با سخت-

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

افزارها، نرم‌افزارهای عمومی، تخصصی، ارتباطی، تولید و ویرایش محتوا به دانشجویان ارائه شود. باشد. حوزه محتوایی تکنیک‌های ساخت رسانه باید فرصت یادگیری تکنیک‌های فنی و محتوایی در ساخت و تولید رسانه به دانشجویان را فراهم کند. بخش دیگر محتوا آموزش مدیریت رسانه‌ای است که شامل چگونگی زمان‌بندی و گزینش منابع است و آخرین حوزه به ملاحظات اخلاقی و امنیتی اشاره دارد که دربردارنده اصول اخلاقی در کاربارسانه، چگونگی حفظ حریم شخصی و آموزش قوانین و جرائم رسانه‌ای است.

ج) عنصر روش تدریس

نظرات مصاحبه‌شوندگان حاکی از وجود دو رویکرد کلی در تدریس است که در جدول شماره ۴ آمده است.

جدول شماره ۴ روش‌های تدریس برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران

عنصر روش‌های تدریس	مقوله‌ها		فراوانی نظرات			جمع	درصد
			متخصصان علوم ارتباطات	فعالان رسانه‌ای	متخصصان علوم تربیتی		
	سنتی	توضیحی	۱	۳	۲	۶	۹٫۸
	فراگیرمحور	روش مسئله‌محور	۵	۴	۳	۱۲	۱۹٫۷
		روش انتقادی	۸	۴	۳	۱۵	۲۴٫۵
		روش مشارکت‌محور	۵	۴	۲	۱۱	۱۸
		روش کارگاهی	۹	۵	۳	۱۷	۲۸

بر اساس نتایج به دست آمده، بیشترین تاکید متخصصان بر کاربرد روش‌های فراگیر محور است. روش کارگاهی تدریس انتقادی، مسئله محور و مشارکت محور

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

توصیه شده است. در کنار این روش‌ها استفاده از روش‌های سنتی همچون روش توضیحی نیز قابل کاربرد است.

د) شیوه ارزشیابی

مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به این سوال که باید از چه روش‌هایی برای ارزشیابی آموخته‌ها در آموزش سواد رسانه‌ای استفاده شود به پنج روش اشاره کردند. که در جدول شماره ۴ آمده‌است.

جدول شماره ۴. شیوه‌های ارزشیابی در برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران

	مقوله‌ها	فراوانی نظرات			جمع	درصد
		متخصصان علوم ارتباطات	فعالان رسانه‌ای	متخصصان علوم تربیتی		
عنصر ارزشیابی	ارزشیابی مشاهده‌ای	۵	۳	۵	۱۳	۲۶
	عملکردی	۸	۶	۴	۱۸	۳۶
	از طریق پروژه	۵	۵	۱	۱۱	۲۲
	آزمون کتبی و شفاهی	۲	–	۳	۵	۱۰
	خودارزیابی	–	۱	۲	۳	۶

براساس نتایج به دست آمده بیشترین تاکید مصاحبه شوندگان بر کاربرد ارزشیابی عملکردی در آموزش سواد رسانه‌ای است. پس از آن روش‌های مشاهده‌ای و ارزیابی از طریق پروژه می‌تواند به کار رود. به علاوه متخصصان به آزمون‌های کتبی و شفاهی و خودارزیابی به عنوان ابزار ارزشیابی برای آموزش سواد رسانه‌ای اشاره کردند.

بحث و نتیجه گیری

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

رشد تکنولوژی و تکثر رسانه‌های نوین در جامعه اطلاعاتی کنونی نیاز به وجود مخاطبان فعال را پررنگ‌تر کرده است. مخاطبانی که در کنار بهره‌گیری آگاهانه از رسانه-ها، خود را در برابر چالش‌ها و پیامدهای مخرب آن‌ها محافظت کنند. در این میان به دلیل نقش الگویی و هدایتگری معلمان، ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای برای این گروه در اولویت است چراکه از طرفی موجب رشد فردی معلمان به عنوان شهروندان عصر اطلاعات خواهد بود و از طرفی امکان هدایت دانش‌آموزان را برای رفع مشکلاتی که در مواجهه با رسانه‌ها دارند، فراهم می‌کند. در سال‌های اخیر با توجه به تاکید سازمان‌ها و موسسات بین المللی مختلف مانند سازمان ملل، یونسکو و کمیسیون اروپا، آموزش سواد رسانه به معلمان در بسیاری از کشورها مورد توجه قرار گرفته است. این در حالی است که در کشور ما برنامه‌ای جهت آموزش سواد رسانه به معلمان وجود ندارد. لذا پژوهش حاضر با هدف تدوین چارچوب برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای برای دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان انجام شد و از طریق مصاحبه با متخصصان این حوزه، عناصر اصلی برنامه‌درسی (هدف، محتوا، روش تدریس و شیوه ارزشیابی) مشخص گردید.

