طراحی برنامه درسی سواد رسانه‌ای ویژه دوره ابتدایی*

رضا رحیمی[۱] ◉ دکتر محمد سلطانی‌فر[۲] ◉ دکتر افسانه زمانی‌مقدم[۳] ◉ دکتر فاطمه عزیزآبادی فراهانی[۴] ◉ دکتر بهاره نصیری[۵]

چکیده: **این پژوهش، با هدف کمک به اصلاح الگوی مصرف رسانه‌ای دانش‌آموزان و ارائه یافته‌ها به وزارت آموزش و پرورش برای بهره‌گیری در فرایند بازتولید کتابهای درسی انجام شده است. روش پژوهش، کیفی بوده و گردآوری اطلاعات با روش مصاحبه عمیق انجام شده است. مصاحبه‌شوندگان از میان نخبگان صاحب‌نظر در سه حوزهٔ فرهنگ، ارتباطات و آموزش و پرورش با روش نمونه‌گیری هدفدار انتخاب شده‌اند. فرایند تجزیه و تحلیل اطلاعات، با بهره‌گیری از شیوه‌های موجود در نظریه زمینه‌مبنا انجام شده است. یافته‌های پژوهش در قالب مدلی مبتنی بر برنامه درسی ارائه شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که در بخش روشهای یاددهی-یادگیری ریزمؤلفه‌هایی همچون یادگیری در محیط اجتماعی‌آموزشی و پرورشی و تمرین انواع تفکر (انتقادی، خلاق و مراقبتی) با تمرکز بر تفکر خودآگاهانه، به‌دست آمده است. در بخش سرفصلهای محتوای درسی، ریزمؤلفه‌هایی همچون مهارت تشخیص تأثیرات محتواهای رسانه‌ای و اتخاذ موضع فعال در برابر رسانه‌ها و آگاهی نسبت به مؤلفه‌های هویت اسلامی- ایرانی نتیجه‌گیری شده است. در بخش اهداف نیز تواناییهای شخصی همچون انتخاب آگاهانه و تفکر انتقادی و نیز مهارتهای ارتباطی همچون نشانه‌شناختی و فرهنگ‌شناختی در کنار قابلیتهایی همچون توانایی محافظت از باورهای اسلامی- ایرانی و توانایی شناخت و بررسی مصادیق فرهنگی به‌دست آمده است. در مرحله ارزشیابی نیز میزان دستیابی به تواناییهای شخصی و مهارتهای ارتباطی دانش‌آموزان در موقعیت مورد آزمون قرار گرفته می‌شود.**

کلید واژگان: سوادرسانه‌ای شناختی، سوادرسانه‌ای انتقادی، تفکر انتقادی، مهارتهای ارتباطی، برنامه درسی

☑ تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۸/۲۲ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۷/۱۶

* *این مقاله، مستخرج از رسالهٔ دکتری نویسنده اول است.*

۱. دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران. skyblue1391@yahoo.com

۲. **نویسنده مسئول:** دانشیار گروه علوم ارتباطات اجتماعی، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران. m-soltanifar@srbiau.ac.ir

۳. دانشیار گروه حسابداری، مدیریت مالی و مهندسی مالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران. a.zamanimoghadam@srbiau.ac.ir

۴. دانشیار گروه مدیریت فرهنگی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران. f-azizabadi@srbiau.ac.ir

۵. استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، پژوهشکده مطالعات اجتماعی، گروه پژوهشی مطالعات زنان. bn.nasiri@gmail.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

مقدمه و بیان مسأله

از آنجا که نسل امروز دنیای بدون فناوری و ارتباطات را تجربه نکرده‌اند، به‌طور مادرزادی دیجیتالی‌اند (پرنسکی[1]،۲۰۰۱؛ به نقل از مطهری‌نژاد و قاسمی‌نژاد، ۱۳۹۷). حال که با ظهور فناوریهای نوین، جهان پهناور به عرصه آموزش تبدیل شـــده اســـت، چگونه می‌توان زمینه‌های لازم شـــناختی و انگیزشی را در دانش‌آموزان ایجاد کرد تا به‌صورت خودانگیخـــته نسبت به محتوای رسانه‌ها واکنش نشـان دهنـد؟ یکی از مهـم‌ترین راههای دستیابی به این هدف، ترویج اندیشیدن و اندیشه‌ورزی در مدارس با بهره‌گیری از آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان است (سلطانی‌فر، ۱۳۸۵؛ به نقل از دهقان‌شاد و محمودی،۱۳۹۱).

