

## Explaining Media Literacy Education Model for Second-Grade Elementary Students based on P4C Principles

Saeid Ansari\*

Farhad Seraji\*\*, Mohammad Reza Yousefzadeh\*\*\*

### Abstract

The main objective of the study is to explain the media literacy education model for second-grade elementary students based on philosophy for children (P4C) principles. The research study applies a mixed (qualitative and quantitative research) method, using concept analysis, progressive inductive and descriptive-survey approaches. Based on the findings, there are significant relationships between the components of P4C and the indicators of the levels of media literacy (functional consuming, critical consuming, functional prosuming, and critical prosuming). On the other hand, the P4C principles include rationality as an organizing factor, education as an inquiry process, classroom as a community of inquiry and self-conscious thinking. Correspondingly, promoting self-leadership through the development of caring, critical and creative thinking; challenging content with research capacity; method of dialogue-based community of inquiry; and self-evaluation technique are deduced as essential elements of the media literacy education model based on the philosophy for children in the second-grade elementary courses.

**Keywords:** Media Literacy, Philosophy for Children (P4C), Second-Grade Elementary.

---

\* Ph. D. Student in Philosophy of Education, Bu Ali Sina University, Hamadan, ansarisaeid13@gmail.com

\*\* Associate Professor, Department of Educational Sciences, Bu Ali Sina University, Hamadan (Corresponding Author), fseraji@basu.ac.ir

\*\*\* Associate Professor, Department of Educational Sciences, Bu Ali Sina University, Hamadan, fuman47@gmail.com

Date received: 09/05/2020, Date of acceptance: 10/09/2020

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.



## تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی براساس اصول فبک

سعید انصاری\*

فرهاد سراجی\*\*، محمدرضا یوسفزاده\*\*\*

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی براساس اصول فبک است. رویکرد پژوهش از نوع ترکیبی (کیفی و کمی) و با استفاده از روش‌های تحلیل مفهومی، استنتاجی پیش‌رونده، و توصیفی - پیمایشی انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ارتباط قابل‌ملاحظه‌ای بین مؤلفه‌های فبک و شاخص‌های سطوح سواد رسانه‌ای (مصرف کارکردی، مصرف انتقادی، تولید - مصرف کارکردی، و تولید - مصرف انتقادی) وجود دارد. از سوی دیگر، اصول فبک شامل عقلانیت چون عامل سازمان دهنده، تعلیم و تربیت چون فرایند پژوهش، کلاس درس چون اجتماع پژوهشی، و تفکر خودآگاهانه است که متناظر با آن‌ها ارتقای خودرهبری از طریق پرورش تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاقانه، محتوای چالش‌انگیز با قابلیت پژوهشی، روش اجتماع پژوهشی مبتنی بر گفت‌وگو، و شیوه خودارزیابی به‌منزله عناصر ضروری الگوی سواد رسانه‌ای براساس فبک در دوره دوم ابتدایی استنتاج می‌شود.

**کلیدواژه‌ها:** سواد رسانه‌ای، فلسفه برای کودکان (فبک)، دوره دوم ابتدایی.

\* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه بوعلی سینا، ansarisaeid13@gmail.com

\*\* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا (نویسنده مسئول)، fseraji@basu.ac.ir

\*\*\* دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، fuman47@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۲۰، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۲۰

## ۱. مقدمه

در عصر حاضر، که ارتباطات مبتنی بر اطلاعات مرزهای جغرافیایی را درنوردیده و تحولات شگرفی را در عرصه جهانی رقم زده است، رسانه هم‌چون ابزاری مفید می‌تواند به انسان قرن بیست و یکم کمک کند تا با استفاده از آخرین دستاوردهای علمی به زندگی دل‌خواه، آرمانی، و پر بار دست یابد، ضمن آن‌که اگر این ابزار به‌اشتباه یا هم‌راه با سوءنیت به کار گرفته شود به‌مانند نیرویی ویران‌کننده و مصیبت‌بار عمل می‌کند. از این رو، یکی از وظایف آموزش و پرورش در دنیای امروز در برابر رسانه‌های متکثر موجود تربیت دانش‌آموزانی است که بتوانند در کنار بهره‌مندی آگاهانه و فعالانه از پیام‌های رسانه‌ای، زندگی خود را در برابر چالش‌ها و پی‌آمدهای مخرب آن محافظت کنند، تربیتی که می‌توان از طریق تدارک شیوه‌های مختلف آموزش سواد رسانه‌ای آن را محقق کرد (Eristi and Erdem 2017: 251).

آموزش سواد رسانه‌ای، که به‌مثابه فرایند تعلیم، آموزش، و فراگیری درباره رسانه‌ها از آن یاد می‌شود، آموزشی است که بر ارتقای ظرفیت فرد برای برقراری ارتباط و استفاده مناسب از رسانه‌ها تأکید دارد (Tornero and Varis 2010: 74). در سواد رسانه‌ای باتوجه‌به گونه‌های شناختی، عاطفی، اخلاقی، و زیبایی‌شناختی سطوح دانش به‌تفکیک تأثیرات رسانه‌ای، محتوای رسانه‌ای، جهان واقعی، صنایع رسانه‌ای، و خویشتن با تکیه بر قابلیت‌ها و مهارت‌ها موردتوجه است (Potter 2013:421). مهارت‌هایی که طبقه‌بندی شده‌اند و فراگیری ساختارمند آن‌ها موردتأکید است. هم‌چنین، در سواد رسانه‌ای مفاهیم کلی سواد رسانه‌ای، اصل عدم شفافیت، زبان (رمزها و قواعد)، رمزگشایی مخاطب، بازنمایی (محتوا و پیام)، و انگیزه مطرح می‌شود (Kellner and Share 2007: 62). به‌عبارت‌دیگر، سواد رسانه‌ای قابلیت است که به فرد امکان می‌دهد تا با رسانه‌ها و ارائه‌دهندگان اطلاعات به‌طور مؤثر تعامل داشته باشد و برای یادگیری مستمر و مادام‌العمر از آن رسانه‌ها بهره‌گیرد و در مواقع لازم پیام‌ها و کارکردهای آن‌ها را نقد کند (Hallaq 2016: 67).

در میان مخاطبان رسانه‌ها، کودکان، به‌علت دانش اندک و قدرت کم تجزیه و تحلیلشان، به لشکری بی‌سلاح می‌مانند که در برابر انواع پیام‌های رسانه‌ای صرفاً جذابیت‌های کودکانه را ملاک اقبال یا عدم اقبال به تولیدات رسانه‌ای قرار می‌دهند. از این رو، از دیگر مخاطبان آسیب‌پذیرترند و آموزش سواد رسانه‌ای به آن‌ها در اولویت بالایی قرار دارد، چراکه کودکان بسیاری از آداب و رسوم را که در رسانه‌ها می‌بینند تقلید می‌کنند و حتی طرز فکر و

اعتقادات آن‌ها می‌تواند تحت تأثیر رسانه‌ها شکل پیدا کند. به علاوه، تجاربی که انسان در سنین خردسالی از محیط اطراف خود کسب می‌کند نقش سازنده‌ای در پی‌ریزی جهان‌بینی او دارد (صلواتیان و دیگران ۱۳۹۶: ۵۰). از این رو، یادگیری نحوه استفاده از رسانه‌ها، درک و پردازش پیام‌های رسانه‌ای، و داشتن نگرشی مسئولانه هم‌راه با قضاوت‌های منطقی درباره فناوری رسانه‌ای در دوره ابتدایی مطلوب عصر حاضر است (Chang et al. 2011: 65) و این مطلوب میسر نمی‌شود مگر با پرورش تفکر کودکان در برخورد با رسانه‌های مختلف. بنابراین، برای رسیدن به مطلوب سواد رسانه‌ای باید تفکر به منزله زیرساخت اصلی تقویت شود، خصوصاً برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی که از لحاظ ویژگی‌های حساس شناختی، عاطفی، و روان‌شناختی در کانون توجه رسانه‌ها قرار دارند، چراکه از سویی ذهن کودکان (برخلاف بزرگسالان) به طور کامل بر اساس قراردادهای اجتماعی بسته نشده و از سوی دیگر کودکان مخاطبان خاص رسانه‌ای هستند؛ به عبارت دیگر، دلیل تأکید بر این دوره نقشی است که رسانه‌ها در جامعه پذیر کردن کودکان در این دوره تحصیلی دارند (Li-Volmer 2002: 210). دلیل دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد این موضوع مهم است که اگر فرصت آموزش سال‌های کودکی را به این بهانه از دست بدهیم که هنوز برای آغاز آن زود است، عادات دانش‌آموزان در سنین بالاتر تثبیت می‌شود و اصلاح آن دشوار خواهد بود، هم‌چنان‌که تجربه مربوط به آموزش سواد رسانه‌ای در دوره متوسطه در برخی پژوهش‌ها مؤید این موضوع است (نصیری و بختیاری ۱۳۹۸: ۲۹).