از دیدگاه مصاحبه شوندگان، برنامه درسی سواد رسانه‌ای دارای پنج هدف اصلی شامل رسانه‌شناسی، اصلاح الگوی مصرف رسانه‌ای، پرورش شهروند فعال، تربیت معلم مولد و توسعه اخلاق کاربری می‌باشد و به این منظور محتوا باید در قالب هفت حوزه شامل مفاهیم، مدیریت رسانه، تکنیک‌های ساخت رسانه، نقد و تحلیل، ملاحظات اخلاقی و کاربست رسانه به دانشجویان ارائه شود. اهداف برنامه درسی سواد رسانه‌ای ترکیبی از اهداف دانشی و مهارتی هستند که لازم است به طور همزمان پرورش یابند و بنابر دیدگاه متخصصان محتوای ناظر بر هر کدام از این اهداف باید در برنامه درسی گنجانده شود.

مهم‌ترین هدف آموزش رسانه‌ای پرورش شهروند فعال است. شهروندانی برخوردار از تفکر انتقادی که در برابر هجوم اطلاعات رسانه‌ای، آسیب پذیری کمتری داشته باشند، پیام‌ها را در سطوح مختلف مورد شناسایی قرار دهند و مزایا و معایب یک پیام

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

را داوری و قضاوت کنند. توانایی فرد در فهم، پردازش و تجزیه و تحلیل رسانه هدف اصلی آموزش سواد رسانه‌ای است (گالستین و همکاران، ۲۰۱۹). معلم برخوردار از مهارت تفکر انتقادی قادر است، با کنجکاوی، دانش و اطلاعات دریافتی از محیط را به نحو مطلوب و مؤثر سازماندهی کند (پاپسکو، ۲۰۱۲؛ کربرت و اولیری، ۱۹۹۴). برای تحقق این هدف لازم است دو حوزه محتوایی شامل تکنیک‌های ساخت رسانه و نقد و تحلیل پیام‌ها در برنامه درسی گنجانده شود. منظور از تکنیک‌های ساخت رسانه فنونی همچون بازنمایی، انگاره‌سازی، کلیشه‌سازی و فنون اقناعی همچنین اصول فنی مانند ترکیب‌بندی، تدوین، فضاسازی، نور، موسیقی و... است که به دانشجو کمک می‌کند چگونگی اثرگذاری رسانه بر مخاطب را درک کند و دید انتقادی و تحلیل‌گرانه نسبت به پیام‌ها پیدا کند. به علاوه لازم است محتوا فرصتی برای نقد و تحلیل پیام‌های رسانه-ای فراهم کند و دربردارنده هدف شناسی، مخاطب شناسی، مالکیت در رسانه، حامیان و ذی نفعان رسانه و ارزش‌های پنهان رسانه باشد. دلیل تاکید مصاحبه شوندگان بر عناصر مذکور آن است که تحلیل هر پیام بر اساس این پنج سطح می‌تواند دیدجامعی ایجاد نماید و منجر به تحلیل جامع پیام گردد. در پژوهش‌های شریفی‌نمو و همکاران(۱۳۹۷)، تقی‌زاده و طاهری (۱۳۹۵)، کاظمی (۱۳۹۵)، تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳)، سلیمانی و همکاران(۱۳۹۲)، حاجی‌حیدری و یزدیان (۱۳۹۰)، فدوروف و همکاران (۲۰۱۶)، هال (۲۰۱۴)، سینگ (۲۰۱۲)، رابرتسون و هاگس (۲۰۱۲) و شول و کوپرسمیت (۲۰۱۱) نیز به لزوم آموزش تفکر انتقادی در استفاده از رسانه‌ها و تحلیل و ارزیابی پیام‌های رسانه ای برای درک ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی آن‌ها تاکید شده است.

