



The Comparative Study and Designing of a Conceptual Model for Media Literacy Based on the Evolutional Documents of Iranian Education

■ Zahra Nurani¹ ■ Sayyid Bashir Husseini² ■ Akram Gudarzi³ ■ Susan Keshavarz⁴

- **Objective:** This study aimed at designing a native-Islamic model of media literacy based on the evolutional documents of education in the formal and public education system of Iran in 1399 SH.
- **Method:** Using the library and documentary study method in qualitative research methods, a comparative study of the experiences of leading countries in the field of media literacy, and an analytical study of educational documents of education were conducted. The research population included documents and information on media literacy in the three leading countries of Canada, Japan, and Australia, as well as the educational evolution documents including the document of the theoretical foundations of fundamental change, the document of a fundamental change of education, and other supporting documents including documentation of space supply subsystems, equipment and technology, national curriculum, financial resources, research, guidance and management, and teacher training. This study used the purposive sampling method and to analyze the information, comparative study methods and inductive content analysis were used.
- **Findings:** The research findings indicate the conceptualization of media literacy in redefining all dimensions (principles, definition, characteristics, approach, and perspective). Accordingly, the model of media literacy was designed on the basis of the values and foundations of monotheistic worldview, with an emphasis on the position of the divine caliph, rationalism, responsibility, acquiring knowledge, limitation of cognition, emphasis on purified life (based on individual and collective growth), hierarchical nature of purified life, educational justice, emphasis on benefaction and forgiveness, emphasis on promoting the aesthetic dimension in all components. One of the most important features of this model is the approach and perspective of "Position recognition and improving position in the media space" and "continuous development and excellence of learners' media identity", which has not been considered in other models of media literacy.
- **Conclusion:** Therefore, by designing such a conceptual model, all media literacy processes in the country find a native-Islamic direction and get rid of fragmentation and confusion.

Keywords: Native-Islamic model, Comparative study, Educational transformation documents, Media literacy, Media identity

- **Citation:** Citation: Zahra Nurani, Sayyid Bashir Husseini., Akram Gudarzi & Susan Keshavarz. (2021). The Comparative Study and Designing of a Conceptual Model for Media Literacy Based on the Evolutional Documents of Iranian Education, *Applied Issues in Islamic education*, 6(2):133-164.

Received: 2020/09/22

Accepted: 2021/07/01

1. A Ph.D. Student of Educational Management, Imam Sadiq University, Females' Campus, Tehran, Iran.
E-mail: yas1367no@yahoo.com.  0000-0001-9873-4827.
2. **Corresponding Author:** An Assistant Professor in Faculty of Communications and Media, University of IRIB, Tehran, Iran.
E-mail: saiedbashir@gmail.com.  0000-0003-2396-6396
3. An Assistant Professor in Faculty of Knowledge and Educational Sciences, Imam Sadeq University, Females' Campus, Tehran, Iran.
E-mail: goodarzi@isuw.ac.ir.  0000-0002-3872_0180.
4. An Associate Professor in Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University, Tehran, Iran.
E-mail: ss.keshavarz@yahoo.com.  orcid.org/0000-0002-7709-2500.

Paper type:
Research paper

Abstract





پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مطالعه تطبیقی و طراحی الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای مبتنی بر اسناد تحولی آموزش و پرورش ایران

زهرا نورانی*

سید بشیر حسینی**

اکرم گودرزی***

سوسن کشاورز**

چکیده

- هدف: پژوهش حاضر با هدف طراحی الگوی بومی - اسلامی سواد رسانه‌ای مبتنی بر اسناد تحولی آموزش و پرورش در نظام تربیت رسمی و عمومی ایران در سال ۱۳۹۹ انجام شد. با استفاده از روش مطالعه کتابخانه‌ای و اسنادی، به مطالعه تطبیقی تجارب کشورهای پیشرو در زمینه سواد رسانه‌ای و مطالعه تحلیلی اسناد تحولی آموزش و پرورش پرداخته شد. جامعه پژوهش شامل اسناد و اطلاعات در خصوص سواد رسانه‌ای در سه کشور پیشرو کانادا، ژاپن و استرالیا و اسناد تحولی آموزش و پرورش شامل سند مبنای نظری تحول بنیادین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و دیگر اسناد پشتیبان آن است.
- روش: در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند و به منظور تحلیل اسناد تحولی از ابزار تحلیل محتوای کیفی استقرایی تا سطح کدگذاری باز استفاده شد.
- یافته‌ها: یافته‌های تحقیق حاکی از مفهوم‌سازی سواد رسانه‌ای در باز تعریفی از همه ابعاد (مبنای، تعریف، ویژگی‌ها، رویکرد و چشم‌انداز) بود. بر این اساس الگوی سواد رسانه‌ای مبتنی بر ارزش‌ها و مبنای جهان‌بینی توحیدی، با تأکید بر مقام خلیفة اللہی، تعقل‌ورزی،



تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۱۰


* دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه امام صادق(ع) پردیس خاوران، تهران، ایران.

E-mail: yas1367no@yahoo.com.  0000-0001-9873-4827

** نویسنده مسئول: استادیار دانشکده ارتباطات و رسانه، دانشگاه صدا و سیما، تهران، ایران.

E-mail: saiedbashir@gmail.com.  0000-0003-2396-6396

*** استادیار دانشکده معارف و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق(ع) پردیس خاوران، تهران، ایران.

E-mail: goodarzi@isuw.ac.ir.  0000-0002-3872_0180

**** دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

E-mail: ss.keshavarz@yahoo.com.  0000-0002-7709-2500

مسئولیت پذیری، معرفت یابی، محدودیت شناخت، تأکید بر حیات طیبه (مبتنی بر رشد فردی و جمعی)، مراتبی بودن حیات طیبه، عدالت تربیتی، تأکید بر احسان و گذشت، تأکید بر ارتقای بُعد زیباشناختی در تمامی مؤلفه‌ها طراحی شد.

● **نتایج:** از مهم ترین ویژگی‌های این الگو، رویکرد و چشم‌انداز موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در فضای رسانه‌ای و تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای مترپیان است. بنابراین با طراحی چنین الگوی مفهومی، تمامی فرآیندهای سواد رسانه‌ای در کشور جهت بومی - اسلامی یافته و از تشتت و اغتشاش‌های می‌یابد.

کلیدواژه‌ها: الگوی بومی - اسلامی، مطالعه تطبیقی، اسناد تحولی آموزش و پرورش، سواد رسانه‌ای، هویت رسانه‌ای

۱. مقدمه

نظام نو پدید جهانی، آمیخته با انواع رسانه‌ها است؛ عصری که در آن رسانه‌های گروهی جزء جدایی‌ناپذیر زندگی هستند و هر روز تغییرات پرشتاب در عرصه‌های مختلف دنیای امروز پدیدار می‌شود (عظیمی و شکرخواه، ۱۳۹۴). در این شرایط نهاد آموزش و پرورش نیازمند توجهی دوسد چندان است تا بتواند وظایف اساسی خود را در برابر نسل فردای کشور به گونه‌ای بایسته انجام دهد. امروزه از رسانه‌ها در کنار خانواده و مدرسه به‌عنوان مربیان فعال نام برده می‌شود و حتی فراتر از آن، به برهم خوردن مناسبات سابق میان این سه رکن اساسی تربیت باید دقت کرد و این بار، گرداننده و رأس هرم تربیتی را رسانه نامید. همچنان که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ در بهمن ماه با روند شیوع بیماری کرونا در جهان از جمله ایران، مدرسه و اهداف آن به روش آموزش تلویزیونی و مدرسه شاد در قالب آموزش الکترونیکی مصداق پیدا کرد، واقعیتی که از تهدید کرونا در جامعه آموزشی ایران فرصت‌ها را رقم زد.

پژوهش‌ها پیش از شیوع کرونا نشان می‌داد که به‌طور میانگین، نزدیک به ۷۰ درصد از زمان روزانه افراد، به نوعی استفاده از رسانه را شامل می‌شود (یزدیان، ۱۳۹۱). در حالی که آمار و ارقام استفاده از اینترنت در ایران همگام با جهان، هر روز افزایش می‌یابد. بر اساس آخرین تخمین رسمی مرکز آمار ایران^۱، روند نفوذ اینترنت در کشور، گویای ضریب

نفوذ ۹۴ درصدی اینترنت است و از هر ۱۰۰ نفر در کشور ۹۴ نفر از اینترنت استفاده می‌کنند. امروزه با وجود بیماری کرونا در تمام دنیا تحولات عظیم و شیفت پارادایم در آموزش و پرورش رخ داده است. آموزش و پرورش خود ارائه دهنده سرویس‌های مختلف آموزشی شده، روش سنتی در حال محو شدن است. نظام آموزشی رسانه‌ای جایگزین آموزش حضوری شده است. اگرچه در دوران پیشاکرنا استفاده از برد بند^۱ برای کودکان منع می‌شد در دوران پساکرنا راه اصلی آموزشی استفاده از برد بند^۲ است و برد کست^۳ تنها به‌عنوان مکمل آموزشی در نظر گرفته می‌شود. این در شرایطی است که در مخاطبین رسانه‌ها، کودکان و نوجوانان بیشتر از همه تحت تأثیر رسانه‌ها قرار دارند (عیدی‌زاده، ۱۳۹۲).

در نتیجه، گسترش فناوری اطلاعات و ارتباطات در دنیای کنونی، نظام مدیریتی تعلیم و تربیت اسلامی را با چالش‌هایی از جمله: انزوا و کاهش روابط اجتماعی - فساد جنسی و ترویج فحشا - الگوهای نادرست - هنجارشکنی اجتماعی، دوست‌یابی‌های خطرناک اینترنتی، بحران هویت، ترویج فرهنگ غرب و خرافه‌گرایی، کاهش تأثیر تربیتی والدین بر فرزندان، اعتیاد به اینترنت مواجه کرده است، علی‌رغم چالش‌های مذکور، فرصت‌هایی از جمله؛ دسترسی به مجرب‌ترین اساتید حوزه‌های مختلف علوم، در دسترس بودن الگوهای شایسته دینی، کاهش فقر از طریق گسترش آموزش و یادگیری، و... وجود دارد (بلیدئی، ۱۳۹۳).

با توجه به رشد شتابان فناوری‌های نوین، اقتضای دوران پساکرنا و عدم توان کنترل واقعی آن توسط عاملان تربیتی، مطلوب‌ترین گزینه پیش روی سیاستگذاران و مدیران تربیتی همسو شدن با این تحولات به‌نحو منطقی است (سجادی، ۱۳۹۳).

یکی از چالش‌های پیش‌رو در بررسی مفهوم سواد رسانه‌ای، حجم بالای نظریه‌ها و تعاریف است؛ اما این امر بیانگر اهمیت موضوع در محافل دانشگاهی است. دایرة‌المعارف بین‌المللی ارتباطات^۴ به ارائه تعریفی جامع پرداخته است: سواد رسانه‌ای یعنی «توانایی دست‌یابی، تحلیل، ارزیابی و خلق پیام‌هایی در زمینه‌های مختلف» (Donsbach, 2008: 2926).

1. Boardband

۲. نرم‌افزار آموزشی شاد، سامانه مجازی آموزش و پرورش برای آموزش از راه دور برای سه گروه کاربران مدیران، معلمان و دانش‌آموزان در فضای برد بند طراحی شده است.

3. Boardcast

4. The international Encyclopedia of communication

از نظر انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای آمریکا^۱ سواد رسانه‌ای، توانایی دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و تولید و برخورد فعال با پیام در انواع مختلف رسانه‌های ارتباطی است که به افراد در تبدیل شدن به متفکرانی نقاد و خلاق و شهروندانی فعال کمک می‌کند (NAMLE, 2020). لذا این تعریف جامع، اساسی برای پیشبرد اهداف سواد رسانه‌ای در رویکردهای مختلف جهانی است.

ذکر این مطلب ضروری است واژه لاتین «ycaretiL aideM» در ادبیات جهانی، با دو رویکرد مفهومی مورد ملاحظه قرار گرفته است. در برخی مواقع با رویکرد عام و کلی، تربیت و آموزش رسانه‌ای که در برگیرنده مبانی، چیسستی، رویکرد و جهان‌بینی سواد رسانه‌ای مبتنی بر نگاه‌های فلسفی است و در برخی مواقع با رویکرد خاص، صرفاً بر آموزش رسانه‌ای به معنای نحوه و چگونگی یاددهی سواد رسانه‌ای دلالت دارد. در این پژوهش سواد رسانه‌ای به مفهوم عام، اعم از تربیت و آموزش رسانه‌ای مد نظر است.