در این میان، واکنش اولیه آموزش مستقیم ارزش‌های تجویز شده به کودکان است؛ این در حالی است که با توجه به اقتضات عصر حاضر، کودکان باید یاد بگیرند که چگونه برای خود قضاوت‌های اخلاقی قابل قبول داشته باشند (Gazard 2013: 46). در این زمینه، از رویکرد برنامه فلسفه برای کودکان (فبک) به منزله محور پژوهش استفاده شده است. برنامه فبک طرحی است که با عنوان فلسفه برای کودکان در حمایت از برنامه‌های آموزش تفکر صورت گرفته است و در ایجاد برنامه‌ای منسجم در یاری رساندن به کودکان برای استفاده از قوه تأمل و تفکر در برخورد موقعیت‌های زندگی تلاش کرده است. در واقع، این برنامه شیوه‌ای از آموزش است که با در نظر گرفتن مؤلفه‌ها و موازین پارادایم جدیدی از تعلیم و تربیت طراحی شده و مربوط به دوران قبل از دانشگاه است (صباغ حسن‌زاده ۱۳۹۴: ۷۸). این الگو نه فقط بر اهمیت تفکر انتقادی، بلکه بر تفکر خلاقانه و تفکر مراقبتی (توأم باعلاقه یا مسئولانه) نیز اصرار دارد و تأکید آن بر بیان، عمل، و احساس کردن به مثابه شریان اصلی تمیز و داوری است. در واقع، برنامه فبک در تلاش است تا با آموزش فلسفیدن به

دانش آموزان، آن‌ها را به قلمرو معنایی و معناسازی وارد کند و از این راه، زیربنای پرورش تفکر را فراهم آورد (قائدی ۱۳۸۶: ۸۴-۸۵). فن تعلیم چنین تمرینی مشارکت و پرسش‌گری یا حلقه‌کندوکاو و اجتماع پژوهشی نامیده می‌شود. به عبارت دیگر، این برنامه فرایندی فلسفی براساس پرسش‌های سقراطی است که افراد را تشویق می‌کند تا پرسش‌های موردعلاقه خود را مطرح کنند و در فضای پرسش‌گری توانایی خود را درمورد تفکر عمیق‌تر کنند.

با بررسی پیشینه پژوهشی سواد رسانه‌ای مشخص می‌شود که این موضوع در سال‌های اخیر از ابعاد مختلف موردتوجه پژوهش‌گران قرار گرفته است که بیش‌تر آن‌ها بر ژرف‌اندیشی و برنامه‌ریزی دقیق و سنجیده آموزش سواد رسانه‌ای در دوره‌های مختلف تحصیلی و استقرار نظام کارآمدتر تربیت شهروندی متناسب با ضروریات عصر جهانی شدن تأکید کرده‌اند. در این زمینه، برخی از پژوهش‌ها هم‌چون وانگ (Wang 2017)، لیوینگستون (Livingstone 2014)، مادیر (Mader 2012)، تسلیمی و کلاته آقامحمدی (۱۳۹۴)، صلواتیان و شیخ‌حسینی (۱۳۹۵)، و تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۲) چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای در سطح کلان (سیاست‌گذاری) را بررسی و مطالعه کرده‌اند.

نوع دوم از پژوهش‌ها در این حوزه مربوط به تبیین چهارچوب سواد رسانه‌ای و معرفی الگوهای آموزشی (الگوهای خرد) است، از جمله پژوهش صلواتیان و دیگران (۱۳۹۶) که با استفاده از روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد با تبیین ملزومات آموزش سواد رسانه‌ای (تقدم نقد خود، نقد منصفانه، و ارزش‌مندی مخاطب)، شیوه تدریس (توجه به نقش تسهیل‌کنندگی معلم، مشارکت فعال دانش‌آموزان، کلاس‌های کارگاهی، و تنوع استفاده از وسایل کمک‌آموزشی)، و محتوای آموزشی (مجموعه آموزش خصوصی «دوران ما») براساس اهداف اصلی (هدایت و تربیت نوجوانان) و فرعی (کسب و ارتقای معیارهای سواد رسانه‌ای، صیانت از سبک زندگی ایرانی-اسلامی، و حفظ نظام سیاسی) الگوی بومی آموزش سواد رسانه‌ای به نوجوانان در ایران را طراحی کرده است. در پژوهش چن و دیگران (Chen et al. 2018) نیز، ضمن تبیین سواد رسانه‌ای باتوجه‌به دو مقوله استفاده از رسانه‌ها و تولید-مصرف، ده شاخص برای انواع سواد رسانه‌ای مطرح شد که هنجاریابی آن در یک‌هفتم مدارس سنگاپور به صورت پیمایشی انجام شد. پیش‌نهاد سورتاین‌دو و دیگران (Sortanidou et al. 2020) که بر تقویت رویکرد ادغام ابعاد عاطفی و تخیلی بر مبنای پداگوزی والدورف (Waldorf pedagogy) در فرایند آموزشی سواد رسانه‌ای تأکید دارد نمونه دیگری از پژوهش‌های این گروه است که رشد مهارت‌های شناختی، عاطفی،

اجتماعی، و انگیزشی را در برنامه درسی سواد رسانه‌ای مورد توجه قرار داده است. همچنین، در پژوهشی دیگر خانیکی و دیگران (۱۳۹۵) طرحی مرکب از سه مرحله بلندخوانی در سنین پیش از دبستان، آموزش فلسفیدن به کودکان در چند سال آغازین دبستان، و آموزش محتوای رسانه‌ای در سال‌های پایانی دبستان ارائه داده‌اند و نهادینه کردن زیرساخت‌هایی در بطن فکر کودکان پیش از ورود ساختارهای دانش رسانه‌ای را پیش‌نهاد می‌دهند. همین‌طور، دلاور و شاه‌حسینی (۱۳۹۴) به منظور بررسی نقش دوره آموزشی تفکر انتقادی و سواد رسانه‌ای در بازگشایی پیام با طراحی مدلی برای آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی، ضمن تلفیق دو دوره آموزشی تفکر انتقادی و دانش و مهارت‌های سواد رسانه‌ای (برجسته‌سازی، نشانه‌شناسی، و...)، برنامه نوینی در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای ارائه کردند که در این برنامه آموزش مهارت‌های تفکری برپایه گفت و گو و در بستر حلقه کاندوکاو زیرساخت و مقدم بر آموزش و مهارت‌های رسانه‌ای است و مجموع آن‌ها مطلوب آموزش سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی را تلقین می‌کند.

آخرین گروه از پژوهش‌های سواد رسانه‌ای پژوهش‌هایی است که در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهش‌گران قرار گرفته است، پژوهش‌گرانی چون نصیری و دیگران (۱۳۹۷)، هدایتی و کوشا (۱۳۹۶)، کیارسی و دیگران (۱۳۹۵)، و موسوی‌نژاد (۱۳۹۴) که تأثیر مشارکت در حلقه‌های کاندوکاو (اجتماع پژوهشی) در رشد و توسعه آگاهی رسانه‌ای و مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (پوبانمایی، تبلیغات تلویزیونی) را مطالعه و بررسی کرده‌اند. نتایج این گروه از پژوهش‌ها مؤید آن است که برگزاری دوره سواد رسانه‌ای (متغیر بین هشت تا بیست جلسه) با بهره‌گیری از روش‌هایی چون حلقه‌های کاندوکاو سبب تسلط دانش‌آموزان دوره ابتدایی (و پایه هفتم) بر توانایی پردازش پیام‌های رسانه‌ای و فراهم‌سازی زمینه استفاده هوشمندانه و منطقی از رسانه‌ها می‌شود. در این گروه از پژوهش‌ها می‌توان به پژوهش‌های ارت (Art 2018)، سور و دیگران (Sur et al. 2014)، کلتای (Koltay 2011)، و آرک و پریماک (Arke and Primack 2009) اشاره کرد که ارتباط سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی را مطالعه و بررسی کرده‌اند.

پژوهش حاضر، با نظر به دانش و تجربه کم دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی، مخاطب خاص رسانه‌ای بودن این گروه سنی و در نتیجه نیاز بیش‌تر آن‌ها به آموزش و یادگیری ازسویی و مقرون‌به‌صرفه بودن آموزش برای آن‌ها از نظر اثرگذاری به واسطه وجود شرایط تجزیه و تحلیل مسائل، تفکر نقادانه و اندیشه مستقل در کودکان، و طول مدت بازده

سرمایه گذاری آموزشی از سوی دیگر و هم چنین خلأهای مشاهده شده در حوزه آموزش سواد رسانه ای به کودکان، از جمله توجه صرف به بعد مصرفی سواد رسانه ای و بی توجهی کامل به عناصر برنامه درسی، در پی آن است که با توجه به مؤلفه های سواد رسانه ای در ابعاد مصرف کارکردی، مصرف انتقادی، تولید - مصرف کارکردی، و تولید - مصرف انتقادی رسانه، الگوی آموزش سواد رسانه ای را بر مبنای اصول برنامه آموزش فلسفه به کودکان (فبک) در دوره دوم ابتدایی ارائه دهد، الگویی که در آن عناصر هدف، محتوا، روش تدریس (راه برد یاددهی - یادگیری)، و ارزش یابی ای که مورد توافق برنامه ریزان درسی است (ملکی ۱۳۸۶: ۲۸) مشخص شود تا ضمن آشکار سازی برخی کاستی ها و خلأهای موجود در آموزش سواد رسانه ای، افق های جدیدی در راه تحقق سواد رسانه ای بگشاید و در این موضوع، تأثیرات معنادار برنامه فبک در رشد و پرورش مهارت های انواع تفکر (مراقبتی، انتقادی، و خلاق) در سایه کندوکاو مشترک یا اجتماع پژوهشی، که در پژوهش هایی نظیر دی ماسی و سانتی (Duytschaever and Conradie 2016)، کم (Cam 2014)، لاکسی (Lukey 2012)، ناجی و قاضیان زاده (۲۰۱۲)، جلیلیان و دیگران (۱۳۹۵)، و کیارسی و دیگران (۱۳۹۵) نشان داده شده، موجب شده است که نوعی هم خوانی بین برنامه آموزش فلسفه به کودکان و آموزش سواد رسانه ای مشاهده شود. حال با توجه به مستندات و پژوهش های ذکر شده، سؤالات پژوهش حاضر به قرار زیر است:

۱. ارتباط فبک (با تأکید بر انواع تفکر) و سواد رسانه ای چگونه است؟
۲. الگوی آموزش سواد رسانه ای بر مبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی دارای چه ویژگی هایی است؟
۳. الگوی آموزش سواد رسانه ای بر مبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی تا چه اندازه اعتبار دارد؟

## ۲. روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به شیوه ترکیبی (کیفی و کمی) و با استفاده از روش های تحلیل مفهومی، استنتاجی، و توصیفی - پیمایشی به تناسب اهداف انجام شده است، به این صورت که با استفاده از روش تحلیل مفهومی، ضمن تبیین شاخص های سواد رسانه ای، ارتباط فبک (با تأکید بر انواع تفکر) و سواد رسانه ای تشریح شده است. این توضیح لازم است که تحلیل



مفهومی تحلیلی است که ما از طریق آن به فهم معتبر از معنای عادی یک مفهوم یا مجموعه‌ای از مفاهیم مرتبط دست می‌یابیم. در واقع، تحلیل مفهومی ناظر است بر فراهم آوردن تبیین صریح و روشن از معنای یک مفهوم به واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با سایر مفاهیم و نقش آن در اعمال اجتماعی ما که داورهایمان درباره جهان را شامل می‌شود. تحلیل مفهومی تلاشی در تغییر مفاهیم ما نیست، بلکه کوشش برای فهم آن است. از آن‌جا که مفاهیم ما در زبان ما تجسم یافته‌اند، فنون تحلیل مفهومی فنونی برای آزمون دقیق معنای اصطلاحات‌اند (کومبز و دنیلز ۱۳۸۷: ۴۷).

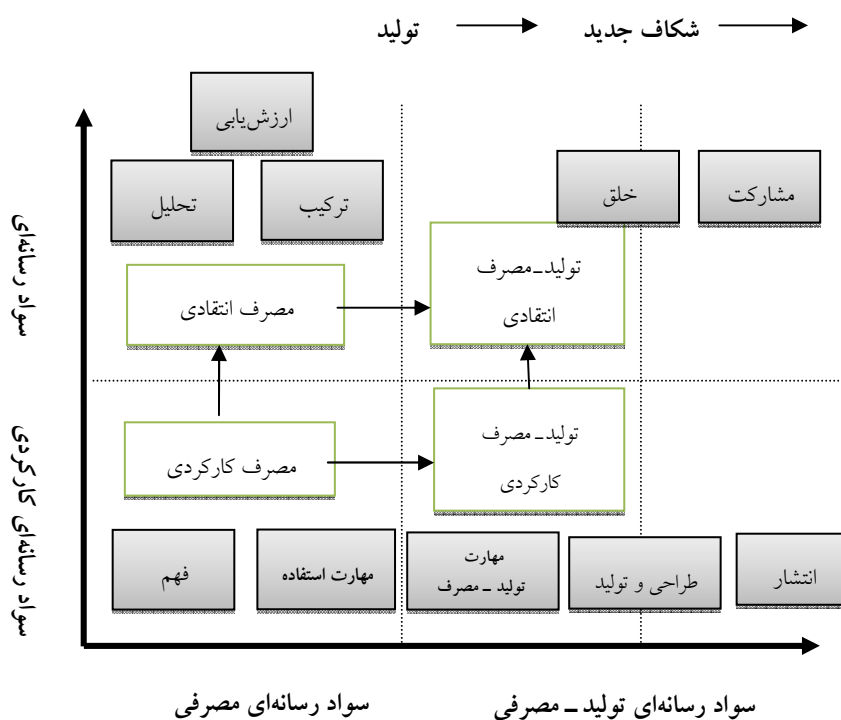
هم‌چنین، با رویکردی استنتاجی از نوع قیاسی پیش‌رونده و توأم با تحلیل کیفی به استنتاج الگوی آموزش سواد رسانه‌ای پرداخته شده است تا بتوان از طریق مبانی فلسفی اصول فبک لیمن و هم‌چنین تحلیل سواد رسانه‌ای به استنتاج عناصر تربیتی (هدف، محتوا، روش تدریس، و شیوه ارزش‌یابی) در آموزش سواد رسانه‌ای دست یافت و در نهایت برای اعتبارسنجی الگو از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است.

نظر به موارد پیش‌گفته، ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی پژوهش فیش‌های مطالعاتی و بررسی متون تخصصی (اسناد و مدارک) در زمینه فبک و سواد رسانه‌ای است، یعنی در مرحله تحلیل ارتباط و ارائه الگو، اطلاعات و داده‌های موردنیاز به‌شیوه کتابخانه‌ای (استفاده از اسناد پژوهشی و ادبیات نظری) جمع‌آوری و سپس با بررسی این متون ویژگی‌های الگوی برنامه درسی در چهار عنصر (هدف، محتوا، روش‌های یاددهی - یادگیری، ارزش‌یابی) برنامه درسی استنتاج شد. در بخش اعتبارسنجی الگو نیز از پرسش‌نامه محقق‌ساخته استفاده شده است، به این صورت که برنامه درسی طراحی‌شده بر مبنای استنتاج حاصله با استفاده از پرسش‌نامه حاوی ویژگی‌های برنامه درسی به بیست نفر از متخصصان ذی‌ربط براساس روش نمونه‌گیری ملاک‌محور (با معیار تخصص و تجربه در زمینه مذکور) ارائه و نظرهای اصلاحی جمع‌آوری شد و میزان تناسب این الگو بر مبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی بررسی شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، با توجه به ماهیت سؤالات پژوهش، از روش کیفی از نوع تفسیری در تحلیل ارتباط فبک و سواد رسانه‌ای و استنتاج ویژگی‌های برنامه درسی استفاده شد. برای ارزیابی داده‌های حاصل از نظرخواهی برای اعتبارسنجی الگوی تدوین‌شده نیز از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی و درصد) استفاده شد و درصد توافق نظرهای متخصصان در سؤالات مرتبط با عناصر مختلف برنامه درسی محاسبه شد.

### ۳. یافته‌ها

۱.۳ سؤال اول: ارتباط فیک (با تأکید بر انواع تفکر) و سواد رسانه ای چگونه است؟

قبل از پرداختن به ارتباط فیک و سواد رسانه‌ای باید گفت: در این پژوهش، پس از مطالعه مدل‌های مختلف سواد رسانه‌ای، این نتیجه به دست آمد که مدل سواد رسانه‌ای چن و دیگران (Chen et al. 2018) به طور مناسب‌تری می‌تواند در تبیین مقصود مؤثر باشد، چراکه در این مدل به طور روشن به ابعاد عاطفی، شناختی، و عملی انواع تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاقانه توجه شده است. در این مدل، برای پرورش مخاطبان باید به آن‌ها در زمینه‌های کارکردی و انتقادی آموزش داده شود (شکل ۱). به عبارت دیگر، دانش آموزان علاوه بر این که باید کارکردهای رسانه‌های موجود را بشناسند، باید نگاهی ارزیابانه و انتقادی به رسانه‌ها داشته باشند (شریفی رهنمو و دیگران ۱۳۹۷: ۷۴).



شکل ۱. چهارچوب سواد رسانه‌ای جدید (Chen et al. 2018)

چهارچوب سواد رسانه‌ای جدید (new media literacy)، با توجه به توازن یافتن قدرت تولیدکنندگان رسانه‌ای و مصرف‌کنندگان محتوا و همچنین ایجاد فرهنگ هم‌گرای حاصل از نبود مرز میان فرستنده و گیرنده اطلاعات در رسانه‌های جدید (Chen et al. 2011: 84)، دارای دو پیوستار است: ۱. از مصرف (consuming media literacy) تا تولید - مصرف سواد رسانه‌ای (prosuming media literacy) و ۲. از سواد رسانه‌ای کارکردی (functional media literacy) تا انتقادی (critical media literacy). سواد رسانه‌ای مصرفی به قابلیت‌های فهم و نحوه دست‌رسی و به‌کارگیری رسانه‌ها با سطوح مختلف اشاره دارد و سواد تولید - مصرفی بر مهارت‌های تولید محتوا و مشارکت مخاطبان در توسعه محیط‌های رسانه‌ای تأکید می‌کند (Lee et al. 2015: 85-86). در واقع، مفهوم تولید مصرف‌کننده به این موضوع اشاره دارد که مخاطبان رسانه‌ها می‌توانند خودشان تولیدکننده محتوا برای خود و دیگران باشند (شریفی رهنمو و دیگران ۱۳۹۷: ۷۴). در بعد دیگر، سواد رسانه‌ای کارکردی به قابلیت استفاده از ابزارهای رسانه‌ای برای دست‌رسی به پیام‌های رسانه‌ای و درک آن‌ها در سطح متنی (textual level) تعریف شده است، در حالی که سواد رسانه‌ای انتقادی را به‌منزله توانایی تحلیل و قضاوت در مورد پیام‌های رسانه‌ای و درک آن‌ها در سطوح زمینه‌ای (contextual levels) در نظر گرفته‌اند. ذکر این موضوع لازم است که با توجه به درهم‌آمیختگی رسانه‌های قدیمی و جدید، جنبه کارکردی مبنایی برای کارکرد انتقادی است، بدان معنی که فرد باید با ویژگی‌های فنی یا عملیاتی رسانه‌های جدید آشنا باشد تا بتواند درک خوبی از زمینه‌های اجتماعی - فرهنگی آن داشته باشد (Chen et al. 2018: 2-3).