دومین هدف مورد تاکید مصاحبه شوندگان، رسانه‌شناسی است. اگر چه این هدف به لحاظ سطح در حیطه دانش قرار می‌گیرد لکن علت تاکید مصاحبه شوندگان به این هدف آن است که سواد رسانه‌ای یک حوزه تخصصی به شمار می‌آید و لازم است دانشجویان درک صحیح و عمیقی از ابعاد مختلف آن به دست آورند و قادر باشند انواع رسانه و چگونگی کارکرد آن‌ها را بشناسند. بدون شناخت مفاهیم اساس هر حوزه موضوعی امکان دستیابی به اهداف سطح بالاتر وجود ندارد و از این جهت تحقق این

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

هدف زمینه تحقق اهداف دیگر را فراهم می‌کند. به این منظور محتوا باید دربردارنده تعریف مفاهیم، معرفی انواع رسانه، ویژگی‌ها و قابلیت‌های رسانه‌ها، مبانی نظری و سیر تاریخی شکل‌گیری سوادرسانه‌ای باشد. یافته‌های این بخش با نتایج پژوهش شریفی‌نمو و همکاران (۱۳۹۷)، تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳)، رامادهان، سوکما و اندریانی (۲۰۱۹)، جوانو (۲۰۱۷) و فدورف و همکاران(۲۰۱۶) که به ضرورت آموزش رسانه، ویژگی‌ها، محاسن و محدودیت‌های آن تاکید کردند همخوانی دارد همچنین نتایج پژوهش گالستین و همکاران (۲۰۱۹) که به طرح موضوعاتی همچون تاریخچه پیدایش و توسعه رسانه در برنامه تربیت رسانه‌ای تاکید کردند، یافته‌های این بخش را تایید می‌کند.

سومین هدف آموزش سواد رسانه‌ای تربیت معلمان مولد است. معلم مولد کسی است که با شناخت ظرفیت رسانه‌ها بتواند در راستای مقاصد آموزشی و تربیتی دست به تولید محتوا بزند. معلمی که دارای این شایستگی است متون رسانه‌ای خود را طراحی و در فرآیند آموزش از آن‌ها استفاده می‌کند و با منابع رسانه‌ای مواجهه فعال دارد (گرمیگنی[۱]، ۲۰۱۸؛ وانگ[۲] و همکاران، ۲۰۱۸). به نظر می‌رسد دلیل اهمیت این هدف آن است که معلمان را از نقش مصرف‌کنندگی خارج می‌کند تا با مشارکت فعال در حوزه رسانه، خود تولید کننده محتوای باشند. به این منظور لازم است محتوای برنامه شامل آموزش کار با سخت‌افزارها، کار با نرم‌افزارهای عمومی، تخصصی، ارتباطی، تولید و ویرایش محتوا باشد. این مهارت‌ها به بعد فنی سواد رسانه‌ای اشاره دارد. برخورداری از مهارت استفاده از تسهیلات فناورانه به عنوان شهروندان عصر اطلاعات ضروری است. به علاوه سطح پیشرفته‌تر این مهارت‌ها که به تولید و ویرایش محتوای رسانه‌ای اشاره دارد به معلمان اجازه می‌دهد پیام‌های آموزشی را در قالب‌های مختلفی همچون پوستر، عکس، فیلم و بازی آموزشی برای دانش‌آموزان تهیه کنند. یافته‌های این بخش با پژوهش‌های شریفی‌رهنمو و همکاران (۱۳۹۷)، نیازی، زارعی زوارکی و علی آبادی (۱۳۹۵)، تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳)، رابرتسون و هاگس (۲۰۱۲)، کالور و جاکوبسون

---

۱. Gremigni
۲. Wang

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

(۲۰۱۲) و وود (۲۰۰۹) که به آموزش استفاده از فناوری‌های نوین برای تحقق رشد سواد رسانه ای در جامعه تاکید کردند، هم‌خوانی دارد.

هدف دیگر آموزش رسانه‌ای توسعه اخلاق کاربری است. نتیجه سال‌ها تفکر درباره شیوه‌های برخورد با تهدیدات رسانه‌ای مانند انواع بدآموزی‌های فکری، زبانی و رفتاری حاکی از آن است که تغییر را نه از متن بلکه از مخاطب و آگاهی بخشی او باید آغاز کرد (ارجمندی، ۱۳۸۹). این آگاهی بخشی باید از طریق محتوای مناسب در سه محور انجام شود: معرفی مصادیق اخلاق‌مداری در رسانه (احترام، صداقت، تقوا، مسئولیت‌پذیری)، چگونگی حفظ حریم شخصی و قوانین وجرائم فضای رسانه‌ای. به نظر می‌رسد دلیل تاکید متخصصان بر این حوزه، رشد بی‌اخلاقی در فضای رسانه ای در سال‌های اخیر است. لذا معلمان به عنوان الگوی تربیتی نسل جدید باید متصف به اخلاق کاربری باشند، مصادیق بی اخلاقی در فضای مجازی را بشناسند و در این زمینه دانش آموزان را هدایت و راهنمایی کنند. یافته‌های این بخش با نتایج پژوهش‌های یاه و وان (۲۰۱۹) و تقی‌زاده وکیا (۱۳۹۳) مبنی بر لزوم آموزش مبانی اخلاقی در استفاده از رسانه‌ها هماهنگی دارد.