یونسکو^۲، از دهه‌ی ۱۹۶۰ در راستای توسعه آموزش سواد رسانه‌ای برنامه‌های جهانی اجرا نموده است (محمودی کوکنده، ۱۳۹۰). کانادا اولین کشور است که سواد رسانه‌ای را در برنامه‌درسی مدارس ایالت/انتاریو^۳ خود الزامی کرد. از جمله نهادهای فعال در حوزه سواد رسانه‌ای در کشور کانادا می‌توان به «انجمن سواد رسانه‌ای^۴» اشاره نمود و مهم‌ترین دستاورد آن گنجاندن سواد رسانه‌ای در برنامه‌درسی مدارس استان انتاریو بود. کانادا کشوری است که افراد با پیشینه‌های قومی و زبانی بسیار متفاوت در آن زندگی می‌کنند؛ در نتیجه یک پارچه کردن قومیت‌های مختلف برای دولت آن، همواره از ضروریات جدی محسوب می‌شود (سپاسگر، ۱۳۸۴). در چنین شرایطی، حفظ هویت کانادایی و یک پارچه کردن قومیت‌ها برای این کشور ضرورت یافته است (Valskvi, 2005). ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن، نخستین بار در دهه ۸۰ از سوی وزارت پست و مخابرات این کشور مطرح شد و آن هم عمدتاً روی جنبه‌ی فراگیری تکنیک‌های فنی رسانه‌ای متمرکز بود. با وجود این، تمرکز به‌سوی رویکردی حرکت کرد که اکنون در ژاپن، سواد رسانه‌ای، در حوزه‌ای وسیع‌تر آموزش داده می‌شود که از زیرمجموعه‌های

1. National American Media Literacy Education
2. Unesco
3. Ontario
4. Association for Media Literacy(AML)

آن علاوه بر فراگیری تکنیک‌های فنی رسانه‌ای، آموزش تولیدات رسانه‌ای است. باگذشت زمان وزارت آموزش و پرورش متولی آموزش سواد رسانه‌ای در این کشور شد، واحد درسی «سواد رسانه‌ای» را به‌عنوان یک واحد درسی اختیاری در نظام آموزشی لحاظ نمود (نصیری و عقیلی، ۱۳۹۱). آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس استرالیا، از دهه ۱۹۷۰ و بر اساس دیدگاهی ترکیبی در قبال فعالیت‌های تحصیلی ۱۲ ساله دوران قبل از دانشگاه مطرح شد. از میانه دهه ۱۹۹۰ به بعد، استرالیا آموزش سواد رسانه‌ای را از مهد کودک تا سال دوازدهم تحصیل اجباری نمود. این برنامه تحصیلی بر جنبه‌های زیبایی‌شناختی و زبان شناختی تأکید و رویکردی آزاد نسبت به هنرهای عامه‌پسند اختیار می‌کند. بسیاری از فعالیت‌های آموزش رسانه‌ای فعلی در ایالات متحده، از نظام آموزشی استرالیا اقتباس شده است (Hobbs, 1998). با توجه به قدمت کم سواد رسانه‌ای در کشور ایران، همچنان از آن به‌عنوان مفهومی جدید یاد می‌شود. حسینی (۱۳۹۳) معتقد است در دهه ۶۰، نهضت همگانی «سواد آموزی» در ایران بنا شد، در دهه ۹۰ باید «نهضت سواد رسانه‌ای» با ابعادی وسیع و ملی صورت پذیرد و در موجی از پایین به بالا (اقدامات فعالانه بخش خصوصی) و حمایتی از بالا به پایین (همراهی نهادهای عمومی و دولتی)، این نهضت محقق شود.

تاکنون پژوهش‌های بین‌المللی و داخلی بسیاری در زمینه سواد رسانه‌ای انجام شده است که به ۷ حوزه دسته‌بندی می‌شود: دسته اول، تحقیقات کمی هستند که صرفاً به سنجش میزان سواد رسانه‌ای و بررسی عوامل مؤثر بر افزایش سطح آن می‌پردازند به‌عنوان نمونه دادگران، فتح‌آبادی، نصیری و هاشمی (۱۳۹۸) شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقاء آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس، نیرومندی، آقاملا، ملیکان و تاجیک (۱۳۹۹) بررسی اثر سواد رسانه‌ای در مهارت‌های زندگی؛ دسته دوم، تحقیقاتی هستند که به رابطه سطح سواد رسانه‌ای افراد و موضوعاتی مانند میزان تأثیرپذیری از رسانه، چگونگی و میزان استفاده از رسانه می‌پردازد. به‌طورمثال؛ ایل‌شاهی (۱۳۹۷)، تأثیر سواد رسانه‌ای والدین بر شکاف نسلی والدین و فرزندان ۱۲-۱۸ سال، ایمان‌زاده، کریمی و فرجیور بناب (۱۳۹۸)، اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر کاهش اضطراب اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه تبریز؛ در دسته سوم، پژوهش‌هایی که به ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر اسناد بالادستی در نظام آموزش و پرورش، آموزش عالی، صدا و سیما پرداخته‌اند از جمله: محمودی کوکنده (۱۳۹۰)، بشیر و چابکی (۱۳۹۳)، هاشمی (۱۳۹۳)، تقی‌زاده

و طاهری (۱۳۹۵)، عظیمی و شکرخواه (۱۳۹۴)، و حسینی (۱۳۹۳)؛ در دسته چهارم، بسیاری از محققین به بیان تجربیات خود در خصوص روش‌ها و برنامه‌های درسی در آموزش سواد رسانه‌ای برای گروه‌های سنی مختلف می‌پردازند. همچنین پس از ورود کتاب «تفکر و سواد رسانه‌ای» به برنامه درسی پایه دهم نظام آموزشی کشور از سال ۱۳۹۵، بخشی از پژوهش‌ها به نقد و ارزیابی این کتاب و یا اثربخشی تدریس آن در ارتقاء سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان می‌پردازند. به‌عنوان نمونه پژوهش‌های خانیکی، شاه‌حسینی و نوری‌راد (۱۳۹۵)، نصیری و حسنی (۱۳۹۵)، حجاری (۱۳۹۵)، Daunic (2011), Martens (2010), Wood (2009), Friedman McDonald (2008), Wilson- Grizzle - Tuazon - Akyempong & Cheung (2011), (Malhan & Singh (2016), Hobbs, Felini, Cappello (2011), Murakami (2016) همگی در این زمینه صورت گرفته‌اند. همچنین ولی‌زاده و جعفری (۱۳۹۸)، به بررسی نقش کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای در ارتقای ابعاد چهارگانه (شناختی، احساسی، زیبایی شناختی و اخلاقی) سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان مدارس متوسطه دوره دوم شهر اردبیل پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داده است که این کتاب در ارتقای سواد رسانه‌ای و ابعاد چهارگانه آن در میان دانش‌آموزان نقش دارد. دسته پنجم تحقیقاتی هستند که به بررسی معیارهای ارزیابی آموزش سواد رسانه‌ای و چالش‌ها پیش روی آن می‌پردازند. (Schilder, Locke, Saxon, 2016)، و صادقی و یعقوبی عزیزی در سال ۱۳۹۸ به چالش‌های ارزیابی سواد رسانه‌ای پرداخته‌اند. دسته ششم، پژوهش‌هایی که در صدد طراحی مدل‌های سواد رسانه‌ای برای نهادهای اجرایی مسئول (مانند وزارت آموزش و پرورش، سازمان صدا و سیما، وزارت آموزش عالی و حوزه علمیه، خانواده‌ها و...) و بررسی وجوه اشتراک و افتراق سواد رسانه‌ای در کشورهای مختلف می‌پردازد. پژوهش‌های معتضدی (۱۳۹۳)، فخاری (۱۳۹۶)، مظفری و راضی (۱۳۹۵)، مؤذن و مفیدنژاد (۱۳۹۵)، نصیری و عقیلی (۱۳۹۱)، EUROPEAN COMMISSION, 20-22 (April, 2016), Sebastien Valvocrine, (1997) در این زمینه است. نتایج مطالعه تطبیقی سیفی، علیقارداشی، غفاری و پویا (۱۳۹۸)، نشان داد نظام آموزشی کانادا و ژاپن، حکایت از روش معقول و سیستماتیک می‌کند اما در ایران هنوز اجرای الگوی مطلوب جای بازنگری دارد. دسته هفتم، تحقیقاتی هستند که شامل سیاستگذاری‌های مرتبط با سواد رسانه‌ای می‌باشد. علوی‌پور، عسگری، خسروی و سروری زرگر (۱۳۹۹)، مطرح می‌نمایند که با توجه به تعدد نهادهای سیاستگذار در زمینه

سواد رسانه‌ای در ایران، این امر با چالش‌های مختلفی مواجه است لذا آنها به بررسی چالش‌ها و ظرفیت‌های سیاستگذاری سواد رسانه‌ای در ایران پرداخته‌اند به‌طور نمونه به تحقیقات کرمی‌نامیوندی (۱۳۹۵)، موسویان حجازی (۱۳۹۵)، کلاته آقا محمدی (۱۳۹۳)، شکیب (۱۳۹۲)، چابکی درازبی (۱۳۹۱)، کیارسی و کیارسی (۱۳۹۶) اشاره می‌شود. با توجه به دسته‌بندی ارائه شده، پژوهش حاضر در دسته ششم؛ یعنی مدل‌های سواد رسانه‌ای قرار می‌گیرد. مبتنی بر جستجوهای صورت گرفته، پژوهشی به‌منظور ارائه الگویی مفهومی و کلان (فراتر از مقطع تحصیلی یا سنی خاص) به‌منظور به‌دست آوردن چپستی و مبانی سواد رسانه‌ای مبتنی بر اسناد تحولی آموزش و پرورش (اقتضائات بومی اسلامی خاص کشور جمهوری اسلامی ایران) برای پایه‌ریزی هر گونه آموزش سواد رسانه‌ای در کشور صورت نگرفته است. پژوهش‌های انجام شده در دسته چهارم که بیانگر تجربیات آموزشی در داخل کشور است، همگی مؤید این است که اتفاق نظر در خصوص مبانی نظری و عملی سواد رسانه‌ای در ایران وجود ندارد، بلکه همواره با بهره بردن از مبانی نظری و تجربیات عملی دیگر کشورها، آموزش سواد رسانه‌ای به‌صورت پراکنده در مقاطع تحصیلی مختلف انجام شده است. بنابراین، مشخص کردن رویکرد، تعریف، ویژگی‌ها، چشم‌انداز، اهداف سواد رسانه‌ای مبتنی بر اقتضائات خاص نظام آموزشی کشور، می‌تواند به‌ایجاد فهم متعارف مشترکی از سواد رسانه‌ای در ایران کمک کند.

همان‌طور که ذکر شد، سواد رسانه‌ای در بسیاری کشورهای پیشگام چون انگلستان، استرالیا، کانادا، آفریقای جنوبی، آمریکا و ژاپن در حال توسعه است و بسیاری از کشورها مانند هلند، ایتالیا، یونان، اتریش، سوئیس، هند و روسیه چند سالی است این مهم را در برنامه آموزش و پرورش خود قرار داده‌اند. با نگاه به تجارب این کشورها، در می‌یابیم که بسیاری از آن‌ها آموزش سواد رسانه‌ای را از دوران کودکی و نوجوانی و از پایه شروع کرده‌اند و این دوران را بهترین زمان برای آغاز آموزش می‌دانند و با گنجاندن موضوع سواد رسانه‌ای در عناوین رسمی به آموزش‌های لازم در این زمینه پرداخته‌اند. در حالی که کشورهایی مثل کانادا پیشینه ۷۰ ساله در این حوزه دارند، این مسأله در ایران اگرچه در ابتدا در فضای نخبگانی و دانشگاهی به‌صورت محدود مطرح شده ولی کمتر از یک دهه است که به‌طور عمومی و فراگیر بدان پرداخته شده است و همچنان به ادبیات علمی و عملی متفاهم نرسیده و به شدت دچار آشفتگی علمی و عملی است. طبق شواهد مطالعاتی، سطح سواد رسانه‌ای در نوجوانان

در سطح قابل قبولی قرار ندارد (حداد، سلیمان و خسروی، ۱۳۹۲). شکیب (۱۳۹۲) معتقد است اگر چه در این راستا، کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای از سال ۱۳۹۵ در پایه دهم تدریس شده است، اما خلاء طراحی الگوی سواد رسانه‌ای، برای مقاطع مختلف تحصیلی پابرجا است. با توجه به مطالب مطروحه، پژوهشگر در صدد است با بررسی تطبیقی مدل‌های آموزشی سواد رسانه‌ای در سه کشور کانادا، ژاپن و استرالیا^۱ و ضمن بهره‌گیری از تجارب بین‌المللی آن‌ها، با تحلیل اسناد تحولی آموزش و پرورش به طراحی مبانی و چارچوب الگوی سواد رسانه‌ای به مفهوم عام در کشور بپردازد. بنابراین، سؤال اصلی پژوهش این است الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران چگونه تبیین می‌شود؟ و سؤالات فرعی دیگر که پاسخ داده می‌شود:

- ۱) تفاوت‌ها و شباهت‌های الگوی سواد رسانه‌ای در کشورهای پیشرو (کانادا، ژاپن و استرالیا) با ایران چگونه تبیین می‌شود؟
- ۲) مبانی فلسفی سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران چیست؟
- ۳) رویکرد اصلی سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران چیست؟
- ۴) ویژگی‌ها، الزامات و تعریف سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران چیست؟
- ۵) چشم‌انداز و اهداف سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران چیست؟

۲. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی از نوع توسعه‌ای است و شیوه اجراء، کیفی از نوع تطبیقی و تحلیلی است. به منظور مطالعه تطبیقی تجربه‌های کشورهای پیشرو در زمینه سواد رسانه‌ای و دستیابی به چارچوبی و طراحی الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای از روش کتابخانه‌ای و اسنادی در روشهای کیفی با رویکرد سند پژوهی مورد استفاده قرار گرفت. جامعه مورد پژوهش شامل سه کشور پیشرو کانادا، ژاپن و استرالیا شامل مقالات،

۱. علت انتخاب این سه کشور برای مقایسه تطبیقی علاوه بر پیشرو بودن و تجارب غنی آنها در امر ترویج سواد رسانه‌ای در دنیا، این است که هر یک از این کشورها در یک قاره متفاوت و با رویکردهای رسانه‌ای مختلف، به‌عنوان الگو به لحاظ پیشرفت فناورانه و علمی برای کشورهای جهان مطرح هستند.