در این چهارچوب، سواد رسانه‌ای در چهار عنوان (مصرف کارکردی، مصرف انتقادی، تولید - مصرف کارکردی، و تولید - مصرف انتقادی) و ده شاخص (فهم پیام، مهارت استفاده، مهارت تولید - مصرف، طراحی و تولید، انتشار، تحلیل، ترکیب، ارزش‌یابی، خلق، و مشارکت) دقیق بنا شده است (Lee et al. 2015: 85)، به طوری که هر یادگیرنده برای کسب سواد رسانه‌ای باید از مصرف کارکردی شروع و سپس به سمت تولید - مصرف کارکردی یا مصرف انتقادی حرکت کند و در گام بعدی به تولید - مصرف انتقادی دست یابد (Chen et al. 2011: 85-86). در ادامه، ضمن تبیین سطوح سواد رسانه‌ای، ارتباط بین شاخص‌های ابعاد سواد رسانه‌ای با مؤلفه‌های انواع تفکر در فیک تشریح می‌شود.

### ۱.۱.۳ مصرف کارکردی

مصرف کارکردی به دست‌رسی و استفاده از انواع رسانه‌ها اشاره دارد؛ به عبارت دیگر، سواد مصرف کارکردی به توانایی دست‌یافتن به رسانه‌های جدید و درک آنچه انتقال می‌دهند می‌پردازد (Lee et al. 2015: 85-86). این سطح از سواد رسانه‌ای از طریق شاخص‌های مهارت مصرف و درک نشان داده می‌شود. مهارت مصرف شامل برخی توانایی‌های فنی برای استفاده از سخت‌افزارها و نرم‌افزارهای مختلف برای دست‌رسی به محتوای رسانه‌ای مختلف است، درحالی‌که شاخص درک به توانایی استنتاج معانی دقیق پیام‌های رسانه‌ای اشاره دارد. برای مثال، مصرف‌کننده کارکردی می‌داند که چگونه از کامپیوترها و موتورهای جست‌وجوی اینترنتی برای یافتن اطلاعات در شکل‌های مختلف رسانه‌ای استفاده کند و قادر است ایده‌ها و دیدگاه‌های دیگران را که برای بحث‌های وسیع‌تر به شبکه‌های اجتماعی یا اتاق‌های گفت‌وگو ارسال می‌شود دریافت و تفسیر کند (ibid.). این سطح از سواد رسانه‌ای به‌طور مشخص با بعد عاطفی و عملی مؤلفه‌های هم‌دلی و فعالیت در تفکر مراقبتی مرتبط است، تفکری از جنس التفات و توأم با تعهد و احساس مسئولیت که سبب پیوند میان دیگر عناصر فکری می‌شود (Sharp 2014: 20). توضیح آن‌که در جنبه هم‌دلی بر تلاش برای فهم بهتر دنیای شناختی و هیجانی دیگران تأکید می‌شود که با شاخص درک قرابت دارد و هم‌چنین مؤلفه فعالیت با شاخص مصرف مرتبط است که به شرکت مشتاقانه در بحث‌ها و گفت‌وگوی فعال درباره پیام‌ها اشاره دارد (Lipman 2003: 256-271).

### ۲.۱.۳ مصرف انتقادی

مصرف انتقادی بر مهارت تحلیل، تفسیر، و برآورد پی‌آمدهای فرهنگی، اجتماعی، و اقتصادی محتوای رسانه‌ای تأکید دارد و مصرف‌کننده پیام رسانه‌ای، با ملاحظه شرایط ایدئولوژیک، ارزش‌های اجتماعی، و ویژگی‌های قدرت، مدام در موقعیت نقد رسانه و پرسش‌گری از آن است. این سطح از سواد رسانه‌ای با شاخص‌های تحلیل، ترکیب، و ارزیابی تعریف می‌شود. شاخص تحلیل به توانایی افراد برای ساختارشنکی پیام‌های رسانه‌ای برحسب مؤلفان، قالب‌ها، مخاطبان، و اهداف اشاره دارد. این شاخص شناخت پیام‌های رسانه‌ای را ذهنی (خستگی‌پنداشتن پیام‌ها برای شخص) در نظر می‌گیرد. شاخص ترکیب دربرگیرنده قابلیت نمونه‌گیری، بازترکیب، و مقایسه محتوای رسانه‌ای منابع مختلف است. در رأس شاخص‌های تحلیل و ترکیب شاخص ارزیابی قرار دارد که شامل توانایی بررسی قابلیت اعتماد و اعتبار محتوای رسانه‌ای است. شاخص ارزیابی به دست‌یابی به

اطلاعات درست، مناسب، و فاقد سوگیری کمک می‌کند. برای مثال، مصرف‌کننده انتقادی می‌تواند اخبار سانسور شده یا دارای سوگیری‌ای را که در اینترنت منتشر شده است شناسایی کند و این کار را از طریق بررسی فرایند ساخت آن و تأیید خبر از طریق منابع چندگانه انجام می‌دهد. چنین جستاری افراد را ملزم می‌کند تا مهارت‌های تفکر منظم‌تری را برای پرداختن منتقدانه به پیام‌های دست‌کاری‌شده کسب کنند (Lee et al. 2015: 85-86). این سطح از سواد رسانه‌ای، ضمن دربرداشتن مؤلفه‌های فهم و فعالیت تفکر مراقبتی به‌عنوان نقطه شروع سواد رسانه‌ای و تفکر، هم‌خوانی قابل توجهی با مؤلفه‌های حساسیت به زمینه، فراشناخت، و ملاک محوری در تفکر انتقادی دارد، تفکری که از طریق ارزیابی و بازسازی ماهرانه تفکر اندیشه را بهبود می‌بخشد و به متفکران کمک می‌کند تا اندیشه درست را از غلط، واقعی را از غیرواقعی، معتبر را از نامعتبر، و آرای عمیق را از سطحی تشخیص و تمیز دهند (هدایتی ۱۳۹۶: ۲۳۶-۲۳۷). توضیح آن که هم در شاخص تحلیل سواد رسانه‌ای و هم مؤلفه حساسیت به زمینه، متفکر انتقادی ارزیابی پیام‌ها را با نوعی ساختار شکنی و توجه به زمینه و موقعیت‌های ویژه خودشان و نه براساس قواعد کلی و در نظر گرفتن احتمال وجود شواهد مختلف در یک موقعیت انجام می‌دهد، پیش‌نیازی برای شاخص ترکیب سواد رسانه‌ای و مؤلفه ملاک محوری تفکر انتقادی که بر ابتدای داوری‌ها بر اصل، قانون، و دستورالعملی که دارای سابقه معتبر، مؤثر، و نافذ بوده است تأکید دارد (Lipman 2003: 212-219). مؤلفه فراشناخت نیز با شاخص ارزیابی قرابت دارد، چراکه به فرضیات مغالطه‌آمیز یا استنتاج نامعتبر در استدلال‌ها، درخواست دلیل از آن‌ها، نشان‌دادن تعریف‌های نادرست، و هم‌چنین به پرسش کشیدن فرایند تفکر خود و کشف نقاط ضعف و اصلاح آن اشاره دارد (ibid.: 224-242).

