

## Research Paper

# Provisions and Processes of Forming a Media Literacy Model for High School Students: A Grounded Theory Method among Teachers

Leili Montazeri<sup>1</sup> , Hossein Eslami<sup>\*2</sup> , Seyed Alireza Afshani<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> PhD Student in Media Management, Department of Governmental Management, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Yazd Branch, Yazd, Iran. [Montazeri145@yahoo.com](mailto:Montazeri145@yahoo.com)

<sup>2</sup> Assistant Professor of Management, Department of Governmental Management, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Yazd Branch, Yazd, Iran. [h.eslami@iau.ac.ir](mailto:h.eslami@iau.ac.ir)

<sup>3</sup> Professor of Sociology, Department of Cooperation and Welfare, Faculty of Social Sciences, Yazd University, Yazd, Iran. [afshanalireza@yazd.ac.ir](mailto:afshanalireza@yazd.ac.ir)



10.22080/ssi.2022.23117.1980

**Received:**

February 10, 2022

**Accepted:**

August 27, 2022

**Available online:**

September 18, 2022

**Keywords:**

Media literacy, taste of reality, teachers, students, grounded theory

## Abstract

**Objective:** The present study investigates the contexts and processes of media literacy model formation for high school students. **Methods:** This research employed the qualitative method of grounded theory. The sampling method was theoretical and purposeful through which 21 teachers and education activists were selected for in-depth interviews. The theoretical sampling process continued until the data reached saturation. The collected data were transcribed and analyzed using open, axial and selective coding. Line by line analysis was used at the open coding stage, followed by concepts development and abstract representation at the axial and selective coding stages. **Results:** Based on the findings, the construct of "education-oriented media literacy" was selected as the final core category, and based on the paradigm model, "taste of reality" was considered as a concept that students would understand after gaining the media knowledge. The taste of reality reveals itself to the students as the consequence of the whole process of learning media literacy. This result is achieved by applying the media knowledge to understand the facts underlying the media data. The taste of reality is mainly constructed as the result of factors such as employing qualified teachers, teaching media literacy in schools, forming participation-oriented classes in the new geometric space, and updating the content of the media literacy courses as well as a set of contextual intervening factors. In addition to creating tastes of reality, the education system helps the students

**\*Corresponding Author:** Hossein Eslami

**Address:** Assistant Professor of Management, Department of Governmental Management, Faculty of Human sciences, Islamic Azad University, Yazd Branch, Yazd, Iran

**Email:** [h.eslami@iau.ac.ir](mailto:h.eslami@iau.ac.ir)

understand the existing reality more easily by employing strategies, such as the use of up-to-date methods in teaching the media literacy, directing the lives of the student networks, and controlling and monitoring the discourse over the media. The outcome of applying the above strategies for the media literacy education system and understanding the reality will be the formation of a critical thinking and a critical view among the students towards the media and various information in them. Conclusion: Media literacy is the result of the interaction between the higher management and policy levels, middle executive levels and lower individual levels. These three levels interact with each other continuously in a system to shape the education-oriented media literacy. The end result of interaction within the system is the construction of education-oriented media literacy, and the overall outcome and feedback, which indicates the proper and positive functioning of the system, delicately reveals its taste of social reality to the students.

## Extended Abstract

### Introduction:

The spread of the media in the twenty-first century to meet many social and individual needs has resulted in the growing dependence of individuals, groups, organizations, institutions on them. The dependence on mass media and the formation of social relations in the present century have created a new challenge for the society, i.e., the increasing amount of false information. Due to their relatively free nature, the new mass media allow users to create and share a variety of contents, making it hard and uncertain to fight against the false information. Therefore, it is essential that people who are exposed to the information placed on various media and sites have a tool, called media literacy, to distinguish between the true and false information and be able to decode, analyze, and evaluate the content of the media. Media literacy takes account for the audience's power in understanding how the media work and the methods of meaning-making in them, and turning such analysis into a habit. Reducing the negative effects of the media is possible if people are basically familiar with the

principles of media literacy and educated in this area. This education is not possible except when it is incorporated into the educational system and invested on students. Therefore, to train the students with critical ideas and help them benefit from the new media literacy, it is necessary to implement a model of media literacy in the educational system. This study is an attempt to examine the conditions and contexts for the creation of a media literacy education model for high school students through due attention to the active role of the educational system, schools, macro policies and educational strategies. More particularly, it aims to answer the following question:

- 1) What models and methods of teaching and learning at the secondary education level can support the students' media literacy?"

### Methods:

This research employed the qualitative method of grounded theory. The sampling method was theoretical and purposeful through which 21 teachers and education activists were selected for in-depth interviews. The theoretical sampling process continued until the data reached saturation. The collected data were

transcribed and analyzed using open, axial, and selective coding. Line by line analysis was used at the open coding stage, followed by concepts development and abstract representation at the axial and selective coding stages. In this research, ethical considerations received attention such as detailed explanation of research objectives, circulation manner of the findings, non-infringement, informed consent, privacy, anonymity and confidentiality. The dependability of the research findings was assessed through strategies such as long participation, member control, peer review, and rich description. The reliability of the research was done by carefully observing the principles and points of the optimal interview, complete recording of the events and their transcription.

### Results:

The results of the present study were presented in the form of a story line (including 13 main categories and 1 core category), paradigm model and theoretical scheme. Based on the findings, the construct of “education-oriented media literacy” was selected as the final core category, and based on the paradigm model, “taste of reality” was considered as a concept that the students would understand after gaining the media knowledge. The taste of reality reveals itself to the students as the consequence of the whole process of learning the media literacy. This result is achieved by applying the media knowledge to understand the facts underlying the media data. The taste of reality is mainly constructed as the result of factors such as employing qualified teachers, teaching media literacy in schools, forming participation-oriented classes in the new geometric space, and updating the content of media literacy courses as well as a set of contextual

intervening factors. In addition to creating the tastes of reality, the education system helps the students understand the existing reality more easily by employing strategies, such as the use of up-to-date methods in teaching the media literacy, directing the lives of the student networks, and controlling and monitoring the discourse over the media. The outcome of applying the above strategies for the media literacy education system and understanding the reality will be the formation of a critical thinking and a critical view among the students towards the media and various information in them.

### Conclusion:

The findings show that media literacy is the result of the interaction between the higher management and policy levels, middle executive levels and lower individual levels. These three levels interact with each other continuously in a system (including input, processing, output, and feedback) to shape the education-oriented media literacy. The end result of the interaction within the system is the construction of the education-oriented media literacy, and the overall outcome and feedback, which indicates the proper and positive functioning of the system, delicately reveals its taste of social reality to students.

### Funding:

There is no funding support.

### Author’s contribution:

Study conception and design: Montazeri, Eslami and Afshani

Data collection: Montazeri

Data analysis and interpretation: Montazeri, Eslami and Afshani

Drafting of manuscript: Montazeri

Critical revision: Eslami and Afshani

**Conflict of Interests:**

Authors declared no conflict of interests.

**Acknowledgements:**

The authors of this article thank all the teachers and educators who assisted in the interview process to complete this research.

علمی پژوهشی

# زمینه‌ها و فرایندهای شکل‌گیری الگوی سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه: یک مطالعه‌ی زمینه‌ای در میان معلمان

لیلی منتظری<sup>۱</sup> ، حسین اسلامی<sup>۲\*</sup> ، سیدعلیرضا افشانی<sup>۳</sup> 

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مدیریت رسانه، گروه مدیریت دولتی، دانشکده‌ی علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران  
Montazeri145@yahoo.com

<sup>۲</sup> استادیار مدیریت دولتی، گروه مدیریت دولتی، دانشکده‌ی علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران  
h.eslami@iau.ac.ir

<sup>۳</sup> استاد جامعه‌شناسی، گروه تعاون و رفاه اجتماعی، دانشکده‌ی علوم اجتماعی، دانشگاه یزد، یزد، ایران  
afshanalireza@yazd.ac.ir

 10.22080/ssi.2022.23117.1980

## چکیده

اهداف: هدف پژوهش حاضر، مطالعه‌ی زمینه‌ها و فرایندهای شکل‌گیری الگوی سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه است. روش مطالعه: با استفاده از رویکرد کیفی و روش نظریه‌ی زمینه‌ای و با نمونه‌گیری نظری و هدفمند تعداد ۲۱ نفر از معلمان و فعالین حوزه‌ی آموزش انتخاب شده و با آنها مصاحبه‌های عمیقی صورت پذیرفت. فرایند نمونه‌گیری نظری تا مرحله‌ی اشباع داده‌ها ادامه یافت. داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شده است. یافته‌ها: نتایج نشان می‌دهد که «مزمه واقعیت» به‌عنوان نتیجه‌ی کل فرایند آموزش سواد رسانه‌ای، خود را برای دانش‌آموزان نمایان می‌کند. این نتیجه به دنبال به‌کارگیری دانش رسانه‌ای برای درک واقعیاتی که در متن داده‌های رسانه‌ای وجود دارد حاصل می‌شود. به‌طور عمده مزمه واقعیت به دنبال عواملی چون به‌کارگیری معلمان خبره، تدریس سواد رسانه‌ای در مدارس، تشکیل کلاس‌های مشارکت‌محور در فضای هندسی جدید، به‌روزرسانی محتوای دروس سواد رسانه‌ای و همزمان با تأثیرپذیری از مجموعه‌ای از عوامل زمینه‌ای و مداخله‌گر بر ساخته می‌شود. در کنار شکل‌گیری مزمه واقعیت، سیستم آموزشی با استفاده از راهبردهایی چون استفاده از روش‌های روزآمد در آموزش سواد رسانه‌ای، مسیردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان و کنترل و نظارت

تاریخ دریافت:

۲۱ بهمن ۱۴۰۰

تاریخ پذیرش:

۵ شهریور ۱۴۰۱

تاریخ انتشار:

۲۷ شهریور ۱۴۰۱

کلیدواژه‌ها:

سواد رسانه‌ای، مزمه واقعیت، معلمان، دانش‌آموزان، نظریه‌ی زمینه‌ای.

\* نویسنده مسئول: حسین اسلامی

آدرس: استادیار مدیریت دولتی، گروه مدیریت دولتی،

دانشکده‌ی علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد،

ایران

ایمیل: [h.eslami@iau.ac.ir](mailto:h.eslami@iau.ac.ir)

گفتمانی بر فضای رسانه‌ها، مسیردهی برای درک واقعیت‌های موجود را برای دانش‌آموزان آسان‌تر می‌کند. برآیند و نتیجه‌ی به‌کارگیری راهبردهای فوق برای سیستم آموزش سواد رسانه‌ای و درک واقعیت، شکل‌گیری نگاه بازاندیشانه و انتقادی در بین دانش‌آموزان در مقابل رسانه‌ها و اطلاعات گوناگون آن خواهد بود. مدل نظری پژوهش درک بهتری از مسیرهای فوق به دست می‌دهد. نتیجه‌گیری: برای بر ساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور، سه سطح کلان و میانی و خرد در قالب یک سیستم با یکدیگر همکاری می‌کنند. برون‌داد نهایی تعاملات درون این سیستم، سواد رسانه‌ای است که برآیند و بازخورد کلی آن که نشانگر کارکرد صحیح سیستم است در قالب مزمره واقعیت اجتماعی خود را نشان می‌دهد.

## ۱ مقدمه و بیان مسأله

فن‌آوری‌ها و رسانه‌های جدیدی که در اوایل قرن بیست‌ویکم ظاهر شدند، به‌عنوان سیستم‌عامل‌های دیجیتال اجتماعی و فرهنگی تعریف می‌شوند که در آن‌ها کاربران می‌توانند هر محتوایی را به اشتراک بگذارند. این رسانه‌ها فرصت‌ها و امکانات متعددی را در اختیار کاربران قرار می‌دهند تا با استفاده از آن به تولید محتوا بپردازند (لین<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۳: ۱۶۸). در کنار وابستگی روزافزون زندگی افراد به رسانه‌های جمعی و اهمیت شکل‌گیری ارتباطات اجتماعی در قرن حاضر، با یک مثال بسیار بدیع می‌توان گفت رسانه‌های اجتماعی باعث ایجاد چالش جدیدی برای جامعه شده‌اند و آن «افزایش میزان اطلاعات نادرست» است (روزنبرگ<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۰: ۴۱۸). به بیان معکوس، چالش اصلی در این زمینه تصمیم‌گیری درمورد قابل اعتماد بودن، عینی بودن و دقت اطلاعات است. یکی از دلایل مواجهه با این چالش، آن است که رسانه‌های جدید به دلیل ماهیت نسبتاً آزاد خود به کاربران امکان ایجاد و اشتراک محتوای گوناگونی را می‌دهند؛ به‌طوری‌که راه‌های مبارزه با اطلاعات نادرست همچنان مشخص نیست (وارگا و بود<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷: ۶۲۳).

با این حال، روبه‌رو شدن با رسانه‌های جدید نیازمند کسب برخی از مهارت‌ها از سوی کاربران است. این مهارت‌ها ذیل عنوان «سواد رسانه‌ای جدید»<sup>۴</sup> قرار می‌گیرند. سواد رسانه‌ای یعنی شایستگی‌های اساسی که به شهروندان اجازه‌ی تعامل مؤثر با رسانه‌ها را می‌دهد و تفکر انتقادی و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر را برای اجتماعی شدن آن‌ها توسعه داده و از آن‌ها شهروندانی فعال می‌سازد (الزوبی<sup>۵</sup>، ۲۰۲۱: ۱، چو و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۲۲: ۱۴). این سواد نه تنها شامل مهارت‌های فنی (برای مثال، ایجاد یک حساب کاربری)، بلکه مهارت‌های تفکر انتقادی (برای مثال، قضاوت دقیق محتوای رسانه‌ای) را نیز در بر می‌گیرد (سلیک<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۲۱: ۱). به‌طورکلی، سواد رسانه‌ای سنتی (قدیمی) مردم را قادر می‌ساخت تا رسانه‌ها را به‌خوبی دنبال کرده و صرفاً آن‌ها را مصرف کنند (کارا<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۸: ۱۰۰۶)؛ اما سواد رسانه‌ای جدید متفاوت از انواع سنتی آن است و بر تولید و درک محتویات رسانه‌ای به جای مصرف تأکید می‌کند (لوان<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۲۰: ۳).

در چند سال گذشته، پژوهشگران به‌طور فزاینده‌ای بر جنبه‌های اجتماعی رسانه‌های جدید تأکید کرده‌اند. رسانه‌ها دیگر تنها بر فرهنگ ما تأثیر

<sup>6</sup> Cho et al  
<sup>7</sup> Celik et al  
<sup>8</sup> Kara et al  
<sup>9</sup> Luan et al

<sup>1</sup> Lin et al  
<sup>2</sup> Rosenberg et al  
<sup>3</sup> new media literacy (NML)  
<sup>4</sup> Vraga & Bode  
<sup>5</sup> Al-Zou'bi

تربیت کودکان و نوجوانان است، این قاعده در کشور ایران نیز مستثنا نیست. بنابراین، سواد رسانه‌ای را باید از دوران مدرسه و در کلاس درس به دانش‌آموزان آموخت (دهقان‌شاد، ۱۳۹۰: ۷۰) تا مؤلفه‌هایی چون درک، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، توانایی پرس‌وجو، انتقاد و قضاوت درباره‌ی قابلیت اعتماد محتویات رسانه‌ای، تولید و توزیع محتوای جدید که جزو اصلی‌ترین شاخص‌های سواد رسانه‌ای هستند عملی شوند (سلیک و همکاران، ۲۰۲۱: ۲).

به همین دلیل، در این پژوهش تلاش شده است تا ضمن توجه به نقش فعال سیستم آموزشی، مدارس، سیاست‌گذاری‌های کلان و راهبردهای آموزشی، شرایط و زمینه‌های شکل‌گیری یک الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مورد بررسی و کاوش قرار گیرد. در کنار آن، پژوهش حاضر با تأکید بیشتر بر آرا و نظرات متخصصان (معلمان و فعالان حوزه‌ی آموزش) تلاش کرده است تا مسیرها و شرایطی را که از طریق آن امکان شکل‌گیری الگوی آموزش سواد رسانه‌ای مسیر می‌شود، تفسیر و بساخت کند. همچنین، این پژوهش با توجه به روش مورد استفاده‌ی خود در تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده، بر آن است تا پس از نشان دادن مسیرهای منتهی به شکل‌گیری سواد رسانه‌ای، راهبردهای مورد نیاز برای رسیدن به الگوی مد نظر و همچنین پیامدهای حاصل از آن را با استفاده از یک رویکرد تفسیری و روش‌شناسی کیفی بساخت کند. به همین علت، سؤال اصلی پژوهش حاضر بدین شکل صورت‌بندی می‌شود که چه الگو و شیوه‌های تدریس و یادگیری در سطح آموزش متوسطه می‌تواند سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را پشتیبانی و حمایت کند؟ در این تحقیق، همچنین به منظور رسیدن به حساسیت نظری از نظریه‌ی عمومی سیستم‌ها<sup>۲</sup>، نظریه‌ی الیزابت تامن<sup>۳</sup> و ژان بودریار<sup>۴</sup> استفاده شده است.

نمی‌گذارند؛ بلکه آن‌ها بخشی از فرهنگ ما شده‌اند (لی و همکاران، ۲۰۱۵: ۸۵). این امر به‌علت جهانی شدن و اتصال به شبکه‌ی جهانی اینترنت صورت پذیرفته است. اما قبل از رسانه‌های اجتماعی باید گفت پدیده‌ی پیشگام آن‌ها یعنی اینترنت، قلب تپنده‌ی این انقلاب عظیم ارتباطی است (گیدنز، ۱۳۹۰: ۶۵۲) و رسانه‌های مختلف مولود آن هستند. لذا با توجه به اشاعه‌ی داده‌های گوناگون در محیط سایت‌ها و رسانه‌های اجتماعی (مثل فیس‌بوک، توئیتر، یوتیوب، واتساپ، اینستاگرام و تلگرام) و دسترسی آسان به اطلاعات موجود، لزوم وجود ابزاری به‌عنوان سواد رسانه‌ای لازم است تا افراد (در اینجا نوجوانان و دانش‌آموزان) با تجزیه و تحلیل داده‌های رسانه‌ای، واقعیات اجتماعی را بدون تحریف لمس کنند. به همین دلیل، سواد رسانه‌ای به‌عنوان یک برنامه‌ی آموزشی برای محافظت از افراد و به‌ویژه کودکان و نوجوانان، پیامدهای منفی رسانه‌ها را پیدا کرده و اثرات آن‌ها را به حداقل می‌رساند (شیشمان و یورتاش<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵: ۸۰۱).

کاهش اثرات منفی رسانه‌ها در صورتی امکان‌پذیر است که کودکان و نوجوانان به‌صورت پایه‌ای با مبانی و اصول سواد رسانه‌ای آشنا بوده و در این حوزه آموزش داده شوند. برای تربیت دانش‌آموزانی با افکار و ایده‌های انتقادی و همچنین برای بهره‌مندی آن‌ها از سواد رسانه‌ای جدید لازم است یک الگوی سواد رسانه‌ای در سیستم آموزشی و مدارس اجرایی شود. الگویی که نه‌تنها متضمن اجرای سیاست‌گذاری‌های کلان، بلکه واجد برنامه‌ریزی در ابعاد میانی در حوزه‌های آموزشی و ابعاد خرد و هدایت افراد می‌شود. لذا برای اجرای راهبردهای آموزش سواد رسانه‌ای و رسیدن به اهداف آن باید بر روی منابع آموزشی و نیروی انسانی سرمایه‌گذاری کرد. با توجه به این که در هر کشوری نظام آموزش و پرورش متولی اصلی امر تعلیم و

<sup>3</sup> Elizabeth Tamen

<sup>4</sup> Jean Baudrillard

<sup>1</sup> Şişman & Yurttaş

<sup>2</sup> Systems theory

## ۲ پیشینه‌ی پژوهش

درمورد سواد رسانه‌ای و مؤلفه‌های مربوط به آن تحقیقات بسیاری در داخل و خارج از ایران صورت گرفته است. اما درمورد فرایندهای مختلف کلان و میانی که سواد رسانه‌ای از طریق آن به‌عنوان برنامه‌ای آموزشی تدوین شود، تحقیقات به‌نسبت کمتری صورت پذیرفته است. در این قسمت از پژوهش ابتدا تحقیقات داخلی، سپس تحقیقات خارجی که به کمک آن‌ها پژوهش حاضر به سرانجام رسیده است مورد بررسی و بازبینی قرار داده می‌شود.

به‌صورت کلی، نتایج حاصله از تحقیقات داخلی نظیر مهربان و شاه‌قاسمی (۱۴۰۰)، انصاری و همکاران (۱۴۰۰)، ساعی و همکاران (۱۴۰۰)، الفته و همکاران (۱۴۰۰)، میرانی سرگزی و همکاران (۱۳۹۹)، صالح‌زاد و همکاران (۱۳۹۸)، محمودی و همکاران (۱۳۹۸)، علیقارداشی و همکاران (۱۳۹۸)، شریفی و کرمی نامیوندی (۱۳۹۷)، عظمتی و همکاران (۱۳۹۵)، خانیکی و همکاران (۱۳۹۵)، شهبازی و همکاران (۱۳۹۴)، تقی‌زاده و اصغرکیا (۱۳۹۳) نشان‌دهنده‌ی این است که سواد رسانه‌ای باید محور برنامه‌ریزی آموزشی قرار گیرد. همچنین، برای شکل‌گیری الگوی سواد رسانه‌ای توجه به سیاست‌گذاری‌های آموزشی و رسانه‌ای لازم است. عدم وجود متولی برای آموزش سواد رسانه‌ای، وجود سیاست‌گذاری‌های غیرروشمند و تصمیم‌گیری‌های غیرروشمند در آموزش و پرورش به‌عنوان موانع شکل‌گیری سواد رسانه‌ای برای نوجوانان در نظر گرفته شده است. در کنار آن، داشتن یک نگاه سلبی به رسانه‌های اجتماعی راهگشا نیست و توصیه شده به راهبردهای ایجابی توجه شود. همچنین، کمبود سواد رسانه‌ای معلمان و والدین دانش‌آموز، کمبود امکانات کمک‌آموزشی در مدارس برای آموزش سواد رسانه‌ای،

عدم وجود الگوی بومی سواد رسانه‌ای، استفاده از شیوه‌های غیرفعال در آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس، از آسیب‌ها و چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای است. تأکید بر محتوای آموزشی، اصلاح فرایندهای یاددهی و یادگیری، طراحی یک فضای آموزشی مناسب و استاندارد، تعامل دوسویه معلم - دانش‌آموز، توجه به معلمین به‌عنوان آموزش‌دهندگان سواد رسانه‌ای و سرمایه‌گذاری بر روی آن‌ها و ارتقای سطح معرفت‌شناسی دانش‌آموزان به‌وسیله‌ی معلمان از دیگر نتایج این تحقیقات است. این نتایج همچنین ارزشیابی مداوم سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان، ارتقای خلاقیت و قدرت تجزیه‌وتحلیل آن‌ها، انعطاف‌پذیری و تفکر انتقادی را مورد بررسی قرار داده است. در آخر نیز بر لزوم ورود آموزش سواد رسانه‌ای به مدارس، توانمندسازی دانش‌آموزان در استفاده‌ی بخردانه از رسانه‌ها، تأکید بر حفظ هویت و فرهنگ ایرانی-اسلامی، تدوین محتوای آموزشی، ارائه‌ی کتاب مستقل و بسته‌های آموزشی سواد رسانه‌ای در دوره‌ی متوسطه برای توسعه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای توجه شده است. در این مقاله، پژوهش‌های خارجی همچون چو و همکاران (۲۰۲۲)، الزوبی (۲۰۲۱)، دیتو و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۲۱)، گودست<sup>۲</sup> (۲۰۲۰)، چن و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۸) نیز مورد بررسی واقع شد. نتایج بررسی این پژوهش‌ها حاکی از آن است که برای پیش‌برد اهداف سواد رسانه‌ای مواردی چون ارائه‌ی برنامه‌های درسی آنلاین بر پایه‌ی تعامل و همکاری دانش‌آموزان با معلمان، بحث و مشارکت در کلاس درس، رفع اشکال دانش‌آموزان در حین مشارکت‌های کلاسی، رفتار مهربانانه والدین، مربیان و معلمان با دانش‌آموزان، نقش مثبت آن‌ها جهت افزایش خودکار آمدی و عزت نفس دانش‌آموزان در مواجهه با رسانه‌ها، آموزش سواد رسانه‌ای، تلاش و تعهد سیاست‌گذاران بخش دولتی، تدریس مهارت‌های

<sup>3</sup> Chen et al

<sup>1</sup> Datu et al

<sup>2</sup> Goodsett



۱۴ نفر دارای مدرک کارشناسی و ۷ نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند و کمترین سابقه‌ی تدریس ۵ و بیشترین سابقه‌ی تدریس نیز ۱۸ سال بود.

