

## Designing and Validating the Model of Media Literacy Education in the Second Course of Primary School

Esmail aslani\* 

PhD student in educational technology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: [aslani1989@gmail.com](mailto:aslani1989@gmail.com)  
<http://orcid.org/>

Esmail zaraii zavaraki 

Professor, Department of Educational Technology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: [ezaraii@yahoo.com](mailto:ezaraii@yahoo.com)  
<http://orcid.org/>

Mohammadreza Nili Ahmadabadi 

Professor, Department of Educational Technology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: [nili@atu.ac.ir](mailto:nili@atu.ac.ir)  
<http://orcid.org/>

Ali Delavar 

Professor, Department of Assessment and Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: [delavar@atu.ac.ir](mailto:delavar@atu.ac.ir)  
<http://orcid.org/>

### ABSTRACT

Media literacy does not arise spontaneously in individuals; it becomes possible through a coherent educational system. The aim of the present study was to identify the components of media literacy education in the second stage of primary school and to examine its internal validation. The research method employed was a mixed exploratory design. In the qualitative phase, inductive content analysis was used to develop an educational design model, while in the quantitative phase, a survey method was applied to obtain internal validation from experts. The statistical population in the qualitative phase consisted of written documents and sources, whereas in the quantitative phase it included experts in the fields of media and educational design. Sampling in both phases was purposeful. In the qualitative phase, 61 documents most relevant to the study's objectives were analyzed, and in the quantitative phase, 12 experts in media and educational technology participated. Based on the content analysis, five main categories were identified, and a conceptual model of media literacy education was developed. These categories include: media literacy domains, exploratory community formation, presence factor, media literacy skills, and educational evaluation. The results of internal validation, according to experts' opinions, indicated that the proposed media literacy education model possesses desirable internal validity and demonstrates the necessary effectiveness.

**Keywords:** Media literacy, Media literacy education model, Educational design, The second course of elementary school.

**Cite this Article:** Aslani, A., Zaraii, E., Nili Ahmadabadi, M., & Delavar, A. (2026). Designing and Validating the Model of Media Literacy Education in the Second Course of Primary School. *Technology of Instruction and Learning*, 8(30), 143-180. doi: 10.22054/JTI.2025.77600.1433



## Extended Abstract

### Introduction

As digital technologies continue to influence teaching, learning, and research, schools and universities are developing and expanding media literacy programs to ensure that students not only use digital tools but also critically consume and produce a variety of content (Feerrar, 2019). Over the past decades, researchers have taken steps to address emerging educational needs, and media literacy education programs have evolved into different forms depending on the subject area, theoretical perspective, or level of the education system to which they belong.

Various definitions of media literacy have been proposed internationally (Cramer, 2015; Fedorov & Camarero, 2016; Potter, 2010, 2013). Despite differences in these definitions, common ground can be identified. A widely accepted definition—endorsed by the National Media Literacy Leadership Conference, the National Association for Media Literacy Education (2020, 2023), and the Center for Media Literacy (2002)—states that media literacy encompasses a set of competencies related to accessing, analyzing, evaluating, and communicating messages (Schmidt, 2013).

### Research Question(s)

1. What are the main components of a media literacy education model for second course of elementary students?
2. What is the internal validity of the proposed media literacy education model for second course of elementary students?

### Literature Review

Most studies and research in the field of media literacy in Iran have been conducted to measure the level and status of media literacy across various segments of Iranian society (Nematifar, Bagherzadeh, & Kazemi, 2018; Asadi & Mirbakhsh, 2019; Mousavi, 2013; Khodaverdizadeh, 2011; Shahin, 2011; Iranpour, 2010). In these studies, researchers primarily examined the level of media literacy among different groups in society.

Another set of studies in this field has focused on the impact of media literacy on various aspects of life, including the effectiveness of media literacy training on students' critical thinking skills (Kermanshahi, Ezzeddin, & Badli, 2015) and the role of critical thinking and media

literacy training in interpreting messages (Delavar & Shahhosseini, 2015). Some comparative studies have also been conducted.

A number of studies have addressed the development of media literacy curricula. For instance, Ansari, Yousefzadeh, & Saraji (2010) and Eidi Najafabadi, Saadatmand, & Keshtiyar (2014) designed media literacy curriculum models for elementary school. Media literacy curricula have also been developed for other academic levels. For example, Mohibzadeh (2010), in his doctoral dissertation, designed and validated a media literacy curriculum model with an emphasis on cyberspace for first-year secondary school students. At the postgraduate level, Golkari, Ayati, Rostami Nejad, & Taghizadeh (2012) and Rahbar, Imam Jomeh, Hosseini Dehshiri, & Osare (2012) designed media literacy curriculum models for student teachers.

Some studies in the field of media literacy have examined and proposed training models. The most relevant research in this area was conducted by Ansari, Yousefzadeh, & Saraji (2019), who presented a media literacy training model for second-grade elementary school students based on the principles of PBC. In this study, the media literacy model of Chen et al. (2018) was adopted as the foundation, and the PBC principles—which include rationality as an organizing factor, education as a research process, the classroom as a research community, and self-conscious thinking—were integrated into it.

### **Methodology**

The research method employed in this study was mixed. In the qualitative phase, the inductive qualitative content analysis method was applied. First, a qualitative content analysis was conducted using an inductive approach to examine theoretical foundations, models, and the media literacy framework. Based on the results, a preliminary model was developed. This preliminary model was then presented to supervisors, consultants, and experts in the fields of media and educational technology, and the necessary revisions were made.

Subsequently, an internal validation questionnaire for the model was designed. After its validity was confirmed, the questionnaire was distributed to additional experts. In fact, following the qualitative stage to identify the components of the model, a quantitative descriptive-survey method (frequency and percentage) along with a one-sample t-

test was employed by experts to evaluate the model and determine its internal validity. According to the results, minor revisions were made to the model.

### Conclusion

The results of this study indicate that the media literacy education model should encompass different areas of media literacy. It was concluded that media literacy education is not one-dimensional; rather, it requires diversity and heterogeneity, including cognitive, aesthetic, personal, social, and cultural dimensions. For example, in the cultural dimension, the ability to understand and participate in a given culture must be strengthened. Media literacy skills can be used as a means of familiarizing oneself with different cultures and analyzing their signs and symbols. Cultural literacy can also be taught to students through group discussions on cultural issues, encouraging them to express their views and provide criticism and feedback.

This study also proposes the exploratory community as a learning method within the model, which is based on interaction, experience, discovery, and critique. The exploratory community and media literacy are two interconnected and complementary concepts that can enhance the learning process and contribute to students' personal development. According to Grayson et al. (2010), within the exploratory community, three main types of presence—social presence, cognitive presence, and teaching presence—create a blended learning framework. Furthermore, the introduction of the media literacy education model identified seven skills that work together in a spiral of empowerment, supporting learners' active participation in lifelong learning through the processes of accessing and creating messages.

In this model, instead of following a linear and predetermined path, emphasis is placed on exploration and the sharing of experiences in the process of knowledge construction. It is more appropriate to conceptualize media literacy as a continuum within the education system. Another feature of this model is its comprehensiveness, as it incorporates the key elements and components required in an educational design program across different areas of media literacy. In designing this model, both international experiences and national history related to educational models and learning environments were taken into account.

The features of the model presented in this article demonstrate the necessary diversity across dimensions of media literacy, skills, media, methods, content, and evaluation approaches. It is recommended to create a safe and open space for communication between students and teachers regarding their experiences and perspectives on media. In addition, to ensure effective implementation of this model, appropriate training should be provided to teachers and administrators within the education system. Such training can be delivered through teacher training courses, university programs, and both pre-service and in-service training. Finally, the authors emphasize that teaching basic media literacy skills should begin at the earliest levels of education.

## طراحی و اعتباربخشی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره دوم ابتدایی

اسماعیل اصلانی \*

نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری رشته تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: [aslanii1989@gmail.com](mailto:aslanii1989@gmail.com)

اسماعیل زارعی زوارکی

استاد، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: [ezaraii@yahoo.com](mailto:ezaraii@yahoo.com)

محمد رضا نیلی احمدآبادی

استاد، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: [nili@atu.ac.ir](mailto:nili@atu.ac.ir)

علی دلاور

استاد، گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: [delavar@atu.ac.ir](mailto:delavar@atu.ac.ir)

### چکیده

سواد رسانه‌ای به‌طور خودبه‌خودی در افراد شکل نمی‌گیرد و تنها با نظام آموزشی منسجم امکان‌پذیر است. هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های آموزش سواد رسانه‌ای در دوره دوم ابتدایی و بررسی اعتبار درونی آن بود. روش تحقیق آمیخته و از نوع طرح اکتشافی بود. در بخش کیفی، برای دستیابی به الگوی طراحی آموزشی از تحلیل محتوای استقرایی استفاده شد و در بخش کمی، اعتبار درونی مدل از دیدگاه متخصصان با روش پیمایشی بررسی گردید. جامعه آماری در بخش کیفی شامل اسناد و منابع مکتوب و در بخش کمی متخصصان حوزه رسانه و طراحی آموزشی بودند. نمونه‌گیری در هر دو بخش به‌صورت هدفمند انجام شد. در بخش کیفی، ۶۱ سند مرتبط با اهداف پژوهش تحلیل گردید و در بخش کمی، ۱۲ متخصص رسانه و فناوری آموزشی مشارکت داشتند. بر اساس تحلیل محتوا، پنج مقوله اصلی شناسایی و الگوی مفهومی آموزش سواد رسانه‌ای تدوین شد. این مقوله‌ها عبارت‌اند از: حوزه‌های سواد رسانه‌ای، شکل‌گیری اجتماع اکتشافی، عامل حضور، مهارت‌های سواد رسانه‌ای و ارزشیابی آموزشی. نتایج اعتبارسنجی درونی نشان داد که الگوی ارائه‌شده دارای اعتبار مطلوب و اثربخشی لازم است.

**کلیدواژه‌ها:** سواد رسانه‌ای، الگوی آموزش سواد رسانه‌ای، طراحی آموزشی، دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی

**استناد به این مقاله:** اسماعیل؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نیلی احمدآبادی، محمد رضا و دلاور، علی. (۱۴۰۴).