پروژه‌ها و پژوهش‌های (قبلی)، شیوه‌های آموزش، طرح درس‌ها، اسناد و اطلاعات مربوط به تاریخچه آموزش سواد رسانه‌ای، مجلات تخصصی سه کشور مزبور است. به‌منظور طراحی الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای جامعه مورد پژوهش سند مبنایی نظری تحول بنیادین (با محوریت سند فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، و نگاه تکمیلی اسناد فلسفه تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و دیگر اسناد پشتیبان (شامل اسناد زیر نظام‌های تأمین فضا، تجهیزات و فناوری، برنامه‌دستی ملی، منابع مالی، پژوهش، راهبری و مدیریت و تربیت معلم) است که به‌صورت نمونه‌گیری هدفمند، تا حد رسیدن به اشباع مقوله‌ای برگزیده شده‌اند. مطالعات تطبیقی عموماً سه فرایند توصیف، مقایسه و نتیجه‌گیری را در بردارند که بدین جهت از روش کتابخانه‌ای و اسنادی استفاده شد و به‌منظور مقایسه نتایج به‌دست آمده با وضعیت موجود در کشور ایران از خروجی پژوهش مفصل دیگر محقق که با مصاحبه با خبرگان صورت گرفته، استفاده شد و به مقایسه تطبیقی پرداخته شد. به‌منظور تحلیل اسناد تحولی از ابزار تحلیل محتوای کیفی استقرایی تا سطح کدگذاری باز و مفهومی استفاده شد. همه رویکردهای تحلیل محتوای کیفی از یک فرایند مشابه پیروی می‌کنند (که شامل ۷ مرحله است): (۱) تنظیم کردن پرسش‌های تحقیقی که باید پاسخ داده شوند؛ (۲) برگزیدن نمونه‌ی مورد نظر که باید تحلیل شود؛ (۳) مشخص کردن رویکرد تحلیل محتوایی که باید اعمال شود؛ (۴) طرح‌ریزی کردن فرایند رمزگذاری؛ (۵) اجرا کردن رمزگذاری؛ (۶) تعیین اعتبار و پایایی؛ و (۷) تحلیل کردن نتایج. (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰: ۲۲-۲۵).

در این پژوهش محقق با مطالعه اسناد تحولی، مجموعه‌ای از گزاره‌های مرتبط با پژوهش را برگزیده و با رویکردی استقرایی، مؤلفه‌های الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای (مبنایی، رویکرد، تعریف، ویژگی‌ها و الزامات، چشم‌انداز و اهداف) استنتاج و در برخی موارد ابداع و پردازش کرده است. سپس به منظور بررسی روایی این الگو، از روش مثلث‌سازی^۱ استفاده شد و علاوه بر اینکه کدگذاری‌ها با اشراف پژوهشگر بر حیطه مسئله مجدد مورد بررسی قرار گرفت، براساس نقد و بررسی صاحب‌نظران حوزه‌های ارتباطات، مدیریت آموزشی و تعلیم و تربیت مورد جرح و تعدیل نهایی قرار گرفت.

1. Triangulation

۳. یافته‌های پژوهش

بر اساس یافته‌ها، در الگوی طراحی شده، مؤلفه‌های مبانی فلسفی، ویژگی‌ها و الزامات، تعریف، رویکرد، چشم‌انداز و اهداف سواد رسانه به دست آمد و اولویت‌ها و روابط میان مؤلفه‌ها در الگو مشخص شد. در ادامه به مباحث پرداخته می‌شود.

۳-۱. مطالعه تطبیقی تجارب کشورهای پیشرو در سواد رسانه‌ای

یافته‌های مطالعه تطبیقی مدل‌های آموزشی سواد رسانه‌ای سه کشور پیشرو ژاپن، کانادا و استرالیا در مقایسه با وضعیت موجود کشور ایران در جدول ۱، ارائه شده است. استنادات مطرح شده در خصوص وضعیت موجود کشور ایران در رابطه با سواد رسانه‌ای بر اساس خروجی بخش دیگری از پژوهش است که توسط محقق و مصاحبه با خبرگان^۱، تکمیل شده است. همچنین بر اساس مطالعات نظری و پیشینه پژوهشی در ادامه در قالب جدولی جمع‌بندی و استنباط مقولات نظری اولیه ارائه می‌شود.

جدول ۱. مقایسه مدل‌های آموزش سواد رسانه‌ای در چهار کشور پیشرو

ردیف	عناوین	کانادا	ژاپن	استرالیا	ایران
۱	جدی و جریانی، ورود و بسط	دهه ۵۰ میلادی	دهه ۸۰ میلادی	دهه ۷۰ میلادی	کمتر از ۱۰ سال
۲	رویکرد کلی	رویکرد تفکر انتقادی	رویکرد مهارتی و تکنیکی با نگاه خلاقانه	رویکرد مولد محوری یا تولید رسانه	مغشوش و غیراجماعی به واسطه نوپا بودن.
۳	چشم‌انداز	پرورش مصرف کننده مقاوم	پرورش تکنسین خلاق	پرورش تولیدکننده رسانه	نامشخص
۴	اهداف	پرورش نسلی منتقد و مقاوم در برابر مصرف رسانه‌ای و پیام‌های فرهنگی مستقیم و غیرمستقیم.	تبدیل فرهنگ مکانیکی و غیر خلاق نسلی به فرهنگ توانمندسازی خلاق و تولید دیجیتال.	توانمندسازی نسلی در حوزه تولیدات رسانه‌ای به منظور کسب اعتبار بین‌المللی و حضور جدی در عرصه رقابت‌های رسانه‌ای.	متشتت

۱. رساله دکتری با عنوان «طراحی الگوی سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران» توسط محقق در سال ۱۴۰۰ در دانشکده مدیریت آموزشی دانشگاه امام صادق (ع) پردیس خاوران انجام شده است.

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	عناوین	کانادا	ژاپن	استرالیا	ایران	
۵	مختار اجرامی	پررنگ بودن حضور بخش دولتی و نگاه فرابخشی	آغاز حرکت از سمت بخش فنی دولتی (وزارت مخابرات) و اهتمام پسینی بخش آموزشی (وزارت آموزش و پرورش)	پررنگ بودن حضور بخش خصوصی	التقاط و اختلاط خصوصی و دولتی و نسبت غیر شفاف و نامتوازن.	
۶	شیوه آموزش	افزایش کلاسهای اندیشه نقاد مانند منطق، بحث آزاد و... در تمامی پایه‌ها (افزودن مفاهیم تفکر نقاد، تفکر خلاق، اندیشه انتقادی و... در نظام آموزش رسمی در دروسی مضاعف بر سواد رسانه‌ای).	افزایش کلاسهای کامپیوتر در تمامی پایه‌ها (توانمندسازی مهارتی و آموزش اپلیکیشن و نرم‌افزارهای دیجیتال با تصریح بر تعبیر «مهارت استفاده» مؤثرتر از اطلاعات» در آموزش مدرسه‌ای).	افزایش کلاسهای هنر در تمامی پایه‌ها (افزایش مباحث حوزه تولید و مهارت‌افزایی دانش‌آموزان و معلمان برای آفرینش رسانه‌ای)	فعالیت پراکنده بخش خصوصی و تک درس اختیاری پایه دهم آموزش و پرورش. (تنها یک تک‌درس آن هم به صورت اختیاری - و نه الزامی - و در سنی که ساختار ذهنی دانش آموز شکل گرفته، از پنج سال پیش، در پایه دهم، اضافه شده است).	
۷	مهارت‌های متمم‌گر و برنامه‌ریزی شده در نظام آموزشی	۱. نگاه به جهان، ۲. سلامتی و رفاه، ۳. برنامه‌ریزی شغلی و شخصی، ۴. روابط اجتماعی، ۵. آگاهی محیطی، ۶. حقوق و مسئولیت‌های مصرف‌کننده، ۷. سواد رسانه‌ای ۸. زندگی اجتماعی و شهری	۱. توانایی قضاوت، انتخاب، سازمان‌دهی، خلق اطلاعات ۲. درک ویژگی‌های جامعه اطلاعاتی و تأثیر اطلاعاتی شدن بر فرد و جامعه ۳. درک اهمیت اطلاعات و حس مسئولیت در قبال آن ۴. درک اساس علم اطلاعات و ویژگی‌های آن برای کار کردن با اطلاعات	۱. نگاه منتقدانه و خلاق بر روی محصولات رسانه‌ای ۲. توانمند کردن مخاطبان برای ایجاد تمایز بین ارزش‌های فرهنگی موجود در جامعه و ارزش‌های ارائه شده توسط تولیدات رسانه‌ای ۳. شناخت ارزش‌های خبری و تطبیق بر مصادیق ۴. شناخت تبلیغات و فنون اقناع	رسانه یکی از پنج مسیر «حوزه‌های یادگیری و راهنمای هنرها» است و شامل «یادگیری‌های اجباری» است با تأکید بر: ۱. نگاه منتقدانه و خلاق بر روی محصولات رسانه‌ای ۲. توانمند کردن مخاطبان برای ایجاد تمایز بین ارزش‌های فرهنگی موجود در جامعه و ارزش‌های ارائه شده توسط تولیدات رسانه‌ای ۳. شناخت ارزش‌های خبری و تطبیق بر مصادیق ۴. شناخت تبلیغات و فنون اقناع	بر مهارت‌های خاصی اجماع نشده و توانمندی‌های متمم‌گر احصا نشده‌اند.

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	عناوین	کانادا	ژاپن	استرالیا	ایران
۸	راهبردها (استراتژی)	حرکت به سمت «تفکر انتقادی» با تأکید بر مواجهه نقاد فرهنگی و اتخاذ رژیم مصرف رسانه‌ای.	حرکت به سمت «سواد اطلاعاتی و دیجیتال» با تأکید بر آموزش مهارت‌های رسانه‌ای.	حرکت به سمت «سواد هنری و بصری» با تأکید بر هنرهای زیبا (وجه زیبایی‌شناختی) و کسب اعتبار در تولیدات رسانه‌ای.	علی‌رغم نگرانی‌های کلان نهادهای دولتی و امنیتی نسبت به اثرپذیری شهروندان و نگرانی‌های تربیتی خانواده‌ها و نظام آموزشی، راهبرد مدون و متفق علی‌هی وجود ندارد.