### ۳.۱.۳ تولید - مصرف کارکردی

براساس این چهارچوب، تولید - مصرف‌کننده رسانه می‌تواند در تولید انواع پیام‌های رسانه‌ای نقش داشته باشد. این سطح از سواد رسانه‌ای دارای سه شاخص است: مهارت تولید - مصرف، توزیع (انتشار)، و طراحی و تولید. مشابه با مهارت مصرف، مهارت تولید - مصرف به برخی از مهارت‌های فنی اشاره دارد که در آن از فناوری‌های مختلف برای ایجاد مصنوعات (تولیدات) دیجیتالی استفاده می‌شود. شاخص توزیع مشتمل بر فعالیت‌های افراد برای به اشتراک‌گذاری احساسات شخصی، ایده‌ها، و مصنوعات دیجیتالی با دیگران در رسانه‌ای جدید است که با فرایند انتشار اطلاعات ارتباط دارد و منحصرراً به فناوری‌های

نسل دوم وب تعلق دارد. شاخص تولید نشان‌دهنده توان‌مندی تکثیر، بازآرایی یا ترکیب متن، و قطعه‌های صوتی و تصویری در قالب رسانه‌های دیجیتالی است. برای مثال، تولید - مصرف‌کننده کارکردی می‌تواند پروفایلی جدید در فیس‌بوک یا توئیتر باز کند، ویدئوکلیپی را از طریق میکس کردن تصاویر خود بسازد، و آن را با دوستانش به اشتراک بگذارد (Lee et al. 2015: 85-86). این سطح از سواد رسانه‌ای نیز، ضمن دربرداشتن مؤلفه‌های فهم و فعالیت تفکر مراقبتی، به ترتیب قرابت شاخص‌های تولید - مصرف، توزیع، و تولید با مؤلفه‌های آزمون‌گری، تخیل، و کل‌نگری تفکر خلاق استنباط می‌شود، تفکری که به چگونگی بیان کردن آن چه شایسته بیان است، چگونگی ساختن آن چه شایسته ساختن است، و چگونگی انجام آن چه شایسته انجام است تأکید دارد (Lipman 2003: 248). این توضیح لازم است که مؤلفه آزمون‌گری به آزمون دائم فرضیه‌ها و تولیدات، مؤلفه تخیل بر تصورکردن جهان فرضی در ارائه ایده‌ها و احساسات، و مؤلفه کل‌نگری بر توجه به رابطه جزء و کل در ساخت، ترکیب، و بیان پیام‌ها اشاره دارد (ibid.: 246-248).

#### ۴.۱.۳ تولید - مصرف انتقادی

در آخرین سطح سواد رسانه‌ای، علاوه بر نقش ارائه ایده‌ها، باورها باید در مذاکره‌ها و مشارکت‌ها نقش ویژه‌ای برای تولید پیام ایفا کند. به عبارت دیگر، این نوع از سواد رسانه‌ای به تفسیر متنی فرد از محتوای رسانه در طول مشارکت با رسانه‌ها تأکید دارد (Lee et al. 2015: 85-86). تولید - مصرف‌کننده انتقادی از طریق شاخص‌های مشارکت و آفرینش (خلق) قابل تمیز است. شاخص مشارکت به مشارکت متقدانه و تعاملی افراد در پلتفرم‌های رسانه‌ای جدید اشاره دارد. این شاخص منحصرراً با مشارکت فعال و هوش جمعی که مشخصه فناوری‌های نسل دوم وب است ارتباط دارد. بنابراین، شاخص مشارکت افراد را ملزم می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی خود را برای ایجاد ارتباطات و همکاری با دیگران در فضای دیجیتالی توسعه دهند. برای مثال، مصرف‌کننده انتقادی در محفل بحث می‌تواند تقلب‌ها و فریب‌کاری‌ها را تشخیص دهد، نظرها و دیدگاه‌های دیگران را بهبود بخشد، یا با دیگران بحث و تبادل نظر کند و دیدگاه‌های خود را بگوید، و نیز به ارزش‌ها و ایدئولوژی‌های مخالف خود احترام بگذارد. شاخص خلق نیز دربرگیرنده تمایل افراد به تولید محتوای رسانه‌ای بدیع است، به نحوی که ارزش‌های اجتماعی - فرهنگی و ایدئولوژی‌های آن‌ها در محتوای رسانه‌ای موجود ترکیب می‌شود تا معانی جدیدی خلق شود (Lee et al. 2015: 85-86; Koc and Barut 2016: 837). لازمه رسیدن به این سطح از

سواد رسانه‌ای برخوردار از هر سه نوع تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاق است، چراکه شاخص مشارکت بر مؤلفه‌های تفکر مراقبتی، یعنی شرکت مشتاقانه در بحث‌ها و گفت‌وگوی فعال (فعالیت)، تلاش برای فهم بهتر دنیای شناختی و هیجانی دیگران (هم‌دلی)، علاقه‌مندی به دیگران و در نظر گرفتن احساسات و عزت‌نفس آن‌ها (عاطفی)، تلاش برای ساختن دنیایی بهتر به منظور پر کردن شکاف بین آن چیزی که هست و آن چیزی که می‌تواند باشد (هنجاری)، و از همه مهم‌تر ارزش قائل شدن به رشد متقابل و کشف ایده‌های بدیع یا تفکر قدردان و هم‌چنین درجاتی از مؤلفه‌های حساسیت به زمینه در فهم فریب‌کاری‌ها و ارزش‌های جاسازی‌شده و دستیابی به اطلاعات درست، مناسب، و فاقد سوگیری در تفکر انتقادی (Lipman 2003: 256-271) تأکید دارد. همین‌طور در شاخص خلق نیز، علاوه بر لزوم برخوردار بودن فرد از مؤلفه‌های تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاقانه در سطوح سواد تولید - مصرف کارکردی و مصرف انتقادی، بعد هنجاری در تفکر مراقبتی و مؤلفه‌های خوداستعلایی (تلاش دائمی برای عبور از سطوح قبلی سواد رسانه‌ای)، نوآوری (ارائه راه‌حل‌ها و فرضیه‌های بدیع)، و اصالت (تفکر درباره موضوع‌های اصیل و بکر) در تفکر خلاق (ibid.: 246-247) مورد نیاز است.

### ۲.۳ سؤال دوم: الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برمبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

طبق یافته‌های ارائه‌شده از سه نوع تفکر، ابعاد عاطفی و عملی مؤلفه‌های هم‌دلی و فعالیت تفکر مراقبتی هم‌سوئی کاملی با شاخص‌های سطح مصرف کارکردی سواد رسانه‌ای دارد؛ هم‌چنین، شاخص‌های سواد رسانه‌ای تولید - مصرف کارکردی، علاوه بر مؤلفه‌های هم‌دلی و فعالیت تفکر مراقبتی، با مؤلفه‌های آزمون‌گری، تحلیل، و کل‌نگری تفکر خلاقانه دقیقاً هم‌خوانی دارد. همین‌طور، در سواد رسانه‌ای مصرف انتقادی نیز، علاوه بر مؤلفه‌های هم‌دلی و فعالیت تفکر مراقبتی، با مؤلفه‌های ملاک‌محوری، حساسیت به زمینه، و فراشناخت تفکر انتقادی تطابق قابل توجهی استنباط می‌شود. در آخرین سطح از سواد رسانه‌ای نیز حضور هر سه نوع تفکر ضروری است و باتوجه به این سطح از ارتباط بین انواع تفکر و سطوح سواد رسانه‌ای، که در واقع دربرگیرنده تمام مؤلفه‌های انواع تفکر در برنامه فبک و هدف نهایی سواد رسانه‌ای است، می‌توان گفت استفاده از اصول فبک در الگوی آموزش سواد رسانه‌ای استنتاجی قابل دفاع است، چراکه در این برنامه به‌جای تطابق با الگوی خطی و

ازپیش تعیین شده بر کندوکاو و اشتراک گذاری تجربیات در فرایند ساخت دانش تأکید می شود و آموزش و یادگیری بر پایه اصول فبک مسئولانه (مراقبتی)، متقدانه، و خلاقانه است و یادگیرنده را در فضای اجتماع پژوهشی مبتنی بر گفت و گو قرار می دهد. این فضایی است که ضرورتی اجتناب ناپذیر برای آموزش سواد رسانه ای در عصر حاضر است، فضایی که مسیری را برای تعقل و پژوهش می گشاید که فراتر از آن چیزی است که در برنامه درسی به اصطلاح استاندارد تدارک دیده شده است.

باتوجه به این استنباط، می توان این گونه استنتاج کرد که اصول فبک، که شامل عقلانیت چون عامل سازمان دهنده (rationality as the organizing factor)، تفکر خودآگاهانه (self-conscious thinking)، تعلیم و تربیت چون فرایند پژوهش (education as Inquiry)، و کلاس درس چون اجتماع پژوهشی (classroom as community of Inquiry) است، عناصر ضروری برای الگوی آموزش سواد رسانه ای در دوره دوم ابتدایی را ارائه می دهد. این اصول بر حساسیت معقول به زمینه، داوری بر پایه اعتماد به ملاک های عینی، فراشناخت (خوداصلاحی و دگراصلاحی)، شرکت مشتاقانه در بحث ها و گفت و گوی فعال، تلاش برای فهم بهتر دنیای شناختی و هیجانی دیگران (هم دلی)، علاقه مندی به دیگران و در نظر گرفتن احساسات و عزت نفس آن ها، تلاش برای ساختن دنیایی بهتر به منظور پرکردن شکاف بین آن چیزی که هست و آن چیزی که می تواند باشد، ارزش قائل شدن برای رشد متقابل و کشف ایده های بدیع، اصالت، خوداستعلایی، نوآوری، آزمون گیری، کل نگری، و بهره گیری از تخیل تأکید دارند و اهدافشان عبارت اند از پرورش انواع تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاق به منظور مصرف کارکردی، مصرف انتقادی، تولید - مصرف کارکردی، و تولید - مصرف انتقادی پیام های رسانه ای. در ادامه، این اصول و دلالت های منبعث از آن برای حوزه سواد رسانه ای را شرح می دهیم.