طراحی و اعتباربخشی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره دوم ابتدایی. *فناوری‌های آموزشی در یادگیری*، ۸(۳۰)،

doi: 10.22054/JTI.2025.77600.1433 .۱۸۰-۱۴۳

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



از آنجایی که فناوری‌های دیجیتال همچنان بر تدریس، یادگیری و تحقیق تأثیر می‌گذارند، مدارس و دانشگاه‌ها در حال توسعه و گسترش برنامه‌های سواد رسانه‌ای هستند تا اطمینان حاصل کنند که دانش‌آموزان نه تنها می‌توانند از ابزارهای دیجیتال استفاده کنند، بلکه محتوای متنوعی را نیز به صورت انتقادی مصرف کرده یا تولید کنند (Feerrar, 2019). در دنیای امروزی رسانه‌های فراگیر، رابطه بین مردم، فناوری، و روشی که در آن پیام‌ها با دنیای خارج به اشتراک گذاشته می‌شود، تغییر کرده است (Jenkins, 2006 & 2008 Jenkins). محققان در طول دهه‌های اخیر، گام‌هایی برای رفع نیازهای آموزشی جدید برداشته‌اند و برنامه‌های آموزش سواد رسانه‌ای توسعه یافته و بسته به حوزه موضوعی، دیدگاه نظری، یا سطح سیستم آموزشی که به آن وابسته هستند، اشکال مختلفی به خود گرفته‌اند. تعاریف مختلفی از سواد رسانه‌ای، در سطح بین‌المللی ارائه شده است (Cramer, 2015; Fedorov & Camarero, 2016; Potter, 2013, 2010). با وجود اختلاف دیدگاه‌ها در مورد تعریف سواد رسانه‌ای، می‌توان نقاط مشترکی نیز پیدا کرد. در کنفرانس رهبری ملی سواد رسانه‌ای یک تعریف به طور گسترده مورد توافق قرار گرفت است و توسط انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای (۲۰۲۰، ۲۰۲۳) و مرکز سواد رسانه‌ای (۲۰۰۲)، مورد تأکید قرار گرفته، که عبارت است از: سواد رسانه‌ای شامل مجموعه‌ای از شایستگی‌های مرتبط با دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و برقراری ارتباط پیام‌ها است (Schmidt, 2013). هر یک از این ابعاد به دلایل مختلفی مهم هستند. برای مثال شایستگی‌های دسترسی ضروری هستند چرا که توانایی یک فرد برای مشارکت در فرهنگ رسانه‌ای به توانایی او برای پیدا کردن و انتخاب رسانه مناسب بستگی دارد. به این ترتیب، توسعه شایستگی‌های دسترسی به رسانه جزء ضروری سواد رسانه‌ای است (Kellner, 2002; Maughan, 2001). در مرحله بعد، توسعه شایستگی‌های تجزیه و تحلیل و ارزشیابی رسانه اغلب به عنوان کانون اصلی آموزش سواد رسانه‌ای در نظر گرفته می‌شود (Ashley & et all, 2012; Hobbs, 2010). در فرآیند توسعه این شایستگی‌ها، افراد در مورد زبان رسانه‌ها می‌آموزند، درک بهتری از نقش رسانه‌ها در جامعه ایجاد می‌کنند (Hobbs, 1999)، و کنترل بیشتری بر نحوه تأثیرگذاری آنها از رسانه‌ها به دست می‌آورند که با آنها در تعامل هستند (Buckingham, 2003, 1998 Desmond, 2018; Hobbs, 1989; Lewis and Jhally). زمانی که افراد یاد می‌گیرند به طور مؤثر پیام‌های واسطه‌شده را منتقل کنند، به درک بهتری

از ماهیت ساخته شده رسانه های حرفه ای می رسند (Hobbs, 2011). همچنین در همین راستا سواد رسانه ای توسط وزارت آموزش و پرورش اونتاریو (۱۴۰۱)، به عنوان درک آگاهانه و نقادانه از ماهیت رسانه ها، تکنیک های مورد استفاده توسط آنها و تأثیر این تکنیک ها، تعریف شده است. چرا که با آگاهی یافتن نسبت به چگونگی ایجاد اطلاعات توسط رسانه ها، حتی کودکان نیز قادر خواهند بود خودمختاری بیشتری داشته باشند.

باید توجه داشت که سواد رسانه ای به صورت خودبه خودی در افراد به وجود نمی آید و با سیستم آموزشی منسجم امکان پذیر است. همچنین، بهترین زمان برای پایه گذاری مهارت های تفکری و آموزش سواد رسانه ای، دوران پیش از دانشگاه و خصوصاً دبستان است؛ چرا که هنوز ذهن افراد کاملاً براساس قراردادهای اجتماعی بسته نشده و نیز اینکه کودکان مخاطبان خاص رسانه ای هستند (Covington, 2004; Jenkins, 2006; Kuiper, Volman, & Terwel, 2009).

### پیشینه پژوهش

سواد رسانه ای در ایران از سال ۱۳۹۱ به طور غیرمستقیم وارد برنامه های درسی شد؛ از جمله در پایه ششم (تفکر و پژوهش)، پایه هفتم (تفکر و سبک زندگی)، پایه هشتم (تفکر و سبک زندگی و مطالعات اجتماعی) و پایه نهم (زبان انگلیسی). در سال ۱۳۹۵ با درس اختصاصی «تفکر و سواد رسانه ای» پایه دهم، آموزش سواد رسانه ای به طور رسمی وارد نظام آموزشی شد (تفکر و سواد رسانه ای گروه مؤلفان، ۱۳۹۵). مطالعه پیشینه نشان می دهد که در برخی پایه ها مانند هشتم و دهم به مؤلفه های سواد رسانه ای توجه شده است، اما در دوره ابتدایی و پایه های هفتم و نهم، مؤلفه های مهمی چون «فهم انتقادی» و «تولید پیام» کمتر مورد توجه قرار گرفته اند (محمودی، ۱۳۹۷). همچنین وزارت آموزش و پرورش طرح هایی برای ارتقای سواد رسانه ای اجرا کرده است. به عنوان نمونه، در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ طرح «ارتقا مهارت برنامه نویسی و سواد دیجیتال» با تأکید بر شایستگی دیجیتال و علوم کامپیوتر، با هدف ارتقای مهارت های دیجیتالی دانش آموزان و معلمان ابتدایی ابلاغ شد.

به جز فعالیت های رسمی وزارت آموزش و پرورش، پژوهشگران نیز در حوزه سواد رسانه ای تحقیقات متعددی انجام داده اند. بخش عمده ای از این مطالعات به سنجش سطح سواد رسانه ای در میان اقشار مختلف جامعه اختصاص داشته است (محمدی و جعفری، ۱۳۹۷؛ نعمتی فر، باقرزاده و کاظمی، ۱۳۹۷؛ اسدی و میربخش، ۱۳۹۸؛ موسوی، ۱۳۹۲؛

خداوردی‌زاده، ۱۳۹۰؛ شاهین، ۱۳۹۰؛ ایرانپور، ۱۳۸۹) که عمدتاً بر پایه سنج‌های محقق‌ساخته و خوداظهاری پاسخگویان بوده است.

گروهی دیگر از پژوهش‌ها بر تأثیر سواد رسانه‌ای بر جنبه‌های مختلف زندگی تمرکز کرده‌اند؛ از جمله بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان (کرمانشاهی، عزالدین و بدلی، ۱۳۹۴)، نقش دوره‌های آموزشی در بازگشایی پیام (دلاور و شاه‌حسینی، ۱۳۹۴)، رابطه سواد سلامت و سواد رسانه‌ای (فتوحی بافقی، ۱۴۰۰؛ شاقلائی لور، ۱۳۹۶)، سرمایه فرهنگی (افشانی و همکاران، ۱۳۹۷)، نگرش دینی دانشجویان (آذریون، ۱۳۹۷)، آگاهی از حقوق شهروندی (بابایی، ۱۳۹۸) و ترجیحات رسانه‌ای مخاطبان و رضایت تحصیلی (گودرزی، ۱۳۹۵؛ جهانگیری و ابراهیم پور کومله، ۱۴۰۱).

مطالعات تطبیقی نیز انجام شده است؛ مانند بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا و ژاپن و ارائه مدل مطلوب برای ایران (نصیری، ۱۳۸۹). افزون بر این، پژوهش‌هایی در زمینه تدوین برنامه درسی صورت گرفته است؛ از جمله طراحی الگوی برنامه درسی دوره ابتدایی (انصاری، یوسف‌زاده و سراجی، ۱۳۹۹؛ عیدی نجف‌آبادی، سعادت‌مند و کشتی‌یار، ۱۴۰۰)، طراحی و اعتبارسنجی برنامه درسی با تأکید بر فضای مجازی در متوسطه اول (محب‌زاده، ۱۳۹۹)، و طراحی الگوی تربیت سواد رسانه‌ای دانشجومعلم‌ان در تحصیلات تکمیلی (گلکاری و همکاران، ۱۴۰۱؛ راهبر و همکاران، ۱۴۰۱).

برخی مطالعات به طراحی دوره‌های آموزشی سواد رسانه‌ای و سنجش اثر آن بر متغیرهای مختلف پرداخته‌اند. نیازی، زارعی‌زوارکی و علی‌آبادی (۱۳۹۵) نشان دادند که آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری، با استفاده از نرم‌افزار چندرسانه‌ای محقق‌ساخته، موجب افزایش آگاهی دانش‌آموزان می‌شود. همچنین شجاعی و همکاران (۱۳۹۵) دریافتند که آموزش سواد رسانه‌ای از طریق سخنرانی و بحث گروهی می‌تواند پرخاشگری و نگرش مثبت به خشونت را در نوجوانانِ کاربران بازی‌های رایانه‌ای خشن کاهش دهد.

برخی مطالعات در حوزه سواد رسانه‌ای به طراحی و پیشنهاد الگوهای آموزشی پرداخته‌اند. از جمله، پژوهش انصاری، یوسف‌زاده و سراجی (۱۳۹۹) که الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی را براساس اصول فبک تبیین کردند. در این مطالعه، مدل سواد رسانه‌ای Chen و همکاران (۲۰۱۸) به‌عنوان مبنا انتخاب شد و اصول فبک - شامل عقلانیت به‌عنوان عامل سازمان‌دهنده، تعلیم و تربیت به‌عنوان فرایند پژوهش،

کلاس درس به عنوان اجتماع پژوهشی و تفکر خودآگاهانه - با آن تلفیق گردید. در ادامه نیز نزدیک ترین پژوهش های مرتبط معرفی شده اند.

چندین پژوهش در ایران به طراحی و اعتباربخشی برنامه های آموزشی سواد رسانه ای پرداخته اند. بهرامی، سعدی پور و نصراللهی (۱۴۰۱)، برنامه ای تدوین کردند که اثربخشی آن بر کاهش اعتیاد به اینترنت و بهبود کیفیت زندگی نوجوانان کرج تأیید شد. الفته، سرمدی، محمدی نائینی و جلالوندی (۱۴۰۰) الگویی کیفی مبتنی بر داده بنیاد برای دوره متوسطه ارائه دادند که شامل پنج فصل: فنون خلق پیام، نادیده های رسانه، رسانه و سبک زندگی، رژیم مصرف رسانه ای و مخاطب شناسی بود.

معمدی محمدآبادی، نصر اصفهانی، اسدی و زمانی (۱۴۰۰)، الگویی برای آموزش معلمان طراحی کردند که بر ابعاد دانش، نگرش و مهارت تأکید داشت و به صورت آموزش های اولیه و ثانویه پیشنهاد شد. قارداشی و همکاران (۱۳۹۹)، مدلی برای تبیین سواد رسانه ای در دوره دوم متوسطه ارائه کردند که بر نقش نهاد آموزش و پرورش و صداوسیما به عنوان عوامل تأثیرگذار تأکید داشت، هر چند الگوی آموزشی مشخص برای دانش آموزان ارائه نشد.

صلواتیان و همکاران (۱۳۹۶)، نیز الگویی بومی برای ارتقای سواد رسانه ای نوجوانان طراحی کردند که در آن چهار کنشگر اصلی - جامعه، آموزش و پرورش، خانواده و رسانه - نقش محوری داشتند و هدف اصلی «هدایت و تربیت» نوجوانان تعریف شد. حال که پیشینه مبحث سواد رسانه ای در حوزه آموزش در دوره تحصیلی ابتدایی مورد بررسی قرار گرفت، موارد مطرح شده، سوال های پژوهشگران را به طور کامل پاسخ نداد و با توجه به این کاستی ها هدف پژوهش حاضر ارائه پاسخ به سوال های زیر خواهد بود.

