

Media Education Curriculum Model for Teacher Students Based on Grounded Theory

Somayeh Golkari¹, Mohsen Ayati^{2*}, Mohamad Ali Rostaminejad³, Abbas Taghizadeh⁴

1. Ph.D. Student in Curriculum, University of Birjand, Birjand, Iran

2. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran

3. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Education and psychology, University of Birjand, Birjand, Iran

4. Ph.D. in Communication Sciences, Graduate University of Advanced Technology, Kerman, Iran

(Received: April 25, 2020; Accepted: January 21, 2021)

Abstract

Media education is an educational opportunity in which students acquire media literacy. Acquiring media literacy competencies by students requires capable teachers; therefore, these competencies should be considered in their pre-service programs. The aim of this study is investigating the current status of media education among teacher- students. Grounded theory from Qualitative research method used for this purpose. The participants selected from faculty members and teacher- students of Farhangian University in Birjand, who were selected through purposive sampling method. Data were collected by semi-structured interviews with seventeen teacher- students and eight faculty members. Data analysis was performed using open, axial and selective coding. Lincoln and Cuba's approach were used to evaluate the research. The results showed forty-eight concepts and twenty-one categories, while the paradigm model includes contradictory perceptions of media education” as a central category and causal conditions (planned, Unplanned activities, educational content and teaching-learning process); Background factors (educational environments and organizational factors); intervening conditions (human, educational, social and cultural, economic factors, facilities and equipment, time limitation, motivation and organizational support); strategies (The actions taken and felt actions Feeling needed). Finally outcomes include improvement of mental and physical health, development of teacher profession, development of knowledge and development of citizenship skills.

Keywords: Farhangian University, Media education, Media literacy, Teacher students.

* Corresponding Author, Email: mayati@birjand.ac.ir

الگوی برنامه درسی تربیت رسانه‌های دانشجومعلم‌ان بر اساس نظریه داده‌بنیاد

سمیه گلکاری^۱، محسن آیتی^۲، محمدعلی رستمی‌نژاد^۳، عباس تقی‌زاده^۴

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
۴. دکتری ارتباطات، دانشگاه تحصیلات تکمیلی صنعتی و فناوری پیشرفته کرمان، کرمان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۰۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۰۲)

چکیده

تربیت رسانه‌های فرصت آموزشی است که در آن دانش‌آموزان به مجموعه صلاحیت‌های سواد رسانه‌ای دست می‌یابند. دستیابی دانش‌آموزان به صلاحیت‌های سواد رسانه‌ای نیازمند معلمانی است که توانایی آموزش آن‌ها را داشته باشند. بنابراین باید این صلاحیت‌ها را در برنامه‌های قبل از خدمت خود کسب کنند. هدف پژوهش حاضر بررسی وضع موجود تربیت رسانه‌های دانشجومعلم‌ان است. این پژوهش با رویکرد کیفی و با روش داده‌بنیاد انجام گرفت. مشارکت کنندگان از بین اساتید و دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان شهر بیرجند به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۷ دانشجومعلم و هشت استاد جمع‌آوری شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی انجام شد. برای ارزیابی اعتبار تحقیق از رویکرد لینکن و کوبا استفاده شد. نتایج پژوهش نشان‌دهنده چهل و هشت مقوله فرعی و بیست و یک مقوله اصلی است که در قالب مدل پارادیمی شامل برداشت متناقض از تربیت رسانه‌ای به عنوان مقوله محوری و شرایط علی (فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده، فعالیت‌های برنامه‌ریزی نشده، محتوای آموزشی و فرایند یاددهی-یادگیری)، عوامل زمینه‌ای (محیط‌های تربیتی و عوامل سازمانی)، شرایط مداخله‌گر (عوامل انسانی، عوامل آموزشی، عوامل اجتماعی و فرهنگی، عوامل اقتصادی، امکانات و تجهیزات، محدودیت زمانی، انگیزش و حمایت سازمانی)، راهبردها (اقدامات به کار برده شده و اقدامات احساس نیاز شده) و پیامد (بهبود بهداشت روانی و جسمی، توسعه حرفه‌ای معلم، توسعه دانش و توسعه مهارت‌های شهروندی) قرار گرفت.

واژگان کلیدی: تربیت رسانه‌ای، دانشجومعلم‌ان، دانشگاه فرهنگیان، سواد رسانه‌ای.

مقدمه

امروزه نوآوری‌های فناوری افزایش یافته است و نیاز است دانش‌آموزان به تحلیل اطلاعاتی بپردازند که از طریق فناوری به دست می‌آورند (تقی‌زاده و کیا، ۱۳۹۳). از این رو، نظام آموزشی وظیفه دارد دانش‌آموزان را متناسب با تحولات زمانه تربیت کند. با توجه به تحولات فناورانه، یکی از مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان سواد رسانه‌ای است.

سواد رسانه‌ای مجموعه صلاحیت‌های دسترسی به رسانه، درک و داشتن رویکرد انتقادی به انواع محتوای رسانه و برقراری ارتباط در حیطه‌های مختلف انواع رسانه‌ها است (اسچپیک و هولوبک^۱، ۲۰۱۲). به اعتقاد فدروف^۲ (۲۰۱۵) سواد رسانه‌ای نتیجه‌ی تربیت رسانه‌ای^۳ است. تربیت رسانه‌ای به مخاطب آموزش می‌دهد که ضمن تحلیل متون رسانه، مکانیسم‌های ایجاد و عملکرد متون رسانه‌ای را در جامعه درک کنند (فدروف و لویتسکایا، ۲۰۱۷).

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، مفهوم «رسانه» ۷ بار تکرار شده است. یکی از موارد، مربوط به بیانیه‌ی ارزش سند یادشده است که اهمیت توجه به تربیت رسانه‌ای را نشان می‌دهد. در بند ۱۷ بیانیه ارزش سند به «جایگاه و نقش تعلیم و تربیتی نهاد رسانه و فناوری‌های ارتباطی و بهره‌گیری هوشمندانه از آن» تأکید شده است. استفاده مناسب از رسانه و کاهش پیامدهای نامطلوب آن یکی از مهمترین اهداف تربیت رسانه‌ای است.

نتایج برخی پژوهش‌ها (سلیمان، خسروی و حداد، ۱۳۹۲) نشان می‌دهد دانش‌آموزان در انتخاب رسانه‌های مختلف و کنترل در مصرف آن‌ها ضعف دارند، بنابراین، معلمان به‌عنوان افرادی که نقش اصلی را در آموزش به عهده دارند، وظیفه دارند تربیت رسانه‌ای را در کلاس ادغام کنند. برای ادغام تربیت رسانه‌ای در تمرین‌های کلاسی، آموزش دانشجومعلم‌ان نقش اساسی را ایفا می‌کند (باتوری^۴،

1. Schipek & Holubek
2. Fedorov
3. Media Education
4. Botturi

۲۰۱۹). دانشجوی معلمان نمی‌توانند مهارت‌های سواد رسانه‌ای را که خود فاقد آن هستند، آموزش دهند (فرای و سیلی^۱، ۲۰۱۱).

مطالعات متعددی در زمینه تربیت رسانه‌ای معلمان و دانشجوی معلمان صورت گرفته است. نتایج این پژوهش‌ها نشان‌دهنده اهمیت تربیت رسانه‌ای در این زمینه است. از جمله نتایج تحقیق موسوی الزهائی (۱۳۹۱) نشان داد میزان سواد رسانه‌ای دبیران می‌تواند در توسعه تفکر انتقادی دانش‌آموزان نقش مؤثری ایفاء کند.

نتایج پژوهش کاوسی (۱۳۹۸) نشان داد، دانش، مهارت و نگرش رسانه‌ای از جمله صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای هستند. فرای و سیلی (۲۰۱۱) نشان دادند آموزش سواد رسانه‌ای به دانشجوی معلمان باعث می‌شود آن‌ها آمادگی لازم را برای آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان خود کسب کنند.

نتایج پژوهش باتوری (۲۰۱۹) نشان داد حتی یک دوره کوتاه می‌تواند معلمان را به ادغام سواد رسانه دیجیتال در حرفه خود توانا کند. رانی‌بری، برونی و کوپیانین^۲ (۲۰۱۸) نشان دادند مهارت‌های تحلیلی و تولید، مهارت‌های مهم در آموزش سواد رسانه‌ای هستند.

مطالعه هویوس و گوتیرز^۳ (۲۰۱۸) نشان می‌دهد مسئولان آموزش و پرورش و اساتید باید در آموزش دانشجوی معلمان مطالبی را در نظر بگیرند که درک عملکرد رسانه‌ها را تسهیل کند. نتایج پژوهش میهن^۴ و همکاران (۲۰۱۵) نشان داد یکی از راه‌های ارتقای سواد رسانه‌ای در آموزش معلمان، ادغام آن در برنامه درسی سنتی است.