در این مسیر برای رعایت اصول نمونه‌گیری نظری سعی شد به‌صورت رفت‌وبرگشتی پس از انجام هر مصاحبه و تحلیل متن آن مجدداً به میدان تحقیق برای اخذ مصاحبه جدید رجوع شود تا سویه‌ها و ابعاد گوناگون نظریه‌ی نهایی برای نویسندگان مقاله روشن‌تر شود. این فرایند تا زمانی ادامه یافت که مصاحبه‌های جدید فاقد اطلاعات جدید برای پیشبرد اهداف نظری تحقیق بودند. لذا اشباع داده‌ها زمانی حاصل شد که داده‌های تکراری در طول مصاحبه به دست می‌آمد. بنابراین، با ۲۱ نفر از معلمان حاضر به تدریس در مدارس گوناگون مصاحبه شد. برای شروع فرایند تحلیل، مصاحبه‌های ضبط‌شده به متن تبدیل شد و در ادامه به‌وسیله‌ی کدگذاری باز، محوری و گزینشی در فرآیندی نظام‌مند، زنجیره‌وار و زمان‌مند به‌صورت رفت‌وبرگشتی مورد تحلیل قرار گرفت. در این تحقیق، ملاحظات اخلاقی همچون توضیح دقیق اهداف پژوهش، نحوه‌ی انتشار یافته‌ها، عدم تخلف، رضایت آگاهانه، رعایت حریم شخصی، حفظ گمنامی و رازداری مورد ملاحظه قرار گرفت. بنابراین، تنها با کسانی مصاحبه شد که رضایت کامل داشتند. برای حفظ معیار گمنامی از اسامی مستعار استفاده شده و برای حفظ معیار رازداری از انتشار اطلاعات خصوصی مشارکت‌کنندگان جلوگیری شد. به‌علاوه جهت راحتی و آسایش مشارکت‌کنندگان زمان انجام مصاحبه‌ها حتی‌الامکان در خارج از وقت اداری آن‌ها تنظیم شده و پایان مصاحبه نیز به خود پاسخگویان واگذار شد. قابلیت اعتماد یافته‌های پژوهش با به‌کارگیری استراتژی‌هایی چون مشارکت طولانی‌مدت، کنترل اعضا، بررسی همکاران و توصیف غنی صورت گرفت. تأیید پایایی تحقیق نیز با رعایت اصول و نکات مصاحبه‌ی مطلوب، ثبت کامل رخدادها و پیاده‌سازی آنان انجام گرفت. به‌علاوه

انتقادی، مدل‌سازی رفتارهای دانش‌آموزان برای تقویت مهارت‌های انتقادی، دسترسی آسان به رسانه‌های جدید صرف نظر از موقعیت اجتماعی-اقتصادی دانش‌آموزان باید مد نظر قرار گیرد. این تحقیقات همچنین بیان می‌دارد سواد رسانه‌ای را می‌توان به‌عنوان یک زبان دوم در نظر گرفت. آموختن این زبان از دوران ابتدایی شروع می‌شود و دانش‌آموزان پس از کسب آن، توانایی درک دنیای واقعی و به‌کارگیری مهارت‌های تفکر انتقادی را به دست خواهند آورد و از طریق آن ارزش‌های زیربنایی تبادلات بین خود و رسانه را تشخیص می‌دهند.

### ۳ روش تحقیق

این پژوهش از روش‌شناسی کیفی با رویکرد نظریه‌ی زمینه‌ای یا داده‌بنیاد استفاده می‌کند. در نظریه‌ی زمینه‌ای یا داده‌بنیاد، گردآوری داده‌ها، تحلیل و نظریه‌ی نهایی با یکدیگر ارتباط تنگاتنگ دارند (افشانی و همکاران، ۱۳۹۸: ۶). محقق در این روش به دنبال توسعه‌ی نظریه در بررسی و مطالعه‌ی کسانی است که در فرایند کنش یا تعامل مشترکی درگیرند. در واقع، نظریه‌ی تولیدشده در این روش، از خارج بر تحقیق تحمیل نمی‌شود؛ بلکه تولید شده و متکی بر داده‌های اخذشده از مشارکت‌کنندگان است که فرایندی را تجربه کرده‌اند (مزیدی شرف‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۷: ۹۸). نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت نظری و هدفمند است. معیارهای شمول مشارکت‌کنندگان بدین‌گونه بود: مشارکت‌کننده معلم یا متخصص آموزشی باشد؛ دارای حداقل سابقه‌ی تدریس ۵ ساله باشد؛ با مفاهیم سواد رسانه‌ای آشنا باشد؛ مشارکت‌کنندگان محدود به یک مدرسه، منطقه یا شهر نباشند و از مردان و زنان مصاحبه شود. ویژگی‌های کلی مصاحبه‌شوندگان بدین شرح بود: ۱۲ نفر از معلمان مرد و ۹ نفر آن‌ها زن بودند. جوان‌ترین معلم ۲۸ سال و مسن‌ترین آن‌ها ۴۶ سال سن داشت. میانگین سنی معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش ۳۵ سال است. ۱۸ نفر از معلمان متأهل و ۳ نفر آن‌ها نیز مجرد بوده‌اند. به لحاظ تحصیلات نیز

«برساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور» از ۱۳ مقوله‌ی اصلی، ۲۳ مقوله‌ی فرعی و ۵۷ مفهوم برساخته شد (به‌علت محدودیت حجم مقاله مفاهیم حذف شدند). یافته‌های به‌دست‌آمده برای پاسخگویی به سؤال اصلی «چه الگو و شیوه‌های تدریس و یادگیری در سطح آموزش متوسطه می‌تواند سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را پشتیبانی و حمایت کند؟» در دو بخش خط داستان و مدل پارادایمی ارائه خواهد شد.

سعی شد ثبت مصاحبه و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها با فاصله‌ی زمانی زیاد از یکدیگر صورت نگیرد.

## ۴ یافته‌ها

با تحلیل و بررسی دقیق و خطبه‌خط متن مصاحبه‌های تحقیق، مفاهیم، مقوله‌های فرعی، مقوله‌های اصلی و در نهایت مقوله‌ی هسته در طی فرایندی جزئی، دقیق و طولانی مفهوم‌پردازی و ارائه شدند. در نتیجه‌ی این فرایند، مقوله‌ی هسته

جدول ۱ فرایند استخراج مقوله‌ی هسته‌ی پژوهش

مقوله هسته	مقولات اصلی	مقولات فرعی
برساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور	پذیرش افکار، خلاقیت‌ها و نوآوری‌های دانش‌آموزان	رفع نیازمندی‌های جدید دانش‌آموزان
		بسط نوآوری و خلاقیت دانش‌آموزان
		توجه به علایق و تفاوت‌های جنسیتی دانش‌آموزان
	تدریس سواد رسانه‌ای	آموزش سواد رسانه در قالب واحد درسی
		آموزش و تدریس سواد رسانه‌ای در مدارس
	تقویت مهارت‌های چهارگانه‌ی دانش‌آموزان	تقویت مهارت‌های چهارگانه‌ی دانش‌آموزان
	تشکیل کلاس‌های مشارکت‌محور در فضای هندسی جدید	تشکیل کلاس‌های مشارکتی
		تغییر فضای هندسی کلاس‌ها
	به کار گیری معلمین متخصص در سواد رسانه‌ای	بهره‌گیری از معلمین متخصص و مسؤولیت‌پذیر
		استفاده از معلمین با سواد رسانه‌ای
	شکل‌گیری نگاه انتقادی و بازاندیشانه در دانش‌آموزان	آموزش نگاه تحلیلی و انتقادی
		آموزش مهارت زندگی در فضای رسانه
	برابری و عدالت در سیاست‌گذاری‌های آموزشی / فرهنگی	استحکام زیرساخت‌های آموزش سواد رسانه‌ای
		سیاست‌گذاری‌های آموزشی / فرهنگی
		برابری و عدالت آموزشی
	استفاده از روش‌های به‌روز آموزش	استفاده از روش‌های به‌روز آموزش
	دسترسی آزاد به اینترنت و رسانه	دسترسی آزاد به اینترنت و رسانه
	به‌روزرسانی محتوای دروس سواد رسانه‌ای	به‌روزرسانی محتوای آموزش رسانه‌ای
		همگام‌سازی محتوای درسی با دانش نظری / عملی دانش‌آموزان
	شناخت علمی و سرمایه‌گذاری بر روی رسانه‌ها	شناخت و سرمایه‌گذاری بر روی رسانه‌ها
شناخت علمی و همه‌جانبه‌ی رسانه‌ها		
مسیردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان	مسیردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان	
کنترل و نظارت گفتمانی بر فضای رسانه	کنترل و نظارت گفتمانی بر فضای رسانه	

## ۴٫۱ خط داستان

برای فهم بهتر فرایندهای طی‌شده برای به دست آمدن مقوله‌ی هسته، در این تحقیق مقولات اصلی در قالب خط داستان توضیح داده شده‌اند. همچنین، سعی شده است برای درک بهتر هر کدام از آن مقولات، یک نقل قول از نظرات پاسخگویان ذکر شود.

## ۴٫۲ تدریس سواد رسانه‌ای

لمس و مزمزه‌ی سواد رسانه‌ای در بین افراد جامعه به‌خصوص دانش‌آموزان مستلزم برنامه‌ریزی دقیق درسی در این حوزه است. به گونه‌ای که با گنجاندن سواد رسانه‌ای در قالب واحد درسی برای دانش‌آموزان و تدریس آن در مدارس، بهتر می‌توان بدان جامعه‌ی عمل پوشاند. در نظر مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر، رسیدن به یک الگوی ایده‌آل برای سواد رسانه‌ای در دوره‌ی متوسطه، ابتدا مستلزم آشنایی دانش‌آموزان با ابعاد آن در قالب واحدهای درسی در اولین سال‌های ورود به مدرسه خواهد بود. امید ۳۴ ساله به‌عنوان معلم مطلق ابتدایی در این رابطه می‌گوید: «سواد رسانه‌ای باید به‌عنوان یک درس از دوره‌ی پایه مدارس آغاز بشه. محتوای تولیدی بایستی براساس واقعیت‌های موجود باشن و همچنین انتقال از آموزش‌های سنتی به آموزش‌های مدرن رو در درون خودش داشته باشه؛ چون دانش‌آموز باید یاد بگیره که محتواهای جدید رو تجزیه و تحلیل کنه و این در صورتی ممکنه که من معلم یادش بدم».

## ۴٫۳ به‌کارگیری معلمان خبره

کیفیت آموزش و تعلیم و تربیت در مدارس به معلمانی بستگی دارد که مسؤولیت آن را بر عهده دارند. همچنین این مسؤولیت تابع سیستم آموزشی است که فعالیت‌های این افراد را سازماندهی، نظارت و هدایت می‌کند. بنابراین، سیستم آموزش و

پروش موظف است از معلمینی بهره بگیرد که نه تنها در سواد رسانه‌ای خبره هستند؛ بلکه توانایی تولید محتوا را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند. شیما ۴۲ ساله به‌عنوان دبیر علوم اجتماعی در مقطع متوسطه با اشاره به مسؤولیت معلمان می‌گوید: «بهتر است موضوع مسؤولیت‌پذیری به‌صورت خیلی جدی‌تر و حرفه‌ای دنبال شود و فقط به‌عنوان رفع تکلیف در مدارس از آن عبور نشود و اساتید دوره‌دیده و باسواد در این زمینه این مسؤولیت را به عهده بگیرند. اینطور نباشد هر کسی که از راه رسید برای خودش آموزش را به‌صورت غیرحرفه‌ای به دست بگیرد».