۱. مؤلفه های اصلی الگوی آموزش سواد رسانه ای در دوره دوم ابتدایی کدام اند؟
۲. اعتبار درونی الگوی پیشنهادی آموزش سواد رسانه ای برای دانش آموزان دوره دوم ابتدایی چه میزان است؟

## روش

روش این پژوهش، آمیخته است. روش های پژوهشی آمیخته مشتمل است بر جمع آوری و تحلیل داده های کمی و کیفی (دلاور و کوشکی، ۱۴۰۱). در قسمت تحقیق کیفی از روش

تحلیل محتوای کیفی استقرائی استفاده گردید. ابتدا یک تحلیل محتوای کیفی با طرح استقرایی از مبانی نظری، الگوها و چارچوب سواد رسانه‌ای به عمل آمد و سپس براساس نتایج آن، الگوی اولیه ترسیم گردید. الگوی اولیه در اختیار اساتید راهنما و مشاور و متخصصین حوزه رسانه و تکنولوژی آموزشی قرار گرفت و اصلاحات مورد نیاز اعمال شد. سپس پرسشنامه اعتباریابی درونی الگو طراحی و پس از تایید اعتبار در اختیار سایر متخصصین قرار گرفت. در حقیقت پس از یک مرحله اجرای روش کیفی در بدست آوردن مؤلفه‌های الگو، روش کمی توصیفی - پیمایشی (فراوانی و درصد) و آزمون تی تک نمونه‌ای جهت بررسی الگو و به دست آوردن اعتبار درونی الگو توسط متخصصین اجرا و با توجه به نتایج آن، اصلاحاتی اندک در الگو صورت گرفت.

جامعه آماری شامل اسناد مکتوب و الکترونیکی مرتبط با سواد رسانه‌ای بین سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۲ بود که از پایگاه‌های معتبر خارجی ساینس دایرکت<sup>۱</sup>، وب آف ساینس<sup>۲</sup>، سیج<sup>۳</sup>، امرالد اینسایت<sup>۴</sup>، پروکوئست<sup>۵</sup>، اسکوپوس<sup>۶</sup> و پایگاه‌های اطلاعاتی فارسی مانند پایگاه اطلاعاتی ایراندک، اس آی دی، مگ ایران، نورمگز، سیویلیکا و پژوهشگاه علوم انسانی گردآوری شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. در مجموع ۴۱۲ مقاله، طرح پژوهشی و پایان‌نامه و ۷ کتاب شناسایی شد. پس از تحلیل، ۳۵۸ مورد به دلیل تکراری بودن، کمبود اطلاعات یا عدم ارتباط حذف شدند و در نهایت ۶۱ پژوهش به عنوان نمونه‌های اصلی انتخاب گردید. برای اعتباریابی درونی الگو نیز از جامعه‌ای شامل اعضای هیأت علمی، دانشجویان دکتری و متخصصان رشته‌های رسانه، ارتباطات و فناوری آموزشی استفاده شد که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند.

---

1. ScienceDirect  
2. Web of Science  
3. SAGE Journals  
4. Emerald Insight  
5. ProQuest  
6. Scopus

## یافته ها

در این قسمت به سوال های پژوهش پاسخ داده می شود.

سوال اول: مؤلفه های اصلی الگوی آموزش سواد رسانه ای در دوره دوم ابتدایی کدام اند؟

برای پاسخ به این سوال همانطور که در بخش قبل ذکر شد از روش تحلیل محتوای استقرایی استفاده شد. ابتدا با مرور نظام مند منابع پژوهشی مؤلفه های مرتبط استخراج و مورد بررسی قرار گرفت.

جهت تحلیل محتوا و تکمیل جدول، متون کتب و منابع پژوهشی به دقت مورد مطالعه و کد گذاری اولیه صورت گرفت. واحد تحلیل محتوا در این پژوهش مضمون است. بدین صورت که یک پاراگراف یا جمله یا قسمتی از آن، مورد استفاده قرار گرفته و یک کد بصورت عددی یا متنی به آن اختصاص داده می شود. پس از کد گذاری باز، به کد گذاری محوری صورت گرفت. در این مرحله کدهای مشابه از نظر معنایی طبقه بندی می شوند. جدول شماره ۱ لیست اسناد منتخب و جدول شماره ۲ نمونه ای از واحدهای معنایی و کد گذاری مربوط به آن را نشان می دهد.

جدول ۱: لیست اسناد منتخب در تحلیل محتوا

کد پژوهش	نویسندگان و عنوان سند	کد پژوهش	نویسندگان و عنوان سند
1	علیقارداشی، سیفی، غفاری، پویا. (۱۳۹۹). طراحی مدلی برای تبیین سواد رسانه ای در نظام آموزشی دوره دوم متوسطه ایران	36	تقی زاده، حاتمی، فردانش و نوروزی. (۱۳۹۵). طراحی الگویی برای آموزش های مبتنی بر وب بر اساس عامل حضور
2	Morison, rose & kemp. (2019). Designing Effective Instruction	37	جوکار. (۱۳۹۷). طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه درسی آموزش سواد رسانه ای برای دانشجویان
3	Ansari, Seraji & Yousefzadeh. (2020). Explaining Media Literacy Education Model for Second-Grade Elementary Students based on P4C Principles	38	حاجی حیدری و یزدیان. (۱۳۹۰). سنجش و کاربست الگوی پنج سطحی سواد رسانه ای انتقادی: مطالعه موردی دانشجویان دانشکده صدا و سیما ج.ا.ا.

4 Ashley, S., Lyden, G., & Fasbinder, D. (2013). Exploring Message Meaning: A Qualitative Media Literacy Study of College Freshmen	39 خسروی. (۱۳۹۶). سوادهای جدید رسانه ای در برنامه درسی آموزش و پرورش: الگوی گفتمانی آموزش سوادهای جدید در مدارس ایران
5 Cho, H., Cannon, J., Lopez, R., & Li, W. (2022). Social media literacy: A conceptual framework	40 دلاور و شاه حسینی. (۱۳۹۳). نقش دوره آموزشی تفکر انتقادی و سواد رسانه ای در بازگشایی پیام
6 Cleveland- Innes, M., & Wilton, D. (2018). Guide to Blended Learning	41 راهبر، امام جمعه، حسینی دهشیری و عصاره. (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر خلاقیت برای دانشجو معلمان: رویکرد داده بنیاد
7 Dvorghets, O. S., & Shaturnaya, Y. A. (2015). Developing Students' Media Literacy in the English Language Teaching Context	42 ربانی، حافظی، اکرامی و سرمدی. (۱۴۰۱). ارائه مدلی علی پیش بینی حضور اجتماعی بر اساس حضور شناختی
9 Feerrar, J. (2019). Development of a Framework for Digital Literacy	43 زنگنه نیازآبادی. (۱۳۹۷). طراحی بسته آموزشی سواد رسانه ای مبتنی بر پیام های اقناعی و تاثیر آن بر تفکر انتقادی
11 Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions	44 سالاریان، صالحی امیری، سلطانی فر و قیومی. (۱۳۹۸). بررسی چگونگی آموزش سواد رسانه ای برای دانش آموزان اول ابتدایی
13 Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective	45 صلواتیان، حسینی و معتضدی. (۱۳۹۴). طراحی الگوی آموزش سواد رسانه ای به نوجوانان
14 Graham, C. R., Borup, J., Short, C. R., & Archambault, L. (2019). K-12 Blended Teaching: A Guide to Personalized Learning and Online Integration	46 کرمانشاهی، عزالدین و بدلی. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش سواد رسانه ای بر مهارت های تفکر انتقادی دانش آموزان
15 Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy A Plan of Action	47 گلکاری، آیتی، رستمی نژاد و تقی زاده. (۱۴۰۱). الگوی برنامه درسی تربیت رسانه ای دانشجو معلمان براساس نظریه داده بنیاد

16	Hobbs, R. (2010). Keeping Current: Media Literent: Media Literacy Education as a Tool for Critically Examining Current Events in a High School Government Classroom	48	محب زاده. (۱۳۹۹). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی سواد رسانه ای با تاکید بر فضای مجازی در دوره اول متوسطه
17	Hobbs, R. (2011). What a Difference Ten Years Can Make: Research Possibilities for the Future of Media Literacy Education	49	معمدی محمدآبادی، زمانی، نصرافهانی و اسدی. (۱۴۰۱). طراحی الگوی آموزش سواد رسانه ای برای معلمان، براساس رویکرد داده بنیاد
18	Jiang, X. (2022). Discussion on the Network Literacy Education System of College Students under the Big Data Media Management Model	50	معتضدی. (۱۳۹۳). پیشنهاد الگوی بومی ارتقاء سواد رسانه ای نوجوانان در ایران
19	Kellner, D. (2002). New Media and New Literacies: Reconstructing Education for the New Millennium	51	مقصودی و واحد. (۱۳۹۷). معرفی چارچوبی شناختی برای طراحی و اثربخشی مداخله های ارتقاء مهارت های سواد رسانه ای اجتماعی
20	Knaus, T. (2022). Making in media education: An activity-oriented approach to digital literacy	52	نظروسی، یکتایار و قاسمی. (۱۳۹۹). طراحی الگوی سواد رسانه ای در ورزش
21	Lin, T. B., Li, J. Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding New Media Literacy: An Explorative Theoretical Framework	53	وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۹). تفکر و سواد رسانه ای
22	Lopez, A. R. (2013). Greening the Media Literacy Ecosystem: Situating Media Literacy for Green Cultural Citizenship	55	Potter, W. J. (2013). Review of literature on media literacy. Sociology Compass
23	Maryani, E. (2014). Developing Media Literacy Model for Children With Social and Cultural Approach	56	Potter, W. J. (2018). A review and analysis of patterns of design decisions in recent media effects research
25	Moore. (2015). Keeping Current: Media Literacy Education as a Tool for Critically Examining Current Events in a High School Government Classroom	57	Lee, J., Bray, M., Carter-Wells, J., Glaeser, B., Ivers, K., & Street, C. (2014). Discovering the Meaning of Community In An Online Master's Degree Program

26	Najafabadi, Saadatmand & Keshtiaray. (2021). Components of a media literacy curriculum in the second grade of elementary school	58	Betts, K. (2014). Factors influencing faculty participation & retention in online & blended education. Online Journal of Distance Learning Administration
27	Namle. (2022). Media Literacy Defined, National Association for Media Literacy Education	59	Kuh, G. D. (2010). What student affairs professionals need to know about student engagement
28	Schmidt, H. C. (2013). Media Literacy Education from Kindergarten to College: A Comparison of How Media Literacy Is Addressed across the Educational System	60	Astin, A. W. (2014). Student involvement: A developmental theory for higher education. In College student development and academic life
29	Schreurs, L., & Vandenbosch, L. (2021). Introducing the Social Media Literacy (SMILE) Model with the Case of the Positivity Bias on Social Media	62	Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research
30	Tornero, J. M. P., Sánchez, M. O. P., Baena, G., Luque, S. G., Tejedor, S., & Fernández, N. (2010). Trends and models of Media literacy in Europe: Between digital competence and critical understanding	63	Martin, A. J., & Collie, R. J. (2019). Teacher-student relationships and students' engagement in high school: Does the number of negative and positive relationships with teachers matter?
31	Yavuz- Konokman, G. (2020). Integration Of Media And Critical Literacy Into Curriculum Through Thinking Education: From Teacher Training Perspective	64	Dessinger & Moseley. (2015). Confirmative evaluation: Practical strategies for valuing continuous improvement. San Francisco: John Wiley & Sons
32	الفته، سرمدی، محمدی و جلالوندی. (۱۴۰۰). طراحی و اعتباریابی الگوی آموزش سواد رسانه ای در دوره متوسطه یا رویکرد کیفی	65	سیف. (۱۴۰۲). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی
33	بهرامی، سعدی پور و نصراللهی. (۱۴۰۱). تدوین و اعتباریابی برنامه آموزشی سواد رسانه‌ای و تعیین اثربخشی آن بر کاهش اعتیاد به اینترنت و بهبود کیفیت زندگی نوجوانان شهر کرج	66	نوروزی و رضوی. (۱۴۰۲). مبانی طراحی آموزشی