### ۱.۲.۳ عقلانیت چون عامل سازمان دهنده

طبق این اصل، قوانین و ملاک هایی بر تفکر حاکم است و می توان از آن ها چون عامل سازمان دهنده به جریان تفکر و نیز برنامه فبک استفاده کرد (Cam 2014: 1207). لیمن اعتقاد دارد که برداشت وی از عقلانیت جنبه پژوهشی دارد و با آن چه دیگر صاحب نظران تعلیم و تربیت مطرح کرده اند تفاوت دارد. او در این باره می نویسد: «عقلانیت مورد نظر من با عقلانیت ارسطو، کانت، و دیویی متفاوت است و منظور من از عقلانیت حاکمیت قوانین و ملاک ها بر تفکر و به کارگیری آن در جریان پژوهش است» (Lipman 2003: 8). باتوجه به



این اصل، هدف اصلی سواد رسانه‌ای در عصر حاضر باید ارتقای خودربری از طریق پرورش تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاقانه باشد. امروزه کارشناسان و پژوهش‌گران اتفاق نظر دارند که خردورزی نه تنها باید یکی از اهداف تعلیم و تربیت باشد، بلکه باید بخش جدانشدنی آموزش در هر دوره‌ای باشد. باتوجه به این اصل در حوزه سواد رسانه‌ای، این معنا را دنبال می‌کنیم که به کودک یاری دهیم تا در جست‌وجوی حقیقت باشد و این ممکن نمی‌شود مگر زمانی که کودک اندیشیدن (به معنای عام) و اندیشیدن برای خود (به معنای خاص) را بیاموزد. هدفی که فلسفه برای کودکان دنبال می‌کند هدایت کودکان به‌سوی است که با دید تیزبین و نقادانه خود موشکافانه همه پیام‌های رسانه‌ای را بررسی کنند و با ارتقای سطح تفکر، به آن‌ها کمک کند تا حقیقت را دریابند و بتوانند مسائل و مشکلات خود و جامعه اطراف خود را حل کنند. به تعبیر دیگر، از اصل عقلانیت چون عامل سازمان‌دهنده اصلاح وضعیت آموزشی و تربیتی کودکان در حوزه سواد رسانه‌ای استنباط می‌شود، به‌گونه‌ای که فراگیری سواد رسانه‌ای از روش تقلیدی کنونی به روش اجتهادی، پژوهشی، و انتقادی دگرگون شود. در صورت اجرای درست این برنامه، توانایی‌هایی برای کودک به‌ارمغان می‌آیند که نه تنها در پیشرفت وضعیت سواد رسانه‌ای، که در کل جریان اجتماعی‌اش اثرگذار خواهند بود. بدین ترتیب، کودک به‌گونه‌ای بار می‌آید که در برابر شبهه‌های رسانه‌ای به‌آسانی فریب نخورد و از سوی دیگر هر خرافه‌ای را نیز به‌سادگی نپذیرد.

### ۲.۲.۳ تعلیم و تربیت چون فرایند پژوهش

باتوجه به این اصل در برنامه فبک، باید ماهیت پژوهشی تفکر موردتوجه قرار گیرد و افراد به‌جای انباشتن نتایج تفکر دیگران خود تفکر کنند و این مسیر را چون جریانی پژوهشی ببینند (Cam 2014: 1206). بر این اساس، لیپمن بر این اعتقاد است که تعلیم و تربیت ماهیتی پژوهشی دارد و محتوا و روش‌های خود را از آن اقتباس می‌کند (Lipman 2003: 5). از این اصل در حوزه سواد رسانه‌ای چنین استنباط می‌شود که هر محتوای رسانه‌ای چالش‌انگیزی که قابلیت پژوهش داشته باشد می‌تواند به‌عنوان محتوای سواد رسانه‌ای انتخاب شود. به‌عبارت‌دیگر، ابزارهایی که در آموزش سواد رسانه‌ای به‌منظور تقویت انواع تفکر به‌کار گرفته می‌شود عبارت است از هر چیزی که قابلیت طرح‌شدن در حلقه کندوکاو کلاسی را داشته باشد، هر چیزی که در ذات خود چالش‌برانگیز و نقطه‌ای برای انگیزش مشترک (هم‌چون داستان، عکس، نمایش، نقاشی، یا بازی برای کودکان) باشد. از این نظر، برای شروع بحث در زمینه سواد رسانه‌ای و تحریک تفکر فلسفی کودکان

می توان از قطعه ای شعر، مطلبی از روزنامه، فیلم، و حتی رویدادهای معمول روزانه هم کمک گرفت، هرچند براساس رویکرد فبک اولویت با داستان های کودکانه فکری است که دارای محتوای فلسفی اند.

### ۳.۲.۳ کلاس درس چون اجتماع پژوهشی

براساس این اصل افراد کلاس باید هم چون اجتماعی بهم پیوسته به پژوهش مشغول شوند. به عبارت دیگر، طبق این اصل فبک ماهیت فردی ندارد، بلکه در جریان مشارکت جمعی تحقق می یابد. از این رو، مشارکت در اجتماع پژوهشی برای یافتن معنا از طریق تبادل نظر بسیار اساسی تلقی می شود (Cam 2014: 1207-1208). باتوجه به این اصل، برای تسهیل در آموزش سواد رسانه ای باید از حلقه کدوکاو مبتنی بر گفت و گو به منزله راه بر یاددهی - یادگیری (روش تدریس) استفاده شود. باتوجه به این راه برد، در همان آغاز این موضوع مطرح می شود که کودکان فکر کنند چه قوانینی برای جلسه اجتماع پژوهشی مفید خواهد بود. سپس انگیزاننده یا محرکی (داستان، شعر، نمایش، موسیقی، فیلم، بازی، آزمایش تجربی، یا تجربه ای مشترک، یا پرسشی کلیدی) ارائه می شود که تفکر فلسفی کودکان را درباره مفاهیم سواد رسانه ای برانگیزد و حمایت کند. پس از آن، کودکان تشویق می شوند که از خود بپرسند و فکر کنند در مورد چیزی که دیده، شنیده، یا خوانده اند (انگیزاننده) چه نکته یا نکاتی برایشان جالب، عجیب، یا مبهم است. باتوجه به این اصل، پس از مطرح شدن پرسش ها و دسته بندی آنها، یک سؤال برای آغاز کدوکاو، باتوجه به اصول اجتماع پژوهشی (از جمله منطقی بودن، بر مبنای دلایل موجه و مردم سالارانه و مورد توافق اکثریت شرکت کنندگان بودن) انتخاب می شود. سپس با راه نمایی معلم (تسهیل گر) آموزش سواد رسانه ای، روی پرسش انتخاب شده در اجتماع پژوهشی تأمل و گفت و گو شکل خواهد گرفت و هریک از اعضا دیدگاه های خود را در مورد پرسش مورد نظر بیان می کنند و در نهایت باتوجه به ثبت روند کدوکاو به صورت نقشه گرافیکی از ایده ها در شبکه یا نقشه ای مفهومی، ضمن جمع بندی و خلاصه کردن فرایند کدوکاو، انعکاس فرایند کار و این که تغییری در ذهن اعضا ایجاد شده یا نه، مورد بحث قرار می گیرد.

### ۴.۲.۳ تفکر خود آگاهانه

طبق این اصل، تعلیم و تربیت چون فرایند تفکر لحاظ می شود که کودکان طی آن، با داشتن آگاهی از عناصر اساسی تفکر، جریان تفکر خود را ارزیابی می کنند (Cam 2014: 1208). در

این حالت، کودک مراحل پیشرفت تفکر را از پیش می‌شناسد و می‌تواند جریان تفکر خود را ارزیابی کند و هدایت جریان تفکر خود را به‌عهده بگیرد. از این رو، در این جا تفکر هم‌راه با آگاهی از آن صورت می‌گیرد و بر این اساس، می‌توان آن را تفکر درباره تفکر یا تفکر خودآگاهانه نامید. براساس این اصل، با در نظر گرفتن خصایص تفکر فلسفی، روش ارزش‌یابی در آموزش سواد رسانه‌ای براساس الگوی تفکر خودآگاهانه مشخص می‌شود، به این صورت که کودکان با آموزش به بررسی سازوکار افکار خود، جست‌وجوی تناظر آن‌ها با شواهد، کاوش مفروضات، جای‌گزین کردن مفروضات بدیل و سنجیدن تأثیر آن‌ها و بررسی روابط آن‌ها با فعالیت‌های روزمره، به واریسی چگونگی پیشرفت خود از یادگیری در استفاده، فهم، تحلیل، ترکیب، ارزیابی، طراحی، تولید، مشارکت، و انتشار رسانه‌های مختلف یا به عبارت بهتر رشد مؤلفه‌های انواع تفکر خویش می‌پردازند.