## ۴٫۴ کلاس‌های مشارکت‌محور در فضای

### هندسی جدید

مهم‌ترین تحول در فضاهای آموزشی، شکستن خط نگاه معلم و دانش‌آموزان و ایجاد فضا برای تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر است. بدین منظور اساساً ردیف‌های خطی، مغایر با روحیات دانش‌آموزان شناخته می‌شود (شهبازی و همکاران، ۱۳۹۴: ۸)؛ چراکه همه‌ی دانش‌آموزان به‌طور مطلوب به مباحث مطرح‌شده در کلاس توجه نمی‌کنند. علاوه بر آن ترکیب ابزارهای سمعی و بصری نیز به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا تفکر و ایده‌های خود را به مری و همسالان خود نشان دهند (رانند و گانسمر تاپ، ۲۰۱۷: ۳۰). لذا تغییر فضا و مبلمان کلاس‌ها، استفاده از ابزارهای صوتی و تصویری و همچنین تغییر در روند تدریس معلمان از تک‌گویی به مشارکت و گفت‌وگو پیرامون موضوعات گوناگون و به‌روز، می‌توانند جزئی از الگوی سواد رسانه‌ای حاکم باشد. حامد ۳۸ ساله به‌عنوان معلم مطلق ابتدایی در این رابطه می‌گوید: «به نظرم حتی نحوه‌ی نشستن دانش‌آموزان توی کلاس‌ها خودش یه مشکل اساسیه. چون این شکل از نشستن اونم پشت سر هم یه جور فردگرایی پنهان توی خودش

<sup>1</sup> Rands & Gansemer-Topf

رسانه‌ای را براساس ایده‌های مشارکتی خود مدیریت کنند. میلاد ۳۲ ساله به‌عنوان دبیر جغرافیا می‌گوید: «خیلی مهمه که معلمین روحیه‌ی دانش‌آموزان رو بفهمند و حتی برای نظرات اون دانش‌آموز احترام قائل باشن. من معلم وقتی می‌بینم دانش‌آموزم رفته توی اینترنت با یه موضوعی آشنا شده خیلی برام جذابه و بهش می‌گم که بیاد بشینه با بقیه در موردش حرف بزنیم. یادمه یکی از بچه‌ها درمورد این که اندازه‌ی واقعی کشورها اون چیزی نیست که ما روی نقشه‌ی جغرافیایی می‌بینیم یه فیلمی دیده بود که کشورها هرچی به خط استوا نزدیک بشن اندازه‌شون کوچیک می‌شه و هرچه بیشتر به قطب‌ها نزدیک بشن اندازه‌شون بزرگ‌تر می‌شه بدون این که مساحتشون تغییر کنه. من خیلی کیف کردم وقتی دیدم دانش‌آموزم یه چیز جدید با خودش توی کلاس آورده».

## ۴،۷ دسترسی آزاد به اینترنت و رسانه‌ها

رشد سواد رسانه‌ای در میان دانش‌آموزان بیش از آن که به دنبال ترس و اجبار ایجاد شود، مولود فراهم آوردن شرایط استفاده آزاد و آسان از رسانه‌ها و اینترنت است. دادن استقلال نسبی به دانش‌آموزان وجود شبکه‌های پرسرعت و قوی جزو نیازهای اساسی آنان است. دانش‌آموزان برای برآورد صحیح و شناخت فضای رسانه بدون هر گونه سوی‌گیری باید بتوانند خارج از هر بستر محدود کننده‌ای، همچون فیلترینگ و سخت‌گیری‌های خانوادگی به درک صحیح از محتواهای فضای رسانه برسند. عدم امکان برای شکل‌گیری ارتباطات، گسترش بدبینی و ترس نسبت به رسانه‌های فیلترشده، سرعت پایین در تبادل اطلاعات و به دنبال آن محدود شدن به یک سری از رسانه‌های خاص، نامطلوب‌هایی هستند که در فرایند شکل‌گیری سواد رسانه‌ای اخلال ایجاد می‌کنند. زهرا ۲۹ ساله می‌گوید: «شبکه‌ی اینترنتی خیلی قوی که دانش‌آموزان بتوانند وصل شوند خیلی لازمه و اگه دائماً محدودیت

داره و بهتره برای مشارکتی‌شدن کلاس‌های درس چیدمان صندلی‌ها رو عوض کنن تا معلم همه دانش‌آموزان رو بهتر ببینه و اونا رو وادار به مشارکت در بحث‌ها کنه».

## ۴،۵ به‌روزرسانی محتوای دروس سواد رسانه‌ای

دانش‌آموزان و نوجوانان به‌طور مداوم از رسانه‌ها و شبکه‌های گوناگون اجتماعی و ارتباطی استفاده می‌کنند. آن‌ها همواره با افکار، اخبار، ایده‌ها، فیلم‌ها، مستندها، مطالب علمی و غیرعلمی، سبک‌های جدید زندگی، جهان‌بینی‌ها، موضوعات اجتماعی و سیاسی، خرده‌فرهنگ‌ها، تکنولوژی و... برخورد می‌کنند. برای مواجهه‌ی مطلوب دانش‌آموزان با این موضوعات و توانایی آن‌ها به منظور بررسی و تجزیه‌وتحلیل مطالب و لمس واقعیت در این رسانه‌ها همواره لازم است سیستم آموزشی حاکم به موازات مطرح شدن موضوعات گوناگون در فضای جامعه و رسانه‌های اجتماعی، محتواهای دروس سواد رسانه‌ای را به‌روز کند. مینا ۴۰ ساله به‌عنوان مدیر دبیرستان دخترانه می‌گوید: «به نظرم مهم‌ترین الزام در آموزش سواد رسانه‌ای این است که محتواهای آموزشی باید هر سال تقویت شوند، تغییر کنند و به‌روزرسانی شوند و موضوعات جدید توی کلاس درس به بحث گذاشته بشوند».

## ۴،۶ پذیرش افکار، خلاقیت‌ها و نوآوری‌های دانش‌آموزان

در کنار هدایت مطلوب دانش‌آموزان در مواجهه با داده‌های رسانه‌ای و آموزش سواد رسانه‌ای در قالب یک برنامه و الگوی مدون، باید در نظر داشت که هریک از دانش‌آموزان خود می‌توانند واجد خلاقیت، ایده‌پردازی، و نوآوری باشند. انعطاف در روش‌های آموزشی و پذیرش خلاقیت و نوآوری دانش‌آموزان یکی از شرایطی است که می‌تواند درک و شناخت واقعیت‌های اجتماعی را در محیط رسانه برای دانش‌آموزان فراهم کند. از این حیث باید به دانش‌آموزان اجازه داد بخشی از کلاس سواد

وجود داشته باشه مسلماً دانش‌آموزان نمی‌تونن اون‌طور که باید پیشرفت کنن».

## ۴،۸ تقویت مهارت‌های چهارگانه‌ی دانش‌آموزان

دانش‌آموزان باید واجد چهار مهارت مکمل باشند. این مهارت‌ها عبارت‌اند از: خوب گوش دادن، خوب نوشتن، خوب پردازش کردن و خوب بیان کردن. سیستم آموزشی حاکمه در صورت تقویت این مهارت‌ها در بین دانش‌آموزان می‌تواند امیدوار باشد تفکر سیستمی و به دنبال آن سواد رسانه‌ای را در درون دانش‌آموزان نهادینه کرده است. فعالیت‌های یک سیستم شامل ورودی و دریافت اطلاعات، پردازش اطلاعات، خروج اطلاعات جدید و بازخورد اطلاعات پردازش‌شده است. همزمان با دسترسی و مواجهه‌ی دانش‌آموزان به رسانه‌ها و داده‌های موجود در آن، سیستم پردازش اطلاعات آن‌ها فعال می‌شود. دریافت، پردازش و تجزیه و تحلیل اطلاعات و ارائه‌ی تفسیر و تبیین متناسب با واقعیت‌های موجود به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان نشان از رشد سواد رسانه‌ای در بین آن‌ها دارد. سیستم آموزشی در صورتی که فاقد آموزش تفکر سیستمی باشد نمی‌تواند دانش‌آموزان را با سواد رسانه‌ای آشنا کند. حسین ۳۰ ساله با اشاره به تجزیه و تحلیل اطلاعات رسانه‌ها می‌گوید: «خب رسانه‌ها ممکنه با اهداف و نیت اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی خود در واقع تولید محتوا کنند و نوجوونا و دانش‌آموزان طرف دیگر داستان هستند. باید مهارت‌هایی کسب کنن که بتوانند تحلیل، تفسیر، پردازش و رمزگشایی کنن نسبت به پیام‌ها».

## ۴،۹ برابری و عدالت در اجرای سیاست‌گذاری‌های آموزشی / فرهنگی

در حال حاضر به نظر می‌رسد عمده عناصری که می‌توانند در کنار عوامل فردی و نهادی بر روی رشد و توسعه‌ی سواد رسانه‌ای تأثیر به‌سزایی داشته باشند عبارت‌اند از برنامه‌ریزی‌های کلان آموزشی و سیاست‌گذاری‌های فرهنگی مرتبط با آن. این

برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها از مسیرهایی چون وجود برابری در آموزش سواد رسانه‌ای، استفاده از تمامی ظرفیت‌های علمی برای آموزش، اجرای عادلانه سیاست‌گذاری‌های آموزشی و... بر رشد سواد رسانه‌ای تأثیر می‌گذارند. بنابر نظر پاسخگوپان رسیدن به یک سامان منظم آموزشی که از طریق آن سواد رسانه‌ای را برای دانش‌آموزان نهادینه کند جز از طریق برابری و عدالت در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی و فرهنگی ممکن نیست. امید ۳۶ ساله به‌عنوان دبیر تاریخ درمورد توزیع نابرابر معلمان باسواد رسانه‌ای می‌گوید: «یک چالش دیگر آموزش‌های نابرابر هست. این نابرابری هم برمی‌گردد به اینکه یا از افراد با دانش و تخصص برای آموزش و تدریس سواد رسانه‌ای در ایران استفاده نمی‌شه یا اگه هم بشه یه جایی یا استان شهر و منطقه‌ای اون افراد باسوادو داره و یه جایی اصلاً خبری از اونا نیست و این خیلی مهمه که محتوای آموزشی چطور و توسط کیا تدریس بشن».

## ۴،۱۰ شناخت علمی و سرمایه‌گذاری بر روی رسانه‌ها

برای شکل‌گیری سواد رسانه‌ای و سرمایه‌گذاری بلندمدت بر روی آن در ابتدا باید به‌صورت علمی آن را شناخت. شناخت علمی رسانه‌ها مستلزم آگاهی از اهداف، منابع قدرت، روش‌های نفوذپذیری، مقبولیت و کارکردهای مثبت رسانه در جامعه است. به همین دلیل، برای شکل‌دهی به الگوی سواد رسانه‌ای کلان و به دنبال آن رشد و پرورش دانش‌آموزانی با سواد رسانه‌ای، ابتدا به ساکن شناخت علمی و سرمایه‌گذاری بلندمدت بر روی رسانه‌ها لازم و ضروری است. در این صورت، در کنار استفاده‌ی مطلوب از کارکردهای گوناگون رسانه، می‌توان با استفاده از ظرفیت‌های بی‌شمار آن برای اهداف فرهنگی و اجتماعی برنامه‌ریزی کرد. این شناخت هم در سطح خرد و هم در سطح کلان باید سازماندهی شود و صرفاً تک‌بُعدی نباید به آن نگریست. مهدی ۴۵ ساله با اشاره به لزوم شناخت رسانه‌ها می‌گوید: «یکی از دلایل رسانه‌هراسی این

شهروندان رخ می‌دهد (سلمان‌روغنی و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۲۲۸). در این بازاندیشی، سواد رسانه‌ای به‌عنوان نیروی عقلایی در فضای زندگی شبکه‌ای افراد را همراهی می‌کند. لذا قبل از مسيردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان، سیستم آموزشی حاکمه باید دانش‌آموزان را مجهز به سواد رسانه‌ای کند تا پیامدهای منفی که به‌تبع زندگی شبکه‌ای و گردونه‌ی خردکننده‌ی مدرنیته به وجود می‌آید به حداقل برسد. حمزه ۴۶ ساله می‌گوید: «یک‌سری از دانش‌آموزان در این سنین به دنبال فیلم، گیم (بازی) سرگرمی، فضای مجازی، دوستیابی و ... هستند و توی این اقیانوس شیرجه می‌زنند و تمام آینده، باورها، رفتارهای آن‌ها براساس همین دنیا شکل می‌گیرد درواقع، رسانه جای پدر، مادر، دوست و ... را می‌گیرد و خب لازمه قبل از این که تمام دنیای اونا رو رسانه‌ها بسازن و تعیین کنن قبلش بهشون یه چیزایی یاد داده بشه».