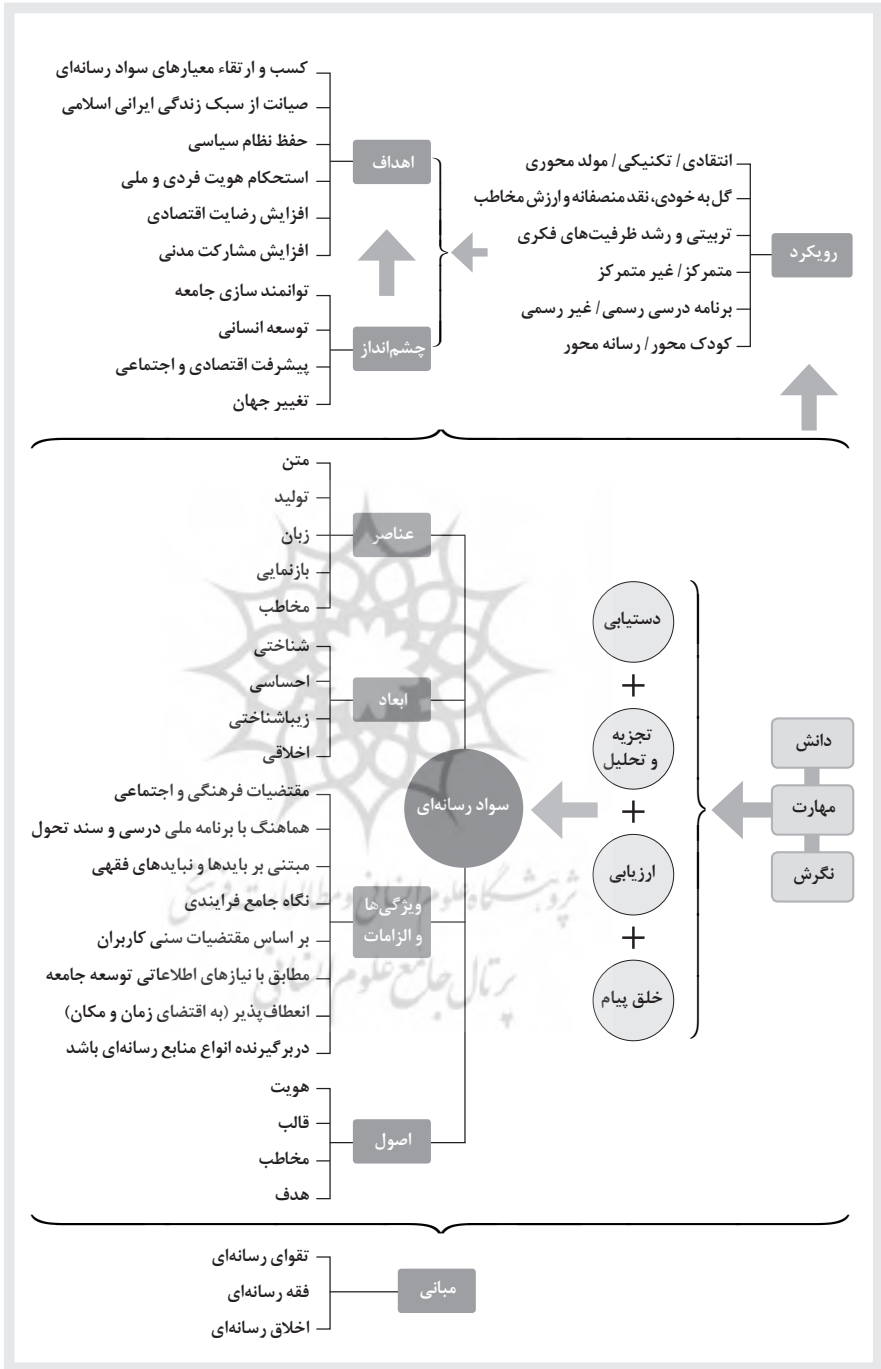
جدول ۲. مؤلفه‌های الگوی اولیه مفهومی سواد رسانه‌ای

ردیف	مؤلفه‌های الگوی سواد رسانه‌ای بر اساس مبانی نظری و پیشینه تجربی	توضیحات
۱	رویکرد	<p>۱. رویکرد انتقادی (چابکی درازپی ۱۳۹۱، کیارسی و کیارسی ۱۳۹۶، نصیری و حسنی ۱۳۹۵، حجاری ۱۳۹۵، نصیری، بختیاری و حسنی ۱۳۹۷، رویکرد کشور کانادا) / مهارتی و تکنیکی با نگاه خلافانه (نصیری و عقیلی ۱۳۹۱، رویکرد کشور ژاپن) / مولدمحوری (یزدیان ۱۳۹۱، رویکرد کشور استرالیا).</p> <p>۲. رویکرد گل به خودی، نقد منصفانه و ارزش مخاطب (معتضدی ۱۳۹۳).</p> <p>۳. رویکرد تربیتی و رشد ظرفیت‌های فکری (شکیب ۱۳۹۲).</p> <p>۴. رویکرد متمرکز و یک‌پارچه / رویکرد غیرمتمرکز و اقتصادی (مکانی و زمانی) (نصیری و عقیلی ۱۳۹۱).</p> <p>۵. رویکرد برنامه درسی رسمی / برنامه درسی غیررسمی آموزش سواد رسانه‌ای (McDougall, Berger, Fraser & Zezulko, 2015).</p> <p>۶. رویکرد تحلیلی کودک‌محور / رسانه‌محور (Valkenburg 2000, Livingstone, d'Haenens & Hasebrink 2001, Das 2009).</p>
۲	مبانی	<p>۱. تقوای رسانه‌ای (فخاری ۱۳۹۶، مظفری و راضی ۱۳۹۵).</p> <p>۲. اخلاق رسانه‌ای (مظفری و راضی ۱۳۹۵).</p>
۳	تعریف و مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای	<p>● دایره‌المعارف بین‌المللی ارتباطات: سواد رسانه‌ای یعنی «توانایی دست‌یابی، تحلیل، ارزیابی و خلق پیام‌هایی در زمینه‌های مختلف» (Donsbach 2008, 2926).</p> <p>● انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای آمریکا: سواد رسانه‌ای، توانایی دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و تولید و برخورد فعال با پیام در انواع مختلف رسانه‌های ارتباطی است که به افراد در تبدیل شدن به متفکرانی نقاد و خلاق و ارتباط‌گرانی مؤثر و شهروندانی فعال کمک می‌کند (NAMLE, 2020).</p>

جدول ۲. (ادامه)

ردیف	مؤلفه‌های الگوی سواد رسانه‌ای بر اساس مبانی نظری و پیشینه تجربی	توضیحات
		<ul style="list-style-type: none"> ● سواد رسانه‌ای: دانش و مهارتی که افراد به به تجزیه و تحلیل، ارزیابی و تولید پیام‌های رسانه‌ای بپردازند (Martens 2010). ● صلاحیت‌هایی که بر توسعه مهارت‌های مبتنی بر پرس‌جوگری و توانایی درگیری معنادار با رسانه‌ها و کانال‌های اطلاعاتی در هر شکل و فن‌آوری‌هایی که آنها استفاده می‌کنند، تأکید می‌کند (Wilson et al. 2011). ● صلاحیت‌های سواد رسانه‌ای، دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی را که برنامه‌آموزشی انتظار ایجاد آنها را دارد، شناسایی می‌کند (Wilson et al. 2011). ● جمع‌بندی: سواد رسانه‌ای برآیند و حاصل دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها برای رسیدن به توانایی دستیابی، تحلیل، ارزیابی و خلق
۴	سواد رسانه‌ای در نگاه اسلامی	<ul style="list-style-type: none"> ● ویژگی‌های پیام رسان، نیایدهای تولید و نشر پیام، ویژگی‌های پیام مؤثر و اهمیت تعقل و خردورزی مضمینی از سواد رسانه‌ای هستند که در قرآن به آنها بیشترین توجه شده است (امام‌جمعه، محب‌زاده، عصاره و حمیدی ۱۳۹۸). ● حقیقت‌گرایی، تقوا، بصیرت و دشمن‌شناسی مؤلفه‌های بنیادین سواد رسانه‌ای اسلامی هستند (مؤذن و مفیدنژاد ۱۳۹۵). ● دسترسی به پیام‌های رسانه‌ای، نیازمند «وجود صافی‌های اعتقادی»، «برخی توانایی‌های فردی» ● تجزیه-تحلیل و ارزیابی «نیازمند شناخت «بزار و سطوح مناسب» آشنایی با «راه‌ها و موانع تجزیه و تحلیل صحیح پیام»، «بهره‌مندی از علم و دانش کافی»، «توجه به اهمیت پیام» است. ● «تولید پیام رسانه‌ای» نیازمند برخورداری از «مهارت‌های فردی»، «مخاطب‌شناسی»، «مسئله‌شناسی»، «شناخت کارکردهای پیام»، «آشنایی با روشهای تأثیرگذاری بیشتر پیام» و در نهایت شناخت «روشهای تولید پیام» است (فخاری ۱۳۹۶).
۵	عناصر سواد رسانه‌ای	<ul style="list-style-type: none"> ● متن، تولید، زبان، بازنمایی و مخاطب (باکینگهام ۱۳۸۹ و قاسمی ۱۳۸۵).
۶	ابعاد سواد رسانه‌ای	<ul style="list-style-type: none"> ● ابعاد شناختی، احساسی، زیباشناختی و اخلاقی (بیران ۱۳۸۲).
۷	اصول سواد رسانه‌ای	<ul style="list-style-type: none"> ● هویت/ قالب/ مخاطب/ محتوا/ هدف (potter 1908, 12).

توضیحات	مؤلفه‌های الگوی سواد رسانه‌ای بر اساس مبانی نظری و پیشینه تجربی	ردیف
<p>۱. بر اساس مقتضیات فرهنگی و اجتماعی (بومی‌سازی) (چابکی درازبی ۱۳۹۱، تقی‌زاده و طاهری ۱۳۹۵ و موسویان حجازی ۱۳۹۵).</p> <p>۲. هماهنگ با برنامه ملی درسی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (تقی‌زاده و طاهری ۱۳۹۵).</p> <p>۳. مبتنی بر بایدها و نیایدهای فقهی و اخلاقی (مظفری و راضی ۱۳۹۵).</p> <p>۴. نگاه جامع فرایندی (خانیک، شاه حسینی، نوری‌راد، ۱۳۹۵).</p> <p>۵. براساس مقتضیات سنی کاربران (خانیک، شاه حسینی، نوری‌راد، ۱۳۹۵).</p> <p>۶. مطابق با نیازهای اطلاعاتی توسعه جامعه (Malhan & Singh, 2016).</p> <p>۷. انعطاف‌پذیر باشد و مبتنی بر شرایط خاصی که بسته از آن استفاده می‌شود، تفسیر شود (Wilson et al, 2011).</p> <p>۸. در برگزیده انواع منابع رسانه‌ای شامل محیط‌های چاپی، سمعی و بصری از جمله روزنامه، کتاب، رسانه‌های رادیویی مانند رادیو و تلویزیون و رسانه‌های خبری آنلاین و دیگر ارائه دهندگان اطلاعات باشد (Wilson et al, 2011).</p>	<p>ویژگی‌ها و الزامات</p>	۸
<p>۱. آماده‌سازی معلمان با سواد رسانه‌ای و اطلاعات، آماده سازی دانش‌آموزان با سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی، پرورش جوامع با سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی (توانمندسازی جامعه) (Wilson et al, 2011). موسویان حجازی ۱۳۹۵، اجاق ۱۳۹۷).</p> <p>۲. توسعه انسانی (بشیر و چابکی ۱۳۹۳).</p> <p>۳. توسعه پایدار پیشرفت اجتماعی و اقتصادی فرد و جامعه (Malhan & Singh, 2016).</p> <p>۴. تغییر جهان (رجبی و حسینعلی ۱۳۹۲).</p>	<p>چشم‌انداز</p>	۹
<p>۱. صیانت از سبک زندگی اسلامی - ایرانی/ مقابله با تهاجم فرهنگی (معتضدی ۱۳۹۳، چابکی درازبی ۱۳۹۱).</p> <p>۲. حفظ نظام سیاسی (معتضدی ۱۳۹۳).</p> <p>۳. استحکام هویت فردی و ملی (حسینی ۱۳۹۲، Hobbs 2005).</p> <p>۴. افزایش رضایت اقتصادی (Malhan & Singh, 2016).</p> <p>۵. افزایش مشارکت مدنی (آزادی عمل انتقادی) (McDougall et al. 2015, Hobbs, 2005). اجاق ۱۳۹۷).</p>	<p>اهداف</p>	۱۰



نمودار ۱. الگوی اولیه مفهومی براساس مبانی نظری و پیشینه تجربی

۲-۳. مبانی فلسفی سواد رسانه

مبانی فلسفی شامل هستی‌شناسی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی است که موارد مرتبط با رسانه از سند اول مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (سند فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران) اخذ شده سپس محقق تلاش نموده با احصاء کدهای باز و مقوله‌بندی، مهم‌ترین مبانی در مدل مشخص شود (طبق جدول ۳).