### ۳.۳ سؤال سوم: الگوی آموزش سواد رسانه‌ای بر مبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی تا چه اندازه اعتبار دارد؟

برای اعتبارسنجی، الگوی طراحی شده در اختیار بیست نفر از متخصصان این حوزه قرار گرفت که نتیجه ارزیابی ایشان از الگوی آموزش سواد رسانه‌ای بر مبنای اصول فبک در دوره دوم ابتدایی در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. ارزیابی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای بر مبنای اصول برنامه فبک در دوره دوم ابتدایی

فراوانی و درصد						گزینه‌ها مقوله‌ها
نیاز به اصلاحات دارد		مناسب نیست		مناسب است		
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۱۰٪	۲	۰٪	۰	۹۰٪	۱۸	اهداف
۱۵٪	۳	۰٪	۰	۸۵٪	۱۷	محتوا
۵٪	۱	۰٪	۰	۹۵٪	۱۹	روش‌های یاددهی - یادگیری
۱۰٪	۲	۰٪	۰	۹۰٪	۱۸	روش‌های ارزش‌یابی
۵٪	۱	۰٪	۰	۹۵٪	۱۹	ساختار کلی
۹٪	---	۰٪	---	۹۱٪	---	میانگین

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد درصد بالایی (۹۱ درصد) از متخصصان علوم ارتباطات و سواد رسانه‌ای در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی، پژوهش‌گران رشته برنامه‌ریزی درسی، و افراد شاغل در مؤسسات سیاست‌گذاری و حوزه ستادی وزارت آموزش و پرورش الگوی طراحی شده را از نظر مقوله‌های مورد نظر مناسب ارزیابی کرده‌اند. بنابراین، با توجه به نظر متخصصان، می‌توان گفت الگوی طراحی شده از اعتبار مناسبی برخوردار است. ذکر این نکته لازم است که برخی از پیش‌نهادهای متخصصان در گزینه نظر اصلاحی، پس از بررسی و انطباق با مطالعات انجام شده، اصول اساسی برنامه، و توافق نظر پژوهش‌گران پژوهش حاضر، تأیید شده است که توضیح آن در این مجال نمی‌گنجد.

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

در مقام بحث و نتیجه‌گیری می‌توان گفت: سواد رسانه‌ای با توجه به مؤلفه‌های دست‌رسی، تحلیل، و استدلال انتقادی، ارزیابی، و ارتباط به چهار سطح مصرف‌کارکردی، مصرف‌انتقادی، تولید - مصرف‌کارکردی، و تولید - مصرف‌انتقادی تقسیم می‌شود که هر یادگیرنده برای کسب سواد رسانه‌ای باید از مصرف‌کارکردی شروع و سپس به سمت تولید - مصرف‌کارکردی یا مصرف‌انتقادی حرکت کند و در گام بعدی به تولید - مصرف‌انتقادی دست یابد که لازمه این حرکت توجه به انواع تفکر مراقبتی، انتقادی، و اخلاقانه مورد تأکید برنامه فبک در قالب اجتماع پژوهشی است.

هم‌چنین، با توجه به ارتباط استنباط‌شده بین برنامه فبک و سواد رسانه‌ای، با بهره‌گیری از اصول فبک می‌توان چنین استدلال کرد که سواد رسانه‌ای با تأکید بر حساسیت معقول به زمینه، داوری بر پایه اعتماد به ملاک‌های عینی، فراشناخت (خوداصلاحی و دگراصلاحی در قالب اجتماع پژوهشی)، شرکت مشتاقانه در بحث‌ها و گفت‌وگوی فعال، تلاش برای فهم بهتر دنیای شناختی و هیجانی دیگران، علاقه مندی به دیگران و در نظر گرفتن احساسات و عزت نفس آن‌ها، تلاش برای ساختن دنیایی بهتر به منظور پرکردن شکاف بین آن چیزی که هست و آن چیزی که می‌تواند باشد، ارزش‌قائل شدن برای رشد متقابل و کشف ایده‌های بدیع، اصالت، خوداستعلایی، نوآوری، آزمون‌گری، کل‌نگری، و بهره‌گیری از تخیل می‌تواند در پی ارتقای خودرهبری از طریق پرورش انواع تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاق در جهت مصرف‌کارکردی، مصرف‌انتقادی، تولید - مصرف‌کارکردی، و تولید - مصرف‌انتقادی پیام‌های رسانه‌ای باشد.

براساس موارد پیش گفته، می‌توان نوآوری پژوهش حاضر در مقایسه با دیگر پژوهش‌های مرتبط را نشان داد. پژوهش‌هایی مانند سور و دیگران (Sur et al. 2014)، کلتای (Koltay 2011)، آرک و پریماک (Arke and Primack 2009)، نصیری و دیگران (۱۳۹۷)، هدایتی و کوشا (۱۳۹۶)، صلواتیان و دیگران (۱۳۹۶)، کیارسی و دیگران (۱۳۹۵)، دلاور و شاه‌حسینی (۱۳۹۴)، و موسوی‌نژاد (۱۳۹۴) صرفاً بعد مصرفی (آگاهی و مواجهه انتقادی) سواد رسانه‌ای را مطالعه و بررسی کرده‌اند و از بعد تولید - مصرف و سطوح آن (تولید - مصرف کارکردی و تولید - مصرف انتقادی) غفلت کرده‌اند. هم‌چنین، در پژوهش خانیکی و دیگران (۱۳۹۵) بر فیک به‌منزله پیش‌نیاز آموزش سواد رسانه‌ای تأکید شده است که موضوع آن رویکرد مناسب‌تر تلفیق فیک و سواد رسانه‌ای در قالب برنامه درسی واحد است. به‌عبارت‌دیگر، باتوجه به اشتراکات سواد رسانه‌ای و فیک، سبک آموزشی بازاندیشانه، گفت‌وگومحور، و مبتنی بر حلقه کندوکاو اصولی قطعی و تخطی‌ناپذیر است که می‌تواند نگرشی بازاندیشانه، مسئولانه، انتقادی، و خلاقانه به امور مختلف را در دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی ایجاد کند و به استدلال دقیق‌تر آن‌ها کمک کند. درواقع، بین مهارت‌های موردتأکید در سواد رسانه‌ای و برنامه فیک نوعی هم‌پوشانی وجود دارد، به طوری که در هر دو برنامه بر مهارت‌های تفکر مراقبتی (دست‌رسی و استفاده از رسانه‌ها)، تفکر انتقادی (تحلیل و ارزیابی پیام‌ها)، و تفکر خلاق (خلق و ارائه ایده‌های نو در تعاملات و ارتباطات) به‌منزله مقوله‌های اصلی آموزش تأکید می‌شود. همین‌طور در پژوهش‌های صلواتیان و دیگران (۱۳۹۶)، چن و دیگران (Chen et al. 2018)، خانیکی و دیگران (۱۳۹۵)، و دلاور و شاه‌حسینی (۱۳۹۴) به عناصر برنامه درسی در ارائه الگو به‌طور کامل توجه نشده بود، اما پژوهش حاضر، ضمن تشریح سطوح سواد رسانه‌ای و ارتباط شاخص‌های آن با مؤلفه‌های انواع تفکر در برنامه فیک، الگوی آموزش سواد رسانه‌ای را برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی براساس اصول فیک تبیین کرد، به طوری که عناصر آن (هدف، محتوا، روش تدریس، و روش ارزش‌یابی) باتوجه به اعتبارسنجی انجام‌شده به‌تأیید درصد بالایی از متخصصان رسید.

در این چهارچوب، فرایندی فلسفی مشابه پرسش‌های سقراطی پیش‌نهاد می‌شود که دانش‌آموزان را تشویق می‌کند پرسش‌های مدنظر خود را طرح کنند و در فضایی پرسش‌گرانه توانایی خود را درباره موضوع موردبررسی عمیق‌تر کنند، چراکه سواد رسانه‌ای خواستار تنوع و ناهم‌گونی است. بنابراین، در این برنامه به‌جای تطابق با الگوی خطی و ازپیش تعیین‌شده بر کندوکاو و اشتراک‌گذاری تجربیات در فرایند ساخت دانش تأکید

می‌شود. در این صورت، نقش معلم آماده‌کردن دانش برای بلعیده‌شدن توسط دانش‌آموزان نیست، بلکه تسهیل‌گری و تدارک شیوه‌ای از تفکر مجرب برای مخاطبان متفکر کلاس و تضمین حفظ تفکر سطح بالا در کلاس است، رویکردی که در آن ویژگی‌هایی هم‌چون طرح سؤال‌های بازپاسخ و تفکربرانگیز، بحث و گفت‌وگو در مورد سؤال‌ها، هدایت و مدل‌سازی توسط معلم تسهیل‌گر، حالت میزگرد داشتن کلاس، و تشویق بیش‌تر دانش‌آموزان به صحبت‌کردن و دفاع از نظرها و ایده‌های خود براساس منطق و استدلال عقلانی، و هم‌چنین خودارزیابی حاصل از شناخت دیده می‌شود. بر این اساس، معلمان می‌توانند بر مبنای الگوی تفکر خودآگاهانه برنامه‌درسی فیک به راه‌نمایی، مشاوره، و هم‌راهی کودکان در کلاس‌های سواد رسانه‌ای بپردازند، به این صورت که در این فرایند معلمان، در موضع تسهیل‌گران آموزشی، فراگیران را با تشکیل اجتماع پژوهشی (حلقه‌کندوکاو) برای یافتن، ساختن، و پرداختن پیام‌های رسانه‌ای به تبادل نظر و مشارکت مثبت (به جای فضای رقابتی) در محتواهای مسئله‌دار مرتبط با شاخص‌های سواد رسانه‌ای مشغول خواهند کرد و نتیجه آن پرورش افکار براساس تأمل و تعمق غیرخصمانه، تقویت التذاذ حاصل از توانایی مطالعه، و درک عمیق پیام‌های رسانه‌ای براساس گفت‌وگو، رشد خلاقیت در ضمن ایجاد شناخت‌های مشترک، پای‌بندی به اصول اخلاقی یعنی تحمل و مدارا، سعه صدر و پذیرش ابهامات، و به‌طور کلی زمینه‌سازی و ارتقای سواد رسانه‌ای و خودرهبی فرد از طریق پرورش انواع تفکر مراقبتی، انتقادی، و خلاقانه خواهد بود. به این ترتیب، پژوهش حاضر مبنای کیفی و نظری دقیق و روشنی برای پژوهش‌های اجرایی و کمی فراهم آورد.