### ۴،۱۳ کنترل و نظارت گفتمانی بر فضای رسانه

به‌طور معمول مدیریت بر فضای رسانه به معنای کنترل و نظارت از بالا خوانده می‌شود. اما به‌طور ضمنی معنای آن می‌تواند تعدیل یابد و به فضای گفتمان وارد شود. گفتمانی که برخلاف ایده‌ای سازماندهی می‌شود که معتقد است کنترل سفت‌وسخت آرمان نظارت است، اما خود با تأکید بر گفتمان‌های سیاست‌گذارانه، فضای رسانه را به نحو مطلوب‌تری کنترل و هدایت می‌کند. تا کنترل و نظارتی را که با مفهوم فیلترینگ و محدودیت هم‌آوا شده است را دوباره مفهوم‌پردازی کرده و یادآور شود که آرمان کنترل، نظارت و هدایت براساس ترس-اجبار نیست؛ بلکه بیشتر بر محور دعوت-اختیار سازمان می‌یابد. به همین دلیل، پاسخگویان پژوهش حاضر با اشاره به بی‌کارکردی و ضعف در کنترل‌های معمول، تأکید بر ایجاد فضای رسانه‌ای گفتمان‌مدار و کنترل و نظارت گفتمانی، گفتمان را به‌عنوان راهبردی کارآمدتر برای درک واقعیت‌های اجتماعی مطرح می‌کنند. محمد ۳۵ ساله به‌عنوان دبیر تاریخ

است که فن‌آوری‌های جدید رسانه برای ما ناشناخته هستند و چون ما خودمون تولیدکننده‌اش نیستیم، همیشه از ناشناخته‌ها می‌ترسیم و از هر چیزی که علم و دانش کافی نداشته باشیم می‌ترسیم برای همین باید سواد علمی کافی و تخصصی در این حوزه داشته باشیم تا بهتر بتونیم هدایت و کنترلش کنیم».

### ۴،۱۱ استفاده از روش‌های به‌روز در آموزش

برای آشنایی دانش‌آموزان با فضای رسانه و اطلاعات رسانه‌ای و تطابق نیازهای فردی آن‌ها با فضای حاکم بر مدارس استفاده از محتویات تازه با روشی جدید در تدریس امری واجد اهمیت است. دور شدن از فضای سنتی کلاس‌هایی که صرفاً بر متن تکیه دارند، استفاده از تجهیزات دیجیتالی جدید در فضای کلاس، بهره‌گیری از فیلم، عکس، مستند، آموزش مهارت‌های فنی و علمی در مواجهه با محتویات رسانه‌ای در خارج کلاس و ... باعث می‌شود دانش‌آموزان مهارت و دانش کافی برای تصمیم‌گیری درمورد اعتماد، عینیت و صحت اطلاعات را داشته باشند. مریم ۲۸ ساله به‌عنوان دبیر ادبیات می‌گوید: «محتوا نباید فقط متن‌محور باشد در حال حاضر محتوای دیداری مثل فیلم و عکس در همه‌ی ابعاد (اجتماعی، اقتصادی و ...) بیشترین اثر را در آموزش به‌خصوص آموزش سواد رسانه‌ای دارد».

### ۴،۱۲ مسيردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان

برای توسعه‌ی راهبردهایی که منجر به تجزیه‌وتحلیل پیام‌های رسانه‌ای و بحث در باب آن‌ها می‌شود، مسيردهی به زندگی شبکه‌ای افراد به‌عنوان امری زیربنایی مطرح است. زندگی شبکه‌ای مناسبات جدیدی را در عرصه‌ی زندگی افراد و خانواده‌ها به وجود آورده است؛ تا جایی که گردونه‌ی خردکننده‌ی مدرنیته، شهروندان را مجبور به بازاندیشی در بسیاری از ارزش‌ها و نگرش‌ها می‌کنند؛ به‌طوری‌که بازاندیشی رادیکال، مکرر و فراگیر در نگرش

پیامدها تشکیل شده است. در مرکز مدل نیز پدیده‌ی مرکزی قرار دارد که فعالیت‌ها حول محور آن شکل می‌گیرند. جریان فرایندها و فعالیت‌هایی که در بستر این تحقیق اتفاق افتاده است نشان می‌دهد که پدیده‌ی مرکزی «مزمزه واقعیت» است. مزمزه واقعیت آن چیزی است که دانش‌آموزان و نوجوانان پس از باسواد شدن در حوزه‌ی رسانه با آن مواجه شده و توانایی درک و حس واقعیت‌های موجود را بدون هیچ‌گونه تحریفی خواهند داشت. براساس تحلیل داده‌های تحقیق شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر منجر به ایجاد مزمزه واقعیت در بین دانش‌آموزان می‌شود. به‌طورکلی، آن چیزی که مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر با آن به‌طور عینی و ذهنی در طی زمان درک خواهند کرد لمس واقعیت‌های اجتماعی خواهد بود. به بیان جزئی‌تر درک واقعیت‌های اجتماعی، شناخت ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی، درک روابط اصیل انسانی در دنیای واقعی، شناخت عوامل تأثیرگذار بر رفتار انسان، تمایز بین حقیقت و مجاز، راست و دروغ، خوب و بد، تلقی رسانه‌ها به‌عنوان ابزاری برای نیل به اهداف انسان‌ها، درک مناسبات قدرت رسانه‌ها، شناخت گروه‌ها و نهادهای هدایت‌کننده‌ی آن، عدم مصرف صرف محتوای رسانه‌ای و در نهایت نداشتن موضع منفعل در برابر رسانه‌ها چیزی جز درک و مزمزه واقعیت‌های موجود در بسترهای اجتماعی را به ذهن متبادر نمی‌کند. درکی که پس از آگاهی و شناخت نسبت‌به نحوه‌ی کارکرد و ابعاد گوناگون رسانه‌ها، توانایی تفکرات بازاندیشانه‌ی انتقادی را برای افراد فراهم خواهد کرد. به بیان ساده‌تر، براساس یافته‌های این تحقیق، رسالت نهایی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان درک و شناخت واقعیات در بسترهای اجتماعی و نیروی‌های هدایت‌کننده‌ی رسانه‌های گوناگون به‌گونه‌ی تحریف‌نشده‌ی آن است. این مدل براساس تبیین‌ها و یافته‌هایی که پیش‌تر ارائه شد و در جدول مفهومی نیز ذکر شده، در شکل شماره‌ی ۱ ترسیم شده است. درواقع، جریان فرایندهایی که در بخش

می‌گوید: «ضعف در حوزه‌ی مدیریت کردن رسانه خیلی هست و مهارت‌های هدایت افراد و میدان عمل را خوب نمی‌شناسیم».

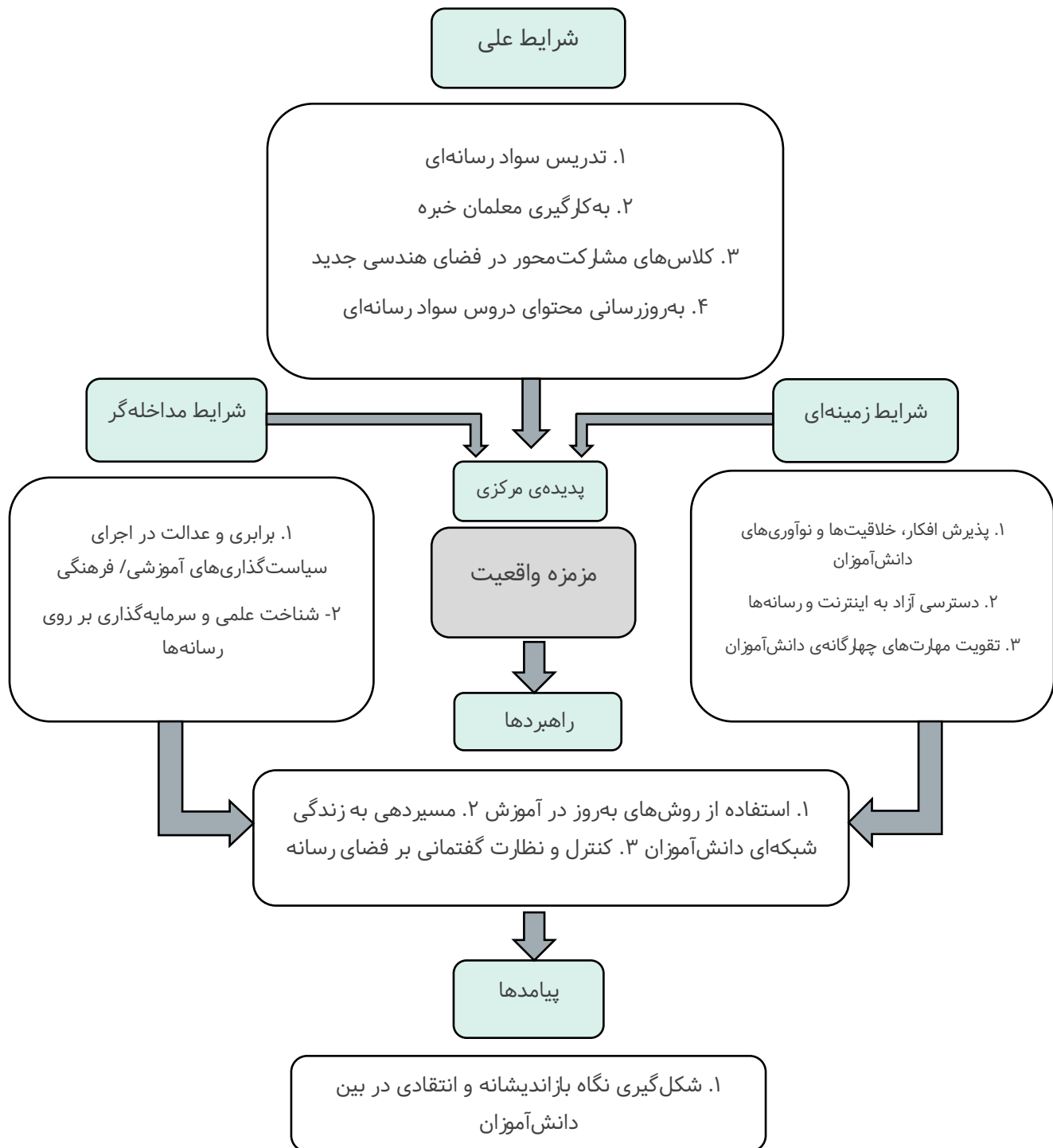
## ۴،۱۴ شکل‌گیری نگاه بازاندیشانه و انتقادی در میان دانش‌آموزان

یکی از ابعاد مهم آموزش سواد رسانه‌ای، ایجاد تفکر انتقادی و حتی بازاندیشانه نسبت‌به اطلاعات و داده‌های گوناگونی است که افراد در دنیای مجازی و رسانه با آن مواجه می‌شوند. دانش‌آموزان در حیطه‌ی سواد رسانه‌ای در صورتی به رشد خواهند رسید و مزمزه واقعیت را تجربه خواهند کرد که توانایی نقد و بازاندیشی در اخبار، اطلاعات، تفکرات، جهان‌بینی‌ها، شیوه‌ها و سبک‌های زندگی را که در رسانه‌ها، پلتفورم‌ها، وبسایت‌ها و شبکه‌های اجتماعی با آن‌ها مواجه می‌شوند، داشته باشند. برای ساخت یک الگوی سواد رسانه‌ای متناسب با فرهنگ داخلی کشور ایران، یکی از قدم‌های اساسی قبل از در اختیار قرار دادن آزادای‌های رسانه‌ای به دانش‌آموزان، اطمینان از داشتن تفکر انتقادی آن‌ها است. به همین علت، پس از شکل‌گیری یک الگوی مناسب در آموزش سواد رسانه‌ای رشد نگاه انتقادی و بازاندیشانه یکی از پیامدهای مثبت آن قلمداد می‌شود. ابراهیم ۲۹ ساله به‌عنوان دبیر عربی می‌گوید: «محتواهایی که برای آموزش سواد رسانه‌ای تهیه می‌شود باید به گونه‌ای باشد که به دانش‌آموزان توانایی نقد کردن و انتقاد کردن رو یاد بدن تا هر چیزی که توی فضای مجازی می‌بینن را باور نکنن و به همه چیز اون فضا با شک نگاه کنن».