برنامه درسی از نظر شواب بدنه‌ای از دانش، مهارت، ذوق و گرایش به عمل است، که به شیوه‌های مختلف به فراگیران منتقل می‌شود (دیلون^۵، ۲۰۰۹). حامیان تربیت رسانه‌ای معتقدند که تربیت

-
1. Fry & Seely
 2. Ranieri, Bruni & Kupiainen
 3. Hoyos & Gutierrez
 4. Meehan
 5. Dillon

رسانه‌ای باید در همه موضوعات برنامه‌ی دستی گنجانده شود. استدلال آن‌ها برای این ادعا این است که معلمان همه دروس، از انواع مختلف رسانه‌ها به‌عنوان ابزار آموزشی در کلاس استفاده می‌کنند (فرامگز^۱، ۲۰۰۷) و از آنجا که فراگیران نحوه مواجهه با رسانه‌ها را نمی‌دانند (هال^۲، ۲۰۱۴)، با تربیت رسانه‌ای علاوه بر توانایی استفاده از رسانه، نحوه تفکر انتقادی درباره اطلاعات اشکال مختلف رسانه را فرامی‌گیرند (لیانگ^۳، ۲۰۱۳). بنابراین، نیاز به معلمانی داریم که توانایی آموزش این مهارت‌ها را به دانش‌آموزان داشته باشند. از این رو، در دانشگاه‌های برخی کشورها نظیر ایالات متحده آمریکا، دوره‌هایی برای تربیت رسانه‌ای معلمان، وجود دارد (تی‌ید، گراف و هابس^۴، ۲۰۱۵). در ایران دانشگاه فرهنگیان وظیفه تربیت و توانمندسازی نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش را بر عهده دارد. از اهداف این دانشگاه می‌توان به افزایش صلاحیت‌های عمومی و حرفه‌ای منابع انسانی متناسب با نیازهای جامعه و بهبود و ارتقای روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و پژوهشی تربیت‌معلم بر مبنای آخرین تغییرات علمی و فناوری اشاره کرد (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). مرور سرفصل دروس فعلی این دانشگاه نشان می‌دهد، در برنامه‌های دستی دانشجومعلم‌ان، بیشتر تأکید بر آموزش مهارت‌های مورد نیاز در استفاده از فناوری در کلاس است. در صورتی که صلاحیت‌ها و مهارت‌های دیجیتال متعددی نظیر صلاحیت‌های اطلاعاتی، اجتماعی و فنی (رانی‌یری، برونی و دکاوری^۵، ۲۰۱۷)، صلاحیت استفاده از چندرسانه‌ای‌ها و توانایی به‌روزرسانی آن‌ها (ویت‌فلت^۶، ۲۰۰۰) برای معلمان شناسایی شده است. بنابراین، به‌منظور اصلاح برنامه دستی دانشجومعلم‌ان با توجه به مهارت‌های مورد نیاز آن‌ها در زمینه تربیت رسانه‌ای، و با توجه به اینکه بر اساس جست‌وجوی محقق پژوهشی که در ایران به برنامه دستی تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان پرداخته باشد، یافت نشد، هدف پژوهش حاضر بررسی وضع موجود تربیت رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان است و درصدد پاسخگویی به سؤال ذیل است:

1. Frau-Meigs
2. Hale
3. Liang
4. Tiede, Grafe & Hobbs
5. Ranieri, Bruni & de Xivry
6. Witfelt

✓ وضع موجود تربیت رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با روش سیستماتیک داده‌بنیاد^۱ انجام شد. مشارکت کنندگان از بین اساتید دانشگاه فرهنگیان و دانشجومعلم‌ان شهر بیرجند و از طریق نمونه‌گیری هدفمند، از نوع ملاک‌محور انتخاب شدند. ملاک مورد نظر برای انتخاب اساتید برای مصاحبه، اساتیدی بودند که در زمینه تربیت رسانه‌ای در تدریس‌شان تجربه داشته‌اند. بر این اساس، اساتیدی که در زمینه دروس مرتبط با رسانه‌ها به تدریس مشغول بودند و اساتید سایر دروس که در کلاس‌هایشان به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم درباره رسانه‌ها به آموزش پرداخته بودند، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک انتخاب دانشجو هم، دانشجویان سال دوم به بعد بودند که دروس مرتبط با رسانه را تجربه کرده بودند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌هدایت‌شده جمع‌آوری شد. سؤالات مصاحبه در راستای دستیابی به هدف پژوهش به این شرح طرح شده‌اند؛ ۱. شما چه برداشتی از مفهوم تربیت رسانه‌ای دارید؟، ۲. در حال حاضر چه فعالیت‌هایی در ارتباط با تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان انجام می‌دهید؟، ۳. از چه محتوایی در زمینه رسانه و سواد رسانه‌ای به‌طور رسمی یا غیررسمی به دانشجومعلم‌ان استفاده می‌کنید؟، ۴. در ارتباط با مهارت‌های سواد رسانه‌ای چه آموزش‌هایی دیده‌اید؟، ۵. از چه روش‌های تدریسی برای آموزش مباحث مرتبط با رسانه استفاده می‌کنید؟، ۶. چه روش‌های ارزشیابی برای ارزیابی دانشجومعلم‌ان در این زمینه به‌کار می‌برید، ۷. در حال حاضر در زمینه تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان با چه مشکلاتی روبه‌رو هستید؟، ۸. در حال حاضر چه عواملی بر تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان تأثیرگذار است؟، ۹. اقداماتی که در زمینه تربیت رسانه‌ای در دانشگاه فرهنگیان در حال انجام است، چه پیامدهایی را برای شما به‌دنبال داشته است؟ بر اساس پاسخ مصاحبه‌شوندگان به هر سؤال، سؤالات فرعی دیگری طرح می‌شد. بررسی اعتبار سؤالات توسط اساتید تیم پژوهش (متخصصان حوزه برنامه درسی، فناوری آموزش و تربیت رسانه‌ای) تأیید شد.

مصاحبه‌ها تا رسیدن به حد اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت و این امر زمانی است که اطلاعات

جدیدی به دست نیاید، از این نظر، حجم نمونه را در تحقیقات کیفی مترادف با اشباع داده‌ها می‌دانند (مقدم و همکاران، ۱۳۹۵). بر این اساس نمونه‌های این پژوهش را هشت استاد و هفده دانشجومعلم تشکیل داده است. حاصل مصاحبه‌ها، واقعیت موجود را ترسیم می‌کند و بیان استاد و دانشجو در کنار هم برای به تصویر کشیدن یک واقعیت مورد استفاده قرار گرفته است. در جدول ۱ ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است:

جدول ۱. ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان

کد مصاحبه‌شوندگان	مصاحبه‌شونده	رشته
۱	دانشجو	علوم اجتماعی
۲	دانشجو	مشاوره
۳	استاد فناوری	تکنولوژی آموزشی
۴	دانشجو	مشاوره
۵	دانشجو	مشاوره
۶	استاد فناوری	تکنولوژی آموزشی
۷	دانشجو	مشاوره
۸	دانشجو	علوم اجتماعی
۹	دانشجو	آموزش ابتدایی
۱۱	دانشجو	آموزش ابتدایی
۱۰	دانشجو	علوم اجتماعی
۱۲	دانشجو	آموزش ابتدایی
۱۳	استاد تحلیل محتوا	برنامه‌ریزی درسی
۱۴	دانشجو	آموزش ابتدایی
۱۵	دانشجو	آموزش ابتدایی
۱۶	استاد الهیات	فلسفه اسلامی
۱۷	استاد فناوری	نرم‌افزار
۱۸	دانشجو	علوم اجتماعی
۱۹	دانشجو	مشاوره
۲۰	دانشجو	مشاوره
۲۱	استاد جامعه‌شناسی	ارتباطات
۲۲	دانشجو	علوم اجتماعی
۲۳	دانشجو	آموزش ابتدایی
۲۴	استاد آموزش علوم تجربی	زمین‌شناسی
۲۵	استاد فناوری	تکنولوژی آموزشی

برای تحلیل داده‌ها از سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شد که توسط استراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۰) ابداع شده است. در مرحله کدگذاری باز، هر یک از مصاحبه‌ها جمله به جمله بررسی و مفهوم کلیدی در هر جمله استخراج می‌شود. در مرحله کدگذاری محوری یک مقوله اصلی از بین فهرست مقوله‌های باز انتخاب می‌شود. مقوله اصلی انتخاب شده، به عنوان مقوله محوری در مرکز فرایند کدگذاری محوری قرار داده می‌شود و پژوهشگر باید مجدداً به جمع‌آوری و تحلیل آن‌ها بپردازد تا بتواند شرایط علی، مقوله‌های زمینه‌ای، راهبردها و پیامد شکل‌گیری کدگذاری محوری را معلوم کند (بازرگان، ۱۳۹۷). در مرحله کدگذاری انتخابی پژوهشگر به شکل‌دهی نظریه‌ای درباره ارتباط بین مقوله‌های حاصل از الگوی کدگذاری محوری می‌پردازد (بازرگان، ۱۳۹۷). برای تأمین اعتباربخشی یافته‌ها، از معیارهای کوبا و لینکن (۱۹۸۰) در ارزیابی مطالعات کیفی، یعنی «قابلیت اعتبار»^۲، «قابلیت انتقال»^۳، «قابلیت اتکاء»^۴ و «قابلیت تأیید»^۵ استفاده شد (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۶). در زمینه قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضا استفاده شد. در زمینه قابلیت انتقال، یافته‌ها در اختیار متخصصان گذاشته شد. در زمینه قابلیت اتکاء، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد. در زمینه قابلیت تأیید، بازخورد همتایان به کار برده شد.

یافته‌های پژوهش

به منظور اطلاع از وضع موجود تربیت‌رسانه‌ای دانشجو معلمان، داده‌های کیفی با اجرای مصاحبه نیمه‌ساختاریافته از افراد نمونه جمع‌آوری شد. داده‌های جمع‌آوری شده به صورت کدگذاری باز تحلیل شدند. ۴۸ مقوله فرعی از کدگذاری باز استخراج شد که در ۲۱ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند و در کدگذاری محوری در ذیل شش گروه (شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، مقوله محوری، راهبرد، و پیامد) بیان شدند.

-
1. Strauss & Corbin
 2. Credibility
 3. Transferability
 4. Dependability
 5. Conformability

۱. شرایط علی

شرایط علی مقوله‌ها و شرایطی هستند که بر مقوله محوری تأثیر می‌گذارند (بازرگان، ۱۳۹۷). بر اساس مصاحبه‌ها شرایط علی در چهار مقوله اصلی؛ فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده، فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌نشده، بحث‌های غیررسمی دانشجویان در خارج از کلاس و تجارب زیسته دسته‌بندی شدند.

فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده

فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده^۱ در زمینه تربیت رسانه‌ای، در قالب کلاس‌های درسی مرتبط بود. کلاس‌های درسی مرتبط با تربیت رسانه‌ای؛ درس جامعه‌شناسی ارتباطات، روان‌شناسی تبلیغات رسانه و کاربرد فناوری در آموزش است. جامعه‌شناسی ارتباطات مختص رشته جامعه‌شناسی و مشاوره و روان‌شناسی تبلیغات مختص دانشجویان مشاوره است. کاربرد فناوری در آموزش هم سه واحد است که در طول سه ترم به همه دانشجویان ارائه می‌شود. استاد جامعه‌شناسی ارتباطات و روان‌شناسی تبلیغات در این زمینه می‌گوید:

«در حال حاضر درس‌هایی که من با بچه‌ها دارم، روان‌شناسی تبلیغات و جامعه‌شناسی ارتباطات است. در هر دوی این درس‌ها، به بحث سواد رسانه‌ای و بحث‌های دیگر مرتبط با رسانه، ورود می‌کنیم. در درس کاربرد فناوری در آموزش، بچه‌ها یاد می‌گیرند چگونه از رسانه در آموزش استفاده کنند» (کد ۲۱).

با وجود این، یکی از دانشجویان گفت:

«تربیت رسانه‌ای در این کلاس‌ها کم‌رنگ است» (کد ۲).

فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌نشده

فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌نشده، در سه مقوله برنامه‌دستی پنهان، بحث‌های غیررسمی دانشجویان خارج از کلاس و تجارب زیسته آن‌ها دسته‌بندی شدند. برای نمونه یکی از دانشجویان گفت:

«با دوستانمون بحث می‌کنیم، که چرا ویژگی‌های اخلاقی در فیلم‌ها کم‌رنگ شده» (کد ۱۵).

دانشجوی دیگری اظهار داشت:

«با تجربه برام به دست اومده که پشت این پیام‌ها اهداف دیگری است» (کد ۲۰).

محتوای آموزشی

بر اساس مصاحبه‌ها، محتواهای آموزشی در همه فعالیت‌های رسمی یا غیررسمی، در هفت مقوله سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی^۱، سواد رایانه‌ای^۲، سواد سایبری^۳، سواد تبلیغات^۴، سواد خبری^۵، سواد بازی^۶، سواد سمعی و بصری^۷، دسته‌بندی شد.

یکی از مباحث مطرح شده در کلاس‌های رسمی، بحث سواد رایانه‌ای بود که بیشترین میزان مصاحبه را به خود اختصاص داد، به دلیل اینکه همه دانشجومعلم‌ان در کلاس‌های کاربرد فناوری در آموزش دانش پایه کامپیوتر را فرامی‌گیرند.

نتایج مصاحبه‌ها نشان می‌دهد دانشجومعلم‌ان از مباحث یکسانی در زمینه سواد تبلیغات و سواد رسانه‌ای برخوردار نیستند، به دلیل این که دانشجویان علوم اجتماعی و مشاوره، واحد جامعه‌شناسی ارتباطات و دانشجویان مشاوره، واحد روان‌شناسی تبلیغات را می‌گذرانند و سایر دانشجویان این واحدهای درسی را ندارند و به گفته برخی مصاحبه‌شوندگان در برخی کلاس‌هایشان به صورت پراکنده در این زمینه بحث شده است.

نتایج مصاحبه‌ها نشان داد مباحث مرتبط با خبر و سواد سایبری، به صورت بحث‌های پراکنده و بحث بین دوستان بوده است و مباحثی نظیر انواع اخبار، منابع دسترسی به اخبار، صحت اخبار و... را در برمی‌گرفت. برای نمونه شرکت‌کننده پانزده می‌گوید:

«با دوستان، بعضی وقت‌ها صحبت می‌کنیم که سازماندهی اخبار چطوری است»

(کد ۱۵).

1. Media and information literacy
2. Computer literacy
3. Cyber literacy
4. Advertising literacy
5. News literacy
6. Game literacy
7. Audio-visual literacy

برخی مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند مباحث مختلفی در ارتباط با وسایل سمعی و بصری در برخی کلاس‌ها و در بحث‌های دوستانه مطرح شده است. برای نمونه یکی از دانشجویان می‌گوید: «در مورد برنامه‌های کودکی که خشونت را به بچه یاد می‌دهند، بحث می‌کنیم» (کد ۱۵).

به گفته‌ی برخی مصاحبه‌شوندگان در برخی کلاس‌ها و در بحث‌های دوستانه، در مورد ماهیت برخی بازی‌ها و عواقب استفاده از آن بحث شده بود. برای نمونه یکی از دانشجویان بیان داشت: «در کلاس در مورد یک بازی رایانه‌ای بحث کردیم. بچه‌ها می‌گفتند از تکنیک‌های روان‌شناسی استفاده شده تا در بازی پیش بره». همچنین، به گفته‌ی مصاحبه‌شوندگان در کلاس کاربرد هنر در آموزش به نقد عکس و نقاشی پرداخته می‌شد (کد ۷).

به‌طور کلی، می‌توان گفت بر اساس مصاحبه‌ها محتوای آموزشی در زمینه‌ی تربیت رسانه‌ای برای همه‌ی دانشجومعلم‌ان یکسان نیست و بسته به رشته و استاد متفاوت است و بیشتر به‌صورت پراکنده، نظری و درباره‌ی اثرات رسانه‌هاست تا تحلیل و تولید رسانه. در صورتی که با توجه به گسترش انواع فناوری‌ها، آموزش سواد باید توانایی‌های مورد نیاز برای تسلط و استفاده از فناوری‌های در حال پیشرفت را در مخاطب تقویت کند (سروتی، دامیکو و پیرسون، ۲۰۰۶).

فرایند یاددهی و یادگیری

روش تدریس

بر اساس مصاحبه‌ها، در دروس مرتبط با رسانه ترکیبی از روش‌های فعال و غیرفعال استفاده می‌شود. برای نمونه شرکت‌کننده‌ی ۲۱ که استاد درس جامعه‌شناسی ارتباطات است در این زمینه می‌گوید: «من از روش‌های مختلف استفاده می‌کنم. اینکه هر جلسه با سخنرانی یا بارش مغزی یا داستان‌گویی تنها باشد، نیست. روش من ترکیبی است». علاوه بر این به گفته‌ی مصاحبه‌شوندگان، در درس کاربرد فناوری در آموزش که واحد عملی بود، روش بیشتر کارگاهی بود.

بر اساس مصاحبه‌ها، روش توصیه‌ای بیشتر در قالب نصیحت در سایر کلاس‌ها مطرح می‌شود. به‌عنوان نمونه یکی از دانشجومعلم‌ان گفت:

«استاد به ما نصیحت می‌کردند هر حرفی را در فضای مجازی باور نکنید» (کد ۹).
 به‌طور کلی، روش‌های مختلفی نظیر؛ روش‌های شفاهی، تصویری، عملی (فدروف، ۲۰۱۱)،
 نمونه کار و نوشتن خلاق (یاگمنیک^۱، ۲۰۱۴)، مطالعه انتقادی یک منبع رسانه‌ای و گفت‌وگوی
 اکتشافی برای تربیت رسانه‌ای وجود دارد (زاشیکینا و پستنیکووا^۲، ۲۰۱۹). برای تربیت رسانه‌ای
 دانشجویان معلمان تحلیل رسانه و فعالیت‌های تولیدی دارای اهمیت است و کار گروهی در این زمینه
 مناسب است (رانی‌یری و برونو، ۲۰۱۸). روش‌های تدریس غیرفعال برداشت حمایت‌گرایانه و
 روش تدریس فعال همراه با تأمل انتقادی، تحلیل متون رسانه و تولید خلاق، برداشت انتقادی و
 خلاقانه را نسبت به تربیت رسانه‌ای ارتقا می‌دهد.

روش ارزشیابی

بر اساس مصاحبه‌ها ارزیابی دانشجویان معلمان در دروس مرتبط با رسانه، به دو دسته ارزشیابی تکوینی
 و پایانی تقسیم می‌شود. در درس جامعه‌شناسی ارتباطات و روان‌شناسی تبلیغات، در طول ترم استاد
 با پرسیدن، و در پایان ترم با امتحان کتبی دانشجویان را ارزیابی می‌کرد. همچنین، مصاحبه‌شوندگان
 اظهار داشتند مشارکت در کلاس و ارائه، در ارزیابی استاد نقش داشته است. در درس کاربرد فناوری
 در آموزش نیز مصاحبه‌شوندگان به خودارزیابی و تمرین‌های کلاسی به عنوان ارزشیابی تکوینی، و
 امتحان عملی به عنوان آزمون پایانی اشاره کردند. تنها دانشجویان آموزش ابتدایی اظهار داشتند در
 کلاس‌های تحلیل محتوا نقد رسانه‌ای داشتند و استاد برای ارزشیابی، از ارزشیابی توسط همکلاسی،
 تمرین‌های کلاسی، تمرین‌های انتقادی، استفاده می‌کرده است. به‌عنوان نمونه یکی از دانشجویان معلمان
 می‌گوید:

«استاد برامون فیلم می‌گذاشتند نظر می‌دادیم، استاد دو نمره برای این نقد، در نظر

گرفته بود» (کد ۲۳).