جدول ۳. مقولات استنتاج شده از مبانی فلسفی سند مبانی نظری سند تحول بنیادین

ردیف	انواع مبانی	متون (اسناد)	کدها	زیر مقولات	مقولات
۱	هستی‌شناسی	● جهان هستی واقعیت دارد؛ ولی هستی به طبیعت منحصر نیست. (بلد نیابد)	ماهیت دوگانه جهان طبیعت	واقع‌گرایی	تأکید بر توحید
		● خداوند مبدأ و منشأ جهان و یگانه مالک، مدبّر و رب حقیقی همه موجودات عالم است.	خداوند مبدأ و منشأ جهان	ربوبیت	
		● ویژگی ذاتی جهان موجودات (عالم امکان)، فقر به واجب‌الوجود است. این فقر ذاتی سبب می‌شود موجودات نه تنها در پیدایش، بلکه در بقا نیز به ذات غنی واجب‌الوجود به‌طور ابدی محتاج بمانند.	نیاز محض موجودات به خداوند	نیازمندی	
		● در جهان هستی در عین وحدت، کثرت وجود دارد اما کثرتی غیر اصیل که در نهایت به وحدت باز می‌گردد.	کثرت در عین وحدت (و بالعکس)	تشکیک در مراتب وجود	
		● آفرینش جهان هستی، غایتمند و خداوند غایت همه موجودات است.	غایتمندی جهان هستی	هدفمندی	
		● جهان آفرینش از نظام احسن برخوردار و اراده و سنن الهی بر جهان هستی حاکم است.			
		● نظام علت و معلول و سبب و مسبب بر جهان هستی حاکم است.			
		● جهان طبیعت و همه واقعیت‌های آن، اموری در حال تراجم، محدود، پایان‌پذیر و فناشدنی هستند.	فناپذیری جهان طبیعت	بی‌رغبتی به عالم مادی	

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	انواع میانی	متون (اسناد)	کدها	زیرمقولات	مقولات
۲	انسان‌شناسی	● انسان موجودی است مرکب از جسم و روح: دو حیثیت در هم تنیده	مرکب از جسم و روح	یک‌پارچگی	تأکید بر مقام خلیفه الهی، تعقل‌ورزی، عدل، مسئولیت‌پذیری، اجتماعی بودن
		● حقیقت انسان، روح اوست و کمال آدمی به روح مربوط می‌شود.	روح حقیقت انسان	معنویت‌گرایی	
		● انسان فطرتی الهی دارد که قابل فعلیت یافتن و شکوفایی یا فراموش شدن است.	دارای فطرت الهی	فطرت‌گرایی	
		● انسان بر حسب آفرینش، جویای همه مراتب کمال است.	جویای همه مراتب کمال	کمال	
		● انسان هم کرامت ذاتی دارد و هم می‌تواند کرامتی اکتسابی به‌دست آورد و لذا این قابلیت را دارد که خلیفه خدا در روی زمین باشد	دارای کرامت ذاتی و اکتسابی	کرامت	
		● همه انسان‌ها، بر حسب آفرینش برابرند و از حقوق و تکالیف عادلانه برخوردارند.	حقوق و تکالیف عادلانه	عدالت	
		● خداوند توانایی به نام عقل به انسان ارزانی داشته است.	دارای توانایی خردورزی (ادراکات نظری و عملی)	تعقل	
		● انسان موجودی آزاد است که این آزادی را خدا به او داده است.	موجودی آزاد و صاحب اختیار	اختیار و مسئولیت‌پذیری	
		● انسان‌ها، ضمن داشتن فطرت مشترک، دارای خصوصیات متفاوت‌اند.	دارای خصوصیات متفاوت ضمن داشتن فطرت مشترک	تناسب	
		● انسان موجودی است دارای استعدادهای طبیعی و تمایلات گوناگون که می‌توانند در هر جهت (مثبت یا منفی) فعلیت یابند و تأثیرگذار باشند.	دارای استعدادهای طبیعی و عاطفی متنوع	هدایت	
		● وجود انسان همواره در حال شدن، است.	اشتداد وجودی انسان	پویایی	
● انسان همواره در «موقعیت» است و می‌تواند آن را درک کند و تغییر دهد.	دارای توانایی درک و تغییر «موقعیت»	موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی			

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	انواع میانی	متون (اسناد)	کدها	زیرمقولات	مقولات
۱۵۰	انسان شناسی	<ul style="list-style-type: none"> انسان موجودی اجتماعی است. لذا هم وجود آدمی تاحدی قابل توجه از شرایط اجتماع تأثیر می‌پذیرد و هم می‌تواند با توسعه وجودی خویش، با دیگران ارتباط برقرار کند و اجتماع را تحت تأثیر خود قرار دهد. 	انسان موجودی اجتماعی	تأثیر و تأثر انسان از اجتماع	تاکید بر مقام خلیفه الهی، تعقل ورزی، عدل، مسؤلیت‌پذیری، اجتهاد بودن
		<ul style="list-style-type: none"> هویت دو وجه فردی و جمعی دارد و در انواع و جنبه‌های مختلف قابل تحقق است (هویت در وجه جمعی آن، عبارت‌اند از هویت انسانی (جهانی)، هویت دینی/مذهبی، هویت ملی، هویت قومی، هویت خانوادگی، هویت جنسی / جنسیتی، هویت حرفه‌ای و هویت رسانه‌ای). همچنین هویت دارای مؤلفه‌های تعقل، معرفت، باور، میل، اراده، عمل و تثبیت عمل است. 	تحقق هویت انسانی در دو بعد فردی و جمعی و دارای مؤلفه‌های تعقل، معرفت، باور، میل، اراده، عمل و تثبیت عمل	هویت‌یابی	
		<ul style="list-style-type: none"> انسان موجودی مکلف است و نسبت به انجام تکالیف خود، نخست در برابر خداوند خویشتن و دیگران مسؤلیت دارد. 	موجودی مکلف	تکلیف‌گرایی	
		<ul style="list-style-type: none"> خداوند، که مربی حقیقی آدمیان است، همواره مصادیقی از انسان کامل را، به مثابه والاترین اسوه‌های آدمی در مسیر هدایت آنان قرار داده و می‌دهد تا روند تکوین و تعالی هویت‌شان، با معرفت به این مصادیق و تولا به ایشان، به وجه مطلوب، صورت پذیرد. 	نیازمند تولا و تأسی به مصادیق کامل انسان در روند تکوین و تعالی هویت	اسوه‌گرایی	
<ul style="list-style-type: none"> برای انسان بعد از این دنیا، حیاتی ابدی شروع می‌شود که سراسر زندگی واقعی است. اما سرنوشت هرکس در این زندگی جاودانه و حقیقی، با معرفت، انتخاب و عمل اختیاری خود او و در نتیجه با تکوین و تحول هویت وی در همین دنیا رقم می‌خورد. 	وجود حیات جاودانه اخروی برپایه تکوین و تعالی انسان در حیات دنیوی	آخرت‌گرایی			

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	انواع مبانی	متون (اسناد)	کدها	زیر مقولات	مقولات
۳	معرفی شناختی	<ul style="list-style-type: none"> انسان نسبت به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران در هستی توانایی دارد. 	توان انسان در شناخت هستی و موقعیت‌ها	دستیابی به علم حصولی و حضوری	مقولات
		<ul style="list-style-type: none"> معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت (نفس‌الامر) است. (شاخص‌های اعتبار دانش نیز شامل اموری نظیر «مطابقت با شواهد عینی»، «سودمندی نتایج»، «سازگاری با منظومه معرفتی معتبر و معقول»، و «اعتبار مرجع» می‌گردد. 	معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت	مراتبی بودن واقعیت‌ها	
		<ul style="list-style-type: none"> علم در عین کشف از واقع (از منظر معلوم)، محصول خلاقیت و ابداع نفسانی (از منظر عالم) است. 	علم محصول ابداع نفسانی و کشف واقعیت	آفرینندگی	
		<ul style="list-style-type: none"> علم در عین ثبات (از منظر معلوم)، دارای ویژگی پویایی (از منظر عالم) است. 	علم در عین ثبات دارای ویژگی پویایی	ثبات و تغییر	
		<ul style="list-style-type: none"> آدمی منابع و ابزار شناخت متعددی در اختیار دارد که مکمل یکدیگرند و برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان باید از همه آنها بهره گرفت (حواس درونی و بیرونی)، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام) 	ابزار و منابع متعدد شناخت آدمی	بهره‌گیری از همه منابع معرفت	
		<ul style="list-style-type: none"> موانع درونی و بیرونی فراوانی (نظیر لجاجت، سطحی‌نگری، پندارگرایی، شخصیت‌گرایی، تقلید کورکورانه، غرور و استبداد رأی) در مسیر فهم و شناخت انسان وجود دارد که با وجود امکان رفع اکثر این موانع، احتمال وجود برخی از آن‌ها باعث می‌شود که نتوانیم به صورت قطعی بر اکثر معلومات خود اعتماد کنیم و لذا باید همواره دانش انسانی خود را در معرض نقد و ارزیابی دیگران قرار دهیم. از سوی دیگر با توجه به هویت جمعی علم بشری، درمقام داوری و اعتباربخشی به محصول خلاقیت فکری عالمان، نقش عوامل روان‌شناختی و ملاحظات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در نحوه و قضاوت جامعه علمی نسبت به نظریات مطرح شده در یک حوزه معرفتی نیز مانع از اعتماد و اطمینان مطلق به این نوع داوری‌ها می‌شود. 	شناخت انسان همراه با موانع و محدودیت	نقد شناخت آدمی	

عقل، وحی، شهود و تجربه مهم‌ترین منابع

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	انواع مبانی	متون (اسناد)	کدها	زیرمقولات	مقولات
۴	ارزش شناختی	● اعتبار ارزش‌های حقیقی بر واقعیت‌های مربوط به عمل آدمی و نتایج آن تکیه دارد.	تکیه اعتبار ارزش‌های حقیقی بر عمل آدمی	عمل‌گرایی	طبیعه، عدالت تربیتی، تأکید بر احسان و گذشت، تأکید بر ارتقای بعد زیباشناختی
		● اعتبار ارزش‌ها هم از طریق «عقل و فطرت انسانی» و هم با مراجعه به «نظام معیار دینی» معلوم می‌گردد.	«عقل و فطرت انسانی» و «معیار دینی» منبع اعتبار ارزش‌ها	تکیه بر نظام معیار دینی ^۲	
		● ارزش‌ها انواع و مراتب مختلف دارند و به شکل سلسله با غایت اصیل زندگی آدمی- یعنی قرب الی‌الله- ارتباط دارند.	ارتباط سلسله مراتبی انواع و مراتب مختلف ارزش‌ها با غایت زندگی	تقرب	
		● ارزشمند دانستن هر عمل، هم تابع حسن فعلی و هم وابسته به حسن فاعلی است.	ارزشمندی عمل تابع حسن فعلی و حسن فاعلی	توجه به حسن فعلی و فاعلی	
		● حیات طیبه، مفهومی یک پارچه و کلی است که همه ابعاد فردی و اجتماعی زندگی انسان را در برمی‌گیرد و شئون گوناگونی دارد که در ارتباط و تعامل با همدیگر و با محوریت شأن اعتقادی، عبادی و اخلاقی، آن را محقق می‌سازند.	حیات طیبه هدف غایی تربیت انسان	دست‌یابی به حیات طیبه	
		● حیات طیبه مفهومی ذو مراتب است که برخی از مراتب نخستین آن مطلوب بالفعل همه انسان‌هاست و لذا باید تلاش برای تحقق حیات طیبه، از این مراتب آغاز گردد.	حیات طیبه امری ذومراتب	اعتدال و جمعیت	
		● یکی از ویژگی‌های مهم حیات طیبه، اعتدال در ابعاد مختلف آن است.			
● تأسی به اولیای الهی و اطاعت از آنها و دشمنی با دشمنان راه خدا و اولیای خداوند، تنها راه تحقق کامل حیات طیبه در مسیر قرب الی‌الله است.	تأسی به اولیای الهی و دشمنی با دشمنان راه خدا	ولایت‌پذیری			

۱. این نکته قابل توجه است که منظور از نظام معیار دینی در سند مبانی نظری، مبانی و ارزش‌هایی است که از تعالیم اسلامی گرفته شده‌اند یا با آنها سازگارند. مقصود از مبانی و ارزش‌های سازگار با تعالیم اسلامی، مبانی و ارزش‌های برگرفته از عقل و فطرت انسانی است. عقل سالم و فطرت الهی فعال در وجود هر انسان نسبت به برخی از ارزش‌ها به‌طور مستقل حکم می‌کند، هرچند دین هم آن‌ها را تأیید می‌کند. لذا در این اصل معیار عقل و فطرت انسانی در لوای نظام معیار دینی در نظر گرفته شده است.

جدول ۳. (ادامه)

ردیف	انواع مبانی	متون (اسناد)	کدها	زیرمقولات	مقولات
۱	ارزش‌شناسی	<ul style="list-style-type: none"> آزادی حقیقی انسان، در رهایی از همه موانع درونی و بیرونی رشد و تعالی انسان - نظیر وابستگی به تمایلات نفسانی، پذیرش انواع ستم اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی، تبعیت کورکورانه از هنجارها و سنت‌های غلط و اطاعت از حاکمیت طاغوت - و حرکت به سوی عبودیت خداوند است. 	آزادی حقیقی انسان، در رهایی از همه موانع درونی و بیرونی	تقوا	طبعه، عدالت تربیتی، تأکید بر احسان و گذشت، تأکید بر ارتقای بعد زیباشناختی
		<ul style="list-style-type: none"> عدالت اساسی‌ترین ارزش اخلاقی و اجتماعی در نظام معیار اسلامی است. 	عدالت اساسی‌ترین ارزش	عدالت تربیتی	
		<ul style="list-style-type: none"> رفت و احسان و گذشت و بخشش، مهم‌ترین ارزش‌های متمم عدالت هستند. 	احسان و گذشت	گسترش احسان و گذشت	
		<ul style="list-style-type: none"> زیبایی و هنر از نمودهای تعالی بخش حیات بشری و یکی از تمایلات فطری انسان است و ارزش زیباشناختی هم ناظر به واقعیت‌های عینی است و هم وابسته به ادراک فرد. 	زیبایی و هنر از نمودهای تعالی بخش	ارتقای ذائقه زیباشناختی	

۱-۳. رویکرد سواد رسانه‌ای

طبق یافته‌ها، «موقعیت‌شناسی و وضعیت‌آفرینی بر اساس نظام معیار اسلامی» به‌عنوان رویکرد سواد رسانه‌ای شناسایی شد. منظور از موقعیت، نسبت مشخص، پویا، قابل درک و تغییری (توسط خود و دیگران) است که حاصل تعامل پیوسته انسان^۱ با خداوند و گستره‌ای از فضای رسانه‌ای (خود، طبیعت و جامعه در فضای رسانه‌ای) در محضر خداوند متعال است.