آخرین هدف، اصلاح سبک مصرف رسانه‌ای است که با مدیریت زمانی و محتوایی رسانه‌ها مرتبط است. در شرایط کنونی و با اشباع رسانه‌ای، افراد در معرض حجم بالایی از اطلاعات هستند که به هیچ وجه به برخی از آن‌ها نیاز ندارند. پس باید قدرت گزینش و مدیریت اطلاعات داشته باشند (شکر خواه، ۱۳۸۵، ص ۳۰). به علاوه با احاطه همه جانبه زندگی با رسانه‌های متعدد در عصر حاضر، مدیریت زمانی و داشتن یک برنامه مشخص برای بهره‌مندی از رسانه‌ها امری ضروری است. برای تحقق این هدف لازم است محتوا دربردارنده راهکارهای مدیریت زمان، انتخاب محتوا و گزینشگری، معرفی منابع اطلاعاتی معتبر و ملاک‌ها انتخاب منابع باشد. نتایج این بخش با پژوهش‌های شریفی‌نمو و همکاران (۱۳۹۷)، کاظمی (۱۳۹۵) و گارسیا و گزالوز (۲۰۱۴) که بر لزوم آموزش مدیریت رسانه و کنترل محتوا تاکید کردند همخوانی دارد.

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

بخش دیگر یافته‌های پژوهش در خصوص روش‌های تدریس و ارزشیابی برنامه درسی است. روش‌های تدریس به مجموعه فرصت‌هایی گفته می‌شود که برای تحکیم و تعمیق آموخته‌های یادگیرنده در برنامه درسی ارائه می‌شود (سراجی و همکاران، ۱۳۸۷). نتایج حاکی از آن است که متخصصان به دو رویکرد سنتی و فراگیر محور برای تدریس برنامه درسی اشاره کردند. لکن تاکید اصلی متخصصان بر روش‌های فعال و فراگیر محور است ونقش استاد ایجاد موقعیت و هدایت فرآیند یادگیری می‌باشد. از بین روش‌های مذکور، تدریس انتقادی، مسئله محور و تدریس کارگاهی بیشتر از بقیه مورد تاکید قرار گرفته است. علت تاکید بر تدریس انتقادی آن است که با توجه به هدف آموزش سواد رسانه‌ای مبنی پرورش شهروند فعال، کلاس درس نیز باید شرایطی برای نقد و تحلیل فراهم کند و تفکر نقادی دانشجویان را پرورش دهد فعالیت‌های انتقادی مانند نقد یک یادداشت در یک روزنامه یا مجله، مشاهده یک فیلم و برررسی آن از جنبه زیباشناختی و کاربرد جلوه‌های سمعی و بصری، تحلیل اخبار روز می‌تواند به عنوان روش‌های انتقادی مورد استفاده قرار گیرد. علت تاکید بر روش مسئله محور، وجود مسائل و موضوعات متنوعی است که در مواجهه افراد با رسانه‌ها ایجاد می‌شود. این مسائل قابلیت آن را دارند که به عنوان چالش در کلاس درس مطرح شوند و تمامی فعالیت‌های آموزشی برای حل آن‌ها تنظیم گردند. سومین روش تدریس تاکید شده روش کارگاهی است. این روش برای آموزش بخشی از محتوا که مرتبط با کاربارسانه‌ها و تولید رسانه ای است قابل استفاده است. برای تسلط دانشجویان بر سخت‌افزار و نرم-افزارهای مختلف لازم است شرایط کارگاهی در کلاس فراهم شود که نحوه کار با ابزار فناورانه وچگونگی تولید محتوا با استفاده از این ابزار به صورت عملی تمرین شود. چنانچه در پژوهش‌های جوانو (۲۰۱۷) و هال (۲۰۱۴) نیز بر کاربرد روش کارگاهی در آموزش سوادرسانه‌ای تاکید شده است. همچنین استفاده از روش‌های مشارکتی زمینه را برای ابراز عقاید دانشجویان و ارزیابی و نقد آن را به وجود آورد. به این ترتیب محیط یادگیری مشارکتی قابلیت بیش‌تری برای پرورش مهارت تفکر به ویژه تفکر انتقادی دارد. در کنار روش‌های مذکور که روش‌های نوین و فعال به شمار می‌روند، متخصصان

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

به برخی از روش‌های سنتی مثل روش توضیحی و سخنرانی نیز برای تدریس اشاره کردند. تاکید بر روش‌های سنتی به این خاطر است که محتوای آموزش سواد رسانه ای دارای تنوع است و بخش‌هایی از محتوا مانند مفهوم شناسی، نوع شناسی، مبانی نظری و سیرتاریخی با روش‌های سنتی قابل ارائه و تدریس می‌باشد.