## ۴،۱۵ مدل پارادایمی پژوهش: مزمزه واقعیت

مدل پارادایمی، نشان‌دهنده‌ی جریان فرایندها و سازماندهی داده‌هایی است که منتهی به یک پدیده‌ی مرکزی می‌شود. پدیده‌ای که تمام کنش و واکنش‌های حاضر در زمینه‌ی پژوهشی را به نمایش می‌گذارد. این مدل، از پنج قسمت شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و

خط داستان ارائه شده است را می‌توان به صورت تصویری در شکل شماره ۱ دید.



شکل ۱ مدل پارادایمی پژوهش



## ۵ بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، زمینه‌ها و فرایندهای شکل‌گیری سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مورد واکاوی قرار گرفت. جامعه‌ی هدف این پژوهش معلمان و فعالین حوزه‌ی آموزش بودند. می‌توان فرایندهای طی‌شده برای استخراج مقوله‌ی هسته یعنی «**برساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور**» را با استفاده از یک طرح‌واره‌ی نظری به بهترین شکل ممکن نشان داد. در این طرح‌واره از پیکان‌های یک‌سر و دوسر استفاده شده است. پیکان‌های یک‌سر نشان‌گر تأثیرات علی و پیکان‌های دوسر نشان‌گر تأثیرات متقابل و رفت‌وبرگشتی است. همان‌گونه که در شکل شماره ۲ مشاهده می‌شود برای برساخت سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از عوامل کلان (در حوزه‌ی سیاست‌گذاری)، میانی (در زمینه‌ی اجرایی؛ مدارس و کلاس) و خرد (در حوزه‌ی فردی) با هم مشاکت دارند. اما قبل از این که این عوامل با یکدیگر منجر به برساخت سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان شوند، ابتدا باید تقدم هر کدام را یادآور شد. براساس نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر، سواد رسانه‌ای و مزمنه واقعیت نتیجه و بازخورد یک فرایند سیستمی است؛ سیستمی که تمامی اجزای آن از جمله درون‌داد، پردازش، برون‌داد و بازخورد به‌صورت مستمر با یکدیگر در ارتباط بوده و در صورتی کارایی لازم را خواهد داشت که تمامی اجزای آن به‌مثابه‌ی یک ارگانیزم به‌صورت صحیح کار کنند. لذا همان‌گونه که لودویگ ون برتالانفی<sup>۱</sup> می‌گوید: سیستم‌ها مجموعه‌ای از اجزای در حال تعامل هستند (جاسبی، ۱۳۶۹: ۳۳). لازمه‌ی خوب عمل کردن این سیستم، ابتدا ورود اطلاعات، منابع و ایده‌های خوب در بخش ابتدایی آن و سپس تعامل مطلوب اجزای سیستم است. پس اگر منابع خوب به سیستم تزریق نشود، نتایج خوبی هم حاصل نمی‌آید. بر این اساس می‌توان گفت سواد رسانه‌ای

آموزش‌محور در طی این فرایند سیستمی ظهور خواهد کرد.

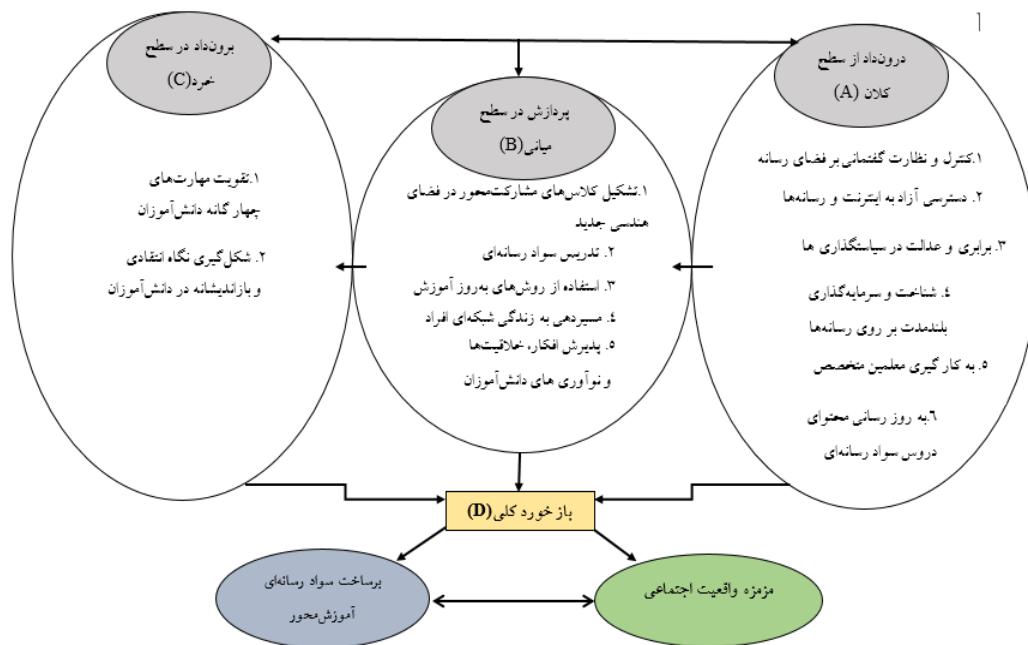
همان‌گونه که در قسمت (A) مدل نظری مشاهده می‌شود مجموعه‌ای از عوامل ساختاری به‌عنوان درون‌داد در سیستم تولید سواد رسانه‌ای نقش دارند. این درون‌دادها از طریق سطوح کلان مدیریتی به سیستم وارد می‌شوند. براساس نتایج، دسترسی آزاد افراد به رسانه‌ها و اینترنت بدون محدودیت، بیان‌گر این موضوع اساسی است که سیستم آموزشی حاکمه در صورتی به شکل مطلوب عمل خواهد که پذیرفته شود راهبردهای سلبی نه‌تنها در سیستم آموزشی جایگاهی ندارد؛ بلکه با ظهور شرایط رسانه‌ای جدید باید به حقوق رسانه‌ای افراد، گروه‌ها و طیف‌های فکری توجه شود و سانسور و فیلترینگ برای کنترل افراد راهگشا نیست. بنابراین، یکی از درون‌دادهای مهم در سطح کلان لزوم دسترسی آزاد به اینترنت و رسانه برای افراد است. همراه با آن کنترل و نظارت‌گفتمانی در فضای رسانه به‌عنوان راهبرد اساسی در برخورد مداراگرانه با رسانه‌ها مطرح می‌شود. راهبردی که با تکیه بر فضای گفتمانی به جای ترس- اجبار راهبرد دعوت- اختیار را اجرایی می‌کند. این موضوعات با نتیجه‌ی پژوهش مهربان و شاه‌قاسمی (۱۴۰۰) و تأکید آن بر رشد سواد رسانه‌ای در حوزه‌ی سیاست‌گذاری همسو است. در کنار آن‌ها برابری و عدالت در اجرای سیاست‌گذاری‌های آموزشی/ فرهنگی یادآور می‌شود که تمامی دانش‌آموزان در سطح کشور بدون توجه به پایگاه اجتماعی/ اقتصادی و موقعیت جغرافیایی آن‌ها باید از منابع مختلف آموزشی فرهنگی از جمله دسترسی آسان و برابر منابع، محتوای درسی، معلمان متخصص در حوزه‌ی سواد رسانه‌ای و... بهره‌مند شوند. این یافته همسو با نتیجه‌گیری پژوهش‌های چن و همکاران (۲۰۱۸) و ساعی و همکاران (۱۴۰۰) در تحقیقاتشان است. به نظر

<sup>۱</sup> Ludwig von Bertalanffy

روزانه افراد را ساماندهی کرده و ارتباطات افراد را در بطن خود تسهیل می‌کنند. به همین دلیل، ابتدا باید پتانسیل‌ها، منابع قدرت، روش‌های نفوذپذیری، مقبولیت و کارکردهای مثبت رسانه در جامعه را به‌صورت علمی شناخت. لذا برای شکل‌دهی به الگوی سواد رسانه‌ای کلان و به دنبال آن رشد و پرورش دانش‌آموزانی با سواد رسانه‌ای، ابتدا شناخت علمی و سرمایه‌گذاری بلندمدت بر روی رسانه‌ها لازم و ضروری است. در این صورت در کنار استفاده‌ی مطلوب از کارکردهای گوناگون رسانه، می‌توان با استفاده از ظرفیت‌های بی‌شمار آن برای اهداف فرهنگی و اجتماعی برنامه‌ریزی کرد. این یافته با هیچ‌کدام از تحقیقات مطرح‌شده همسو یا خلاف آن‌ها نبوده و در بستر بستر پژوهش حاضر به دست آمده است.

می‌رسد برای بر ساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور برنامه‌ریزی‌های مدیریتی باید به یکی از مهم‌ترین درون‌دادهای سیستم یعنی به‌کارگیری معلمین متخصص و باسواد در حوزه‌ی رسانه توجه ویژه داشته باشد. معلمان بخشی از نیروی انسانی هستند که توانمندسازی، هدایت و سرمایه‌گذاری بر روی آن‌ها یکی از چالش‌های موجود در حوزه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای را رفع خواهد کرد. این یافته نیز با نتیجه‌ی تحقیقات شریفی و کرمی نامیوندی (۱۳۹۷) و محمودی و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر سرمایه‌گذاری بر روی معلمان و توجه به دانش رسانه‌ای آن‌ها همسو است. برای سرمایه‌گذاری بلندمدت بر روی رسانه‌ها و همچنین برای کنترل و هدایت آن‌ها و همسو ساختن اهداف کلان آموزشی و پرورشی با پیشرفت‌های مدام آن، ضروری است پذیرفته شود که رسانه‌ها امروزه بخشی از زندگی

شکل ۲ مدل نظری پژوهش<sup>۱</sup>



<sup>۱</sup> باید توجه داشت که ترتیب عوامل مطرح‌شده در قسمت‌های مختلف مدل نظری به معنای اولویت موارد ابتدایی آن‌ها نیست.