در سطح جهان، ما به‌طور روزافـزونی شاهـد ارتبـاطات پیـچیده و حـذف فاصله‌هائیم. در این دوران، مربی احساس می‌کند که دانش‌آموز در اختیار او نیست. فرهنگهای دیگر چگونه و ازکجا در قرنطینه‌های ما رسوخ می‌کنند؟ این از ویژگیهای دوران ارتباطات است که به شدت در حال گسترش است و ما خواه‌ناخواه، در معرض آن قرار داریم. هنگامی که ذهن فرد، انتخاب و طرد را آموخته و معیارها را به‌دست آورده باشد، ســـالم می‌ماند و قرنطینه هم لازم ندارد (باقری،۱۳۸۰). باکینگهام[2](۲۰۱۳) به دو دیدگاه متعارض دربارۀ تأثیر رسانه بر کودکان اشاره کرده است: نخست دیدگاه منفی مبنی بر اینکه رسانه‌های الکترونیک منجر به آن چیزی می‌شـــوند که به‌عنوان مرگ کودکی نامیده می‌شـــود، به این معنی که این رسانه‌ها منجر به آســـیب‌پذیری کودکان، تحلیل بردن فردیت آنها و تباه کردن معصومیت آنها می‌شـــوند. در مقابل دیدگاه مثبت نشـــان می‌دهد رســـانه‌های نوین کودکان را به شکل قدرتمندی به سواد رســـانه‌ای مجهز کرده و فرصتهای جدیدی برای خلاقیت، فراغت و خودشکوفایی کودکان فراهم می‌کنند (جنادله و رهنما، ۱۳۹۷).

مطابق نظریه پاتر[3]، تمرکز ســـواد رســـانه‌ای بیشتر روی کمک به کودکان اســـت(پاتر،۱۳۹۱)، این در حالی است که مرکز سواد رسانه‌ای آمریکا[4] نیز زمان شروع آموزش سواد رسانه‌ای با رویکرد انتقادی را از دوره کودکی لازم می‌داند (توومان و جولز[5]، ۲۰۰۳).

دنیایی که ما امروز در آن زندگی می‌کنیم، با دنیایی که بیشـــتر ما از دوران کودکی‌مان به یاد می‌آوریم، بســـیار تفاوت دارد. قرن بیســـت و یک، دنیایی اشباع شده از رسانه، وابســـته به فناوری و در جهانی مرتبط به هم است. به‌منظور دستیابی به ارتقا و پیشرفت دموکراسی مشارکت‌جوی پویا و پرانرژی، نیاز به آن است که متخصصان حوزه آموزش و پرورش، گفتمان موجود را از صحنه بحث در زمینۀ اینکه آیا آموزش سواد رسانه‌ای لازم است یا خیر، تغییر دهند و به‌جای آن انرژی و منابع را روی اکتشاف بهترین راههای اجرای آن متمرکز نمایند(کلنر و شِر[6]،۲۰۰۷). با وجود این، به ضرورت و اهمیت موضوع آموزش سواد رسانه‌ای تاکنون آن‌طور که باید

1. Prensky
2. Buckingham
3. Potter
4. Center for Media Literacy
5. Thoman & Jolls
6. Kellner & Share

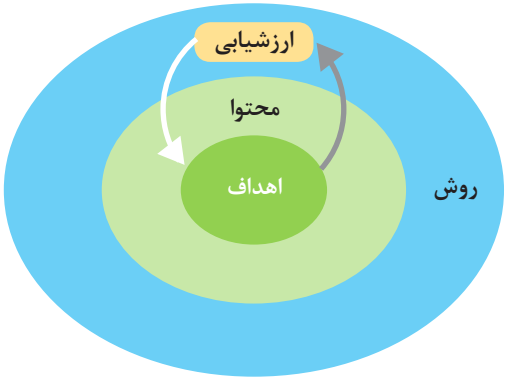
[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

و شاید در کشور ما توجه نشده است و مشخص نیست چه زمانی آموزش سواد رسانه‌ای به‌خصوص برای کودکان در سطح گسترده وعمومی آغاز می‌شود (دهقان‌شاد و محمودی، ۱۳۹۱). در شرایط موجود، لازم به‌نظر می‌رسد که به آموزش سواد رسانه‌ای در پایه دهم[1] اکتفا نشود و آموزش رسمی سواد رسانه‌ای از دوره ابتدایی آغاز شود، اما با کدام برنامه درسی، چه نوع محتوای آموزشی، با کدام روش یاددهی و یادگیری و با چه اهداف آموزشی و پرورشی این کار انجام شود؟ در پژوهش حاضر، پژوهشگران در پی یافتن پاسخ این پرسشها بوده‌اند.

طراحی برنامه درسی سواد رسانه‌ای دوره ابتدایی

در این پژوهش در نظر بوده است یافته‌های پژوهش به دفتر تألیف کتب درسی وزارت آموزش‌وپرورش ارائه شود، بنابراین در آن جایگاه عناصر موجود در یک برنامه درسی، تعریف و ارائه شده است.