نتایج مصاحبه‌ها نشان داد که ارزشیابی دانشجویان در زمینه تربیت رسمی بیشتر در کلاس‌های درسی

-
1. Yachmenyk
 2. Zashikhina & Postnikova

مرتبط که به صورت رسمی بود، انجام می‌شود. نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط علی در جدول ۲ ارائه شده است:

جدول ۲. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط علی

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده	برنامه‌های درسی مرتبط با رسانه	جامعه‌شناسی ارتباطات، کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش، روان‌شناسی تبلیغات رسانه
فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌نشده	برنامه‌دستی پنهان	بحث‌های آزاد در کلاس، تذکرات استاد و...
	بحث‌های غیر رسمی در خارج از کلاس	بحث با دوستان
	تجارب زیسته دانشجو	تجارب دانشجو هنگام کار با رسانه
محتوای آموزشی	سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی	انواع رسانه‌ها، اثرات رسانه‌ها، شناخت اهداف تولیدکننده پیام
	سواد رایانه	مبانی کامپیوتر، نرم‌افزارهای کاربردی کامپیوتر و...
	سواد فضای مجازی	اینترنت، شبکه‌های اجتماعی، تلفن همراه، ماهیت فضای مجازی، و...
	سواد تبلیغات	کمپانی تولید، رنگ‌ها و مکان‌های عمومی برای جذب مشتری و...
	سواد سمعی و بصری	فهم مفاهیم تصویری، تحلیل فیلم و عکس، تأثیر فضا، تأثیر نور و...
	سواد خبری	صحت اخبار، انواع منابع خبری و...
	سواد بازی‌های رایانه‌ای	ماهیت برخی بازی‌ها، اثرات منفی بازی
	روش‌های تدریس	مقاله، کنفرانس، پروژه، روش توصیه‌ای و...
	روش‌های ارزشیابی	پرسش‌های کلاسی، تمرین‌های انتقادی، فعالیت کلاسی و...
راهبردهای یاددهی-یادگیری		

۲. شرایط زمینه‌ای

شرایط زمینه‌ای مجموعه‌ای از متغیرهای زمینه‌ای هستند که بر کنش‌ها و تعاملات اثر می‌گذارند (نچار و همکاران، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر مقوله‌های اصلی به دست آمده در زمینه شرایط زمینه‌ای مؤثر بر تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان، محیط‌های تربیتی و عوامل سازمانی بود.

محیط‌های تربیتی

محیط خانوادگی: برخی مصاحبه‌شوندگان به نقش خانواده در تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان تأکید کردند. در جدول ۳ به برخی موارد یادشده توسط مصاحبه‌شوندگان اشاره شده است. برای نمونه یکی از دانشجومعلم‌ان گفت:

«خانواده من فرهنگی است، اونا تذکر میدن» (کد ۱۴).

محیط آموزشی غنی: مقوله دیگری که در ارتباط با شرایط زمینه‌ای، در مصاحبه‌ها به آن اشاره شد، محیط آموزشی غنی بود. برای نمونه یکی از دانشجومعلم‌ان بیان کرد:

«دانشگاهی که به این زمینه اهمیت بده، کنفرانس برگزار کند، کارگاه برگزار کند، روی دانشجو اثر می‌گذاره» (کد ۷).

محیط اجتماعی: مقوله دیگری که در ارتباط با شرایط زمینه‌ای در مصاحبه‌ها به آن اشاره شد، محیط اجتماعی بود. در این زمینه برخی دانشجومعلم‌ان به ناآشنایی با کامپیوتر، آگاهی از رسانه در حد تلویزیون، کار با یک گوشی ساده، عدم دسترسی به برخی رسانه‌ها مثل کامپیوتر به دلیل زندگی در روستا اشاره کردند.

عوامل سازمانی: عوامل سازمانی به دو مقوله فرعی عدم درک اهمیت موضوع توسط مسئولان و اولویت‌نداشتن برای مسئولان تقسیم شد. در زمینه عدم درک اهمیت موضوع توسط مسئولین، برای نمونه یکی از دانشجویان گفت:

«اگر مسئولین دانشگاه یا چند استاد، حساس باشند، دانشگاه این اجازه را می‌ده که ساعت‌های اضافه بگذارند، کارگاه و سمینار برگزار بشه، احتمالاً خود دانشگاه هم به ضرورتش واقف نیست» (کد ۱۴).

در زمینه اولویت‌نداشتن برای مسئولان، مصاحبه‌شوندگان به موارد مختلفی اشاره کردند که در جدول ۳ ارائه شده است. برای نمونه یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید «به برنامه‌ریزی در این زمینه، خیلی کم توجه شده». نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط زمینه‌ای در جدول ۳ ارائه شده است:

جدول ۳. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط زمینه‌ای

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
محیط‌های تربیتی	محیط خانوادگی	آگاهی والدین، میزان تحصیلات والدین، سطح فرهنگی آن‌ها و...
	محیط اجتماعی	ناآشنایی با کامپیوتر، عدم دسترسی به کامپیوتر، آگاهی از رسانه در حد تلویزیون، گوشی ساده به دلیل زندگی در روستا
	محیط آموزشی غنی	دانشگاهی که در این زمینه غنی باشد، در آن بحث شده باشد، کنفرانس برگزار شده و...
عوامل سازمانی	عدم درک اهمیت موضوع توسط مسئولان	عدم درک اهمیت موضوع توسط مسئولین، عدم آگاهی مسئولین از اثرات آن
	اولویت‌نداشتن برای مسئولان	کم‌توجهی برنامه‌ریزان اصلی، ساده‌انگاری مسئله و...

۳. شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر، شرایط عمومی محیطی هستند که راهبردها را تحت تأثیر قرار می‌دهند (بازرگان، ۱۳۹۷). شرایط مداخله‌گر را می‌توان به دو دسته عوامل محدودکننده و تسهیل‌کننده تقسیم کرد.

عوامل محدودکننده: عوامل محدودکننده تربیت رسانه‌ای در شش مقوله اصلی و نه مقوله فرعی دسته‌بندی شد. شش مقوله اصلی؛ موانع آموزشی، انسانی، اجتماعی - فرهنگی، اقتصادی، امکانات و زمان بودند که در مصاحبه‌ها به آن‌ها اشاره شده است.

موانع آموزشی: بر اساس مصاحبه‌ها موانع آموزشی تربیت رسانه‌ای به دو مقوله محدودیت‌های مربوط به برنامه‌درسی و مشکلات مربوط به آموزش تقسیم شدند. در جدول ۴ به برخی محدودیت‌های مربوط به برنامه‌درسی که مصاحبه‌شوندگان به آن توجه کردند، اشاره شده است. برای نمونه استاد درس الهیات اظهار داشت:

«تمرکز بیشتر بر محتوای درس‌های تعریف شده است، تربیت رسانه‌ای جانبی تلقی

می‌شه و خیلی جای خاصی پیدا نکرده» (کد ۱۶).

در زمینه مشکلات مربوط به آموزش هم مصاحبه‌شوندگان به موارد مختلفی اشاره کردند، برای نمونه یکی از شرکت‌کنندگان گفت:

«آموزش را به‌روز رسانی نکردند» (کد ۷).

موانع انسانی

موانع انسانی تربیت‌رسانه‌ای به دو دسته موانع مربوط به استاد و موانع مربوط به دانشجو تقسیم شد. در جدول ۴ به برخی موارد ذکر شده توسط مصاحبه‌شوندگان در این زمینه اشاره شده است، در زمینه موانع مربوط به استاد، برای نمونه استاد درس تحلیل محتوا گفت «من استاد، با یک روندی عادت کردم به آموزش، خیلی از اساتید قدیمی دارند مقاومت می‌کنند» (کد ۱۳).

موانع اجتماعی- فرهنگی

در زمینه موانع اجتماعی- فرهنگی، مصاحبه‌شوندگان به انفعال در مواجهه با متون رسانه اشاره کردند. برای نمونه مصاحبه‌شونده شازده اظهار داشت «چون ما غرق در رسانه‌ها می‌شویم، باعث می‌شه نگاه نقادانه را نمی‌بینیم».

موانع اقتصادی

در زمینه موانع اقتصادی برخی از مصاحبه‌شوندگان به هزینه شرکت در برخی کارگاه‌ها، هزینه دعوت از افراد متخصص برای سخنرانی یا برگزاری کارگاه، هزینه تجهیز امکانات، هزینه بر بودن استفاده از اینترنت اشاره کردند.

امکانات و تجهیزات

مقوله امکانات و تجهیزات به دو مقوله فرعی، فضا و ابزار تقسیم شد. در زمینه فضا برخی مصاحبه‌شوندگان به مکان نامناسب برگزاری کارگاه‌ها اشاره کردند. برای نمونه شرکت‌کننده هجده گفت «فیلم در نمازخانه پخش می‌کردند، بچه‌ها نقد می‌کردند» (کد ۱۸).

زمان

محدودیت زمانی هم مقوله دیگری بود که برخی شرکت‌کنندگان به آن اشاره کردند. برای نمونه

شرکت‌کننده یک اظهار داشت «کارگاه یک ساعت است، چیز زیادی یاد نمی‌گیریم». نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط مداخله‌گر (عوامل محدودکننده) در جدول ۴ ارائه شده است:

جدول ۴. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط مداخله‌گر (عوامل محدودکننده)

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
موانع آموزشی	محدودیت‌های مربوط به برنامه‌دستی	تمرکز بر محتوای دروس تعریف‌شده، نظری‌بودن دروس مرتبط و ...
	مشکلات مربوط به آموزش	عدم بروز رسانی آموزش، عدم یادگیری در کارگاه، و...
موانع انسانی	موانع مربوط به استاد	مقاومت در برابر تغییر، استفاده از منابع قدیمی توسط استاد و...
	موانع مربوط به دانشجو	توجه‌نکردن به درس، عدم شرکت در کارگاه، و...
موانع اقتصادی	هزینه	هزینه شرکت در برخی کارگاه‌ها، هزینه‌بر بودن اینترنت و...
موانع فرهنگی-اجتماعی	انفعال در مواجهه با متون رسانه	غرق شدن در استفاده از رسانه‌ها، وابستگی به رسانه‌ها
امکانات و تجهیزات	فضا	برگزاری کارگاه در مکان نامناسب
	ابزار	کم بودن تعداد کامپیوترها به نسبت دانشجو
زمان	محدودیت زمانی	کمبود وقت در کلاس، کوتاه‌بودن زمان کارگاه،

عوامل تسهیل‌کننده

انگیزش

بر اساس مصاحبه‌ها، عوامل تسهیل‌کننده در تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان در دو مقوله اصلی؛ انگیزش و حمایت سازمانی دسته‌بندی شد.