34	تقی زاده. (۱۳۹۳). نقش دوره آموزش سواد رسانه ای بر توانایی پردازش پیام های رسانه ای دانش آموزان مقطع متوسطه	67	وزارت آموزش و پرورش اونتاریو. (۱۴۰۱). راهنمای سوادآموزی اثربخش ویژه دوره ابتدایی
35	تقی زاده و حاتمی. (۱۳۹۷). بررسی ارتباط حضور آموزشی، اجتماعی و شناختی با عملکرد تحصیلی فراگیران دوره های آموزش الکترونیکی: یک مطالعه تحلیل مسیر		

جدول ۲: نمونه ای از واحدهای معنایی و کدگذاری مربوط به آن

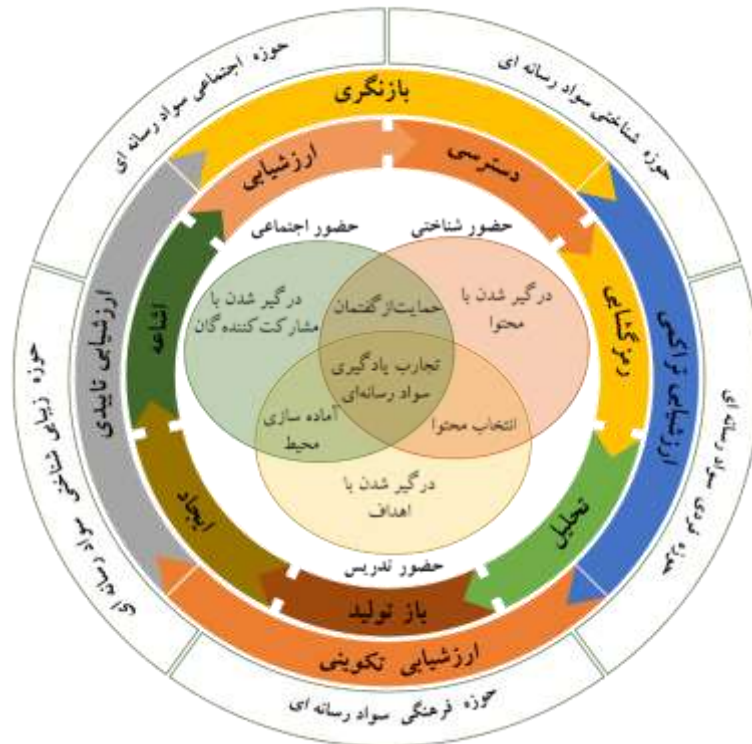
ردیف	مؤلفه اصلی	زیر مؤلفه ها	مفاهیم	کد پژوهش	
۱	حوزه مطالعاتی سواد رسانه ای -	حوزه شناختی	بعد شناختی فرد را ملزم می کند تا ساختار دانش خویش را گسترش دهد. در بعد احساسی کنترل عواطف و احساسات در برابر پیام های رسانه ای اهمیت ویژه ای دارد. زیتل (۱۹۹۸) می گوید تعریف سواد رسانه ای باید براساس درک چیزی باشد که وی آن را "علم زیبایی شناختی رسانه ها" می خواند. بسیاری از پژوهشگران معتقدند که سواد، ماهیتی شناختی دارد. نظریه شناختی رسانه ها می تواند دانشی عظیم و گسترده راجع به چگونگی تعامل مردم با رسانه ها، چگونگی شکلدهی شناخت ها ارائه دهد. نگرش متعادل نسبت به فرصت ها و محدودیت های رسانه، پرهیز از رسانه هراسی، پرهیز از مثبت نگری افراطی نسبت به رسانه ها، تغییر نگرش برنامه ریزان نسبت به اهمیت تدوین برنامه درسی سواد رسانه ای. در بعد نگرشی، آموزش باید معلمان را نسبت به فرصت و تهدیدها رسانه ای حساس کند و از رسانه هراسی یا مثبتگرایی افراطی دوری کند. تغییر دیدگاه و نگرش مخاطب، سانه ای را در دو مؤلفه مستقل با درجات گوناگونی از پیچیدگی و درهم آمیختگی تبیین می کند. یکی توانایی های فردی است که به استفاده و بهره مندی از رسانه ها اشاره می کند و دیگری عوامل زمینه ای و محیطی است.	۶، ۱	
			حوزه احساسی	محدودیت های رسانه، پرهیز از رسانه هراسی، پرهیز از مثبت نگری افراطی نسبت به رسانه ها، تغییر نگرش برنامه ریزان نسبت به اهمیت تدوین برنامه درسی سواد رسانه ای. در بعد نگرشی، آموزش باید معلمان را نسبت به فرصت و تهدیدها رسانه ای حساس کند و از رسانه هراسی یا مثبتگرایی افراطی دوری کند. تغییر دیدگاه و نگرش مخاطب، سانه ای را در دو مؤلفه مستقل با درجات گوناگونی از پیچیدگی و درهم آمیختگی تبیین می کند. یکی توانایی های فردی است که به استفاده و بهره مندی از رسانه ها اشاره می کند و دیگری عوامل زمینه ای و محیطی است.	۴۰، ۳۹، ۳۰
		حوزه اجتماعی	رسانه ای باید براساس درک چیزی باشد که وی آن را "علم زیبایی شناختی رسانه ها" می خواند. بسیاری از پژوهشگران معتقدند که سواد، ماهیتی شناختی دارد. نظریه شناختی رسانه ها می تواند دانشی عظیم و گسترده راجع به چگونگی تعامل مردم با رسانه ها، چگونگی شکلدهی شناخت ها ارائه دهد. نگرش متعادل نسبت به فرصت ها و محدودیت های رسانه، پرهیز از رسانه هراسی، پرهیز از مثبت نگری افراطی نسبت به رسانه ها، تغییر نگرش برنامه ریزان نسبت به اهمیت تدوین برنامه درسی سواد رسانه ای. در بعد نگرشی، آموزش باید معلمان را نسبت به فرصت و تهدیدها رسانه ای حساس کند و از رسانه هراسی یا مثبتگرایی افراطی دوری کند. تغییر دیدگاه و نگرش مخاطب، سانه ای را در دو مؤلفه مستقل با درجات گوناگونی از پیچیدگی و درهم آمیختگی تبیین می کند. یکی توانایی های فردی است که به استفاده و بهره مندی از رسانه ها اشاره می کند و دیگری عوامل زمینه ای و محیطی است.	۵۶، ۵۵، ۲۷	
			حوزه فرهنگی	محدودیت های رسانه، پرهیز از رسانه هراسی، پرهیز از مثبت نگری افراطی نسبت به رسانه ها، تغییر نگرش برنامه ریزان نسبت به اهمیت تدوین برنامه درسی سواد رسانه ای. در بعد نگرشی، آموزش باید معلمان را نسبت به فرصت و تهدیدها رسانه ای حساس کند و از رسانه هراسی یا مثبتگرایی افراطی دوری کند. تغییر دیدگاه و نگرش مخاطب، سانه ای را در دو مؤلفه مستقل با درجات گوناگونی از پیچیدگی و درهم آمیختگی تبیین می کند. یکی توانایی های فردی است که به استفاده و بهره مندی از رسانه ها اشاره می کند و دیگری عوامل زمینه ای و محیطی است.	۵۲، ۵۱، ۴۹
		مهارت ها -	بخش اول تعریف حاکی از بهره گیری از ابزارهای رسانه های اجتماعی مستلزم توانمندی های فنی یا وابسته به رسانه است. توانایی جستجوی اطلاعات مورد نیاز در رسانه های اجتماعی. ساخت یا	۹، ۲۵، ۲۳	
			بخش اول تعریف حاکی از بهره گیری از ابزارهای رسانه های اجتماعی مستلزم توانمندی های فنی یا وابسته به رسانه است. توانایی جستجوی اطلاعات مورد نیاز در رسانه های اجتماعی. ساخت یا	۳۴، ۳۳، ۳۲	
		۲	ی سواد رسانه ای	بخش اول تعریف حاکی از بهره گیری از ابزارهای رسانه های اجتماعی مستلزم توانمندی های فنی یا وابسته به رسانه است. توانایی جستجوی اطلاعات مورد نیاز در رسانه های اجتماعی. ساخت یا	۶۷، ۳۶، ۳۵
				بخش اول تعریف حاکی از بهره گیری از ابزارهای رسانه های اجتماعی مستلزم توانمندی های فنی یا وابسته به رسانه است. توانایی جستجوی اطلاعات مورد نیاز در رسانه های اجتماعی. ساخت یا	۵۱، ۲، ۱

ردیف	مؤلفه اصلی	زیر مؤلفه‌ها	مفاهیم	کد پژوهش
			تولید محتوا با استفاده از خلاقیت و اعتماد به نفس در بیان خود، با آگاهی از هدف، مخاطب و تکنیک‌های ترکیب‌بندی. سواد رسانه‌ای چارچوبی به منظور دسترسی، تحلیل، ارزیابی و تولید پیام به شکل‌های مختلف از چاپ تا اینترنت را فراهم می‌کند. مؤلفه توانایی تولید ارتباطی را می‌توان گفت کامل‌کننده فرایند سواد رسانه‌ای است. افراد دارای سواد رسانه‌ای می‌توانند محتوای مستقیم و آنلاین را خلق و مفاهیم خاص آن را مبادله کنند. سواد رسانه‌ای تولیدی- مصرفی، علاوه بر مهارت‌های مصرفی به توانایی فرد در تولید محتوا اطلاق می‌شود. حتی مهم‌تر از این مهارت‌های مشخص، توانایی دانش‌آموزان در درک پیامدهای رسانه بر جامعه امروزی است. درک پیام‌ها و استفاده از تفکر نقادانه برای تجزیه و تحلیل کیفیت، صحت، اعتبار و دیدگاه پیام، ضمن در نظر گرفتن اثرات بالقوه یا پیامدهای پیام چارچوب اصلاح شده شامل هفت شایستگی است: هویت و رفاه، کشف، ارزشیابی، اخلاق، ایجاد، ارتباطات و همکاری، و سرپرستی. مهارت‌های سواد رسانه‌ای ترکیبی از دسترسی، تجزیه و تحلیل و ارزشیابی است.	۲۵، ۱۶، ۱۷، ۹، ۲۶، ۲۷، ۴۹، ۴۴، ۴۰، ۲۸، ۳۰، ۳۷، ۶۷
۳	حضور		ارتباطات آزاد، انسجام گروهی، بیان شخصی، بیان بدون خطر هویت گروهی، تبادل اطلاعات، پیوند ایده‌ها، به‌کارگیری ایده‌های جدید، در حالی که معلم، یا مربی سابقه، نقش رهبری را ایفا می‌کند، حضور تدریس اجازه می‌دهد و باعث تقویت آموزش همتا در بین دانش‌آموزان می‌شود. حضور تدریس به عنوان یک عامل تعیین‌کننده مهم در رضایت دانش‌آموز، یادگیری درک شده، و احساس جامعه دیده می‌شود. تا چه حد فراگیران قادر به ساختن و تأیید معنا از طریق تأمل و گفتمان پایدار هستند. حضور شناختی به عنوان میزانی است که فراگیران قادر به ساختن و تأیید معنا از طریق تأمل و گفتمان پایدار هستند.	۱۱، ۱۳، ۶۷
۴	اجتماع اکتشافی	درگیر شدن با محتوا	درگیر شدن به صورت مقدار زمان و تلاشی است که یادگیرندگان در فعالیت‌های آموزشی که با نتایج یادگیری مرتبط است، تعریف می‌گردد. درگیر شدن شامل عوامل مختلفی است از جمله سرمایه	۵۷، ۵۸، ۶۰، ۱۸، ۱۹، ۶۲، ۶۳، ۳۷