رایج‌ترین دیدگاه در زمینه عناصر یا اجزای برنامه درسی، سند برنامه درسی یا یک برنامه درسی خاص را در بردارندۀ تصمیم در خصوص چهار عنصر اهداف، محتوا، روش(یاددهی – یادگیری) و ارزشیابی قلمداد می‌کند (گودلاد[2]، ۱۹۸۵؛ به نقل از مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۲). هرچند نتایج ارزشیابی می‌تواند میزان کارآیی و اثربخشی فرایند تدریس را نشان دهد، اما درمسیر طراحی مدل – با فرض اولیه اِعمال ارزشیابی ترکیبی مستمر و پایانی (مستمر؛ در طول دوره آموزش و پایانی؛ بررسی میزان تحقق‌پذیری اهداف رفتاری دانش‌آموز در موقعیت در پایان دوره)، دربارۀ این عنصر برنامه درسی (ارزشیابی) و چگونگی انجام دادن آن، نیاز به بررسی پژوهشی خاصی تشخیص داده نشده است. در عوض، کشف و ارائه ریزمؤلفه‌های سه عنصر محتوا، روش و اهداف آموزشی و پرورشی سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان دوره ابتدایی، اجزای سه‌گانه اهداف پژوهش را تشکیل داده است که کلیات و عناوین این مفاهیم، در مدل مفهومی مبتنی بر برنامه درسی نمایش داده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی مبتنی بر برنامه درسی

۱. اشاره به کتاب درسی تفکر و سوادرسانه‌ای پایه دهم

2. Goodlad

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

لذا با هدف دســـتیابی به ریزمؤلفه‌های عناصر تشـــکیل‌دهندۀ مدل مفهومی فوق، سؤالات تحقیق به‌صورت ذیل تعریف شده است:

۱. روش یاددهی- یادگیری ویژه آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان دورۀ ابتدایی چه مؤلفه‌هایی دارد؟

۲. چه سرفصلهایی برای تدوین محتوای آموزشی سواد رسانه‌ای ویژه دانش‌آموزان دورۀ ابتدایی لازم است؟

۳. اهداف آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان دوره ابتدایی کدام اند؟

ادبیات نظری

رسانه دروازه ای است که از طریق آن فرهنگ به افراد منتقل می‌شود، اگرچه محتوای رسانه نیز خود یک عنصر فرهنگی به شمار می‌آید (کارلسون[1] و همکاران، ۲۰۰۸). مدل سواد رسانه‌ای کودکان باید تمام مؤلفه‌های فرهنگی را در بر داشـــته باشد (ماریانی[2]، ۲۰۱۴). در این پژوهش، اساساً مقوله سواد رسانه‌ای با رویکرد فرهنگی مورد بررسی قرار گرفته است. از این‌رو در ادامه، به دو نظریه سواد رسانه‌ای که آموزش رســـانه‌ای را از دوران کودکی مناسب می‌دانند، یک نظریه فرهنگی، یک نظریه ارتباطات و چند نظریه مرتبط با آموزش تفکر به کودکان پرداخته می‌شود.

سواد رسانه‌ای

در این پژوهش تعریف اتحادیه اروپا از ســـواد رسانه‌ای به منزلۀ تعریف عملیاتی در نظر گرفته شده اســـت: «توانایی دسترسی به رسانه‌ها، درک و ارزشیابی انتقادی محتواهای رسانه‌ای و برقراری ارتباطات در زمینه‌ها و موقعیتهای متنوع». در ضمن، ســـواد رســـانه‌ای به همه انواع رسانه‌ها از جمله تلویزیون، رادیو، موسیقی ضبط‌شده، رسانه مکتوب، اینترنت [و همه انواع محتوای رسانه‌ای در ساختارهای متنوع همچون تصویر، صدا، فیلم، انیمیشن، بازیهای رایانه‌ای، شبکه‌های اجتماعی و ...] و دیگر فناوریهای نوین دلالت می‌کند (سیلور[3]، ۲۰۰۹ :۱۲).