۱-۴. ویژگی‌ها و الزامات

در فرآیند سواد رسانه‌ای باید ویژگی‌ها و الزاماتی در نظر گرفته شود از جمله: (۱) تکیه بر نظام معیار اسلامی؛ (۲) تأکید بر تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای؛ (۳) تأکید بر درک و آگاهی؛ (۴) توجه به عنصر آزادی و اختیار؛ (۵)

۱. به منزله عصری آگاه، آزاد و دارای اختیار

یکپارچگی؛ ۶) اعتدال و توازن؛ ۷) توجه به ایجاد آمادگی برای حیات طیبه در همه ابعاد؛ ۸) کسب شایستگی‌های فردی و جمعی؛ ۹) فرآیندی تعاملی؛ ۱۰) زمینه‌سازی و ۱۱) هدایت.

۱-۵. تعریف سواد رسانه‌ای

سواد رسانه‌ای فرآیندی تعاملی زمینه‌ساز کسب شایستگی‌های فردی و جمعی (تعقل، معرفت، باور، میل، اراده، عمل فردی و جمعی و تثبیت عمل) برای رسیدن به توانایی کشف عناصر موقعیت رسانه‌ای و برقراری نسبت بین آن‌ها با خداوند متعال، درک درست موقعیت رسانه‌ای خویش و دیگران، عمل مداوم فردی و جمعی برای بهبود آن (خلق مداوم موقعیت رسانه‌ای) در انواع فضاهای رسانه‌ای به منظور تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای^۱ متربیان، به‌صورتی یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی (مجموعه‌ای منسجم از مبانی و ارزش‌های برگرفته از منابع معتبر دین اسلام یا سازگار با آن)، در جهت هدایت ایشان در مسیر آماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه (زندگی شایسته براساس نظام معیار اسلامی) در همه ابعاد است.

کشف عناصر موقعیت رسانه‌ای، شامل مهارت‌های: ۱) فهمیدن تأثیر فراینده رسانه بر جامعه؛ ۲) فهمیدن این که رسانه‌ها چگونه ساخته شده‌اند؛ و ۳) فهمیدن این که رسانه‌ها چگونه واقعیت را تغییر می‌دهند، می‌شود. درک درست موقعیت رسانه‌ای شامل: ۱) مهارت‌های امکان استفاده کردن از تجهیزات، نرم‌افزار و برنامه‌های کاربردی؛ ۲) آشنایی با محیط‌های رسانه‌ای؛ ۳) تأمل درباره استفاده خود از محتوای رسانه‌ها؛ و ۴) به‌دست آوردن و پردازش اطلاعات است.

همچنین عمل مداوم فردی و جمعی برای بهبود موقعیت رسانه‌ای خود و دیگران شامل مهارت‌های: ۱) تولید محتوا؛ ۲) مشارکت در شبکه‌های

۱. منظور از «هویت رسانه‌ای» در این تحقیق، یکی از انواع هویت مانند هویت فردی، ملی، دینی، خانوادگی، اجتماعی، جنسیتی، فرهنگی، تمدنی و... است. هویت رسانه‌ای مجموعه خصوصیات و توانمندی‌ها در مواجهه با انواع رسانه‌ها و نحوه تعامل با آنها است (چه در زمینه دریافت پیام و چه در زمینه خلق پیام). در نتیجه با مفهوم هویت رسانه‌ای به‌صورت رایج در ادبیات امروز به‌معنای تأثیر رسانه بر هویت تفاوت ماهوی دارد.

اجتماعی؛ و ۳) دست‌یابی به هدف غایی تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای در جهت رسیدن به حیات طیبه است.

۶-۱. چشم‌انداز سواد رسانه‌ای

«تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای متریبان به‌گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود و دیگران در فضای رسانه‌ای را به درستی درک و آن را به‌طور مستمر با عمل فردی و جمعی متناسب با نظام معیار اسلامی اصلاح نمایند».

۷-۱. اهداف سواد رسانه‌ای

- شناخت و بهره‌گیری از نتایج تجارب متراکم بشری در حوزه سواد رسانه‌ای (کسب مهارت دانش‌افزایی، دانش، بینش و تفکر سواد رسانه‌ای برای بهبود کیفیت زندگی، تفکر انتقادی در مواجهه با مسائل زندگی) بر اساس نظام معیار اسلامی؛
- بهره‌گیری از یافته‌های سواد رسانه‌ای جهت کشف صورت‌های جدید واقعیت یا خلق روش‌ها و ابزارهای نوین برای وصول به اهداف در چهارچوب نظام معیار اسلامی؛
- برنامه‌ریزی و اجرای آگاهانه فعالیت‌های پژوهشی سواد رسانه‌ای برای دست‌یابی به آینده مطلوب بر مبنای معیار اسلامی؛

۸-۱. الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای

در الگوی طراحی شده روابط میان مؤلفه‌ها این‌گونه تبیین شد: براساس مبانی فلسفی - واقعیت‌هستی، ماهیت انسان، معرفت و ارزش‌ها، ویژگی‌ها و الزاماتی استنباط شد که بر پایه آن ابتداء سواد رسانه‌ای و سپس رویکرد تربیتی و در نهایت چشم‌انداز سواد رسانه‌ای، به منظور ترسیم تصویری واقع‌نگرانه و مطلوب از آینده سواد رسانه‌ای مطرح شد. یافته‌ها طبق (نمودار ۲) نشان داده شده است.

مبانی فلسفی سواد رسانه‌ای

- مبانی هستی‌شناسی: تأکید بر جهان‌بینی توحیدی.
- مبانی انسان‌شناختی: تأکید بر مقام خلیفه‌اللهی، تعقل‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، اجتماعی بودن.
- مبانی ارزش‌شناختی: تأکید بر معرفت‌یابی حس، عقل، وحی، شهود و تجربه مهم‌ترین منابع معرفت، محدودیت شناخت.
- مبانی معرفت‌شناسی: تأکید بر حیات طیبه (مبتنی بر رشد فردی و جمعی)، مراتبی بودن حیات طیبه، عدالت تربیتی، تأکید بر احسان و گذشت، تأکید بر ارتقای بعد زیباشناختی

ویژگی‌ها و الزامات سواد رسانه‌ای



رویکرد:

موقعیت‌شناسی
و موقعیت‌آفرینی
در فضای رسانه‌ای

چشم‌انداز:

تکوین و تعالی پیوسته
هویت رسانه‌ای

۴. بحث و نتیجه‌گیری

به منظور پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش، الگوی مفهومی سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران چگونه تبیین می‌شود؟ در الگوی طراحی شده طبق (نمودار ۲)، سواد رسانه‌ای از همه ابعاد (مبانی، ویژگی‌ها و الزامات، رویکرد و چشم‌انداز) اعم از تربیت رسانه‌ای بازتعریف شد. اگرچه پیش‌تر نیز به اصطلاح تربیت رسانه‌ای در تحقیقات انجام‌شده (به‌طور مثال چاپکی درازبی، ۱۳۹۱؛ شکیب، ۱۳۹۲) اشاره شده، اما در این پژوهش به‌صورت متقن اصطلاح سواد رسانه‌ای بر اساس اسناد تحولی بازتعریف شد. بر این اساس سواد رسانه‌ای بر تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای مخاطبین (رشد فردی/ جمعی) بر اساس حیات طیبه با رویکرد موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در فضای رسانه‌ای تأکید دارد. سواد رسانه‌ای فرایندی تعاملی زمینه‌ساز کسب شایستگی‌های فردی و جمعی (تعقل، معرفت، باور، میل، اراده، عمل فردی و جمعی و تثبیت عمل) برای رسیدن به توانایی: (۱) کشف عناصر موقعیت رسانه‌ای و برقراری نسبت بین آن‌ها با خداوند متعال؛ (۲) درک درست موقعیت رسانه‌ای خویش و دیگران؛ و (۳) عمل مداوم فردی و جمعی برای بهبود آن (خلق مداوم موقعیت رسانه‌ای) در انواع فضاهای رسانه‌ای به منظور تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای متربیان، به‌صورتی یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی، در جهت هدایت ایشان در مسیر آماده شدن جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد است. تمایز این تعریف با تعریف سواد رسانه دایرةالمعارف بین‌المللی ارتباطات از چند جنبه مشهود است. توانایی‌های سه‌گانه کشف عناصر موقعیت رسانه‌ای و برقراری نسبت بین آن‌ها با خداوند متعال، درک درست موقعیت رسانه‌ای خویش و دیگران و عمل مداوم فردی و جمعی برای بهبود آن (خلق مداوم موقعیت رسانه‌ای) حاکی از تأکید این تعریف بر موقعیت رسانه‌ای و عناصر موجود در آن و نشأت گرفته از مبانی ارزشی-اسلامی است که زیربنا و پی فلسفی آن را تشکیل می‌دهد. اگر چه از نظر ساخت فنی با تعریف مطرح شده در مبانی نظری، در وجوه دستیابی، تحلیل، ارزیابی و خلق پیام‌هایی در زمینه‌های مختلف هم راستا است اما تأکید بر موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در فضای رسانه‌ای و چشم‌انداز تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای مخاطبین در نظام اسلامی و مبانی ارزشی که برگرفته از عقل و فطرت انسانی است تمایزی اساسی ایجاد می‌نماید. در مبانی هستی‌شناسی بر توحید، در انسان‌شناختی بر

مقام خلیفه‌اللهی، تعقل‌ورزی، عدل، مسئولیت‌پذیری، اجتماعی بودن، در معرفت‌شناختی بر معرفت‌یابی، حس، عقل، وحی، شهود و تجربه به‌عنوان مهم‌ترین منابع معرفت و محدودیت شناخت، و در مبانی ارزش‌شناختی بر حیات‌طیبه (مبتنی بر رشد فردی و جمعی)، مراتبی بودن حیات طیبه، تقوای رسانه‌ای، عدالت تربیتی، احسان و گذشت، ارتقای بعد زیباشناختی به‌عنوان اساس مؤلفه‌های الگوی سواد رسانه‌ای تأکید می‌شود. به‌طور مثال مسئولیت‌پذیری، اخلاق کاربری، نگاه منظمه‌ای در سواد رسانه‌ای از جمله پیامدهای تأکید بر این مبانی ارزشمند است.

سواد رسانه‌ای در این الگو، دارای ویژگی‌ها و الزاماتی است که اگر چه در برخی موارد رویکردهای موجود در این زمینه همخوانی دارد اما در برخی از موارد تفاوت مفهومی دارد و یا مباحث تازه‌ای مطرح شده است. به‌طور مثال خانیکی، شاه حسینی، نوری‌راد (۱۳۹۵) از نگاه جامع فرایندی به سواد رسانه‌ای براساس مقتضیات سنی کاربران صحبت می‌کنند و بر ویژگی «فرایندی تعاملی» تأکید دارد که علاوه بر خاصیت فرایندی بودن سواد رسانه‌ای بر تعاملی بودن تربیت بین مربی و متربی اشاره می‌کند. تقی‌زاده و طاهری (۱۳۹۵) از هماهنگی سواد رسانه‌ای با برنامه درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش صحبت می‌نمایند، در این الگو علاوه بر شاخصه‌های اسناد تحولی بر ویژگی «یکپارچگی» تأکید دارد. بر این اساس «سواد رسانه‌ای» را باید عملی جامع و یکپارچه، تدریجی، هماهنگ، فراگیر و همیشگی و مشتمل بر تمام فرآیندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه آدمی دانست که به‌صورت امری واحد، با تعالی پیوسته و یکپارچه تمام ابعاد فردی و اجتماعی وجود انسان، به منزله یک کل، سر و کار دارد. ویژگی‌ها و الزامات «تأکید بر درک و آگاهی»، «توجه به عنصر آزادی و اختیار»، «اعتدال و توازن»، «زمینه‌سازی»، «کسب شایستگی‌های فردی و جمعی» و «هدایت» اگرچه ممکن است در دیگر رویکردها موجود باشند، در این الگو با رویکرد بومی - اسلامی مورد نظر قرار گرفته‌اند و در کنار یکدیگر رویکرد جامع و تازه‌ای به‌وجود آورده‌اند. ویژگی‌هایی مانند «تکیه بر نظام معیار اسلامی»، «توجه به ایجاد آمادگی برای حیات طیبه در همه ابعاد»، «تأکید بر تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای» نقطه تمایز این الگو با دیگر الگوهای موجود است.