مقوله انگیزش به دو مقوله فرعی انگیزش دانشجو و انگیزش استاد تقسیم شد. برخی مصاحبه‌شوندگان به انگیزش دانشجو به عنوان عامل تسهیل‌کننده تربیت رسانه‌ای اشاره کردند و گفتند: «اگر دانشجو علاقه داشته باشد می‌ره دنبالش». برخی هم معتقد بودند اگر استاد به مباحث سواد رسانه‌ای علاقه داشته باشد در آموزش کلاسی خود این مباحث را مطرح می‌کند.

حمایت سازمانی

مقوله حمایت سازمانی به دو مقوله فرعی حمایت دانشگاه و حمایت مسئولان تقسیم شد. در جدول ۵، به برخی موارد ذکر شده در این زمینه توسط مصاحبه‌شوندگان اشاره شده است. برای نمونه مصاحبه‌شونده دو بیان کرد:

«اگر قرار باشه سواد رسانه‌ای در دانشگاه رشد پیدا کنه، بالادستی‌ها باید برای آن ارزش قایل بشوند. مثلاً بگویند اگر گواهی حضور در فلان جا کسب کنید فلان امکانات در اختیار شما می‌گذاریم».

نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط مداخله‌گر (عوامل تسهیل‌کننده) در جدول ۵ ارائه شده است:

جدول ۵. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به شرایط مداخله‌گر (عوامل تسهیل‌کننده)

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
انگیزش	انگیزش دانشجو	دانشجویی که علاقه داره می‌ره دنبالش
	انگیزش استاد	علاقه استاد
حمایت سازمانی	حمایت دانشگاه	برگزاری همایش، درخواست برای اصلاح برنامه‌ی درسی، دعوت از مؤسسات خارج از دانشگاه برای همکاری با دانشگاه و...
	حمایت مسئولین	مسئولین برایش ارزش قایل بشوند، حمایت از معلمانی که این دوره‌ها را می‌گذرانند با تخصیص امکانات به آنها

۴. مقوله محوری

این مقوله پدیده اصلی فرایند تحت مطالعه را شامل می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۷). در مطالعه حاضر برداشت متناقض از تربیت رسانه‌ای به عنوان مقوله محوری شناسایی شد. این مقوله دارای سه مقوله فرعی برداشت حمایت‌گرایانه، عملکردی و انتقادی بود.

برداشت حمایت‌گرایانه

نتایج مصاحبه‌ها نشان داد برداشت دانشجوی معلمان و اساتید از مفهوم تربیت رسانه‌ای متناقض است. بیشتر شرکت‌کنندگان برداشت حمایت‌گرایانه از تربیت رسانه‌ای داشتند. آنها فضای مجازی را

تهدیدی برای دانش‌آموزان و دانشجویان دانستند و تربیت رسانه‌ای را به‌عنوان آموزش استفاده درست از رسانه‌ها به‌منظور جلوگیری از آسیب‌های ناشی از آن تعریف کردند. برای نمونه یکی از دانشجویان گفت:

«ما به دانش‌آموزان و دانشجویان آموزش‌هایی بدهیم که تحت تأثیر پیام‌های رسانه‌ها قرار نگیرند» (کد ۲۰).

یکی از اساتید درس فناوری هم اظهار داشت:

«بحث تربیت رسانه‌ای اینه که شما بتوانید بفهمید کدام رسانه هدف خاص داره، خوراک ذهنی منفی داره» (کد ۳).

برخی مصاحبه‌شوندگان نقش مدرس را نقش کمکی (کد ۱۹)، انتقال‌دهنده اطلاعات (کدهای ۲۰، ۲۱، ۲۲ و ۲۳)، آگاهی‌دهنده از آسیب‌های رسانه‌ای (کدهای ۲۲ و ۲۳) و نصیحت‌کننده (کدهای ۴، ۷، ۱۱)، درباره اثرات رسانه‌ها دانستند. برای نمونه یکی از اساتید می‌گوید:

«اگر معلم بفهمه چطور با رسانه‌ها کار کنه، می‌تونه این اطلاعات رو به دانش‌آموزانش هم منتقل کنه» (کد ۶).

برداشت عملکردی

برخی مصاحبه‌کنندگان هم برداشت عملکردی (کدهای ۹، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۳) به تربیت رسانه‌ای داشتند. آن‌ها به آموزش استفاده از ابزارهای مختلف رسانه در یادگیری دانشجویان اشاره کردند. برای نمونه یکی از دانشجویان بیان کرد «اساتید به ما آموزش بدهند، تا بتوانیم از اینترنت، و برنامه‌های مختلف کامپیوتر استفاده کنیم» (کد ۹).

برداشت انتقادی

نتایج مصاحبه‌ها نشان داد تعداد محدودی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که تربیت رسانه‌ای آموزش به دانشجویان است تا بتوانند برخورد انتقادی در مواجهه با اطلاعات داشته باشند (کدهای ۱، ۷، ۱۶). یکی از اساتید در این زمینه می‌گوید:

«یعنی ما آموزش ببینیم هنگام مواجهه با اطلاعاتی که از رسانه می‌گیریم با دید انتقادی نگاه کنیم» (کد ۱۶).

در طول تاریخ رویکردهای متفاوتی نظیر؛ رویکرد حمایت‌گرایانه^۱، انتقادی^۲، خلاق^۳، مشارکت مدنی^۴ و عملکردی^۵ جهت آموزش سواد رسانه‌ای وجود دارد (باتوری، ۲۰۱۹).

از نظر رویکرد حمایت‌گرایانه، رسانه‌ها با پرداختن به مباحث مختلفی مانند زورگویی، خشونت و... سعی دارند بر مخاطب تأثیر بگذارند (شاه^۶، ۲۰۱۷). این رویکرد آموزش سواد رسانه‌ای را نوعی پادزهر می‌داند که از کودکان در برابر محتوای نامناسب رسانه‌ها محافظت می‌کند. رویکرد انتقادی بر توانایی فرد در تحلیل رسانه‌ها اشاره دارد. رویکرد خلاقانه به توانمندسازی فرد در تولید مصنوعات رسانه‌ای توجه دارد و رسانه‌های دیجیتال را ابزاری برای خلاقیت می‌داند. رویکرد تعامل مدنی، رسانه‌های دیجیتال را ابزاری برای ارتباطات و اقدامات اجتماعی می‌داند و کودکان و نوجوانان را ترغیب می‌کند از طریق رسانه به‌عنوان عاملان تغییر و حل‌کننده‌های مسئله تبدیل شوند. رویکرد عملکردی، به استفاده از رسانه‌ها و فناوری به‌عنوان ابزاری برای یادگیری اشاره می‌کند و بر یادگیری برنامه‌هایی نظیر آی سی دی ال^۷ تأکید می‌کند (باتوری، ۲۰۱۹). نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به مقوله محوری در جدول ۶ ارائه شده است:

جدول ۶. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به مقوله محوری

مفاهیم یا کدهای باز	مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی
آگاه‌سازی دانشجویان از آسیب‌های رسانه‌ها، نصیحت دانشجو و ...	برداشت حمایت‌گرایانه	برداشت متناقض از تربیت رسانه‌ای
فراگیری نحوه‌ی استفاده از رسانه‌ها در آموزش، توانایی بکارگیری تکنولوژی‌های جدید و...	برداشت عملکردی	
تدریس تفکر انتقادی، برخورد تحلیلی و انتقادی دانشجومعلم با اطلاعات رسانه‌ای	برداشت انتقادی	

1. Protective approach
2. Critical approach
3. Creative approach
4. Civic engagement approach
5. Functional approach
6. Shah
7. ICDL

۵. راهبردها

راهبردها به راه‌حلی‌هایی که برای مواجهه با پدیده مورد مطالعه ارائه می‌شوند، اشاره می‌کنند (کرسول^۱، ۱۳۹۴). توسعه برداشت دانشجومعلم‌ان از تربیت رسانه‌ای نیازمند انجام اقداماتی است که توسعه تربیت رسانه‌ای را فراهم کند، چون با توسعه تربیت رسانه‌ای برداشت معلم‌ان نیز در این زمینه توسعه خواهد یافت.

اقدامات به کار برده شده

بر اساس مصاحبه‌ها در وضع موجود دانشگاه فرهنگیان برای توسعه تربیت رسانه‌ای اقداماتی نظیر فعالیت‌های فوق برنامه^۲ و فعالیت‌های شخصی دانشجو در حال انجام است. فعالیت‌های فوق برنامه در قالب تشکیل دفتر خبر و کانون نقد فیلم توسط دانشجویان، برگزاری کارگاه‌های مختلف، مسابقه نقد فیلم و دعوت از افراد برای سخنرانی و برگزاری کرسی‌های آزاداندیشی بود. برخی مصاحبه‌شوندگان هم به فعالیت‌های شخصی دانشجو نظیر خواندن تجربیات دیگران، شرکت در کلاس‌های خارج از دانشگاه، کار در حوزه فیلمسازی و مطالعه اشاره کردند. برای نمونه یکی از دانشجومعلم‌ان در این زمینه گفت:

«من در این زمینه کتاب می‌خوانم، تاریخ سینمای ایران را خواندم، مطالعه دارم»
(کد ۹).