سوادرسانه‌ای با رویکرد انتقادی

مرکز سوادرســـانه‌ای پنج مفهوم اصلی که جایگاهی مهم در عرصه سواد رسانه‌ای انتقادی دارد را با سؤالات و اصول زیر معرفی کرده است که یک فرد باسواد (رسانه‌ای) لازم است آنها را بداند:

۱. **مؤلف (ساختارگرایی):** چه‌کسی این پیام را تولید کرده است؟ (اصل شماره یک: تمام پیامهای رسانه‌ای ساخته می‌شوند)

1. Carlsson
2. Maryani
3. Silver

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

۲. **شکل (مهارتها و تولید):** برای جلب توجه من از چه روشهای خلاقانه ای استفاده شده است؟ (اصل شماره دو: تمام پیامهای رسانه‌ای با استفاده از خلاقیت و قواعدی ساخته می‌شوند)

۳. **مخاطب:** چطور ممکن است افراد گوناگون درکی متفاوت از یک پیام داشته باشند؟ (اصل شماره سه: تجربه افراد گوناگون از پیامی واحد متفاوت است)

۴. **محتوا (یا پیام):** چه ارزشها، سبکهای زندگی و دیدگاههایی در این پیام، بازنمایی شده یا از آن حذف شده است؟ (اصل شماره چهار: رسانه‌ها ارزش و دیدگاههایی را در بردارند)

۵. **انگیزه (یا هدف):** این پیام به چه منظوری ارسال شده است؟ (اصل شماره پنج: اکثر پیامهای رسانه‌ای به‌منظور کسب قدرت یا سودآوری اقتصادی سازماندهی شده‌اند (تومان و جولز،۲۰۰۳).

● سواد رسانه‌ای شناختی

پاتر (۲۰۰۴) سواد رسانه‌ای شناختی را با ارائه شش قاعده کلی بیان کرده است که اعتقادات و باورهای بنیادین هستند. در اولین قاعده یا قاعده کلی مسئولیت، اعتقاد بر این است که مسئولیت ارتقا و پیشبرد سواد رسانه‌ای در خود فرد نهفته است و تا زمانی که شخص مسئولیت میزان سواد خودش را نپذیرد، انگیزه‌ای برای تغییر وجود نخواهد داشت. بر اساس دومین قاعده یا قاعده کلی تأثیرات، افراد باید نسبت به حوزه تأثیرات رسانه‌ای اعم از مثبت ومنفی حساس باشند. قاعده سوم یا قاعده کلی تفسیر، افراد را مفسر می‌داند و بر این عقیده است که افراد بایستی بر فعالیت ساخت معنا مسلط باشند و بر آن کنترل داشته باشند. چهارمین قاعده یا قاعده کلی اهمیت معنای به اشتراک گذاشته شده بیان می‌کند که افراد باید تعداد قابل‌توجهی تفسیر خارج از خودشان را فرا بگیرند، به‌طوری که بتوانند سایر افراد را درک کنند و از نمادهای رایج برای برقراری ارتباط با آنها استفاده کنند. بر اساس پنجمین قاعده یا قاعده کلی قدرت، دانش قدرت است. اگر قرار است افراد بر ساخت معنی‌شان کنترل و تسلط داشته باشند، نیازمند انواع خاصی از دانش هستند. بدون این دانش، آنها توانایی ایجاد تغییرات اساسی در جهت مثبت را نخواهند داشت. افراد باید بدانند چه ساختارهای دانشی به آنها کمک بسیار می‌کنند و چگونه باید از آن ساختارهای دانش بهره‌بگیرند. در ششمین قاعده یا قاعده کلی هدف، هدف سواد رسانه‌ای تجهیز افراد برای انتقال کنترل از سوی رسانه‌ها به سمت خودشان است. سواد رسانه‌ای قدرت و اختیار را به فرد می‌دهد و بیان می‌دارد که افراد اگر نتوانند بر ساخت معنا کنترل داشته باشند، رسانه‌ها این کار را انجام خواهند داد (آزادی، ۱۳۸۹؛ به نقل از شاه‌حسینی، ۱۳۹۲).

پاتر همچنین معتقد است که سواد رسانه‌ای دارای چهار بعد شناختی، احساسی، زیبایی‌شناختی و اخلاقی است. بعد شناختی مربوط می‌شود به دانش و اطلاعات قبلی مخاطبان نسبت به محتوای پیامی که از یک رسانه خاص انتقال داده می‌شود. این اطلاعات در مغز مستقرند. بعد احساسی، به میزان پیامدهای احساسی مثبت یا منفی گفته می‌شود که مخاطبان نسبت به محتوای پیام رسانه‌ای خاص