شکل‌گیری و به ثمر رسیدن فرایند یاددهی و یادگیری کارآمد منوط به تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده است (سیف، ۱۳۹۹). فعالیت ارزشیابی، اندازه‌گیری و سنجش تغییرات پیش بینی شده در رفتار یادگیرنده را ممکن می‌سازد (مهتدی، ۱۳۹۹). به طور کلی ارزشیابی به جای تاکید بر محفوظات باید بر چگونگی فرآیند یادگیری تاکید نمایند و به ارزیابی مواردی نظیر تجزیه و تحلیل، قدرت فهم، ترکیب و قضاوت فراگیران، توجه نمایند و یادگیرنده را از یادگیری سطحی به یادگیری عمقی سوق دهد (کروثر، ۲۰۰۴). بنابراین برای سنجش مهارت‌هایی همچون مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، ابراز عقیده، نقد وتحلیل دیدگاه‌های گوناگون و مهارت قضاوت، ارزیابی مشاهده‌ای روش مناسبی به شمار می‌آید. این ارزیابی از طریق ابزاری همچون چک لیست مهارت‌های فکری و اجتماعی انجام می‌شود. از دیگر روش‌های ارزشیابی در برنامه آموزش سواد رسانه‌ای، ارزیابی پروژه‌ای است. از آنجا که پروژه‌ها چندین مهارت را همزمان با هم نیاز دارند دانشجو باید بتواند مجموعه‌ای از دانش و مهارت‌های مختلف را با هم ترکیب کند لذا این روش می‌تواند یادگیری دانشجویان را عمیق‌تر کند. سنجش دانش فراگیران در زمینه مباحث نظری می‌تواند از طریق آزمون‌های کتبی و شفاهی انجام شود. همچنین خود ارزیابی دانشجویان از آموخته‌هایشان منبع دیگری است که می‌تواند در ارزشیابی استفاده شود چراکه باعث می‌شود دانشجو نسبت به یادگیری خودش احساس مسئولیت کند و مهارت خودمدیریتی که یکی از اهداف آموزش سواد رسانه است از طریق این روش رشد یابد. نتایج این بخش با نتایج پژوهش فردریکسون (۲۰۱۳) که روش خودارزیابی را عاملی مهم در رشد کیفیت یادگیری فراگیران، ارتقای اعتماد به نفس و انگیزه یادگیری و افزایش مشارکت فعال فراگیران در فرایند یاددهی – یادگیری می‌داند، هماهنگ است.

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

نتایج پژوهش حاضر در قالب برنامه درسی سواد رسانه‌ای می‌تواند به سیاستگذاران، مدیران و مسئولان دانشگاه فرهنگیان، کمک کند تا ضمن درک ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای برای معلمان در عصر حاضر، به اصلاح و بازنگری برنامه درسی موجود پرداخته و با تدوین درس سواد رسانه‌ای امکان تربیت رسانه‌ای برای کلیه معلمان آینده ر فراهم نمایند. تدوین واجرای برنامه درسی سواد رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان، ضمن تجهیز معلمان به سوادرسانه‌ای به عنوان شهروندان عصر اطلاعات و ارتباطات، موجب توفیق ایشان در تربیت رسانه‌ای نسل آینده و مواجهه هوشمندانه آنان با پیام‌های رسانه‌ای خواهد شد و حرکت به سمت جامعه دانایی محور را تسریع می-نماید. به علاوه نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های ضمن خدمت آموزش سواد رسانه‌ای برای معلمان در آموزش و پرورش نیز مورد استفاده قرار گیرد.