ردیف	مؤلفه اصلی	زیر مؤلفه‌ها	مفاهیم	کد پژوهش
		درگیر شدن با مشارکت کننده‌گان درگیر شدن با اهداف	گذاری در تجربیات دانشگاهی و علمی، تعامل با اعضای هیات علمی، وارد شدن در برنامه آموزشی، و تعامل با همسالان. درگیر شدن داخل کلاس و درگیر شدن خارج از کلاس در فعالیت‌های مرتبط با آموزش هر دو برای موفقیت یادگیرنده اهمیت دارند. درگیر شدن با کاهش احتمال ترک مدرسه ارتباط دارد. جنبه کلیدی درگیر شدن رفتاری، داخل شدن و فعال بودن است. درگیری دانش‌آموز به میزان انرژی جسمی و روانی اشاره دارد که دانش‌آموز به تجربه تحصیلی اختصاص می‌دهد.	
۵	ارزشیابی آموزشی	تکوینی تراکمی تاییدی	منظور از ارزشیابی قضاوت کردن در مورد ارزش یا موفقیت افراد یا امور است، ارزشیابی آموزشی که ناظر بر فعالیت های ارزشیابی در موقعیت‌های آموزشی است، ارزشیابی تکوینی آگاه ساختن مدرس و یا گروه برنامه ریزی در خصوص نحوه دستیابی به هدف‌های برنامه آموزشی در طی فرایند است، کشف مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و نواقص آموزش معلم، کارکرد ارزشیابی تراکمی تمامی آموخته‌های دانش‌آموزان در یک دوره آموزشی تعیین می‌گردد، ارزشیابی تاییدی یک رویکرد جدید برای بهبود مستمر کیفیت است.	۶۶، ۶۵، ۶۴ ۲۶، ۶۷، ۲

پس از استخراج مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌ها، ارتباط بین آنها در تحلیل محتوای کیفی به صورت یک الگو ارائه شده است. نحوه قرار گرفتن و چینش آنها براساس نظمی است که اهمیت هر یک از این عناصر در ارتباط با سایر عناصر برخوردار هستند. این ارتباط در الگو مفهومی شکل ۱ ارائه شده است. به طور کلی الگوی زیر ارتباط منطقی بین عناصر را نشان می‌دهد.

شکل ۱: الگوی مفهومی پیشنهادی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره دوم ابتدایی



شاخصی که به عنوان مبنای موضوع آموزش سواد رسانه‌ای در این الگو تشخیص داده شد حوزه‌های سواد رسانه‌ای است. حیطه پوشش سواد رسانه‌ای نسبتاً متنوع است و محققان توافق دارند که سواد رسانه‌ای دارای ساختار چندبعدی و شامل جنبه‌های مختلف است. از تحلیل محتوای متون علمی مختلف، حوزه‌های سواد رسانه‌ای را شامل زیبایی شناختی، شناختی، اجتماعی، فردی و فرهنگی (Moor, 2015; potter, 2013; Feerrar, 2019; Maryani & et all, 2014; Carter & et all, 2012; خسروی ۱۳۹۶؛ انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای، ۲۰۲۳) شناسایی شدند. هر کدام از این حوزه‌ها، بر دامنه متفاوتی از درک و فهم ما متمرکز خواهد بود.

- حوزه زیبایی شناسی: توانایی داوری درباره تدوین، نورپردازی، صفحه آرایی و شناخت ترفندهای هنری؛ این حوزه به درک مفاهیم رسانه‌ای از دیدگاه هنری و سبک‌های منحصر به فرد تولیدکنندگان وابسته است (خسروی، ۱۳۹۶؛ Potter، 2013).
- حوزه شناختی: تمرکز بر گسترش ساختار دانش جدید و کسب اطلاعات از منابع رسانه‌ای و واقعی (خسروی، ۱۳۹۶).
- حوزه اجتماعی: توانایی استفاده از رسانه‌های اجتماعی، تحلیل انتقادی، ارزیابی، اشتراک گذاری و خلق محتوا (مقصودی و واحد، ۱۳۹۷).
- حوزه فردی: ظرفیت فردی برای پردازش شناختی، تحلیل، ارتباط و تولید پیام همراه با افزایش آگاهی و تفکر نقادانه (Smedt et al, 2009).
- حوزه فرهنگی: آماده‌سازی کودکان برای پذیرش تنوع و مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای براساس ارزش‌ها و فرهنگ‌های محلی؛ این حوزه از طریق تعامل فرد با محیط و نقش همسالان، خانواده و شهروندان توسعه می‌یابد (Bronfenbrenner؛ Maryani. 2014؛ Morris. 2006 &؛ نصیری و همکاران، ۱۳۹۱).

شاخص اصلی این الگو شکل‌گیری اجتماع اکتشافی است که با حمایت از گفتمان ایجاد می‌شود. رویکردهای نوین آموزشی بر پرورش مهارت‌های فکری سطح بالا، به‌ویژه تفکر نقادانه تأکید دارند و در قالب برنامه‌های «تفکر و فلسفه برای کودکان» در حلقه‌های کندوکاو یا اجتماع‌های اکتشافی اجرا می‌شوند. در این فضا، کودکان همراه با مربی درباره موضوعات مختلف بحث می‌کنند، دلایل خود را بیان کرده و به دیدگاه‌های دیگران گوش می‌دهند (Garrison, Anderson & Archer, 1999; Cleveland-Innes & Wilton, ) (2018; Garrison & Arbaugh, 2007; Garrison, 2003).

زیرمؤلفه‌های این شاخص شامل درگیر شدن با اهداف، محتوا و مشارکت کنندگان است. منظور از درگیری، میزان انرژی فیزیکی و روانی دانش‌آموز در تجربه تحصیلی است (Astin, 2014). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که فقدان درگیری یکی از عوامل اصلی کاهش انگیزه و محدودکننده فعالیت‌های یادگیری درون و بیرون کلاس است (Haakma et al, )

2016). در واقع، درگیری به میزان تلاش و زمانی اشاره دارد که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های آموزشی مرتبط با نتایج یادگیری می‌کنند (Kuh, 2010).

شاخص بعدی موردنظر ما در این الگو، عامل حضور می‌باشد. در معنای ساده حضور عبارت است از حس یادگیرنده از بودن و تعلق داشتن به یک دوره و توانایی برای تعامل با سایر یادگیرندگان، محتوا و معلم (تقی زاده و حاتمی، ۱۳۹۷). در این الگو حضور یعنی حس بودن و تعلق داشتن به یک گروه که در سه شکل شناختی، تدریس و اجتماعی تقسیم شده است Garrison و همکاران (۲۰۰۷)، حضور شناختی را به عنوان میزانی توصیف کردند که یادگیرندگان را قادر به ساختن و تأیید معنا از طریق تأمل و گفت‌وگو پایدار می‌کند. حضور اجتماعی به عنوان توانایی یادگیرنده‌گان برای شناسایی جامعه یادگیری، داشتن حس تعلق‌پذیری به جامعه و برقراری ارتباط هدفمند در یک جامعه یادگیری تعریف می‌شود (Garrison, Anderson & Archer, 1999, 2010). Garrison و همکاران (۲۰۰۷)، حضور تدریس را طراحی، تسهیل و هدایت فرآیندهای شناختی و اجتماعی به منظور تحقق بخشیدن به نتایج یادگیری از نظر شخصی معنادار و ارزشمند توصیف کردند. در واقع نوع تعامل و ارتباط در این الگو انواع حضور را ایجاد می‌کند. تعامل معلم با دانش‌آموز حضور تدریس، تعامل دانش‌آموز با دانش‌آموز حضور اجتماعی، تعامل معلم و دانش‌آموز با محتوا حضور شناختی را شکل می‌دهد.

شاخص بعدی در الگوی پیشنهادی مهارت‌های سواد رسانه‌ای و فعالیت بر پایه این مهارت‌ها در فرآیند حضور می‌باشد. در تحلیل محتوای متون علمی مختلف این مهارت‌ها برای آموزش سواد رسانه‌ای، ضروری و لازم شناسایی شد. این مهارت‌ها عبارتند از: دسترسی، رمزگشایی، تحلیل، بازتولید، ایجاد، اشاعه و ارزشیابی.

- دسترسی: توانایی یافتن و استفاده از ابزارهای رسانه‌ای و فناوری و اشتراک‌گذاری اطلاعات با دیگران (Hobbs, 2010؛ خسروی، ۱۳۹۶؛ یونسکو، ۲۰۱۱).

- رمزگشایی: درک معنای پیام های رسانه ای در سطح تحت اللفظی و توانایی تفسیر محتوا در قالب های مختلف مانند کتاب، ویدئو یا شکلک ها (مقصودی و واحد، ۱۳۹۷؛ Lin et al, 2013; Paul & Elder, 2010).
  - تحلیل: استفاده از تفکر نقادانه برای بررسی کیفیت، اعتبار و پیامدهای پیام و ساختار شکنی آن بر اساس نویسنده، قالب و مخاطب (Hobbs, 2010؛ انصاری، سراجی و یوسف زاده، ۱۳۹۹؛ محمدآبادی و همکاران، ۱۴۰۱).
  - باز تولید: ترکیب مجدد محتوای رسانه ای همراه با دیدگاه های شخصی و مقایسه پیام ها از منابع مختلف (مقصودی و واحد، ۱۳۹۷؛ Lin et al, 2013).
  - ایجاد: تولید محتوای جدید با خلاقیت و اعتماد به نفس، مانند بازی، فیلم یا کتاب الکترونیک (Hobbs, 2010؛ محمدآبادی و همکاران، ۱۴۰۱).
  - اشاعه: اشتراک گذاری و تعامل اجتماعی از طریق رسانه های اجتماعی و تبادل محتوای مختلف (مقصودی و واحد، ۱۳۹۷).
  - ارزشیابی: توانایی نقد و به چالش کشیدن اعتبار محتوای رسانه با توجه به هویت، قدرت و ایدئولوژی و تصمیم گیری آگاهانه در استفاده از پیام ها (Lin et al, 2011؛ Chen et al, 2013).
- جهت ارتقاء و یا ایجاد این مهارت ها نیز پیشنهاد شد که حلقه های کندوکاو با سوال های کلیدی سواد رسانه ای آغاز شوند. این پرسش ها با بهره گیری از چهارچوب کلی سواد رسانه ای (Elizabeth Thoman (2003, 2005)، موسس مرکز سواد رسانه ای (CML) در سال ۱۹۸۹ و چهارچوب آموزش سواد رسانه ای وزارت آموزش و پرورش اونتاریو (۱۴۰۱) به دست آمدند. این پنج پرسش عبارتند از:

۱. چه کسی این پیام را تولید کرده است؟
۲. چه تکنیک های خلاقانه ای برای جلب توجه من استفاده شده است؟
۳. چگونه ممکن است افراد مختلف این پیام را متفاوت دریافت کنند؟

۴. کدام ارزش‌ها، دیدگاه‌ها و سبک‌های زندگی در این پیام نمایش داده شده و یا از آن حذف شده‌اند؟

۵. چرا این پیام فرستاده شده است؟

شاخص بعدی استخراج شده ارزشیابی آموزشی است. ارزشیابی به منظور قضاوت کردن در مورد ارزش یا موفقیت افراد یا امور (برای مثال دروس، برنامه‌ها و پروژه‌ها) استفاده می‌شود (موریسون، راس و کمپ، ۱۳۹۷). ارزشیابی آموزشی که ناظر بر فعالیت‌های ارزشیابی در موقعیت‌های آموزشی است، فعالیتی مداوم و مستمر است که نه در پایان آموزش، بلکه در سراسر فعالیت طراحی آموزشی جریان دارد (نوروزی و رضوی، ۱۴۰۲، ایورس و بارون، ۱۳۹۸). در این الگوی آموزشی زیر مؤلفه‌های ارزشیابی تکوینی، تراکمی، تاییدی و بازنگری بر فرایند آموزشی بر کلیه فرایند آموزشی و حضور احاطه دارد. کارکرد ارزشیابی تکوینی آگاه ساختن مدرس و یا گروه برنامه‌ریزی در خصوص نحوه دستیابی به هدف‌های برنامه آموزشی در طی فرایند است و در واقع به منظور کشف مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و نواقص آموزش معلم انجام می‌شود تا با اقدام به موقع معلم روبرو شود (سیف، ۱۴۰۲، موریسون، راس و کمپ، ۱۳۹۷). کارکرد ارزشیابی تراکمی تمامی آموخته‌های دانش‌آموزان در یک دوره آموزشی تعیین می‌گردد و هدف آن نمره دادن به دانش‌آموزان و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم است (سیف، ۱۴۰۲). ارزشیابی آموزشی نباید به طول دوره و پایان دوره آموزشی محدود گردد. تحت این رویکرد، دانش‌آموزان حتی پس از پایان اجرای آموزش در کلاس توسط مربی، ارزیابی می‌شوند. هدف نهایی ارزیابی‌های تاییدی، تعیین موفقیت‌آمیز بودن آموزش پس از یک سال است (Dessinger & Moseley, 2015).

سوال دوم: اعتبار درونی الگوی پیشنهادی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان ابتدایی چه میزان است؟

جهت پاسخ به سوال دوم و بررسی اعتبار درونی الگو، تصاویر الگو به همراه توضیحات عناصر آن در اختیار متخصصین قرار گرفت و پرسشنامه مربوط به اعتباریابی درونی تکمیل شد. در جدول ۳ نتایج بدست آمده از این پرسشنامه به همراه تحلیل های آماری گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج آمار توصیفی و آزمون تی تک نمونه ای با میانگین فرضی ۳ جهت ارزیابی اعتبار بخشی درونی الگو پیشنهادی

شماره	سوال	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	تفاوت میانگین	تی	درجه آزادی	2 tail p value
۱	تا چه اندازه ابعاد الگوی پیشنهادی کامل هستند؟	۱۲	۴٫۰۸	۰٫۵۱	۰٫۱۵	۱٫۰۸	۷٫۲۹	۱۱	۰٫۰۰۰۰۰۱۶
۲	تا چه اندازه مؤلفه های الگوی پیشنهادی مرتبط با موضوع پژوهش هستند؟	۱۲	۴٫۵۰	۰٫۵۲	۰٫۱۵	۱٫۵۰	۹٫۹۵	۱۱	۰٫۰۰۰۰۰۰۱
۳	تا چه اندازه چینش و توالی عناصر الگو را مناسب می دانید؟	۱۲	۴٫۰۸	۰٫۹۰	۰٫۲۵	۱٫۰۸	۴٫۱۷	۱۱	۰٫۰۰۱۵۶۷
۴	تا چه اندازه رابطه بین عناصر الگو را مناسب می دانید؟	۱۲	۴٫۳۳	۰٫۴۹	۰٫۱۴	۱٫۳۳	۹٫۳۸	۱۱	۰٫۰۰۰۰۰۰۱
۵	تا چه اندازه این الگو می تواند برای آموزش مهارت های سواد	۱۲	۴٫۲۵	۰٫۶۲	۰٫۱۸	۱٫۲۵	۶٫۹۷	۱۱	۰٫۰۰۰۰۰۲۴

							رسانه‌ای دانش‌آموزان مناسب باشد؟
۳۵۱۰۰۰۰۰	۱۱	۳۲۰۵	۸۱۰۱	۱۲۰	۲۸۰	۸۱۰۳	۶ تا چه اندازه الگوی پیشنهادی برای طراحی برنامه‌های آموزشی جامع است؟
۵۸۱۰۰۰۰۰	۱۱	۳۸۰۵	۵۲۰۱	۲۲۰	۵۲۰	۵۲۰۳	۷ تا چه اندازه به طراحان برنامه درسی پیشنهاد می‌کنید از این الگو استفاده نمایند؟
۳۲۰۰۰۰۰	۱۱	۸۶۰۶	۵۲۰۱	۷۲۰	۲۱۰	۵۲۰۳	۸ تا چه اندازه مهارت‌های سواد رسانه‌ای در نظر گرفته شده در این الگو کامل هستند.
۰۰۰۰۰۰۰	۵۶	۳۲۰۷۱	۳۲۰۱	۸۰۰	۲۱۰	۳۲۰۳	۹ کل سوالات

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌گردد، میانگین نظر متخصصان در ارزیابی اعتبار درونی الگوی طراحی شده در تمام پرسش‌های مربوط به این موضوع بین ۴,۰۸ تا ۴,۵ است که بدین معنی است که تمام ابعاد الگو مثبت ارزیابی شده است. به منظور بررسی این موضوع که آیا میانگین پاسخ‌های متخصصان به هر سؤال به طور معناداری بالاتر از میانگین نمرات در هر سؤال می‌باشد یا خیر از آزمون تی تک نمونه‌ای نیز استفاده شد.

با توجه به نتایج بدست آمده از پاسخ‌های پرسشنامه و تحلیل آماری آن که در جدول ۳ آمده است، میانگین هر کدام از سوالات بالاتر از میانگین فرضی (۳) بوده و مقدار تی تک نمونه‌ای با فرض میانگین (۳) و درجه آزادی ۱۱ در تمام سوالات با احتمال ۹۹% بالاتر از تی جدول (۳,۱۰۵) بوده که تفاوت میانگین معنی‌دار است ( $p < 0.001$ ). علاوه بر این با بررسی

پاسخ‌های کل سوالات (۹۶ پاسخ)، میانگین بدست آمده (۴,۲۴) نیز بالاتر از میانگین فرضی (۳) بوده و با توجه به مقدار تی تک نمونه‌ای بدست آمده (۱۸,۸۴) با احتمال ۹۹% بالاتر از تی جدول با درجه آزادی ۹۵ (۲,۶۱) است. لذا این تفاوت میانگین نیز معنی‌دار می‌باشد ( $p < 0.001$ ). بنابراین از دیدگاه متخصصین اعتبار الگوی آموزشی از سطح مطلوبی برخوردار بوده و می‌توان اعتبار درونی الگو را تایید نمود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتباربخشی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در دروه دوم ابتدایی بود. بر این اساس با بررسی پیشینه پژوهش و تحلیل اسناد منتخب به تبیین مؤلفه‌های الگوی آموزش سواد رسانه‌ای پرداخته شد. در تحلیل انجام شده پنج شاخص اصلی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره دوم ابتدایی مشخص شدند که عبارتند از: حوزه‌های مطالعاتی سواد رسانه‌ای، اجتماع اکتشافی، مهارت‌های سواد رسانه‌ای، حضور و ارزشیابی آموزشی.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد در الگوی آموزش سواد رسانه‌ای باید حوزه‌های مختلف آموزش سواد رسانه‌ای را در نظر گرفت. این نتیجه حاصل شد که آموزش سواد رسانه‌ای تک بعدی نیست و خواستار تنوع و ناهمگونی است و شامل ابعاد و حوزه‌های شناختی، زیبایی شناختی، فردی، اجتماعی و حوزه فرهنگی است. برای مثال در حوزه فرهنگی که باید توانایی درک و مشارکت در یک فرهنگ معین را تقویت کرد. می‌توان با استفاده از مهارت‌های سواد رسانه‌ای به عنوان منبعی برای آشنایی با فرهنگ‌های مختلف و تحلیل نشانه‌ها و نمادهای آنها ایجاد کرد یا با برگزاری گفتگوها و بحث‌های گروهی درباره موضوعات فرهنگی و تشویق دانش‌آموزان به ابراز دیدگاه‌ها و نقد و بازخورد، سواد فرهنگی را به دانش‌آموزان آموزش داد. این الگوی پیشنهادی می‌تواند کودکان را طوری آماده کند که بتوانند تنوع را بپذیرند و حمله رسانه‌ای را از طریق اینترنت بر اساس ارزش‌ها، هنجارها، آداب و فرهنگ‌های محلی که مالکیت دارند و وجود فرهنگ‌های دیگر را درک می‌کنند، در نظر بگیرند یا انتخاب کنند. همچنین اجتماع اکتشافی را به عنوان یک روش یادگیری در