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

قائل‌اند. به بیان ساده‌تر، حوزه اساسی سواد رسانه‌ای حاوی اطلاعاتی است که احساساتی همچون عشق، نفرت، خشـــم، شادی، ناامیدی، ســـردرگمی و تردید را ایجاد و برانگیخته می‌کنند. بعد زیبایی‌شناختی حاوی اطلاعاتی درباره روش و چگونگی تولید پیام است. این اطلاعات بنیانی زمینه لازم را برای مخاطبان به‌منظور قضاوت دربارۀ نویسندگان، بازیگران و طراحان باتوجه به اینکه پیام از چه رسانه‌ای انتقال داده می‌شـــود، فراهم می‌کند. بعد اخلاقی هم با ارزشـــهای مخاطبان سروکار دارد و به تقویت آن می‌پردازد. هر چه اطلاعات اخلاقی ما قوی‌تر باشـــد، ارزشهای نهفته در پیامهای رسانه‌ای را با عمق بیشتری درک می‌کنیم و قضاوتهایمان درباره آن ارزشها دقیق‌تر و منطقی‌تر خواهد بود(پاتر، ۱۳۸۵). در دنیای رسانه، کودکان به ســـبب بالغ‌نشدن از جنبه‌های شـــناختی، عاطفی و اخلاقی و نیز نداشتن تجربه کافی برای پردازش حساب‌شده پیامهای رسانه‌ای، مخاطبانی خاص قلمداد می‌شوند (پاتر،۱۳۹۱).

◉ پرورش مهارت تفکر در کودکی

شالوده مهارتهای فکری باید از همان سالهای اولیه زندگی پی‌ریزی شود، زیرا فراخاندیشی در همان سالهایی آغاز می‌شود که شخصیت و هویت کودک به‌عنوان یک شخص متفکر در حال شکل‌گیری است. بـــه کودکان می‌توان آموزش داد تا ارزش و منزلت ظرفیت فکری خـــود را بدانند. همین طور، می‌توان اصول اســـتدلال کردن، نحوه استفاده از دلیل به‌عنوان ابزاری برای یادگیری، نحوه یادگیری از دیگران و چگونگی ایفای نقش در فعالیتهای گروهی پژوهشی را به کودکان آموزش داد. برای دستیابی به چنین هدفهایی باید به آنها فرصت داد تا خودشـــان افکار و اندیشـــه‌های خود را کشف کنند، ایده‌های خود را در قالـــب واژه‌هـــا بیان کنند، نظریات خویش را ارائه دهند و به توجیـــه باورهای خود بپردازند. آنها نیاز دارند که خود را به‌عنوان فردی توانا، متفکر و با احســـاس کشف کنند(فیشر[1]،۱۳۸۶؛ به نقل از خانیکی، شاه‌حسینی و نوری‌راد، ۱۳۹۵).

آموزش سواد رسانه‌ای نیز مبتنی بر آموزش انواع تفکر، به‌ویژه تفکر انتقادی است، از این‌رو، در ادامه تعاریفی مختصر از انواع تفکر موردنظر در این نوشتار ارائه می‌شود.

● تفکر انتقادی

تفکر انتقادی، تفکری خودکارگردان، خودانگیزه‌بخش، خودراهبر، خودناظر و خوداصلاح است. تفکر انتقادی، نوعی از تفکر اســـت که در آن اندیشـــمند، کیفیت اندیشیدن خویش را از طریق در اختیارگرفتن ماهرانۀ کنترل ســـازه‌های ذاتی تفکر و وضـــع معیارهای فکری بر پایه آن، ارتقا می‌بخشد (پال و الدر[2]،۲۰۰۲).

1. Fisher
2. Paul & Elder

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

تفکر خلاق

تفکر خلاق، توانایی ارائه راه‌حلهای جایگزین، بررسی دیگر عوامل درگیر با موضوع و مکملی ضروری برای تفکر انتقادی است (فیشر، ۱۳۸۶؛ به نقل از خانیکی و همکاران، ۱۳۹۵).

تفکر مراقبتی

تفکر مراقبتی، بر ساختن همکاری، نگهداری ارزشها و روابط متمرکز است و کودک را قادر می‌سازد که ارتباط با خود و دیگری را مدیریت کند. وی یاد می‌گیرد چگونه هر فرد می‌تواند خود را به جای دیگری بگذارد و نقطه‌نظرات، علاقه‌مندیها و نگرانیهایش را بررسی کند (شارپ[1]،۲۰۰۷).

برنامه فلسفه برای کودکان

لیپمن[2] و همکارانش در این برنامه تلاش دارند که از طریق ارائهٔ داستانهای دارای مضامین فلسفی، ویژگیهای مهم تفکر فلسفی را که در طول تاریخ مورد توجه فلاسفه بوده است، به کودکان بیاموزند(جهانی،۱۳۸۱). این برنامه با چهار اصل زیر شناخته می‌شود:

- اصل اول، عقلانیت همچون عامل سازمان‌دهنده: لیپمن می‌گوید: «منظور من از عقلانیت، حاکمیت قوانین و ملاکها بر تفکر انتقادی و به‌کارگیری آنها در جریان پژوهش است» (لیپمن، ۱۹۹۱: ۸).
- اصل دوم، تفکر خودآگاهانه[3]: «در الگوی تفکر خودآگاهانه افراد با داشتن آگاهی از عناصر اساسی تفکر، جریان تفکر خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهند» (جهانی،۱۳۸۱: ۳۹).
- اصل سوم، تعلیم و تربیت همچون فرایند پژوهش[4]: «بر این اساس، تعلیم و تربیت ماهیتی پژوهشی دارد و اهداف و روشهای خود را از آن اقتباس می‌کند» (لیپمن،۱۹۹۱: ۵).
- اصل چهارم، کلاس درس همچون اجتماع پژوهشی[5]: اجتماع پژوهشی(حلقه کندوکاو) جایی است که کودکان درآن گردهم می‌آیند و درباره مسئله ای مشخص از زندگی که خود پیشنهاد داده اند، به گفت وگو می‌نشینند. شارپ معتقد است چنین اجتماعی فراتر از یک آموزش است و آن راهی برای زندگی است (شارپ،۲۰۰۹؛ به نقل از ستاری،۱۳۹۱).

1. Sharp
2. Lipman
3. Reflective thinking
4. Education as inquiry
5. Community of inquiry

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

◉ نظریه سازنده‌گرایی اجتماعی ویگوتسکی

به نظر ویگوتسکی[1] یادگیری انسان فی‌نفسه فرایندی اجتماعی است و هنگامی مؤثرتر واقع می‌شود که فراگیر به‌طور مشـــارکتی با دیگران بجوشـــد، مثلاً با معلم خود، به‌ویژه حین انجام دادن کارهایی که درک‌شـــان می‌کند و می‌تواند به خوبی در یک محیط گروهی عمل کند درحالی‌که ممکن اســـت به‌تنهایی از عهده انجام دادن آنها برنیاید (وایت‌برد[2]، ۱۳۸۴). ویگوتسکی با برگزیدن مبنای اجتماعی و فرهنگی تحول و تأکید بر نقش «دیگری» با واسطه بین‌الاذهانی زبان، فرایند تغییر در بافت تعاملات را با حرکت در فاصله میان ســـطح عملکرد کنونی به سوی عملکرد در سطحی برتر تبیین می‌کند. او این فاصله را ناحیه تقریبی رشد[3] می‌نامد (بنتهام[4]، ۱۳۸۴؛ به نقل از حاج‌حسینی و مهران، ۱۳۹۰). وی خاطر نشـــان می‌کند که دامنه فکری ما همیشه به واسطه دیگران و طی مراوده با آنها، یعنی با توزیع عقلانیت در سطح اجتماع، قابل گسترش است و می‌گوید: «من معتقدم آنچه کودک امروز می‌تواند در سایه همکاری انجام دهد، فردا آن را به تنهایی انجام خواهد داد» (ویگوتسکی، ۱۳۸۱ : ۱۶۳ ؛ به نقل از خانیکی و همکاران، ۱۳۹۵ : ۱۷).

◉ پداگوژی انتقادی فریره

فریره[5] در کتاب آموزش رســـانه‌ای برای آگاهی انتقادی (۲۰۰۹)، معلمان را به‌عنوان کارگزاران فرهنگی[6] موظف به یاری رساندن به شاگـــردان در جهـــت‌گیری انتقـــادی می‌داند و از آنـــان می‌خواهد که نه در برابر شاگرد، بلکه در کنـــار و همراه آنها به درک و تفکر مشغول باشند و پیوسته افکار خود را در ارتباط با افکار شـــاگردان بازســـازی نمایند. فریره آموزش مسأله – محور، مشارکتی و مبتنی بر گـــفت‌وگـــو را درهم‌آمیخته تا از سوادآموزی افراد برای درک انتقـــادی آنها از واقـــعیت بهره بگیرد و آنها را به ســـوی بازیابی نقش واقعی خود به‌عنوان انسان سازنده واقعیت متحول سازد (حاج‌حسینی و مهران، ۱۳۹۰).

◉ برجسته‌سازی

مطابق این نظریه، رســـانه‌ها با برجسته ساختن برخی از موضوعها و رویدادها می‌توانند تعیین کنند که مردم درباره چه بیندیشند (مهدی‌زاده، ۱۳۹۱).