بر این اساس، طراحی درس سواد رسانه‌ای به عنوان یک درس عمومی برای کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود. همچنین می‌توان از ظرفیت برخی از دروس دیگر در این زمینه استفاده کرد. به عنوان مثال، درس کاربرد فناوری در آموزش که به عنوان یک درس عمومی کارگاهی به دانشجومعلمان ارائه می‌شود می‌تواند بخشی از اهداف و محتوای مرتبط با حوزه‌های اخلاق، کار بانرم‌افزارها و تولید رسانه‌ای را در خود گنجاند و آموزه‌های سواد رسانه‌ای به صورت تلفیقی با این درس ارائه شود. لکن برای تحقق دیگر اهداف، تدوین درس مجزا پیشنهاد می‌شود. از طرفی در کنار ارائه سواد رسانه‌ای به عنوان یک درس عمومی، لازم است محتوای گسترده و تخصصی‌تر برای دبیران درس تفکر و سواد رسانه‌ای در پایه دهم، ارائه شود. چراکه تنها آگاهی و دانش موضوعی برای دبیران این درس کافی نخواهد بود و لازم است دانش تربیتی آن را نیز کسب کنند. بنابراین در گام اول، آموزش سواد رسانه‌ای به صورت عمومی به کلیه دانشجومعلمان در تمامی رشته‌ها و درگام دوم آموزش تخصصی به دبیران تفکر و سواد رسانه‌ای پیشنهاد می‌شود.

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

از محدودیت‌های پژوهش حاضر، کمبود موضوعات مشابه با موضوع پژوهش حاضر در داخل کشور است که امر مقایسه و تبیین نتایج پژوهش را با محدودیت مواجه کرده است. همچنین با توجه به اینکه مؤلفه‌های شناسایی شده بـرای برنامه‌درسی سواد رسانه‌ای به استناد ادبیات نظری و دیدگاه متخصصان ایـن حـوزه انجام شده پیشنهاد می‌شود به منظور استفاده از تجارب سایر کشورها، بررسی تطبیقی برنامه درسی سواد رسانه‌ای در آموزش عالی سایر کشورها از نظر محتوا، تعداد واحدها و چگونگی ارائه آن صورت گیرد. به علاوه به دلیل تغییر و تحولات جهانی در حوزه فناوری و مواجهه روزافزون بشر با ابزارهای نوین، انجام پژوهش‌هایی با رویکرد آینده نگری درباره نیازهای معلمان آینده برای مواجهه با رسانه‌ها پیشنهاد می‌شود.

منابع

اشتراوس، آنسلم و جولیت کوربین. (۱۳۹۳). **اصول روش تحقیق کیفـی: نظریـه مبنایی، رویه و شیوه‌ها**، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

بصیریان، حسین و بصیریان، رضا. (۱۳۸۵). درآمـدی بـه سـواد رسـانه‌ای و تفکـر انتقادی. **رسانه**، شماره ۶۸: ۵۰-۳۳.

تبریزی، منصوره (۱۳۹۳). تحلیل محتـوای کیفـی از منظـر رویکردهـای قیاسـی و استقرایی. علوم اجتماعی. شماره ۶۴: ۱۰۵-۱۳۸.

تقی‌زاده، عباس (۱۳۹۰). **بررسی مقایسه‌ای سـواد رسـانه‌ای دختـران و پسـران دانش‌آموز مقطع متوسطه مطالعه موردی دبیرستان‌های شـهرکرمان**. پایـان‌نامـه چـاپ نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه صداوسیما: تهران

تقی‌زاده، عباس و کیا، علی‌اصغر. (۱۳۹۳) نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسـانه‌ای در مدارس. مطالعات فرهنگ- **ارتباطات**، دوره ۱۵. شماره ۲۶: ۷۹-۱۰۳

تقی‌زاده، عباس. (۱۳۹۳). **نقش دورهٔ آموزش سواد رسانه‌ای بر توانایی پـردازش پیام‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه؛ مطالعه موردی دانش‌آموزان سال اول متوسطهٔ شهر کرمان در سال تحصیل۱۳۹۳ -۱۳۹۲**. پایان‌نامه چاپ نشـده کارشناسـی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

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

جانسون، برک و کریستنسن، لاری (۱۳۹۵). **پژوهش آموزشی: رویکردهای کمی کیفی و ترکیبی**، ترجمه علیرضا کیامنش و همکاران. تهران: علم.

حاجی‌حیدری، حامد و یزدیان، امیر(۱۳۹۰). سنجش و کاربست الگوی پنج سطحی سواد رسانه‌ای انتقادی: مطالعه موردی دانشجویان دانشکده صداوسیمای جمهوری اسلامی ایران. **مجله جهانی رسانه**. ۶(۲): ۳۰-۵۷.

حامدی، محمد. (۱۳۹۱). عوامل اجتماعی- فرهنگی مرتبط با سواد رسانه‌ای دانشجویان (مطالعه موردی دانشجویان دانشگاه آزاد واحد تهران شرق). **مطالعات رسانه‌ای**. سال هفتم. شماره۱۹ : ۶۵- ۷۸.