این الگو پیشنهاد داده‌ایم که براساس تعامل، تجربه، کشف و انتقاد بنا شده است. این روش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با استفاده از رسانه‌ها به موضوعات مختلف و به پرسش‌هایی پردازند و به آنها پاسخ دهند. اجتماع اکتشافی و سواد رسانه‌ای دو مفهوم مرتبط و مکمل هستند که می‌توانند به بهبود فرایند یادگیری و توسعه شخصیت دانش‌آموزان کمک کنند. اجتماع اکتشافی می‌تواند به دانش‌آموزان فرصت دهد تا با استفاده از رسانه‌ها به کشف دانش پردازند و سواد رسانه‌ای می‌تواند به دانش‌آموزان مهارت‌های لازم برای فهم و ارزشیابی پیام‌های رسانه‌ای را آموزش دهد. براساس این اصل افراد کلاس باید همچون اجتماعی به هم پیوسته به پژوهش مشغول شوند و برای تسهیل در آموزش سواد رسانه‌ای باید حلقه کندوکاو مبتنی بر گفت‌وگو به منزله راهبرد تدریس استفاده شود. با توجه به این راهبرد در آغاز کلاس می‌توان این موضوع‌ها را مطرح کرد که دانش‌آموزان فکر می‌کنند چه قوانینی برای جلسه اجتماعی پژوهشی مفید خواهد بود. سپس انگیزاننده یا محرکی مثل داستان، شعر، خبرها، نمایش، موسیقی، فیلم، بازی، آزمایش تجربی و ... ارائه می‌شود که تفکر کودکان را درباره مفاهیم سواد رسانه‌ای حمایت کند. در اینجا کودکان تشویق می‌شوند که سوالات کلیدی سواد رسانه‌ای را از خود و دیگران پرسند و در مورد چیزی که دیده، شنیده یا خوانده‌اند فکر کنند و به این نتیجه برسند که چه نکته یا نکاتی برایشان جالب، عجیب یا مبهم بوده است. پس از مطرح شدن سوال‌های کلیدی سواد رسانه‌ای و دسته‌بندی آنها، یک سوال برای آغاز کندوکاو براساس منطقی بودن، بر مبنای دلایل موجه و مردم سالارانه و مورد توافق اکثریت انتخاب می‌شود. سپس با راهنمایی معلم به عنوان تسهیلگر آموزش سواد رسانه‌ای، روی پرسش انتخاب شده در اجتماع اکتشافی تامل و گفت‌وگو شکل خواهد کرد و هریک از دانش‌آموزان نظرات خود را در مورد پرسش مورد نظر بیان می‌کنند. به زعم گریسون و همکاران (۲۰۱۰) در اجتماع اکتشافی سه حضور اصلی (حضور اجتماعی، حضور شناختی و حضور تدریس)، چارچوب یادگیری تلفیقی را ایجاد می‌کند. یادگیری تلفیقی با استفاده از چارچوب اجتماع اکتشافی فرصت‌هایی برای انعکاس خود، پردازش شناختی فعال، تعامل و آموزش با هم‌تا را ایجاد می‌کند. علاوه بر این، راهنمایی‌های تخصصی معلمان در زمان مناسب، مشارکت و فعالیت‌های برنامه مشترک را تشویق می‌کند و اهمیت ایجاد جوامع

پژوهشی را در کلاس برجسته می کند. در ادامه معرفی الگو آموزش سواد رسانه ای هفت مهارت شناسایی شدند که در یک مارپیچ از توانمندسازی با هم کار می کنند و از مشارکت فعال یادگیرنده در یادگیری مادام العمر از طریق فرآیندهای دسترسی و ایجاد پیام حمایت می کنند. این رویکرد ما به مهارت های سواد رسانه ای با رویکرد آموزش ساختن گرایی سازگار است، همانطور که محقق آموزش برزیلی پائولو فریره توصیف می کند: چیزی تحت عنوان یک فرایند آموزشی بیطرفانه وجود ندارد. آموزش یا به عنوان ابزاری که برای تسهیل ادغام نسل ها در منطق نظام کنونی مورد استفاده قرار می گیرد و انطباق با آن را به همراه می آورد عمل می کند، یا به «تمرین آزادی» بدل می شود، ابزاری که زنان و مردان با آن به طور نقادانه با واقعیت مواجه می شوند و کشف می کنند که چگونه در دگرگونی جهان نشان مشارکت کنند. در حلقه کند کاو به رسانه ها و منابع دسترسی می یابند و در واقع مهارت دسترسی "بهره گیری هوشمندانه از رسانه ها" و این مهارت می تواند نقش موثری در فرایند توسعه انسانی ایفا کند. وقتی مخاطب بتواند به منابع مختلف رسانه ای دست پیدا کند و راه های مقایسه منابع را فرا بگیرد رمزگشایی پیام ها و تحلیل آن را با قاطعیت بیشتری انجام خواهد داد.

در این الگو به جای پیروی از الگوی خطی و از پیش تعیین شده بر کند کاو و اشتراک گذاری تجربیات در فرایند ساخت دانش تاکید می شود. مناسب تر آن است که سواد رسانه ای را به صورت یک پیوستار در نظام آموزش و پرورش در نظر بگیریم چرا که فلسفه آموزش سواد رسانه ای هر چه از سن پایین تر آغاز شود، اثربخش تر خواهد بود و تدوین برنامه درسی آموزش سواد رسانه ای در وزارت آموزش و پرورش در دوران تحصیلات ابتدایی با مشارکت صاحب نظران و پژوهشگران فعال حوزه سواد رسانه ای پیشنهاد می گردد. از دیگر ویژگی های این مدل جامعیت مدل براساس عناصر و مؤلفه های کلیدی مورد نیاز در یک برنامه طراحی آموزشی در حوزه های مختلف سواد رسانه ای است. در طراحی این مدل از تجارب بین المللی و پیشینه ملی مربوط به طراحی مدل های آموزشی و محیط های یادگیری بهره گرفته شده است. به گونه ای که نویسندگان مقاله حاضر غالب مدل های بین المللی و ملی مربوطه را مورد مطالعه و بررسی و تحلیل قرار داده اند. ویژگی های مدل ارائه شده در

این مقاله به گونه‌ای است که از تنوع لازم در بعد حوزه‌های مطالعاتی سواد رسانه‌ای، مهارت‌های سواد رسانه‌ای، رسانه‌ها، روش‌ها، محتوا و شیوه‌های ارزشیابی برخوردار است. به علاوه با توجه به انعطاف‌پذیری مدل مذکور، هر نوع نوآوری را در بعد نظری و عمل می‌توان به آن افزود. پیشنهاد می‌گردد برای بهره‌گیری مؤثر از این مدل، نظام آموزشی بازطراحی شود. این بازطراحی نظام آموزشی در کلیه ابعاد ساختار، قوانین، منابع انسانی و منابع پشتیبانی مورد نیاز است. ایجاد فضایی امن و باز برای برقراری ارتباط بین دانش‌آموزان و معلمان در مورد تجربیات و دیدگاه‌های آنها نسبت به رسانه‌ها پیشنهاد می‌گردد. این کار می‌تواند با ایجاد گروه‌های بحث و تبادل نظر، انجام فعالیت‌های گروهی و فردی، ارائه نمونه‌های مثبت و منفی از استفاده از رسانه‌ها، ارجاع به منابع معتبر و مورد اعتماد، احترام به تنوع و تفاوت نظرات و انتقادات سازنده انجام شود. همچنین برای بهره‌گیری از این مدل، باید آموزش‌های لازم به معلمان و مدیران نظام آموزشی کشور ارائه گردد. این آموزش‌ها از طریق دوره‌های تربیت معلم و دوره‌های دانشگاهی و آموزش‌های قبل از خدمت و ضمن خدمت امکان‌پذیر است و در آخر نیز نویسندگان بر این عقیده پافشاری می‌کنند که آموزش مهارت‌های اساسی سواد رسانه‌ای از سطوح پایه‌تر تحصیلی آغاز گردد.

### تعارض منافع

در این پژوهش تعارض منافی وجود ندارد.

### سپاسگزاری

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی است که با راهنمایی و حمایت اساتید راهنما و مشاور و همکاری مسئولان و همکاران این دانشگاه انجام شده است. بدین وسیله از تمامی اساتید، متخصصان و عزیزانی که در مراحل مختلف پژوهش یاری‌رسان بودند، صمیمانه قدردانی می‌شود.

### References

Afshani, Seyed Alireza; Mazed Sharafabadi, Ali Mohammad; Sadri, Monireh (2018). The relationship between cultural capital and media literacy

among youth in Bafgh, *Journal of Culture and Communication Studies*, 19(43), 145-163. [In Persian]

Aliqardashi, Ezzat; Seifi, Mohammad; Ghaffari, Khalil; Pooya, Alireza (2017). Designing a model to explain media literacy in the Iranian second-year secondary education system (a research based on grounded theory), *Journal of Religion and Communication*, 27(2), 4. [In Persian]

Ansari, Saeed; Saraji, Farhad; Yousefzadeh, Mohammad Reza. (2019). Explaining the model of media literacy education for second-year elementary school students based on the principles of FBK. *Thinking and Child*, 11(1), 1-26. [In Persian]

Asadi, Naser; Mirbakhsh, Sima (2019). A study of news literacy among high school students in Tehran, *Journal of Communication Research*, 26(99), 81-112. [In Persian]

Ashley, S., Lyden, G., & Fasbinder, D. (2013). Exploring message meaning: A qualitative media literacy study of college freshmen. *Journal of Media Literacy Education*, 4(3), 4.

Astin, A. W. (2014). Student involvement: A developmental theory for higher education. In *College student development and academic life* (pp. 251-262). Routledge.

Azarion, Parisa (2018). Studying the relationship between the level of media literacy and religious attitudes of students of the Faculty of Humanities at Bu-Ali Sina University, *Quarterly Journal of Society, Culture, Media*, 7(27), 87-99. [In Persian]

Babaei, Seyed Mojtaba (2019), *Studying the relationship between media literacy and awareness of citizenship rights (case study: Tehrani citizens)*, Master's thesis. Islamic Azad University of Tehran East Branch - Qiam Dasht, Faculty of Humanities. [In Persian]

Bahrani, Fereshteh; Saadipour, Esmail and Nasrollahi, Akbar. (2018). Development and validation of a media literacy training program and determining its effectiveness in reducing internet addiction and improving the quality of life of adolescents in Karaj. *Quarterly Journal of Intercultural Studies*, 17(50) 41-72. [In Persian]

Betts, K. (2014). Factors influencing faculty participation & retention in online & blended education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 17(1), 1.

- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology, 1*.
- Buckingham, D. (1998). Media education in the UK: Moving beyond protectionism. *Journal of communication, 48*(1), 33-43.
- Buckingham, D. (Ed.). (2004). *Children talking television: The making of television literacy*. Routledge.
- Chen, D.-T., & Wu, J. (2011, July). *New media literacy in the 21st century society: Key findings, gaps and recommendations*. Paper presented at the National Association for Media Literacy Education, Philadelphia, Pennsylvania, USA.
- Cleveland-Innes, M., & Wilton, D. (2018). Guide to blended learning.
- Covington Jr, W. G. (2004). Creativity in teaching media literacy. *International journal of instructional media, 31*(2), 119-125.
- Cramer, L. M. (2015). Teaching the foundations of media literacy in the basic communication course. *The Forensic of Pi Kappa Delta, 100*, 13-32
- De Smedt, T., Fastrez, P., Philippette, T., Pérez Tornero, J. M., & Celot, P. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels: A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy level in Europe should be assessed* (No. UCL-Université Catholique de Louvain).
- Delavar, Ali; Koushki, Shirin (2012). *Mixed Research Methods*. Tehran: Virayesh. [In Persian]
- Desmond, R. (2018). Media literacy in the home: Acquisition versus deficit models. *Media Literacy Around the World, 323-343*.
- Dessinger, J. C., & Moseley, J. L. (2015). *Confirmative evaluation: Practical strategies for valuing continuous improvement*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Educational Research and Planning Organization (2010). *Thinking and Media Literacy*. Tehran: Iranian Textbook Publishing Company. [In Persian]
- Eidi Najafa Abadi, Zahra; Saadatmand, Zohreh and Kasht-e-Aray, Narges. (2017). Components of the media literacy curriculum in the second year of primary education. *Ahvaz Jundishapur Education Development Journal. (0) 12*, 62-72. [In Persian]