1. Vygotsky
2. Whitebread
3. Zone of proximal development
4. Bentham
5. Freire
6. Cultural workers

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

◉ امپریالیسم فرهنگی[1]

هربرت شـــیلر در اثر خود به نام "ارتباطات و سلطه فرهنگی"، امپریالیسم فرهنگی را به‌عنوان شیوه اصلی شرکتهای چندملیتی و بنگاههای اقتصادی سرمایه‌داری که شبکه‌های رسانه‌ای را نیز در برمی‌گیرد برای توســعه تسلط و نفوذ فرهنگی خود به کشورهای درحال توسعه تعریف کرده است(شیلر[2]،۱۹۷۶). شیلر بیشـــتر برجنبه‌های ارتباطاتی امپریالیســـم فرهنگی تأکید دارد. او تأکید می‌کند که امپریالیسم رســـانه‌ای و فرهنگی زیرمجموعه ای از سیستم کلی امپریالیسم جهانی است. از نظر وی، وسایل ارتباط جمعی، بنگاههای عامل برای بســـط ســـلطه فرهنگی و در نتیجه تحقق‌پذیری امپریالیســـم فرهنگی هستند(شیلر،۱۹۶۹).

■ مروری بر مطالعات و پژوهشهای پیشین

از دو دهه پیش دانشگاهیان سراسر جهان، پژوهش در مورد کودکان و فضای مجازی را در دستور کار خود قرار داده‌اند. در اروپا، لیوینگستون[3] و همکاران (۲۰۱۱) امنیت و خطرپذیری کودکان ۲۵ کشور اروپایی استفاده‌کننده از اینترنت را مورد بررسی و پژوهش قرار دادند. یافته‌های پژوهشها نشان داد که حقایقی همچون استفاده شخصی همراه با تنوع ابزارهای اینترنتی، نظارت و پایش دسترسی کودکان را با دشواری مواجه می‌سازد. این واقعیتها موجب نگرانی والدین شده است، چرا که فضای اینترنت، فضای هرج و مرج اجتماعی است و هیچ ضوابط و مقرراتی در این سیستم وجود ندارد (ماریانی، ۲۰۱۴).

در آمریکا نـــیز نتایج یک نـظرسـنجی از معلمـــان (۲۰۰۰) که در ۹۶ مدرسه انجام شـده اسـت، نشان می‌دهـد کـه معلمـان سواد رسانه‌ای، آمـوزش سواد رسانه‌ای را در مـدارس ابتـدایی تا ۸۲ درصد مناسب می‌دانند (تقی‌زاده و کیا، ۱۳۹۳).

بر اساس یافته‌های تحقیق منطقی(۱۳۹۲) در کشور ما کاربران دختر و پسر تلفن همراه[4] (به‌عنوان یکی از شاخص‌ترین و محبوب‌ترین رسانه‌های نوین)، در سالهای اول دبستان پس از آشنایی با کاربریهای تلفـــن همراه، برخی از کاربریهای مثبت مانند اســـتفاده‌های ارتباطی، تفریحی، آموزشـــی و خدماتی را دارند، اما در ســـالهای آخر دبستان، به دلیل عدم بسترسازی فرهنگی لازم برای کاربری مناسب از تلفن همراه در جامعه، مدرســـه و خانواده رفته‌رفته کاربری آنان به سمت کاربری نامناسب و [آسیب‌زا] مانند اتلاف‌وقت، مزاحمتهای تلفنی، مردم‌آزاری، تفاخرجویی، دور زدن اولیا، تســـهیل روابط دختر و پســـر، عشـــق پیامکی، بلوتوث بازی، افشای اطلاعات شـــخصی افراد، کاربری از عکسها و فیلمهای نامناسب و

1. Cultural imperialism
2. Schiller
3. Livingstone

۴. یادآور می‌شود که تاکنون هیچ فناوری درطول تاریخ بشر، به شدت تلفن همراه فراگیر نشده است. بلینا و میسونی (۲۰۰۹) گزارش می‌دهند که طی یک مقطع ده ساله از ۱۹۹۸ تا ۲۰۰۸، افزایش تلفن همراه، سه برابر سریع‌تر از سیستمهای مخابراتی دیگر همچون تلفن ثابت و اینترنت، بوده است (منطقی، ۱۳۹۲).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

هرزه‌نگار، پرخاشگری الکترونیکی، یافتن هویت پنهان، سردرگمی هویتی و اعتیاد به تلفن همراه سوق پیدا می‌کند (منطقی،۱۳۹۲). یافته‌های این پژوهش بر لزوم بسترسازی فرهنگی و آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان دوره ابتدایی تأکید دارند.