اقدامات احساسی نیاز شده

برخی مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند برای توسعه تربیت رسانه‌ای نیاز به انجام اقدامات مختلفی است. در جدول ۷ به برخی از این اقدامات اشاره شده است. برای نمونه، استاد درس الهیات گفت:

«اگر خود مسئولین دانشگاه، به اهمیتش واقف بشوند، یک برنامه‌ای برایش تدارک می‌بینند، پیشنهاد به مسئولین بالاتر می‌دهند که از بالا برنامه‌دستی اصلاح بشه، یا گنجانده بشه» (کد ۱۶).

برخی مصاحبه‌شوندگان، معتقد بودند مسئولان و آموزش و پرورش باید برای توسعه

1. Creswell
2. Extracurricular

تربیت‌رسانه‌ای دانشجویان معلمان برنامه‌ریزی کنند. کارگروه‌هایی را ایجاد کنند که پیشرفت رسانه‌ها را پیش‌بینی کنند و برنامه‌دستی بر اساس آن برای دانشجویان معلمان تدارک ببینند. بیشتر مصاحبه‌شوندگان هم معتقد بودند مسئولان باید درس تربیت‌رسانه‌ای را در برنامه‌دستی دانشجویان معلمان بگنجانند. یکی از دانشجویان در این زمینه بیان داشت:

«برخی دروس در دانشگاه فرهنگیان تدریس می‌شود که کاربردی نیست، این دروس می‌تونه حذف و دروس مهم‌تر مثل تربیت‌رسانه‌ای جایگزین بشه» (کد ۱۸).

برخی مصاحبه‌شوندگان هم به اعلام نیاز برای یادگیری، پیگیری و مطالبه‌گری، شرکت در دوره‌های فوق برنامه، افزایش مطالعات شخصی در زمینه تربیت‌رسانه‌ای، توسط دانشجویان معلمان اشاره کردند.

تعدادی از مصاحبه‌شوندگان هم به بهبود راهبردهای یاددهی - یادگیری اشاره کردند. برای نمونه شرکت‌کننده دوازده که استاد بود، اظهار داشت «ما باید تفکر انتقادی در دانشجویان را پرورش بدیم. وقتی معلم این مباحث رو بلد باشه، می‌تونه دانش‌آموزانش را در این زمینه پرورش بده». نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به راهبرد در جدول ۷ ارائه شده است:

جدول ۷. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به راهبرد

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
اقدامات احساس نیاز شده	اقدامات دانشگاه	فراهم کردن فرصت استفاده درست از رسانه، تدارک برنامه برای ارتقای تربیت رسانه‌ای و ...
	برنامه‌ریزی توسط مسئولان	ایجاد کارگروه برای پیش‌بینی پیشرفت رسانه‌ها و تدارک برنامه بر اساس آن و ...
اقدامات به کار برده شده	اقدامات دانشجویان	اعلام نیاز دانشجویان برای یادگیری، پیگیری و مطالبه‌گری دانشجویان و ...
	بهبود راهبردهای یاددهی - یادگیری	آموزش تفکر انتقادی، آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای، بهبود روش‌های تدریس و ...
	فعالیت‌های فوق برنامه	تشکیل دفتر خبر، کانون نقد فیلم، برگزاری کارگاه و ...
فعالیت‌های شخصی دانشجویان		خواندن تجربیات دیگران، مراجعه فردی به استاد، شرکت در کلاس‌های خارج از دانشگاه و ...

۶. پیامدها

پیامدها نتایجی هستند که در اثر راهبردها حاصل می‌شوند (بازرگان، ۱۳۹۷). نتایج مصاحبه‌ها نشان داد تربیت رسانه‌ای دانشجوی معلمان، پیامدهای متعددی را به دنبال دارد.

توسعه حرفه‌ای معلم را می‌توان یکی از نتایج تربیت رسانه‌ای برشمرد. این مقوله در دو مقوله فرعی، تربیت معلم فکور و معلم توانمند دسته‌بندی شد. با توجه به مصاحبه‌ها می‌توان گفت با تربیت رسانه‌ای، معلم می‌تواند دانش‌آموز را در استفاده درست از رسانه‌ها هدایت کند، رشد فکری و عادات پرسشگری را هنگام استفاده از رسانه‌ها در آن‌ها توسعه دهد. از فناوری‌های نوین برای توسعه یادگیری دانش‌آموز استفاده کند.

تربیت رسانه‌ای زمینه را برای به اشتراک‌گذاری یافته‌های علمی برای دانشجوی معلمان و در نتیجه افزایش دانش آن‌ها فراهم می‌کند. برای نمونه یکی از دانشجوی معلمان می‌گوید:

«در کلاس کاربرد فناوری در آموزش، استاد ما را با انواع پایگاه‌های علمی و یافتن مقالات معتبر آشنا کرد. ما به راحتی می‌توانیم به محتوای علمی دسترسی پیدا کنیم»
(کد ۱۰).

بر اساس مصاحبه‌ها، تربیت رسانه‌ای مهارت‌های شهروندی مختلفی را در فرد ارتقا می‌دهد. در جدول ۸ به برخی این مهارت‌ها اشاره شده است. برای نمونه یکی از دانشجوی معلمان به تحلیل و نقد محتوای رسانه اشاره داشت و اظهار داشت:

«من در دانشگاه دبیر کانون نقد فیلم هستم. از زمانی که فیلم‌سازی را شروع کردم کارکردن من با رسانه شروع شد یادمه که اون موقع فقط فیلم را می‌دیدم و تحت تأثیرش قرار می‌گرفتم ولی الان پیام‌های آن را نقد و تحلیل می‌کنم» (کد ۹).

در زمینه بهبود بهداشت هم با توجه به مصاحبه‌ها می‌توان اظهار داشت، تربیت رسانه‌ای می‌تواند به افزایش آرامش و سلامت روانی دانشجوی معلمان و کاهش آسیب‌های جسمی ناشی از استفاده نادرست از رسانه کمک کند. برای نمونه یکی از دانشجویان بیان داشت:

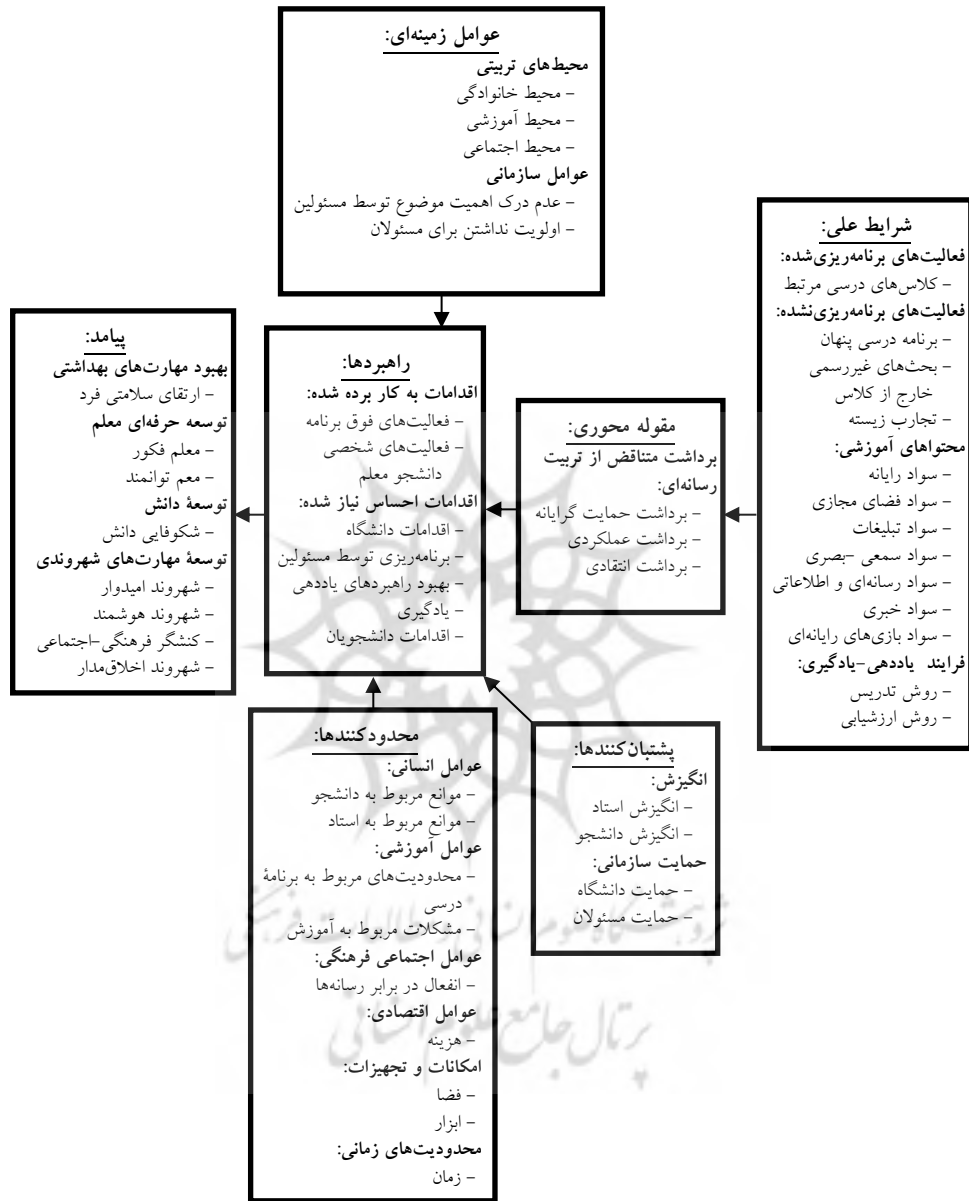
«استاد به ما می‌گفت که بعضی بازی‌های رایانه‌ای تأثیر منفی در روح و جسم افراد می‌گذاره، ممکنه فرد به آن‌ها وابسته بشه، باعث افت تحصیلی بشه، خیره شدن به

مانیتور کامپیوتر ممکنه روی چشم اثر بگذاره. منم سعی می‌کنم این نکات را رعایت کنم» (کد ۱۴).

نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌های مربوط به پیامد در جدول ۸ ارائه شده است:

جدول ۸. مفاهیم و مقوله‌های مربوط به پیامد

مقوله‌های اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم یا کدهای باز
بهبود بهداشت روانی و جسمی	ارتقای سلامت فرد	افزایش سلامت روانی، کاهش آسیب‌های جسمی ناشی از استفاده نادرست از رسانه و...
توسعه حرفه‌ای معلم	معلم فکور	توسعه رشد فکری دانش‌آموز، توسعه عادت پرسشگری
	معلم توانمند	استفاده از فناوری‌های نوین برای یادگیری دانش‌آموز، هدایت دانش‌آموز در استفاده درست از رسانه‌ها و ...
توسعه دانش	شکوفایی دانش	افزایش دانش رسانه‌ای افراد، اشتراک‌گذاری یافته‌های علمی و...
توسعه مهارت‌های شهروندی	شهروند امیدوار	ایجاد انگیزه و امید در افراد، از بین بردن ناامیدی ناشی از خبرهای کذب در فضای مجازی
	شهروند هوشمند	استفاده از فناوری برای انجام کارهای روزانه، مطرح کردن خواسته‌ها با فناوری و...
	کنشگری فرهنگی-اجتماعی	افزایش بحث در مورد محتوای رسانه‌ها، توانایی نقد محتوای رسانه و...
	شهروند اخلاق‌مدار	رعایت اصول اخلاقی در فضای مجازی، رعایت حریم خصوصی دیگران، ممانعت از بی‌احترامی به دیگران هنگام تولید پیام‌های رسانه‌ای و...



شکل ۱. الگوی پارادیمی تربیت رسانه‌ای دانشجویان بر اساس طرح نظام‌مند داده‌بنیاد

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی وضعیت موجود تربیت‌رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان و با روش داده‌بنیاد انجام شد. بر این اساس داده‌ها استخراج، و با روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی تجزیه و تحلیل شدند. مقوله‌های استخراج‌شده در ذیل شش طبقه اصلی یعنی پدیده محوری، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبرد و پیامدها قرار گرفتند. نتایج نشان داد، مقوله محوری در وضعیت فعلی دانشگاه فرهنگیان در زمینه تربیت رسانه‌ای، برداشت متناقض از تربیت رسانه‌ای است. برخی برداشت حمایت‌گرایانه، برخی عملکردی و گروهی هم برداشت انتقادی از تربیت رسانه‌ای داشتند. نتایج نشان داد مجموعه‌ای از عوامل در برداشت‌های مصاحبه‌شوندگان تأثیرگذار هستند که مهم‌ترین آنها فعالیت‌های انجام شده در دانشگاه در قالب فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده و برنامه‌ریزی‌نشده، محتوای آموزشی و راهبردهای یاددهی و یادگیری بودند که در ذیل طبقه شرایط علی قرار گرفتند. بر اساس نتایج، به دلیل اینکه مصاحبه‌شوندگان دانش، تجربیات شخصی، محتوای آموزشی متفاوت و راهبردهای یاددهی-یادگیری مختلفی را در زمینه تربیت رسانه‌ای تجربه کرده بودند، برداشت متفاوتی از تربیت رسانه‌ای داشتند و از آنجا که محتوای ارائه‌شده بیشتر برای آگاه‌سازی دانشجومعلم‌ان از رسانه‌ها و اثرات آن بر مخاطب است، بیشتر مصاحبه‌شوندگان برداشت حمایت‌گرایانه از تربیت رسانه‌ای داشتند. هم‌راستا با نتایج این پژوهش، پژوهش باتوری (۲۰۱۹) نیز نشان داد تجارب آموزشی می‌تواند بر برداشت فرد به تربیت رسانه‌ای تأثیرگذار باشد. در پژوهش باتوری رویکرد غالب دانشجومعلم‌ان به آموزش سواد رسانه‌ای حمایت‌گرایانه بوده است، اما با گذراندن دوره آموزش سواد رسانه‌ای، رویکرد بیشتر دانشجومعلم‌ان به رویکرد انتقادی تغییر کرد. نتایج پژوهش دیل، فلورز-کولیش و سیرس^۱ (۲۰۱۰) نیز نشان داد دانش و تجربیات قبلی شرکت‌کنندگان در تفسیر آن‌ها از سواد رسانه‌ای تأثیرگذار بوده است. نتایج پژوهش هویوس و گوتیرز (۲۰۱۸) نشان می‌دهد برای برداشت انتقادی از تربیت رسانه‌ای باید از اشکال سنتی ارزیابی فاصله گرفت.

بر اساس نتایج مصاحبه‌ها، راهبردهای توسعه برداشت اساتید و دانشجومعلم‌ان، اقدامات مورد نیاز برای توسعه تربیت رسانه‌ای را شامل می‌شود. این اقدامات باید به گونه‌ای باشد که دانشجومعلم دانش و مهارت‌های مورد نیاز در زمینه تربیت رسانه‌ای را کسب کند. نتایج نشان داد، فعالیت‌های شخصی دانشجوی و فعالیت‌های فوق برنامه از جمله اقداماتی هستند که در حال حاضر برای توسعه تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان انجام می‌شود. همچنین، مصاحبه‌شوندگان به بهبود راهبردهای یاددهی یادگیری، برنامه‌ریزی توسط مسئولان و انجام اقداماتی توسط دانشگاه و دانشجومعلم‌ان به عنوان اقدامات احساس نیاز شده برای توسعه تربیت رسانه‌ای اشاره کردند. برنامه‌های آموزش معلم‌ان نیز باید آن‌ها را برای محیط‌های مختلف مدرسه و پاسخگویی به نیاز دانش‌آموزان مختلف آماده کند (میهن و همکاران، ۲۰۱۵). از این رو در برخی کشورها به انجام راهبردهایی در این زمینه نظیر ایجاد دوره‌های اجباری، اختیاری و برگزاری کارگاه برای تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان پرداخته‌اند (ورنیرز و تیلول^۱، ۲۰۱۴). نتایج پژوهش فدروف، لویتسکایا و کامارو^۲، (۲۰۱۶) هم نشان داد کارشناسان بین‌المللی اقدامات مختلفی را برای توسعه تربیت رسانه‌ای انجام می‌دهند.

بر اساس نتایج، محیط‌های خانوادگی، اجتماعی، آموزشی و عدم درک اهمیت موضوع توسط مسئولان و اولویت‌نداشتن برای مسئولان، از شرایط زمینه‌ای مؤثر بر تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان بودند. موانع اقتصادی، آموزشی، انسانی، فرهنگی-اجتماعی و کمبود امکانات و زمان از عوامل بازدارنده، و انگیزش دانشجوی و استاد و حمایت مسئولان و حمایت دانشگاه از عوامل تسهیل‌کننده تربیت رسانه‌ای هستند. بنابراین، باید سیاست‌گذاران و صاحب‌نظران، به تربیت رسانه‌ای اهمیت بدهند و تغییرات لازم را در برنامه‌های دانشجومعلم‌ان ایجاد کنند.

در نهایت، نتایج نشان داد تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان می‌تواند پیامدهای متعددی را به دنبال داشته باشد. مطابق با پژوهش حاضر پژوهش‌های مختلف نیز نشان می‌دهد تربیت رسانه‌ای می‌تواند پیامدهای مختلفی نظیر؛ شناسایی اشکال مختلف رسانه، درک و ایجاد انواع متون رسانه، تجزیه و تحلیل و ارزیابی انتقادی محتوای رسانه، دانستن موضوعات مرتبط با رسانه، دانستن اثرات رسانه‌ای،

1. Verniers & Tilleul

2. Fedorov, Levitskaya & Camarero

محافظت از خود در برابر اثرات مضر رسانه، دانستن اخلاق رسانه داشته باشد (فدروف، لویسکایا و کامرور، ۲۰۱۶). در انتها می‌توان گفت برنامه‌های آمادگی معلمان باید رهبران آموزشی پرورش دهد که دانش‌آموزان خود را به توانایی درگیرکردن انتقادی فراتر از سطح اقدامات فناوری مجهز کنند (دومین، ۲۰۱۱). با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر در زمینه توسعه تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان مطرح می‌شود:

۱. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر عدم شرکت بیشتر دانشجومعلم‌ان در فعالیت‌های فوق برنامه و کارگاه‌ها، پیشنهاد می‌شود با فراهم کردن عوامل انگیزشی نظیر دادن امتیاز به آنها و ارائه گواهی حضور، زمینه‌های شرکت بیشتر دانشجومعلم‌ان در این کارگاه‌ها فراهم شود.
۲. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر نبود واحد جداگانه‌ای با عنوان تربیت رسانه‌ای برای دانشجومعلم‌ان، و با توجه به اینکه واحدهای درسی مرتبط با سواد رسانه‌ای برای همه دانشجومعلم‌ان ارائه نمی‌شود و در این کلاس‌ها هم بیشتر مباحث نظری است، پیشنهاد می‌شود مسئولان و متخصصان برنامه درسی به این امر توجه کرده و در این زمینه برنامه‌ریزی کنند.
۳. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر عدم به‌روزرسانی آموزش‌های مرتبط با رسانه و تمرکز بر محتوای دروس تعریف شده، پیشنهاد می‌شود مسئولان با تشکیل کارگروه‌هایی متشکل از متخصصان حوزه رسانه و برنامه‌ریزی درسی، نیازهای روز دانشجومعلم‌ان به رسانه و مهارت‌های مرتبط با آن را شناسایی کنند و در تعیین محتوای برنامه درسی مرتبط با رسانه مد نظر قرار دهند.
۴. با توجه به یافته‌های مبنی بر عدم درک اهمیت تربیت رسانه‌ای توسط دانشجومعلم‌ان و مقاومت استاد در برابر تغییر، پیشنهاد می‌شود با انجام اقداماتی نظیر برگزاری کنفرانس و همایش در این زمینه، دعوت از افراد متخصص در حوزه تربیت رسانه‌ای برای سخنرانی، و برگزاری جلسات برای اساتید در زمینه لزوم تربیت رسانه‌ای در عصر حاضر برای

- دانشجومعلم‌ان، زمینه لازم برای درک اهمیت تربیت رسانه‌ای برای دانشجومعلم‌ان و اساتید فراهم شود تا برای یادگیری و آموزش در این زمینه اقدام کنند.
۵. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر نیاز به آموزش تفکر انتقادی و آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای توسط استاد و همچنین، نیاز به بهبود روش‌های ارزشیابی و روش تدریس توسط آن‌ها پیشنهاد می‌شود از اساتید متخصص در کلاس‌های مرتبط با رسانه استفاده شود و در جهت برگزاری کارگاه‌هایی برای اساتید به منظور آموزش آن‌ها برای بکارگیری تفکر انتقادی و مهارت‌های سواد رسانه‌ای در تدریس و آشنایی با روش‌های تدریس و ارزیابی تربیت رسانه‌ای اقدام شود.
۶. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر مکان نامناسب برگزاری کارگاه‌ها و عدم رعایت استانداردهای برگزاری کارگاه، پیشنهاد می‌شود امکانات مورد نیاز برای برگزاری کارگاه فراهم شود، استانداردهای لازم برای برگزاری کارگاه رعایت شود و کارگاه عملی برگزار شود تا دانشجویان به طور عمیق مطالب را درک کنند.
۷. با توجه به یافته‌ها مبنی بر کوتاه‌بودن زمان برای کارگاه‌ها و کلاس‌های مرتبط با رسانه، پیشنهاد می‌شود در برنامه‌ریزی برای برگزاری کارگاه یا کلاس‌های مرتبط با رسانه به اختصاص زمان کافی در این زمینه توجه شود.
۸. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی رویکردهای مختلف برای تربیت رسانه‌ای پیشنهاد می‌شود در تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان ترکیبی از رویکردهای موجود استفاده شود و تربیت رسانه‌ای محدود به یک بعد نباشد.
۹. با توجه به اینکه جامعه این پژوهش محدود به یک شهر بوده است، پیشنهاد می‌شود برای رفع تعمیم نتایج، پژوهش‌های دیگری در این زمینه در سایر شهرها انجام شود تا بتوان الگوی جامع‌تر و معتبرتری را برای برنامه‌دستی تربیت رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان ارائه کرد.
۱۰. با توجه به اینکه جامعه آماری در این پژوهش محدود به دانشجومعلم‌ان بوده است، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نظرات خبرگان نیز در این زمینه مطالعه شود.

منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۹۷). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق کیفی و آمیخته رویکردهای متداول در علوم رفتاری*. تهران: نشر دیدار.
- تقی‌زاده، عباس، و کیا، علی‌اصغر (۱۳۹۳). *نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس*. *مطالعات فرهنگ-ارتباطات*، ۱۵(۲۶)، ۱۰۳-۷۹.
- دانایی‌فرد، حسن، الوانی، سیدمهدی و آذر، عادل (۱۳۹۶). *روش‌شناسی مدیریت کیفی در مدیریت: رویکردی جامع*. تهران: صفار.
- سلیمان، سفر، خسروی، فریبرز، و حداد، زهرا (۱۳۹۲). *ارزیابی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان و دانشجویان شهر تهران، مجله جهانی رسانه*، ۸(۲)، ۷۴-۵۲.
- کاوسی، داود (۱۳۹۸). *بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان درس تفکر و سواد رسانه‌ای*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند.
- کرسول، جان (۱۳۹۴). *پویش کیفی و طرح پژوهش: انتخاب از میان پنج رویکرد (روایت‌پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده‌بنیاد، قوم‌نگاری، مطالعه موردی)*. ترجمه حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی، تهران: صفار.
- موسوی‌انزهایی، سیده مهدیه (۱۳۹۱). *بررسی تأثیر میزان سواد رسانه‌ای معلمان بر گسترش مدل تفکر انعکاسی شاگردان (مطالعه موردی دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان منطقه آب شهر تهران)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- نجار، زهرا، طالبی، بهنام، پیری، موسی و یاری، جهانگیر (۱۳۹۷). *طراحی الگوی زیرساخت تدوین برنامه درسی غیر متمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی*. *مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۳(۴۸)، ۱۶۸-۱۴۱.
- مقدم، ابوالفضل، کمالیان، امین‌رضا، اورعی یزدانی، بدرالدین، کرد، باقر، و روشن، سیدعلیقلی (۱۳۹۵). *تبیین و طراحی الگوی مدیریت منابع انسانی کارآفرینانه: رویکرد داده‌بنیاد (مطالعه‌ای در صنعت برق، گروه شرکت‌های ایران ترانسفو)*. *مجله بهبود مدیریت*، ۱۰(۴)، ۱۲۳-۱۵۷.

- Botturi, L. (2019). Digital and media literacy in pre-service teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 14(3-4), 147-163.
- Cervetti, G., Damico, J., & Pearson, P. D. (2006). Multiple literacies, new literacies, and teacher education. *Theory into Practice*, 45(4), 378-386.
- Deal, D., Flores-Koulish, S., & Sears, J. (2010). Media literacy teacher talk: Interpretation, value, and implementation. *Media Literacy Education*, 1(2), 121-131.
- Dillon, J. T. (2009). The questions of curriculum. *Curriculum Studies*, 41(3), 343-359.
- Domine, V. (2011). Building 21st-century teachers: An intentional pedagogy of media literacy education. *Action in Teacher Education*, 33(2), 194-205.
- Fedorov, A. (2011). Modern media education models. *Acta Didactical Napocensia*, 4(1), 73-82.
- Fedorov, A. (2015). Media Literacy Education. Fedorov, Alexander. Media Literacy Education. Moscow: IC "Information for all. 1-577.
- Fedorov, A., & Levitskaya, A. (2017). Media education and media criticism in the educational process in Russia. *European Journal of Contemporary Education*, 1, 39-47.
- Fedorov, A., Levitskaya, A., & Camarero, E. (2016). Curricula for media literacy education according to international experts. *European Journal of Contemporary Education*, 17(3), 324-334.
- Frau-Meigs, D. (2007). *Media Education. A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*: Unesco.
- Fry, S., & Seely, S. (2011). Enhancing preservice elementary teachers' 21st-century into Didafomation and media literacy skills. *Action in Teacher Education*, 33(2), 206-218.
- Hale, J. J. (2014). *Critical media literacy: A Curriculum for middle school English teachers*. Master's Projects and Capstones, The University of San Francisco, 1-109.
- Hoyos, C. R., & Gutiérrez, A. F. (2018). Media training for future education professionals: A study of the Spanish Context. *Digital Education Review*, 33, 217-234.
- Liang, J. (2013). Integrating media education into the curriculum: What Chinese educators can learn from Ontario Education. Master's thesis, Faculty of Education, Brock University, St. Catharines, Ontario, 1-135.
- Meehan, J., Ray, B., Walker, A., Wells, S., & Schwarz, G. (2015). Media literacy in teacher education: A good fit across the curriculum. *Media Literacy Education*, 7(2), 81-86.
- Ranieri, ..., Bruni, I., & de Xivry, ... C. ... (2017). Teachers' Professional Development on Digital and Media Literacy. Findings and recommendations from a European project. *Research on Education and Media*, 9(2), 10-19.
- Ranieri, M., Bruni, I., & Kupiainen, R. (2018). La competenza mediale e digitale nella formazione universitaria degli insegnanti: risultati e raccomandazioni dal Progetto Europe E-MEL. *Italian Journal Of Educational Research*, 20, 151-166.
- Schipek, D., & Holubek, R. (2012). Model for successful media education. *Mediamanual*, 21, 1-11.
- Shah, J. K. (2017). *Critical media literacy instruction with teacher residents in urban catholic schools: A comparative case study approach to implementation and*

- critical transformational learning*. Doctoral Dissertation, Loyola University Chicago.
- Tiede, J., Grafe, S., & Hobbs, R. (2015). Pedagogical media competencies of preserve teachers in Germany and the United States: a comparative analysis of theory and practice. *Peabody Journal of Education*, 90(4), 533-545.
- Verniers, P., & Tilleul, C. (2014). Media Literacy Key Competences frame for teachers training. Retrieved May, 25, 1-34.
- Witfelt, C. (2000). Educational multimedia and teachers need for new competencies to use educational multimedia. *Educational Media International*, 37, 12-46.
- Yachmenyk, M. (2014). Media education of future native language teachers: experience of Germany and Ukraine. *Comparative Professional Pedagogy*, 4(2), 110-115
- Zashikhina, I., & Postnikova, M. (2019). Social implications of media education in the curriculum of a future teacher. *Медиаобразовани*, 4, 608-618.