خدامرادی، یاسین. (۱۳۹۱). **بررسی سطح سواد رسانه‌ای فرهنگیان مطالعه موردی استان چهارمحال و بختیاری**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران. دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۱). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان.

سرمد، زهره، بازرگانفعباس و الهه حجازی (۱۴۰۰). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگه.

شبیری، محمد و شمسی پاپکیاده، زهرا. (۱۳۹۴). ارزشیابی کیفیت درونی برنامه-درسی رشته کارشناسی ارشد علوم تربیتی از دیدگاه استادان، دانشجویان و کارشناسان آموزشی دانشگاه پیام نور. **پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، ۳(۹). ۴-۸۳

شجاعی، ثارلله؛ دهداری، طاهره؛ دوران، بهناز؛ اله نوری، کرامت و شجاعی، محمد. (۱۳۹۵). تاثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر پرخاشگری و نگرش به خشونت در کاربران نوجوان بازی‌های رایانه‌ای خشن. **مطالعات رسانه‌های نوین**. ۸: ۱۷۳-۲۰۲.

شریفی‌رهنمو، مجید؛ سراجی، فرهاد و شریفی‌رهنمو، سعید (۱۳۹۷). نیازهای سواد رسانه‌ای دانشجویان دوره کارشناسی. **مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی**. سال نهم. شماره۱۸. ۷۱-۹۳.

شیخ‌سفلی، زهرا. (۱۳۹۳). **مطالعه سوادرسانه‌ای معلمان دوره متوسطه شهر تهران**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی. تهران.

صلواتیان، سیاوش؛ حسینی، سیدبشیر؛ معتضدی، سینا. (۱۳۹۶). طراحی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای به نوجوانان. **مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی**، دوره ششم، شماره دهم، صص ۴۹-۷۴.

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

طهماسب‌زاده شیخلار، داود (۱۳۹۳). **مدل مفهومی برنامه درسی مبتنی بر رویکرد زیبایی شناسی، رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی**، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

فتح‌آبادی، بهاره؛ دادگران، محمد؛ نصیری، بهاره و هاشمی، شهناز. (۱۳۹۸). توسعه جامعه دانایی محور با فعالیت منسجم بازیگران سوادرسانه‌ای (مطالعه عناصر سواد رسانه‌ای در اتحادیه اروپا طی سال‌های ۲۰۰۰تا ۲۰۱۸). **مطالعات توسعه اجتماعی ایران**. ۱۱(۳). ۷-۲۲.

گال، مردیت؛ بورگ ، والتر و جویس گال. (۱۳۹۴). **روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی**. جلد دوم. مترجمان : احمدرضا نصر و دیگران. تهران: سمت.

محمدی، مهدی؛ مرزوقی، رحمت‌اله؛ ترک‌زاده، جعفر؛ سلیمی، قاسم و حیدادنیا، سیروس.(۱۳۹۵). برنامه‌درسی آموزش عالی مبتنی بر رویکرد آموزش مادام‌العمر- رویکرد کیفی. **مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی**، ۷(۱۳): ۷۷-۳۷.

موسوی انزهایی، سیده مهدیه. (۱۳۹۱). **بررسی تأثیر میزان سواد رسانه‌ای معلمان بر گسترش مدل تفکر انعکاسی دانش‌آموزان**. پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق، تهران، ایران.

نعمتی‌فر، نصرت‌الله؛ خجسته‌باقرزاده، حسن و کاظمی، هاجر. (۱۳۹۷). مطالعه سطح سوادرسانه‌ای کاربران رسانه‌های اجتماعی. **فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین**، سال چهارم، شماره ۱۶: ۱۴۳-۱۵۷.

یزدیان، امیر (۱۳۹۰). **سواد رسانه‌ای انتقادی :بررسی موردی سطح سواد رسانه‌ای دانشجویان کارشناسی ارشد تحقیق در ارتباطات دانشکده صداوسیمای جمهوری اسلامی ایران** .پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد .دانشگاه صداوسیما: تهران.

Boronenko, T. A., Kaysina, A. V., & Fedotova, V. S. (۲۰۱۸). Assessment of the teacher's media-culture as the component of qualification portrait. *Obrazovanie i Nauka*, ۲۰(٤), ۳٤- ٦۳.

Castells, M. (۲۰۱۱). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture* (Vol.۱): John Wiley & Sons.

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

Christensen, C. M., & Eyring, H. J. (۲۰۱۱). *The innovative university: changing the DNA of higher education from the inside out*, SanFrancisco. CA; Josses Bass.