- Elfateh, Shahrbanou; Sarmadi, Mohammad Reza; Mohammadi Naeini, Mojgan and Jalalavandi, Mahnaz. (1400). Design and validation of a media literacy education model in secondary school with a qualitative approach. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management* 15(2), 143-161. [In Persian]
- Fedorov, A., & Camarero Calandria, E. (2016). Curricula for media literacy education according to international experts. *European Journal of Contemporary Education*, 3(1), 324-334.
- Feerrar, J. (2019). Development of a framework for digital literacy. *Reference Services Review*, 47(2), 91-105.
- Fotohi Bafghi, Amir Hossein (1400). *The relationship between health literacy and media literacy among married women in Yazd. Master's thesis.* Islamic Azad University, Yazd Branch, Faculty of Humanities. [In Persian]
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Galustyan, O., Vyunova, N., Komarova, E., Shusharina, E., Gamisonija, S., & Sklyarova, O. (2019). Formation of media competence of future teachers by means of ICT and mobile technologies. *iJIM*. 13 (11), 184-196.
- Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *The Internet and higher education*, 10(3), 157-172.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The internet and higher education*, 2(2-3), 87-105.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective. *The internet and higher education*, 13(1-2), 5-9.
- Godarzi, Farhad (2016). *The role of media literacy in the media preferences of mass communication media recipients from the students' perspective: a comparative study between students of Allameh Tabatabaei University and students of Amirkabir University.* Master's thesis. Allameh Tabatabaei University. [In Persian]
- Golkari, Somayeh; Ayati, Mohsen; Rostami Nejad, Mohammad Ali and Taghizadeh, Abbas. (1401). Media education curriculum model for

- student teachers based on grounded theory. *Educational and school studies*. 11(2), 7-38. [In Persian]
- Grizzle, A. (Ed.). (2011). *Media and information literacy curriculum for teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Haakma, I., Janssen, M., & Minnaert, A. (2016). A literature review on how need-supportive behavior influences motivation in students with sensory loss. *Teaching and Teacher Education*, 57, 1-13.
- Hobbs, R. (1999). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication* 48:16-32.
- Hobbs, R. (2005). "Media Literacy and the K-12 Content Areas." Pp. 74-99 in *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching*, edited by Gretchen Schwarz and Pamela Brown. Malden, MA:Blackwell.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action. A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Aspen Institute. 1 Dupont Circle NW Suite 700, Washington, DC 20036.
- Hobbs, R. (2011). The state of media literacy: A response to Potter, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 55(3), 419-430,
- Hobbs, R. (2011). What a Difference Ten Years Can Make: Research Possibilities for the Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 3(1), 29-31.
- Iranpour, Parasto (2010). *The level of media literacy and its role in the use of interactive media: A study of the communication behavior of students of postgraduate studies at Isfahan University and Isfahan Technical University*. Master's thesis in Social Communication Sciences. Allameh Tabatabaei Faculty. [In Persian]
- Ivers, Karen S.; Baron, Anne E. (2019). *Multimedia projects in education. Design, production and evaluation* (translated by Dr. Khadija Aliabadi and Esmaeil Aslani). Tehran: Boca. [In Persian]
- Jahangiri, Azam, & Ebrahimpour Koumleh, Samira. (2022). The mediating role of learning styles in the relationship between media literacy and students' academic satisfaction. *Educational Technologies in Learning*, 5(16), 27-49. <https://doi.org/10.22054/jti.2022.64364.1341>. [In Persian]

- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century* (p. 145). The MIT Press.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Clinton, K., Weigel, M., & Robison, A. J. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21th century* (White Paper). Retrieved from the MIT website:  
[http://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free\\_download/9780262513623\\_Confronting\\_the\\_Challenges.pdf](http://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262513623_Confronting_the_Challenges.pdf)
- Kellner, D. (2002). New media and new literacies: Reconstructing education for the new millennium. *The handbook of new media*, 90-104.
- Kermanshahi, Fatemeh; Ezzeddin, Fariba; Badli, Mehdi (2015). Investigating the effectiveness of media literacy education on students' critical thinking skills. *Educational Research Journal*. 45 (11), 85-100. [In Persian]
- Khaniki, Hadi; Shahhosseini, Vahideh and Nourirad, Fatemeh. (2016). Explaining the Model of Media Literacy Education in the Education System. *Media*, 27(1), 5-22. [In Persian]
- Khodavirdizadeh, Mehrdad (2013). *Investigating Media Literacy of Tabriz Citizens*. Master's Thesis. Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Vali Asr University Complex (AJ) - Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Khosravi, Saba. (2017). *New Media Literacies in the Education Curriculum: A Discursive Model of Teaching New Literacies in Iranian Schools*. PhD Thesis. University of Tehran. [In Persian]
- Kuh, G. D. (2010). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of college student development*, 50(6), 683-706.
- Kuiper, E., Volman, M., & Terwel, J. (2009). Developing Web literacy in collaborative inquiry activities. *Computers & Education*, 52(3), 668-680.
- Lee, J., Bray, M., Carter-Wells, J., Glaeser, B., Ivers, K., & Street, C. (2014). Discovering the Meaning of Community In An Online Master's Degree Program. *Association for Educational Communications and Technology*. 14(3), 552-56.
- Lewis, J., & Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of communication*, 48(1), 109-120.

- Lin, T.-B., Li, J.-Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding New Media Literacy: An Explorative Theoretical Framework. *Educational Technology & Society*, 16 (4), 160–170.
- Maghsoudi, Masoud; Vahed, Zahra (2018). Introducing a cognitive framework for designing and measuring the effectiveness of interventions to improve social media literacy skills. *Journal of Media*, 29(1), 5-27. [In Persian]
- Mahmoudi, Sirous (2018). A study of the curriculum for primary and secondary school based on the components of media literacy. *Media Culture Society*, 7(28), 95-112. [In Persian]
- Martin, A. J., & Collie, R. J. (2019). Teacher–student relationships and students’ engagement in high school: Does the number of negative and positive relationships with teachers matter?. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 861.
- Maryani, E. (2014). Developing Media Literacy Model for Children With Social and Cultural Approach. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, (October), 12-25.
- Maughan, P. D. (2001). Assessing information literacy among undergraduates: A discussion of the literature and the University of California-Berkeley assessment experience. *College & Research Libraries*, 62(1), 71-85.
- Media Smarts. (2012). *Media Education in Ontario*. [On-line]. Retrieved from: <http://media-smarts.ca/teacher-resources/media-education-outcomes-province/ontario> [March 27, 2012]
- Mohamadi, Z; Jafari, A. (2018). A comparative study of media literacy of students and their parents based on Potter’s classification (Case study: Ardabil city). *Educational Technologies in Learning*, 4(14), 1–21. <https://doi.org/10.22054/jti.2020.43733.1270>. [In Persian]
- Mohebzadeh, Zeinab (2019). *Design and validation of a media literacy curriculum model with an emphasis on cyberspace in the first year of secondary school*. PhD thesis. Shahid Rajaei Teacher Training University, Faculty of Humanities. [In Persian]
- Moore, K. (2015). *Keeping Current: Media Literacy Education as a Tool for Critically Examining Current Events in a High School Government Classroom*.

- Morrison, G. R., Ross, S. J., & Kemp, H. K. (2019). *Designing effective instruction*. John Wiley & Sons.
- Morrison, Gary R.; Ross, Steven M. and Kemp, Gerald A. (2018). *Designing effective education (translated by Gholamhossein Rahimi Doost)*. Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz. [In Persian]
- Motamedi Mohammadabadi, Marzieh; Nasr Esfahani, Ahmad Reza; Asadi, Abbas and Zamani, Bibi Eshrat. (1401). Designing a model for media literacy education for teachers, based on a data-based approach. *Curriculum Studies*, 17(67), 139-170. [In Persian]
- Mousavi, Seyedh Batoul (2013). *Measuring the level of media literacy of housewives in Tehran (audience of channels 1 and 3 of the Iranian Broadcasting Corporation)*. Master's thesis. Allameh Tabatabaie University, Autonomous Postgraduate Education Campus. [In Persian]
- Namle, (2020), Media Literacy Defined, National Association for Media Literacy Education, Retrieved March 1, from: <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>
- Nasiri, Bahareh (2010). *A comparative study of media literacy education in Canada and Japan and presenting a desirable model for Iran*. Doctoral thesis in Social Communication Sciences. Faculty of Humanities and Social Sciences. Islamic Azad University. Science and Research Branch. [In Persian]
- Nasiri, Bahareh; Aghili, Seyed Vahid. (2012). A study of media literacy education in Canada and Japan. *Journal of Innovations*, 5 (11), 137-160. [In Persian]
- National Association for Media Literacy Education. (2023). *Core principles of MLE*. Retrieved November 2023, from <https://namle.net/resources/core-principles/>
- Nematifar, Nosratollah; Khojasteh Bagherzadeh, Hassan; Kazemi, Hajar (2018). Media literacy level in social media users (a case study of the Telegram social network), *Journal of New Media Studies*, 4(16), 143-175. [In Persian]
- Niazi, Leila; Zarei-Zwarki, Esmaeil and Aliabadi, Khadija. (2016). The effect of media literacy education program based on information and communication technology on students' awareness. *New Media Studies*. 2(7). 119-156. [In Persian]

- Norouzi, Dariush; Razavi, Seyed Abbas (2013). *Fundamentals of educational design*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Ontario Ministry of Education (1401). *Guide to Effective Teaching, Volume 3 (Translated by Dr. Esmail Zarei Zwarki, Dr. Rahim Moradi, Morteza Bakhtiarvand, Esmail Aslani, Zahra Bahrami)*. Tehran: Mabnaye Kherad Publications. [In Persian]
- Paul, R. and Elder, L. (2010). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Dillon Beach: Foundation for Critical Thinking Press.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Rowman & Littlefield.
- Potter, W. J. (2013). Review of literature on media literacy. *Sociology Compass*, 7(6), 417-435.
- Rahbar, Ali; Imamjoma, Seyyed Mohammad Reza; Hosseini Dehshiri, Afzal Sadat, and Osare, Ali Reza. (2012). Designing a Creativity-Based Curriculum Model for Student Teachers: A Data-Based Approach. *Quarterly Journal of Educational Technology*. 17(1): 121-138. [In Persian]
- Salavatian, Siavash; Hosseini, Seyed Bashir; Moatazedi, Sina (2016). Designing a model for teaching media literacy to adolescents. *Educational Planning Studies*, 5(10), 50-75. [In Persian]
- Schmidt, H. C. (2013). Media literacy education from kindergarten to college: A comparison of how media literacy is addressed across the educational system. *Journal of Media Literacy Education*, 5(1), 3.
- Seif, Ali Akbar. (2013). *Modern Educational Psychology*. Tehran: Doran. [In Persian]
- Shahin, Akram (2011). *Comparative Study of Media Literacy among Students of Tehran University and Tehran University of Medical Sciences*, Master's Thesis. University of Isfahan. [In Persian]
- Shojaei, Tharalah; Dehdari, Tahereh; Doran, Behnaz; Nouri; Keramat and Shojaei, Mohammad. (2016). The effect of media literacy education on aggression and attitudes towards violence in adolescent users of violent computer games. *Modern Media Studies*. 2(8), 173-201. [In Persian]
- Taghizadeh, Abbas; Hatami, Javad (2018). Investigating the Relationship between Educational, Social, and Cognitive Presence and Academic

Performance of E-Learning Students: A Path Analysis Study. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*. 11(5), 169-177. [In Persian]

Thoman, E. (1998). Media literacy: A guided tour of selected resources for teaching. *The English Journal*, 87(1), 34-37.

Thoman, E. (2003). A guided tour of the best resources for teaching. *The Clearing House*, 76(6), 278-283.

Thoman, E. (2005). *Literacy for the 21st Century: An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education*. USA: Center for Media Literacy.