## کتاب‌نامه

- تسلیمی، محمدسعید و آمنه کلاته آقامحمدی (۱۳۹۴). «بازطراحی سازوکار سیاست‌گذاری رسانه‌ای متأثر از رویکرد ارتقای سواد رسانه‌ای، مورد مطالعه: سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران»، فصل‌نامه تحقیقات فرهنگی ایران، س ۲، ش ۸
- تقی‌زاده، عباس و علی‌اصغر کیا (۱۳۹۳). «نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس»، فصل‌نامه مطالعات فرهنگ و ارتباطات، س ۱۵، ش ۲۶.
- جلیلیان، سهیلا، احسان عظیم‌پور، و فریبا جلیلیان (۱۳۹۵). «اثر بخشی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش توانایی حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش‌آموزان»، دو فصل‌نامه پژوهش‌های تربیتی، س ۳، ش ۳۲.

تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی ... (سعید انصاری و دیگران) ۲۳

خانیک، هادی، وحیده شاه‌حسینی، و فاطمه نوری راد (۱۳۹۵). «تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش»، فصل‌نامه رسانه، س ۲۷، ش ۱۰۲.

دلاور، علی و وحیده شاه‌حسینی (۱۳۹۴). «نقش دوره آموزشی تفکر انتقادی و سواد رسانه‌ای در بازگشایی پیام»، فصل‌نامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، س ۱۱، ش ۳۹.

شریفی رهنمو، مجید، فرهاد سراجی، و سعید شریفی رهنمو (۱۳۹۷). «نیازهای سواد رسانه‌ای دانشجویان دوره کارشناسی»، دو فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، س ۹، ش ۱۸.

صباغ حسن زاده، طلعت (۱۳۹۴). طراحی الگوی برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان در دوره ابتدایی براساس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، پایان‌نامه دکتری، تهران: گروه علوم دانشگاه علامه طباطبایی.

صلواتیان، سیاوش و عظیمه شیخ‌حسینی (۱۳۹۵). «راه‌کارهای تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دبستانی در مصرف انتقادی بازی‌ها»، فصل‌نامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، ش ۵۳.

صلواتیان، سیاوش، سیدبشیر حسینی، و سینا معتضدی (۱۳۹۶). «طراحی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای به نوجوانان»، دو فصل‌نامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، س ۶، ش ۱۰.

قاندی، یحیی (۱۳۸۶). «امکان آموزش فلسفه به کودکان: چالش بر سر مفهوم»، فصل‌نامه مطالعات برنامه درسی، س ۲، ش ۷.

کومبز، جerald آر و لوروی بی دنیلز (۱۳۸۷). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی، ترجمه خسرو باقری، تهران: سمت.

کیارسی، سمیه و دیگران (۱۳۹۵). «تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در بالابردن آگاهی‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر دزفول»، فصل‌نامه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، س ۲، ش ۶.

ملکی، حسن (۱۳۸۶). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، مشهد: پیام اندیشه.

موسوی نژاد، حمیده (۱۳۹۴). بررسی تأثیر مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر رشد تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (تبلیغات تلویزیونی) در دانش‌آموزان دختر کلاس هفتم شهر تهران سال تحصیلی ۹۳-۹۴، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی.

نصیری، بهاره و آمنه بختیاری (۱۳۹۸). «بررسی و نقد کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای»، فصل‌نامه رسانه، س ۳۰، ش ۲.

نصیری، بهاره، آمنه بختیاری، و هادی حسینی (۱۳۹۷). «آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان پایه ششم با رویکردی بر تفکر انتقادی»، پژوهش در نظام‌های آموزشی، س ۱۲، ویژه‌نامه.

هدایتی، مهرنوش (۱۳۹۶). «صعودی سالم، رویکرد نقد مراقبتی»، پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، س ۷، ش ۱۷.

هدایتی، مهرنوش و مژگان کوشا (۱۳۹۶). «مشارکت در «حلقه‌های کندوکاو» و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن)»، رسانه و فرهنگ، س ۷، ش ۱.

- Arke, Edward T. and Brian A. Primack (2009), "Quantifying Media Literacy: Development, Reliability, and Validity of a New Measure", *Educational Media International*, vol. 46, no. 1.
- Art, Silverblatt (2018), "Media Literacy and Critical Thinking", *International Journal of Media and Information Literacy*, vol. 3, no. 2.
- Cam, Philip (2014), "Philosophy for Children, Values Education, and the Inquiring Society", *Educational Philosophy and Theory*, vol. 46, no. 11.
- Chang, Chiung-Sui et al. (2011), "Developing and Validating a Media Literacy Self-Evaluation Scale (MLSS) for Elementary School Students", *Turkish Online Journal of Educational Technology*, vol. 10, no. 2.
- Chen, Der-Thanq et al. (2018), "Establishing the Norm of New Media Literacy of Singaporean Students: Implications to Policy and Pedagogy", *Computers and Education*, vol. 124.
- Chen, Der-Thanq, Jing Wu, and Yu-mei Wang (2011), "Unpacking New Media Literacy", *Journal on Systemics*, *Cybernetics and Informatics*, vol. 9, no. 2.
- Di Masi, Diego and Marina Santi (2016), "Learning Democratic Thinking: a Curriculum to Philosophy for Children as Citizens", *Journal of Curriculum Studies*, vol. 48, no. 1.
- Duytschaever, Inge and Peter Conradie (2016), "Philosophy with Children: Helping Designers Cooperate with Children", IDC '16 Proceedings of the 15th International Conference on Interaction Design and Children, Manchester.
- Eristi, Bahadir and Cahit Erdem (2017), "Development of a Media Literacy Skills Scale", *Contemporary Educational Technology*, vol. 8, no. 3.
- Gazard, Ann (2013), "Do You to Know Philosophy to Teach Philosophy to Children? A Comparison of Two Approaches", *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, vol. 33, no. 1.
- Hallaq, Tom (2016), "Evaluating Online Media Literacy in Higher Education: Validity and Reliability of the Digital Online Media Literacy Assessment (DOMLA)", *Journal of Media Literacy Education*, vol. 8, no. 1.
- Kellner, Douglas and Jeff Share (2007), "Critical Media Literacy is Not an Option", *Learning Inquiry*, vol. 1, no. 1.
- Koc, Mustafa and Esra Barut (2016), "Development and Validation of New Media Literacy Scale (NMLS) for University Students", *Computers in Human Behavior*, vol. 63.
- Koltay, Tibor (2011), "The Media and the Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy. Media", *Culture and Society*, vol. 33, no. 2.
- Lee, Ling et al. (2015), "Understanding New Media Literacy: The Development of a Measuring Instrument", *Computers and Education*, vol. 85.
- Lipman, Matthew (2003), *Thinking in Education*, Cambridge and New York: Cambridge University Press.
- Livingstone, Sonia (2014), "Developing social Media Literacy: How Children Learn to Interpret Risky Opportunities on Social Network Sites", *Communications*, vol. 39, no. 3.
- Li-Vollmer, Meredith (2002), "Race Representation in Child-targeted Television Commercials", *Mass Communication and Society*, vol. 5, no. 2.



- Lukey, Benjamin (2012), "Philosophy for Children in Hawaii: A Community Circle Discussion", *Educational Perspectives*, vol. 44, no. 2.
- Mader, Sharon (2012), "Transforming Students into Scholars: Creating MIL Competencies through Communicating Research", The International Conference on Media and Information Literacy for Knowledge Societies, Moscow.
- Naji, Saeed and Parvaneh Ghazinezhad (2012), "An Experience in P4C Some Observations on Philosophy for Children with Iranian Primary School Children", *Thinking: Journal of Philosophy for Children*, vol. 20, no. ½.
- Potter, W. James (2013), "Review of Literature on Media Literacy", *Sociology Compass*, vol. 7, no. 6.
- Sharp, Ann Margaret (2014), "The Other Dimension of Caring Thinking (with a new commentary by Phillip Cam)", *Journal of Philosophy in School*, vol. 7, no. 6.
- Sur, Emine, Emre Ünal, and Kamil Iseries (2014), "Primary School Second Grade Teachers' and Students' Opinions on Media Literacy", *Comunicar*, vol. 21, no. 42.
- Tornero, JM Pérez and Tapio Varis (2010), *Media Literacy and New Humanism*, Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Sortanidou, Xanthippi, Thanasis Daradoumis, and Elena Barberá-Gregori (2020), "Convergence among Imagination, Social-Emotional Learning and Media Literacy: an Integrative Literature Review", *Early Child Development and Care*.
- Wang, Haoyu (2017), "The Integration of Media Literacy Education into Ideology and Morality Education at China's High Schools", in: *2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities (ICCESSH 2017)*, Paris: Atlantis Press.