مهم‌ترین رویکردهای موجود در سواد رسانه‌ای سه رویکرد، انتقادی (چابکی درازبی، ۱۳۹۱؛ کیارسی، کیارسی، ۱۳۹۶؛ نصیری، حسنی، ۱۳۹۵؛ حجاری، ۱۳۹۵؛ نصیری، بختیاری

و حسنی، ۱۳۹۷ و...)، تکنیکی- مهارتی (نصیری و عقیلی، ۱۳۹۱) و مولد محوری (Hobbs, 1998) هستند که در مطالعه تطبیقی، کشورهای پیشرو دارای هر یک از این رویکردها در قالب جدولی (شماره ۱) مطرح شدند.

در این پژوهش، رویکرد سواد رسانه‌ای در نظام تعلیم و تربیت کشورمان، «موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی در فضای رسانه‌ای بر اساس نظام معیار اسلامی» است. در این تعبیر، به نوعی هر سه رویکرد موجود با اقتضائات جدیدی در نظر گرفته می‌شوند. متربی به منظور موقعیت‌شناسی، باید توانمندی کامل در استفاده از انواع رسانه‌های موجود داشته باشد و از طرف دیگر نیز، مستلزم نگاه نقادانه به موقعیت‌های رسانه‌ای است تا به درکی درستی از موقعیت‌های موجود دست یابد. همچنین موقعیت‌آفرینی حکایت از تولید رسانه و موقعیت‌های رسانه‌ای دارد. براساس الگوی حاضر رشد عقلانیت و قدرت تشخیص بسیار حائز اهمیت است و با توجه به اینکه موقعیت‌شناسی مقدمه‌ای برای موقعیت‌آفرینی به نحو صحیح در فضای رسانه‌ای است، در این الگو، اولویت بیشتری برای رویکرد تفکر انتقادی وجود دارد. علاوه بر موارد مشابه با رویکردهای موجود، در این رویکرد تأکید اصلی بر درک و بهبود مداوم موقعیت رسانه‌ای است. تعامل فعال انسان با عناصر گوناگون موقعیت رسانه‌ای از سویی موجب تغییر مداوم مرتبه وجودی آدمی و در نتیجه تکوین و تحول پیوسته هویت رسانه‌ای فرد می‌شود و از دیگر سو، به خلق مداوم موقعیت‌های رسانه‌ای جدید می‌انجامد. البته، درک موقعیت رسانه‌ای خود و دیگران (با تکیه بر نیروی عقل انسان و اکتساب انواع علوم و معارف) و تغییر آن با عمل فردی و جمعی می‌تواند (با توجه به ویژگی آزادی و اراده انسان) به‌طور صحیح یا نادرست انجام شود و در جهت صعود یا سقوط آدمی باشد. اما اگر این تعامل به صورت شایسته انجام پذیرد موجب تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای فردی و جمعی انسان، به سوی قرب الی‌الله، خواهد شد. در این صورت باید از «درک (درست) موقعیت رسانه‌ای خویش و دیگران و عمل مداوم برای بهبود آن» سخن گفت که مستلزم اولاً معرفت خود و اعتماد به نفس (به منزله شناسنده و اصلاح‌کننده موقعیت رسانه‌ای)، ثانیاً معرفت و باور به خداوند (حقیقت برتر فرا موقعیت رسانه‌ای) و ثالثاً کشف عناصر موقعیت رسانه‌ای و برقراری نسبت بین آن‌ها با خداوند متعال است. ولی در عین حال، امکان دارد که انسان خویشتن را نشناسد، یعنی موقعیت رسانه‌ای واقعی خود و دیگران (نسبت با خداوند و عناصر مختلف

جهان رسانه‌ای در محضر حق تعالی) را به درستی درک نکنند، به لوازم این درک ملتزم نباشد یا در تغییر مناسب آن (متناسب با غایت حقیقی زندگی) تلاش شایسته به عمل نیاورد. بدیهی است در این فرض هویت رسانه‌ای انسان نیز به شکلی از هم گسیخته خواهد شد. اینک در شرایط پساکرونایی، اهمیت این رویکرد در فضای رسانه‌ای دوچندان می‌شود. چشم‌اندازهای موجود در کشورهای پیشرو، برآمده از رویکرد آنها و بر پرورش مصرف‌کننده مقاوم، پرورش تکنسین خلاق و پرورش تولیدکننده رسانه تأکید دارند. در الگوی حاضر نیز، چشم‌انداز «تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای متریبان» از رویکرد «درک (درست) موقعیت رسانه‌ای خویش و دیگران و عمل مداوم برای بهبود آن» برآمده است. به عبارت دیگر؛ در فرآیند درک موقعیت رسانه‌ای و عمل مداوم برای بهبود آن، هویت رسانه‌ای افراد در حال شکل‌گیری است. چشم‌انداز هر یک از کشورها مبتنی بر نیازسنجی خاص آن کشور و بدون در نظر گرفتن ارزش‌های انسانی به‌دست آمده است درحالی که در الگوی طراحی شده تمامی مؤلفه‌ها مبتنی بر مبانی فلسفی و ارزش‌های بومی - اسلامی استخراج شده است. هدف غایی، تعالی هویت رسانه‌ای متریبان است نه صرفاً پرورش مصرف‌کننده مقاوم یا تکنسین خلاق و یا تولیدکننده رسانه اگرچه که در مسیر صحیح شکل‌گیری هویت، این اهداف نیز کسب خواهند شد. همچنین چشم‌اندازهای مطرح در الگوهای موجود غالباً بر توسعه انسانی و توسعه پایدار پیشرفت اجتماعی و اقتصادی فرد و جامعه تأکید دارند (بشیر و چابکی، ۱۳۹۳؛ موسویان حجازی، ۱۳۹۵؛ Malhan & Singh, 2016¹). به نظر می‌رسد در دنیای امروز هدف از سواد رسانه‌ای امری فراتر از کسب یک مهارت صرف باشد، بلکه این آموزش به شهروندان کمک می‌کند تا درک کنند رسانه‌ها چگونه به بینش‌ها و باورهای مردم نفوذ می‌کنند. به فرهنگ‌های عمومی شکل می‌دهند و در تصمیم‌گیری‌های انسان‌ها تأثیر می‌گذارند. سواد رسانه‌ای مهارت شهروندان را در برخورداری از تفکری انتقادی و یافتن راه‌حلی خلاقانه تقویت می‌کند تا با کنترل بیشتر بر رسانه‌ها تغییرات بنیادی در بهبود و اصلاح جامعه ایجاد شود. در الگوی طراحی شده نیز، چشم‌انداز سواد رسانه‌ای بر بهبود و اصلاح جامعه با عمل فردی و جمعی تأکید دارد با این تفاوت که نقطه شروع این اصلاح را بهبود و اصلاح جامعه با عمل فردی و جمعی در نظر می‌گیرد و در تمام این مراحل با نگاهی متفاوت به عناصر

هستی و روابط میان این عناصر، در چارچوب نظام معیار اسلامی قدم بر می‌دارد. از جمله مهم‌ترین مزیت‌های الگوی طراحی شده، نسبت به یافته‌های تحقیقات پیشین، روشن شدن جهت، رویکرد و چشم‌انداز سواد رسانه‌ای با در نظر گرفتن اقتضائات بومی و فرهنگ اسلامی است تا بر اساس آن بتوان به مدیریت صحیح دستگاه‌های متولی، محتوا، و روش سواد رسانه‌ای پرداخت. همچنین کمک به ایجاد چرخش‌های تحول‌آفرین در نظام تربیت رسمی و عمومی در دوران پسا کرونا یکی دیگر از مزیت‌های این الگوی مفهومی است. با در نظر گرفتن این الگو به عنوان پایه و اساس برای فرآیندهای سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی، می‌توان از نگاه تجزیه‌ای و تفکیکی به سمت نگاه یکپارچه‌نگر و تلفیقی به هویت انسان در تمام ابعاد و ساحت‌های تربیت، از دانش‌آموز منفعل در کلاس درس به سمت متری فعال در محیط‌های تربیتی، از روش‌های خشک، فردی و انعطاف‌ناپذیر به سمت روش‌های خلاق، فعال و گروهی، از رقابت‌های فردی و تنش‌زا به سمت رفاقت‌های جمعی و تعالی بخش، از انباشت اطلاعات و حافظه محوری، به سمت کسب شایستگی‌ها در تمام ساحت‌های تربیت، از سازگاری با شرایط محیطی، به هویت‌یابی و مقاومت در برابر شرایط نامساعد و تغییر آنها، به مرور زمان حرکت کرد. حجم زیاد اسناد تحولی آموزش و پرورش و وقت گیر بودن مطالعه عمیق این اسناد و از طرف دیگر تسلط بر پژوهش‌های موجود در سطح بین‌المللی از جمله محدودیت‌های پژوهش بود. پیشنهاد می‌شود مبتنی بر الگوی مفهومی ارائه شده و با در نظر گرفتن رویکرد موقعیت‌شناسی و موقعیت‌آفرینی و چشم‌انداز تکوین و تعالی پیوسته هویت رسانه‌ای متریبان، برنامه درسی سواد رسانه‌ای برای تمام مقاطع تحصیلی در نظام تربیت رسمی و عمومی با نگاهی منظومه‌ای طراحی و اجرا شود و با تعیین متولی قانونی برای سواد رسانه‌ای با چنین رویکرد و چشم‌اندازی نه تنها از فرصت‌های بالقوه فضای مجازی بهره داشت؛ بلکه تهدیدات آن را به مزیت تبدیل نمود.

تشکر و قدردانی

در آخر از همکاری و عنایت تمامی خبرگان و محققینی که تجربیات و یافته‌هایشان راهنمایی برای به نتیجه رسیدن این پژوهش شد،

کمال قدردانی و تشکر را داریم.