دارد. این الزامات در محیط مدرسه، کلاس درس و مجریان آموزشی (معلمان و مربیان) خود را نمایان می‌کند. شکل‌گیری کلاس‌های مشارکت‌محور در فضای هندسی جدید به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد که علاوه بر تعامل با معلم، دانش‌آموزان نیز به بحث پیرامون رسانه‌های گوناگون و محتوای آن‌ها بپردازند. در واقع، تغییر مسیر هدایت کلاس به وسیله‌ی معلم، به سمت مشارکت تمامی افراد حاضر در کلاس به نتایج بهتری می‌انجامد. این امر هم به مهارت‌های حل مسأله‌ی دانش‌آموزان کمک خواهد کرد، هم ویژگی‌هایی چون خودکارآمدی، انعطاف‌پذیری در بحث، فن بیان و توانایی بیان عقاید خود پیرامون مسائل مختلف را برای آن‌ها فراهم می‌کند. همچنین، تعامل معلم با دانش‌آموز فضای خشک سنتی کلاس‌ها را به فضایی دوستانه تغییر خواهد داد و مهربانی معلم با دانش‌آموزان به دانش‌آموزان کمک می‌کند راحت‌تر با معلم خود ارتباط برقرار کنند. بنابراین، کلاس‌های مشارکت‌محور یکی از ملزومات ابتدایی شکل‌گیری سواد رسانه‌ای در بین دانش‌آموزان است. این نتیجه با یافته‌های تحقیقات چو و همکاران (۲۰۲۲)، دیتو و همکاران (۲۰۲۱)، انصاری و همکاران (۱۴۰۰)، شریفی و کرمی نامیوندی (۱۳۹۷) و خانیکی و همکاران (۱۳۹۵) به خاطر تأکید بر تعامل دانش‌آموزان و معلمان و همچنین روابط مطلوب بین آن‌ها همسو است. اما مطلوب بودن مشارکت در کلاس تا حدی وابسته به فضای هندسی کلاسی است که سواد رسانه‌ای و دیگر دروس در آن تحصیل می‌شود. لذا تغییر مبلمان کلاس و استفاده از ابزارهای سیمی و بصری و وسایل دیجیتال منجر به تعامل بهتر دانش‌آموزان با معلم خواهد شد و به دانش‌آموز اجازه می‌دهد ایده و تفکرات خود را بروز دهند. این یافته نیز با نتیجه‌ی تحقیقات شهبازی و همکاران (۱۳۹۴) و عظمتی و همکاران (۱۳۹۵) همسو است.

بنابر نتایج به‌دست‌آمده، نکته‌ی مهم در آموزش سواد رسانه‌ای، شروع دوره‌ی آموزش از مقاطع

آخرین منبعی که در سطح کلان به‌عنوان درون‌داد سیستم آموزش رسانه‌ای وارد می‌شود به‌روزرسانی محتوای دروس سواد رسانه‌ای است. این به‌روزرسانی‌ها با توجه به پیشرفت‌های دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی قابل توجه است. برای مواجهه‌ی مطلوب دانش‌آموزان با موضوعات مختلف موجود در رسانه‌ها و به منظور توانمند ساختن آن‌ها برای بررسی و تجزیه و تحلیل مطالب و لمس واقعیت در این رسانه‌ها همواره لازم است سیستم آموزشی حاکم به موازات مطرح شدن موضوعات گوناگون در فضای جامعه و رسانه‌های اجتماعی، محتواهای دروس سواد رسانه‌ای را به‌روز کند. به‌روزرسانی محتواهای درسی، تدریس سواد رسانه‌ای به‌وسیله‌ی معلمان خبره، تغییر سبک‌های تدریس سنتی، استفاده از نظر متخصصان در تدوین کتاب‌های درسی و کمک درسی می‌تواند به‌عنوان منابع و درون‌دادهای مطلوبی قلمداد می‌شوند که امکان شکل‌گیری سواد رسانه‌ای را در میان دانش‌آموزان تسهیل می‌کند. این نتیجه با یافته‌های محمودی و همکاران (۳۹۸)، صالح‌راد و همکاران (۱۳۹۸) و تقی‌زاده و اصغرکیا (۱۳۹۳) به‌علت تأکید بر محتوا و امکانات آموزش سواد رسانه‌ای همسو است.

در قسمت (B) مدل نظری، پردازش داده‌ها در سطح میانی قابل مشاهده است. این قسمت به‌طورکلی منابع، محتوا، نیروی انسانی، برنامه‌ریزی‌ها، سیاست‌ها و محتواهای ورودی به سیستم مورد پردازش قرار می‌گیرند. این سطح میانی به‌طور عام شامل مدرسه و کلاس درس می‌شود که داده‌های واردشده از سطح کلان را دریافت و پیاده می‌کند تا بعد از پردازش، نتیجه‌ی آن را به سطح بعد منتقل کند. مسیر ورودی اطلاعات و منابع در وسط مدل با پیکان یک‌سر نشان داده شده است که نمایانگر تأثیرات علی قسمت‌های مختلف سیستم بر یکدیگر است. طبق یافته‌های تحقیق، برای هدایت دانش‌آموزان به مسیری که بتوان با استفاده از آن دانش رسانه‌ای را تقویت کرد، چندین الزام وجود

قبل از در اختیارگرفتن رویکردهای سلبی، با ارائه‌ی رویکردی‌های ایجابی به دانش‌آموزان در اتخاذ روش مواجهه با رسانه‌های مختلف کمک کنند. برای مسيردهی به زندگی شبکه‌ای دانش‌آموزان سیستم آموزشی حاکم باید در مواجهه با پیامدهای منفی که زندگی شبکه‌ای و به تعبیر آنتونی گیدنز گردونه‌ی خردکننده‌ی مدرنیته به وجود می‌آورد، دانش‌آموزان را مجهز به سواد رسانه‌ای کنند. مسيردهی به زندگی شبکه‌ای جوانان حول محور رویکردهای ایجابی می‌چرخد. این یافته با هیچ‌کدام از نتایج پژوهش‌های مطرح شده همسو یا متناقض نبوده و در بستر تحقیق حاضر به دست آمده است. در مسیر آموزش سواد رسانه‌ای باید توجه داشت که هر کدام از دانش‌آموزان دارای خلاقیت، نوآوری و ایده‌پردازی‌هایی هستند که در کلاس درس باید از آن‌ها استقبال شود؛ به‌طوری‌که ویژگی‌های فوق به پویاترین شکل خود دست یابند و به دانش‌آموزان اجازه دهند خود در فضای رسانه‌ها به‌عنوان پل‌های حقیقت و مجاز عمل کرده و به تولید محتوا بپردازند. همچنین، پویایی و تفکر خلاق دانش‌آموزان در مواجهه با داده‌های رسانه‌ای باعث شکل‌گیری دید منتقدانه در بین آن‌ها می‌شود. این یافته با نتیجه‌ی تحقیق صالح‌راد و همکاران (۱۳۹۸) به‌علت تأکید بر خلاقیت، انعطاف‌پذیری و ابتکار دانش‌آموزان همسو است.

پس از پردازش اطلاعات واردشده به سیستم آموزشی جهت ارتقای سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان، نتیجه‌ی این پردازش در قسمت (C) مدل نظری قابل مشاهده است. برآیند این سیستم شامل دو برون‌داد کلی خواهد بود. ابتدا تقویت مهارت‌های چهارگانه‌ی دانش‌آموزان و بعد شکل‌گیری نگاه انتقادی و بازانديشانه در دانش‌آموزان. تقویت مهارت‌های چهارگانه شامل خوب گوش دادن، خوب نوشتن، خوب پردازش کردن و خوب بیان کردن است. سیستم آموزشی حاکم در صورت تقویت این مهارت‌ها در بین دانش‌آموزان می‌تواند امیدوار باشد تفکر سیستمی و به دنبال آن سواد رسانه‌ای را در

ابتدایی است. درواقع، تدریس سواد رسانه‌ای به‌عنوان یکی از الزامات آموزشی باید مد نظر قرار داده شده و واحدهای درسی سواد رسانه‌ای فقط مختص به دوران متوسطه‌ی دانش‌آموزان نباشد، لازمه‌ی دانش رسانه‌ای، آموزش‌های اولیه سواد رسانه‌ای در سال‌های ابتدایی تحصیل است. هرچند تدریس سواد رسانه‌ای باید در دبیرستان به‌صورت پیشرفته‌تر دنبال شود، اما برای بهتر عمل کردن برنامه‌ریزی‌های آموزش دانش رسانه‌ای ابتدا باید به‌صورت پایه‌ای بر روی دانش‌آموزان سرمایه‌گذاری کرد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های چو و همکاران (۲۰۲۲) انصاری و همکاران (۱۴۰۰) به خاطر تأکید بر برنامه‌های تدریس سواد رسانه‌ای همسو است. در کنار موارد مطرح‌شده‌ی فوق می‌توان به استفاده از روش‌های به‌روز آموزش هم در آموزش سواد رسانه‌ای و هم دیگر مباحث درسی اشاره کرد. دور شدن از فضای سنتی کلاس‌هایی که صرفاً بر متن کتاب مبتنی هستند و استفاده از تجهیزات جدید در مدارس و کلاس‌های درس، فرایندهای درسی را پویا تر و یادگیری را آسان‌تر خواهد کرد. تحلیل فیلم و عکس، استفاده از متون رسانه‌ای، تحلیل اخبار، تحلیل مستندها، مقایسه‌ی محتوای رسانه‌ها در کلاس درس روش‌هایی هستند که برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه، به‌عنوان پیش‌شرط‌هایی محسوب می‌شوند که باعث ایجاد قدرت تجزیه و تحلیل اطلاعات رسانه‌ای در بین آن‌ها خواهد شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های علیقارداشی و همکاران (۱۳۹۸) و شریفی و کرمی نامیوندی (۱۳۹۷) به خاطر تأکید بر راهبردهای جدید یادگیری و یاددهی همسو است.

یکی از فاکتورهایی که در مدارس به دانش‌آموزان سواد رسانه‌ای می‌رساند مسيردهی به زندگی شبکه‌ای آن‌ها است. درواقع، ارتباط مدام با رسانه‌های مختلف، نوجوانان و دانش‌آموزان را با انبوهی از اطلاعات ضدونقیض مواجه می‌کند که باعث بازانديشی در ارزش‌ها و نگرش‌های آن‌ها شده و افکار جدیدی را به آن‌ها القا می‌کند. بنابراین، متولیان برنامه‌های آموزشی، معلمان و مربیان باید

داشت. به این معنا که هر کدام از عوامل، منابع، برنامه‌ها و سیاست‌گذاری‌های مختلف، موقعیت سیالی داشته و با قرار گرفتن در جاهای مختلف می‌توانند یکدیگر را تفسیر مجدد کنند. این تأثیرهای متقابل و هم‌افزایانه با پیکان‌های دوسر در بالای مدل قابل مشاهده است. در نهایت، پس از برون‌داد نهایی و مجهز شدن دانش‌آموزان به نگاه منتقدانه و بازاندیشانه باید منتظر بازخورد کلی آن شد. بازخورد، نتیجه‌ی عملکرد صحیح یا غلط سیستم است. به‌طور کلی، سیستم آموزش سواد رسانه‌ای شامل ۲ بازخورد نهایی است که در قسمت (D) مدل نظری قابل مشاهده است و به‌صورت علی از تمامی قسمت‌های مدل تأثیر می‌پذیرد. این بازخوردها شامل سواد رسانه‌ای آموزش‌محور و مزمره واقعیت خواهد بود که به‌طور همزمان خود را نشان می‌دهند. سواد رسانه‌ای آموزش‌محور بیانگر عملکرد صحیح سیستم آموزش سواد رسانه‌ای است. براساس نظریه‌ی تامن، سواد رسانه‌ای فیلتری داورى‌کننده است. به این معنا که پیام‌ها و اطلاعات باید از فیلتر سواد رسانه‌ای عبور کنند تا شکل موجه و معنادار به خود بگیرند (انصاری و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۲۹). سیستم آموزشی حاکم با تجهیز کردن منابع و اطلاعات و با سرمایه‌گذاری بلندمدت بر روی نیروی انسانی خود یک فیلتر داورى‌کننده به اسم سواد رسانه‌ای را بر ساخت می‌دهد. این فیلتر داورى‌کننده به دانش‌آموزان کمک می‌کند که با استفاده از مهارت‌هایی که در درون مدرسه و مواجهه با رسانه‌های گوناگون کسب کرده‌اند، همزمان توانایی تشخیص واقعیات را داشته باشند. به بیان ساده‌تر مزمره واقعیت اجتماعی که به‌علت کاربرد دانش رسانه‌ای خود را نشان می‌دهد، آرمان نهایی سیستم آموزش دانش رسانه‌ای خواهد بود. مزمره واقعیت و بر ساخت سواد رسانه‌ای آموزش‌محور نیز به‌صورت رفت‌وبرگشتی و هم‌افزایانه بر یکدیگر تأثیر دارند و لازم و ملزوم یکدیگر هستند. می‌توان گفت