Elf, N. (۲۰۱۸). Teaching and learning modes and media of H.C. Andersen fairy tales. *Forum for World Literature Studies*, ۱۰(۱), ٦٥-۹٥.

Fry, S. & seely, S. (۲۰۱۱). Enhancing preservice elementary teachers' ۲۱st-century information and media literacy skills. *Action in Teacher Education*, ۳۳(۲): ۲۰٦-۲۱۱.

Galustyan, O. V., Vyunova, N. I., Komarova,E. P., Shusharina, E. S., Gamisonija, S., Sklyarova. O. N. (۲۰۱۹). Formation of media competence of future teachers by means of ICT and mobile technologies. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, ۱۳(۱): ۱۸٤-۱۹۳.

Garcia, R., Gozalvez. V., Aguaded. J. (۲۰۱٤). Media competence as a challenge for edu communication: evaluation tools. *Cuadernos*, ۳٥: ۱٥-۲۷.

Gremigni, E. (۲۰۱۸). Overcoming new forms of digital divide: Some remarks on the need for media education. *Italian Sociological Review*, ۸(۱), ۸۱-۱۰۲.

Hale, J. J. (۲۰۱٤). *Critical Media Literacy: A Curriculum for Middle School English Teachers*. M.A. Thesis in University of San Francisco.

Hallaq, T. (۲۰۱٦). Evaluating online media literacy in higher education: validity and reliability of the digital online media literacy assessment (DOMLA). *Journal of Media Literacy Education*, ۸(۱), ٦۲-۸٤.

Hill, M. W. (۲۰۰٥). *The impact of information on society: an examination of its nature, value and usage (M. Nokarizi, Trans.)*: Walter de Gruyter.

Joanou, J. P. (۲۰۱۷). Examining the world around us: critical media literacy in teacher education. *Multicultural Perspectives*, ۱۹(۱): ٤۰-٤٦.

Karbowniczek, J., Pawelec. L. (۲۰۲۰). The role of social networks in the psychosocial functioning of students in selected polish primary schools. *Media Education – International Scientific Journal*. ٦۰(٤): ٦٥۳-٦٦۳

Kirwil, L. (۲۰۰۹). Parental mediation of children's Internet use in different European countries. *Journal of Children and Media*, ۳(٤), ۳۹٤-٤۰۹.

Kovach, B. & Rosenstiel, T. (۲۰۰۲). *The elements of journalism: what news people should know and the public should expect*. New York: Crown.

Livingstone, S., Olafsson, K., Helsper, E.J., Lupianez-Villanueva, F., Veltri, G.A., & Folkvord, F. (۲۰۱۷). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in

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

emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, ٦١(١), ٨٢-١٠٥.

Meeus, W., J. Van Ouytsel, A. Driesen, and J. T'Sas. (٢٠١٤). Media literacy in the digital age. how to benefit from media use while protecting against harm. *The Journal of Didactics.* ٥ (١&٢): ٦٤-٧٩.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (٢٠١٣). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (٦th Edition). Boston: Pearson

Potter, W. J. (٢٠١٠). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media,* ٥٤(٤): ٦٧٥-٦٩٦.

Ramadhan, S., Sukma, E., Indriyani, V. (٢٠١٩). Teacher competence in utilizing digital media literacy in education. *International Conference Computer Science and Engineering*

Rizk, J., Hillier, C. (٢٠٢٠). Everything's technology now: The role of technology in home- and school-based summer learning activities in Canada. *Journal of Children and Media*. ١٤(٤).

Simons, M., Meeus, W., Tsas, J. (٢٠١٧). Measuring media literacy for media education: development of a questionnaire for teachers' competencies. *Journal of Media Literacy Education,* ٩ (١): ٩٩ – ١١٥.

Thomas, D. R. (٢٠٠٦). A General inductive approach for qualitative data analysis. American Journal of Evaluation. ٢٧(٢).

Tornero, J. M., Tayie, S. (٢٠١٢). Teacher training in media education: curriculum and international experiences. *Comunicare,* ٣٩(٢): ١٠-١٤.

Unesco. (٢٠٠٨). Teacher training curricula for media and information literacy. *International Expert Group Meeting* (Paris, June ٢٠٠٨).

Wang, S., Gorbunova, N. V., Masalimova, A. R., Birova, J., & Sergeeva, M. G. (٢٠١٨). Formation of academic mobility of future foreign language teachers by means of media education technologies. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education,* ١٤(٣), ٩٥٩-٩٧٦.

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