- اجاق، سیده زهرا (۱۳۹۷). آموزش سواد رسانه‌ای به کودکان: معرفی شاخص‌های محتوای آموزش سواد رسانه‌ای در دبستان. *فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات*. سال چهاردهم، شماره ۵۳: ۲۲۱-۲۴۷.
- ایل شاهی، فرانک (۱۳۹۷). تأثیر سواد رسانه‌ای والدین بر شکاف نسلی والدین و فرزندان ۱۲-۱۸ سال. *دومین همایش بین‌المللی سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی با موضوع خانواده*. <https://civilica.com/doc/865295>
- امام جمعه، محمدرضا، محب‌زاده، زینب، عصاره، علیرضا و حمیدی، فریده (۱۳۹۸). شناسایی و تبیین مفهوم سواد رسانه‌ای و اهداف تربیتی مربوطه با تأکید بر قرآن کریم. *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۴(۴)، ۱۶۷-۱۹۸.
- ایمان، محمدتقی و نوشاد، محمودرضا (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. *فصلنامه پژوهش*، ۳(۲)، ۱۵-۴۴.
- ایمان‌زاده، علی؛ کریمی، جواد و فرچور بناب، فاطمه (۱۳۹۸). اثربخشی آموزشی سواد رسانه‌ای بر کاهش اضطراب اطلاعاتی دانشجویان دانشگاه تبریز. *فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی*، ۲۶(۴)، ۱۷۳-۲۰۷.
- باکینگهام، دیوید (۱۳۸۹). *آموزش رسانه‌ای: یادگیری، سواد رسانه‌ای و فرهنگ معاصر*. ترجمه حسین سرفراز. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- بیران، صدیقه (۱۳۸۲). سواد رسانه‌ای در برخورد با خشونت رسانه‌ای. *روزنامه ایران*. شماره ۲۶۰۹.
- بشیر، حسن و چایکی، رامین (۱۳۹۳). نقش سواد رسانه‌ای در توسعه انسانی: مطالعه موردی کتاب (سیاست‌های اجرایی سازمان صدا و سیما و سند تحول وزارت آموزش و پرورش). *مجله رسانه*. دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها، ۲۵(۴)، ۶۳-۸۰.
- بلیدنی، یونس (۱۳۹۳). چالش‌ها و فرصت‌های دنیای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات برای تربیت دینی و اخلاقی. *چکیده مقالات هشتمین همایش ملی دفتر همکاری حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش: تربیت اسلامی، فضای مجازی، چالش‌ها و راهکارها* (ص. ۲۷-۵۰).
- تقی‌زاده، عباس و طاهری، شیوا (۱۳۹۵). مطالعه ضرورت‌ها و نیازمندی‌های آموزش بومی سواد رسانه‌ای. *پنجمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت: الگوی پایه پیشرفت، بیست‌ونهم و سی‌ام اردیبهشت ماه*.
- چایکی‌دزازی، رامین (۱۳۹۱). *جایگاه سواد رسانه‌ای در سیاست‌های فرهنگی ارتباطی جمهوری اسلامی ایران*. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- حجاری، منصوره (۱۳۹۵). تجربه‌ای مرتبط با ارتقای سواد رسانه در مقطع دبیرستان. *مجموعه مقالات منتخب همایش ملی سواد رسانه‌ای و مسئولیت اجتماعی*. جلد ۲ (ص. ۹۵۶-۹۶۶).
- حداد، زهرا؛ سلیمان، سفر؛ خسروی، فریبرز (۱۳۹۲). ارزیابی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان تهران. *مجله جهانی رسانه*، ۲۸(۲)، ۵۲-۷۴.
- حسینی، سید بشیر (۱۳۹۳). سواد رسانه‌ای راهبرد تربیت فعالانه دینی. *چکیده مقالات هشتمین همایش ملی دفتر همکاری حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش: تربیت اسلامی، فضای مجازی، چالش‌ها و راهکارها* (ص. ۵۱-۷۲).
- حسینی، سید بشیر (۱۳۹۲). سواد رسانه‌ای راهبرد استحکام هویت فردی و ملی. *فصلنامه مطالعات ملی*، ۲(۵۴)، ۹۹-۱۲۰.
- خانیکی، هادی؛ شاه‌حسینی، وحیده و نوری‌راد، فاطمه (۱۳۹۵). تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش. *فصلنامه وسایل ارتباط جمعی*، ۲۷(۱)، ۵-۲۱.
- دادگران، سید محمد؛ فتح‌آبادی، بهاره؛ نصیری، بهاره و هاشمی، شهرناز (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر ارتقاء آموزش سواد رسانه در مدارس از دیدگاه کارشناسان کمیسیون اتحادیه اروپا. *دوفصلنامه رسانه و فرهنگ*، ۹(۲)، ۱۶۷-۱۹۰.
- رجبی، مجید و حسینی، افخمی (۱۳۹۲). سواد رسانه‌ای مدیران و کارکنان روابط عمومی‌های وزارتخانه‌ها و سازمان‌های دولتی کشور و عوامل مرتبط با آن. *فصلنامه رسانه‌های دیداری و شنیداری*، ۹(۲۱)، ۹۱-۱۲۶.
- سپاسگر، ملیحه (۱۳۸۴). رویکردی نظری به سواد رسانه‌ای. *پژوهش‌های ارتباطی*، ۳(۴۴)، ۱۱۸-۱۳۷.
- سجادی، سید مهدی (۱۳۹۳). فضای مجازی و نو مفهوم‌پردازی در مؤلفه‌های تربیت دینی: چالش و ضرورتی مغفول در سیاست‌گذاری‌های تربیتی. *چکیده مقالات هشتمین همایش ملی دفتر همکاری حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش: تربیت اسلامی فضای مجازی: چالش‌ها و راهکارها* (ص. ۸۲-۹۴).
- سیفی، محمد؛ علقارداشی، عزت؛ غفاری، خلیل و پویا، علیرضا (۱۳۹۸). معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی کانادا و ژاپن به‌منظور الگوی بومی‌سازی سواد رسانه‌ای در ایران. *فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۱۰(۲)، ۱۱۵-۱۳۵.
- شکیب، سیدمحمدعلی (۱۳۹۲). *سیاست‌های آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در مواجهه با رسانه‌های جدید*. پایان‌نامه

کارشناسی ارشد. دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات. دانشگاه امام صادق (ع).

صادقی، جواد و یعقوبی عزیزی، مرتضی (۱۳۸۹). چالش‌های ارزیابی سواد رسانه‌ای. ماهنامه مدیریت رسانه، (۴۶)، ۵۹-۸۲. عظیمی، محمدحسین و شکرخواه، یونس (۱۳۹۴). کودک، رسانه و ارتباط متقابل. فصلنامه علوم و فنون مدیریت اطلاعات، (۱۱)، ۶۹-۹۴.

علوی‌پور، سیدمحسن؛ عسگری، سید احمد؛ خسروی، علیرضا و سرروی زرگر، محمد (۱۳۹۹). سیاست‌گذاری سواد رسانه‌ای در ایران: چالش‌ها و ظرفیت‌ها. دوفصلنامه رسانه و فرهنگ، (۱۱)۰، ۱۶۵-۱۸۸.

عیدی‌زاده، طاهره (۱۳۹۲). سواد رسانه‌ای و انتخاب بازی‌های رسانه‌ای. ماهنامه کتاب ماه علوم اجتماعی، (۶۹)، ۸۸-۸۳. فخاری، شایان (۱۳۹۶). مبانی سواد رسانه‌ای از دیدگاه قرآن کریم. دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، کارشناسی ارشد، دانشگاه امام صادق (ع).

قاسمی، طهمورث (۱۳۸۵). سواد رسانه‌ای؛ رویکردی جدید به نظارت، فصلنامه رسانه، (۶۸)، ۱۰۶-۸۵. کرمی‌نامی‌بندی، سجاد (۱۳۹۵). طراحی الگوی سیاست‌گذاری آموزش سواد رسانه‌ای در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده مدیریت رسانه. دانشگاه تهران.

کلانته آقا محمدی، آمنه (۱۳۹۳). بازطراحی مکانیزم سیاست‌گذاری رسانه‌های متأثر از رویکرد انتقادی سواد رسانه‌ای (مورد مطالعه: سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده مدیریت رسانه. دانشگاه تهران. کیارسی، سمیه و کیارسی، آزاده (۱۳۹۶). واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران. مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، (۱۱)۲، ۱۷-۳۷.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. آذرماه ۱۳۹۰.

<https://ketabnak.com/book/94785>

محمودی کوکنده، سید محمد (۱۳۹۰). بررسی ضرورت آموزش رسانه‌ای کودکان و نوجوانان از نگاه متخصصان حوزه آموزش و پرورش شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم ارتباطات اجتماعی. دانشگاه آزاد تهران مرکز.

مظفری، افسانه و راضی، محمد رضا (۱۳۹۶). جایگاه سواد رسانه‌ای در فقه رسانه. مجموعه مقالات منتخب همایش ملی سواد رسانه‌ای و مسئولیت اجتماعی. جلد ۲ (ص. ۶۷۸-۶۸۶).

معتضدی، سینا (۱۳۹۳). پیشنهاد الگوی بومی ارتقاء سواد رسانه‌ای نوجوانان در ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ارتباطات گرایش مدیریت رسانه. دانشگاه صدا و سیما.

موسویان حجازی بید آبادی، سید احمد (۱۳۹۵). ارائه الگوی سیاست‌گذاری ارتقاء سواد رسانه‌ای مرتبط با فضای مجازی نوجوانان ایرانی (مورد مطالعه: تلگرام). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده مدیریت رسانه. دانشگاه تهران.

مؤذن، کاظم و مفیدنژاد، سید مرتضی (۱۳۹۵). درآمدی بر الگوی اسلامی سواد رسانه‌ای. مجموعه مقالات منتخب همایش ملی سواد رسانه‌ای و مسئولیت اجتماعی. جلد ۲ (ص. ۶۸۸-۷۰۲).

نصیری، بهاره و حسینی، هادی (۱۳۹۵). آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان پایه ششم با رویکردی بر تفکر انتقادی و بر اساس حلقه کندوکاو (مدرسه شاهد برهان مجرد، منطقه ۱۲ تهران، سال تحصیلی ۹۴-۹۵). مجموعه مقالات منتخب همایش ملی سواد رسانه‌ای و مسئولیت اجتماعی. جلد ۲ (ص. ۹۳۷-۹۵۵).

نصیری، بهاره؛ عقیلی، سید وحید (۱۳۹۱). بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، (۴۱)، ۱۵۰-۱۴۴.

نصیری، بهاره؛ بختیاری، آمنه و حسینی، هادی (۱۳۹۷). آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان پایه ششم با رویکردی بر تفکر انتقادی. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی. ویژه‌نامه بهار، ۸۱۹-۸۳۷.

نیرومند، لیلیا؛ آقاملا، نسرين؛ ملیکان، نازنین و تاجیک اسماعیلی، سمیه (۱۳۹۹). ارائه الگوی مطلوب مهارت‌های زندگی بر سواد رسانه‌ای شهروندان. فصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناختی، (۱۴) (۱ و ۲)، ۲۸-۴۰.

ولی‌زاده، کمال و جعفری، علی (۱۳۹۸). نقش کتاب درسی «تفکر و سواد رسانه‌ای» در ارتقاء ابعاد سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم شهر اردبیل. فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی، (۴) ۲۶، ۲۳۳-۲۰۹.

هاشمی، شهناز (۱۳۹۳). بررسی نقش رسانه در نظام تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش: تأکید بر ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای. مجله رسانه. دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها، (۴) ۲۵، ۵-۱۸.

یزدیان، امیر (۱۳۹۱). سواد رسانه‌ای؛ الزامی برای نسل جوان. فصلنامه مطالعات جوان و رسانه، (۵)، ۱۱۳-۸۹.

REFERENCES

- Daunic,Rh.(2011). 10 Years of Media Literacy Education in K-12 Schools. *Journal of Media Literacy Education*, 3(1), 209-210.
- Das, B.(2009). Media education as a Development Project: Connecting Emancipatory Interests and Governance in India. pp. 65-82. In: Mapping media education policies in the world: Visions, Programs, and Challenges, Frau-Meigs, D. Torrent, J.(ed).Published by: The United Nations-Alliance of Civilizations in co-operation with Grupo Comunicar.
- Donsbach, W.(2008). *The International Encyclopedia of Communication*. London: Blackwell publishing.
- EUROPEAN COMMISSION, Strengthening media literacy and critical thinking to prevent violent radicalization, Key messages from the PLA, The Hague, 20-22 April 2016, Produced by the ET 2020 Working Groups.
- Friedman McDonald, M.(2008). *Media literacy in action: Search for education and use of media literacy structures in daily classroom activities*. Ph.D. Thesis. University of California.
- Hobbs, R.(1998). The Seven Great Debates in th e media literacy Movement.*The Journal of Communication*, winter,48(1), 6-32.
- Hobbs, R.(2005). *Media Literacy and the K-12 Content Areas*. Yearbook 104. Malden, MA: Blackwell.
- Hobbs,R. Felini,D & Cappello,G.(2011). Reflections on Global Developments in Media Literacy Education:Bridging Theory and Practice. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2) , 66 – 73.
- Horton, F. woddy.(2007). *Understanding information literacy: A primer*. UNESCO: Paris, <http://www.uis.unesco.org/Communication/Documents/157020E.pdf>.
- Livingstone, Sonia., d'Haenens, Leen, Hasebrink, Uwe.(2001), Childhood in Europe: Contexts for Comparison, pp: 3-31. In: Children and their Changing Media Environment- A European Comparative Study, Livingstone, S. Bovill, M.(eds). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Malhan, I.V. & Singh, Jagtar.(2016). Media and Information Literacy Interface for Community Empowerment in India. *Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism*. MILID Yearbook UNESCO, 40-47.
- Martens, H.(2010). Evaluating Media Literacy Education: Concepts,Theories and Future Directions. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 1–22.
- McDougall, J. Berger,R. Fraser, P & Zezulko, M.(2015). Media Literacy, Education &(Civic) Capability: A Transferable Methodology. *Journal of Media Literacy Education*, 7(1), 4 -17.
- Murakami, k.(2016). A Pilot Study of Collaborative Learning and Intercultural Understanding Between Japanese and Chinese Junior High School Students. *Media and Information Literacy: Reinforcing Human Rights, Countering Radicalization and Extremism*. MILID Yearbook UNESCO, 138-149.
- NAMLE.(2020). Media Literacy Defind, National Association for Media Literacy Education, Retrieved March 1, 2020, from: <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions>.
- Potter, J.(1908). Media Literacy, Sage Publication.
- Schilder, E. Lockee, B & Saxon, P.(2016). The Challenges of Assessing Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 8(1), 32 – 48.
- Sebastien Valvochrine, G.(1997). *Media literacy education for teens: education coordinator theory on media literacy*. Ph.D. Thesis. Marquette University.
- Valkenburg, Patti.M.(2000). Media and Youth Consumerism, *Journal of Adolescent Health*, 27(2). Pp. 52-56.
- Valskvi, K.(2005). *Research Report Mapping Media Literacy and Education in School*. Tokyo: Department of Environmental Information Keio University.
- Wilson, C. Grizzle, A. Tuazon, A. Akyempong, K. & Cheung, Ch.(2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris:UNESCO.
- Wood, E(2009). *Media Literacy Education: Evaluation of Media Literacy Education in Colorado Schools*. Master's Thesis The field of mass communication. University of Denver..