درون دانش‌آموزان نهادینه کرده است. براساس نتایج حاصله، همزمان با دسترسی و مواجهه‌ی دانش‌آموزان به رسانه‌ها و داده‌های موجود در آن سیستم پردازش اطلاعات آن‌ها فعال می‌شود. دریافت، پردازش و تجزیه‌وتحلیل اطلاعات و ارائه‌ی تفسیر و تبیین متناسب با واقعیت‌های موجود به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان نشان از رشد سواد رسانه‌ای در بین آن‌ها دارد. لذا همان‌گونه که الیزابت تامن<sup>۱</sup> بیان می‌دارد می‌توان از سواد رسانه‌ای به‌عنوان یک فیلتر یاد کرد که پس از غربال اطلاعات گوناگون، داده‌های مناسب را گزینش کرده و مورد استفاده قرار می‌دهد. این نتیجه در بستر پژوهش پیش رو به دست آمده است. دومین برون‌داد سیستم آموزش سواد رسانه‌ای شکل‌گیری نگاه انتقادی و بازاندیشانه در بین دانش‌آموزان است. براساس نتایج به‌دست‌آمده این برون‌داد حاصل کارکرد صحیح و تعامل تمامی اجزای سیستم آموزشی است. به‌طور کلی، پس از اجرای سیاست‌گذاری‌های کلان و سرمایه‌گذاری‌های گوناگون بر منابع و نیروی انسانی و همچنین به‌واسطه‌ی عملکرد صحیح مراکز آموزشی در هدایت و آموزش دانش‌آموزان، شکل‌گیری نگاه منتقدانه و بازاندیشانه در مواجهه با رسانه و تلویزیون برون‌داد نهایی آن خواهد بود. می‌توان گفت مهارت‌های انتقادی، سواد رسانه‌ای را به دنبال خواهد داشت؛ زیرا افراد در صورتی به سواد رسانه‌ای دست می‌یابند که بتوانند قبل از آن مهارت‌های انتقادی و روش‌های تجزیه‌وتحلیل را کسب کنند. این نتیجه با یافته‌ی تحقیق گودست (۲۰۲۲) مبنی بر تقدم مهارت‌های انتقادی بر سواد رسانه‌ای همسو بوده و با نتایج پژوهش الزویی (۲۰۲۱) به خاطر تقدم سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های انتقادی متناقض است. همان‌گونه که در مدل نظری تحقیق قابل مشاهده است درون‌داد، پردازش و برون‌داد سیستم آموزش رسانه‌ای علاوه بر این که بر یکدیگر تأثیر علی دارند، تأثیرات متقابل و هم‌افزایانه‌ی نیز بر یکدیگر خواهد

تلویزیون یا سایت‌ها به نمایش گذاشته می‌شود. اما براساس نتایج تحقیق برای گذشتن از فراواقعیت‌ها و حرکت به سوی درک واقعیت، سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان کمک خواهد کرد که واقعیت‌های اجتماعی را آن گونه که هستند بهتر درک و لمس کنند.

رسانه‌های جدید در ظاهر امر آنچه برای جامعه به نمایش می‌گذارد نه تنها شبیه واقعیات نیستند؛ بلکه فراتر از آن به تعبیر بودریار (۱۹۸۰) فراواقعیت‌هایی هستند که کپی یا رونوشت واقعیات هستند (سیدمن، ۱۳۹۶: ۲۳۱). فراواقعیت بیان‌گیر این هستند که دیگر واقعیتی وجود ندارد (گیدنز، ۱۳۹۰: ۶۶۹) و مهم آن چیزی است که بر روی صفحه‌ی

## فهرست منابع

سلمان‌روغنی، فاطمه؛ افشانی، سیدعلیرضا، اسلامی، حسین روحانی، علی و نایب‌زاده، شهناز (۱۴۰۰). «تسهیل‌کننده‌ها و پیامدهای زندگی شبکه‌ای جوانان: ارائه‌ی یک نظریه‌ی زمینه‌ای». *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*، ۱۰(۴)، ۱۲۰۵-۱۲۳۵.

افشانی، سیدعلیرضا؛ روحانی، علی و کیانی ده‌کیانی، حامد (۱۳۹۸). «کاوش بی‌قدرتی شغلی پرستاران». *پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران*، ۳(۸)، ۱-۱۸.

ساعی، منصور؛ بصیریان جهرمی، حسین و دهزاد، امیرحسین (۱۴۰۰). «تحلیل موانع فراروی توسعه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران از منظر سیاست‌گذاران، مجریان سواد رسانه‌ای و متخصصان رسانه». *مطالعات میان‌رشته‌ای ارتباطات و رسانه* (۱۴)۴

انصاری، سعید؛ سراجی، فرهاد و یوسف زاده، محمدرضا (۱۴۰۰). «چیستی، چرایی و چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره‌ی ابتدایی». *فصل‌نامه‌ی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۱۱(۴)، ۱۲۷-۱۷۴.

doi: 10.22034/jiscm.2021.140604.

تقی‌زاده، عباس و اصغرکیا، علی (۱۳۹۳). «نیازسنجی برنامه‌ی آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس». *مطالعات فرهنگ- ارتباطات*، شماره‌ی ۲۶، ۸۰-۱۰۳.

سیدمن، استیون (۱۳۹۶). *کشاکش آرا در جامعه‌شناسی*. ترجمه‌ی هادی جلیلی، تهران: نشر نی.

جاسبی، عبدالله، (۱۳۶۹). «نقدی بر نظریه‌ی عمومی سیستم‌ها». *آینده‌پژوهشی مدیریت*، ۲(۱)، ۳۱-۳۷.

شریفی، سیدمهدی و کرمی نامیوندی، سجاد (۱۳۹۷). «بررسی ابعاد آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور». *دین و ارتباطات*، ۲۵(۲)، ۱۱۱-۱۴۰.

خانیکی، هادی؛ شاه‌حسینی، وحید و نوری‌راد، فاطمه (۱۳۹۵). «تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش». *رسانه*، ۱۰۲(۲۷)، ۵-۲۲.

شهبازی، مجید؛ طهماسبی، مهسا و باغ‌عنایت، سمیه (۱۳۹۴). «تأثیر طراحی داخلی محیط‌های آموزشی بر افزایش میزان یادگیری دانش‌آموزان». *کنفرانس*

دهقان شاد، حوریه و محمودی کوکنده، سیدمحمد (۱۳۹۰). «بررسی ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای کودکان و نوجوانان از نگاه متخصصان آموزش و پرورش شهر تهران». *مطالعات رسانه‌ای*، ۷(۱)، ۷۷-۹۰.

گیدنز، آنتونی (۱۳۹۰). *جامعه‌شناسی*. ترجمه‌ی حسن چاوشیان، تهران: نشر نی.

محمودی، سیروس؛ رستگار، احمد و ایمانی‌فر، حمیدرضا (۱۳۹۸). «بررسی آسیب‌ها و چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس». *جامعه فرهنگ رسانه*، ۸(۳۳)، ۸۳-۱۰۰.

مزیدی شرف آبادی، محمدرضا؛ تقی‌پور، فائزه و افشانی، سیدعلیرضا (۱۳۹۷). «مطالعه‌ای کیفی از استفاده‌ی جوانان از رسانه‌های اجتماعی، یک نظریه‌ی زمینه‌ای». *مطالعات امنیت اجتماعی*، شماره‌ی ۵۳، ۸۷-۱۳۰.

مهربان، مهتاب و شاه‌قاسمی، احسان (۱۴۰۰). «ارائه‌ی الگوی سواد رسانه‌ای برای دختران نوجوان کاربر اینستاگرام». *فصل‌نامه‌ی تحقیقات فرهنگی ایران*، ۱۴(۱)، ۱۴۷-۱۶۷.

میرانی سرگزی، نرگس؛ بشارت، محمدصادق؛ عسکری، مهتاب و طاهری، ابوالفضل (۱۳۹۹). «بررسی رابطه‌ی مدیریت سواد رسانه‌ای با هیجان تحصیلی و خلاقیت شناختی دانشجویان در فضای مجازی». *فصل‌نامه‌ی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۱۱(۲)، ۸۵-۱۰۴.

نیومن، ویلیام لاورنس (۱۳۹۰). *روش‌های پژوهش اجتماعی*، ترجمه‌ی ابوالحسن فقیهی و عسل آغاز، تهران: انتشارات ترمه.

*بین‌المللی پژوهش در علم و تکنولوژی*، دوره‌ی ۱.

صالح‌راد، ریحانه؛ افضل‌خانی، مریم و علیپور، وحیده (۱۳۹۸). «اثربخشی برنامه‌ی آموزشی مبتنی بر سواد رسانه‌ای بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان». *فصل‌نامه‌ی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، شماره‌ی ۳۵، ۱۴۳-۱۷۱.

عظمتی، حمیدرضا؛ امینی‌فر، زینت و پورباقر، سمیه (۱۳۹۵). «الگوی چیدمان فضایی مدارس نوین مبتنی بر اصول مدارس اسلامی در راستای ارتقای یادگیری افراد». *نقش جهان-مطالعات نظری و فن‌آوری‌های نوین معماری و شهرسازی*، ۶(۲)، ۱۶-۲۳.

علیقارداشی، عزت؛ سیفی، محمد؛ غفاری، خلیل و پویا، علیرضا (۱۳۹۸). «معرفت‌شناسی سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی کانادا و ژاپن به‌منظور الگوی بومی‌سازی سواد رسانه‌ای در ایران». *فصل‌نامه‌ی فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۱۰(۲)، ۱۱۵-۱۳۵.

الفته، شهربانو؛ سرمدی، محمدرضا؛ محمدی نائینی، مژگان و جلالوندی، مهناز (۱۴۰۰). «طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره‌ی متوسطه با رویکرد کیفی». *فصل‌نامه‌ی رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۵(۲)، ۱۶۱-۱۴۳.

Al-Zou'bi, R. (2021). The impact of media and information literacy on acquiring the critical thinking skill by the educational faculty's students. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 1-7.

Celik, I., Muukkonen, H., & Dogan, S. (2021). A model for understanding new media literacy: Epistemological beliefs and social media use.

*Library & Information Science Research*, 43(4), 1-8.

Chen, D. T., Lin, T. B., Li, J. Y., & Lee, L. (2018). Establishing the norm of new media literacy of Singaporean students: Implications to policy and pedagogy. *Computers & Education*, 124, 1-13.

- Cho, H., Cannon, J., Lopez, R., & Li, W. (2022). Social media literacy: A conceptual framework. *New Media & Society*, 00 (0): 1-20.
- Datu, J. A. D., Wong, G. S. P., & Rubie-Davies, C. (2021). Can kindness promote media literacy skills, self-esteem, and social self-efficacy among selected female secondary school students? An intervention study, *Computers & Education*, 161, 1-9.
- Howitt, D. & Cramer, D. (2011). Grounded Theory. In D. Howitt & D. Cramer (Eds), *Introduction to Resekarch Methods in Psychology*. Essex: Pearson Education.
- Kara, M., Caner, S., Günay Gökben, A., Cengiz, C., İşgör Şimşek, E., & Yıldırım, S. (2018). Validation of an instrument for preservice teachers and an investigation of their new media literacy. *Journal of Educational Computing Research*, 56(7), 1005-1029.
- Lee, L., Chen, D. T., Li, J. Y., & Lin, T. B. (2015). Understanding new media literacy: The development of a measuring instrument. *Computers & Education*, 85, 84-93.
- Lin, T. B., Li, J. Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Journal of Educational Technology & Society*, 16 (4), 160-170.
- Luan, L., Liang, J. C., Chai, C. S., Lin, T. B., & Dong, Y. (2020). Development of the new media literacy scale for EFL learners in China: a validation study. *Interactive Learning Environments*, [doi.org/10.1080/10494820.2020.1774396](https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1774396).
- Rands, M. L., & Gansemer-Topf, A. (2017). "The room itself is active": How classroom design impacts student engagement. *Journal of Learning Spaces*, 6(1), 26-33.
- Rosenberg, H., Syed, S., & Rezaie, S. (2020). The Twitter pandemic: The critical role of Twitter in the dissemination of medical information and misinformation during the COVID-19 pandemic. *Canadian Journal of Emergency Medicine*, 22, 418-421.
- Şişman, B., & Yurttaş, Ö. U. (2015). An empirical study on media literacy from the viewpoint of media. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 798-804.
- Vraga, E. K., & Bode, L. (2017). Using expert sources to correct health misinformation in social media. *Science Communication*, 39, 621-645.