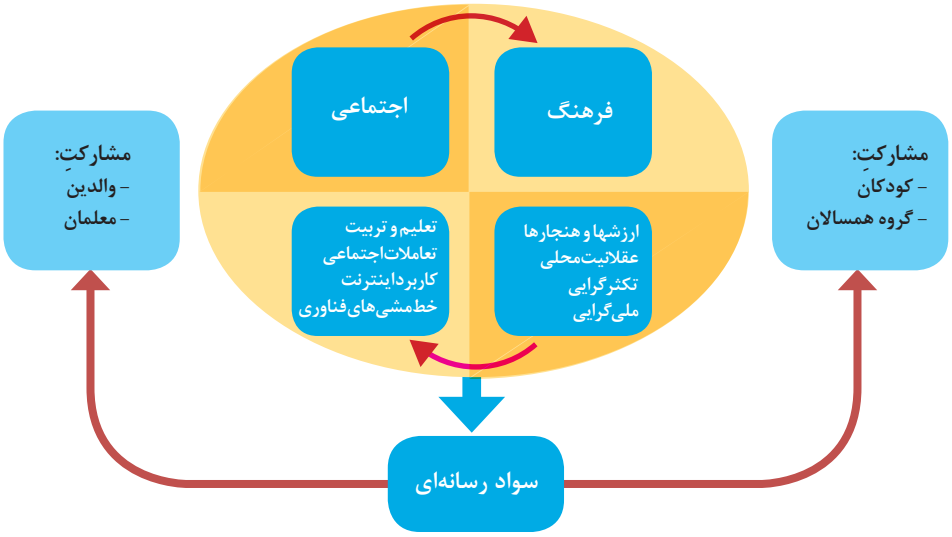
در میان یافته‌های پژوهش تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳) با عنوان «آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس از نگاه صاحب‌نظران»، تقویت هویت ایرانی – اسلامی، مدیریت هوشمندانه در استفاده از رسانه‌ها، پرسشگری نقادانه و استقلال فردی، توانایی پردازش پیامهای رسانه‌ای و تحلیل انتقادی محتوای رسانه‌ها از اولویتهای بالاتری برخوردار بوده‌اند که با مبانی موردنظر یونسکو (۲۰۱۱)، سیاستهای آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن به‌عنوان یک کشور آسیایی و مطالعات پاتر (۲۰۰۸) مشابه است. در پژوهش تقی‌زاده، در بخش ضرورتهای ورود آموزش سواد رسانه‌ای به مدارس، بومی‌سازی سواد رسانه‌ای، هوشیارسازی درونی، تقویت تفکر انتقادی و اهمیت نقش رسانه در تربیت نسلی آگاه و شهروندانی فعال مطرح شده است که با مطالعات کونامی[1] (۲۰۰۲) در ژاپن، نصیری و عقیلی (۱۳۹۱) و سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش(۱۳۹۰) همخوانی دارد (تقی‌زاده و کیا، ۱۳۹۳).

در بخش پژوهشهای خارجی، فویراشتاین[2] در پایان‌نامه دکتری خود(۲۰۰۲) با عنوان «سواد رسانه‌ای در حمایت از تفکر انتقادی»، اتخاذ برنامه‌های پیشگیرانه و توانمندسازانه آموزش تفکر انتقادی را برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی بسیار مؤثر دانسته است (عزیزآبادی‌فراهانی، ۱۳۸۸).

ماریانی (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «طراحی مدل سواد رسانه‌ای برای کودکان اندونزیایی با رویکرد اجتماعی و فرهنگی»، نتیجه‌گیری می‌کند که پذیرش ارزشهای متفاوت از سوی کودکان در فضای اینترنت، درعین‌حال که می‌تواند سبب ارتقای دانش میان – فرهنگی شود، از سوی دیگر، می‌تواند در سایه مصرف رسانه‌های متنوع، ظرفیت بالقوه ای در جهت آسیب‌پذیری اجتماعی و روانشناختی آنها ایجاد نماید. این پژوهش مدل سواد ادغام شده فناوری، آموزش و پرورش و فرهنگی را توصیه می‌کند. مطابق این مدل، سواد رسانه‌ای باید کودکان را آماده نماید تا اصل وجود تنوع فرهنگی را بپذیرند و ضمن بررسی مقایسه‌ای فرهنگ بومی و فرهنگهای دیگر، تهاجم رسانه‌ای را در نظر داشته باشند. کودکان مدارس ابتدایی عموماً هنوز معلمان وگروههای همسال را به‌عنوان گروههای دارای اولویت رجوع در نظر می‌گیرند. مدل سواد رسانه‌ای باید سازوکاری را ایجاد کند تا یادگیری درسایه گفت‌وگوی کودکان با همسالان، معلمانِ مشاور و والدین درخصوص ارزشها، هنجارها، آداب و رسوم و فرهنگهای جهانی که از طریق اینترنت پذیرفته شده‌اند فراهم شود تا از به‌وجود آمدن مشکلات فرهنگی کودکان پیشگیری شود. ماریانی، مدل سواد رسانه‌ای برای کودکان را به‌صورت ذیل طراحی و ارائه کرده است (ماریانی،۲۰۱۴، ۲۳-۲۲):

1. Konami
2. Feuerstein

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]



شکل ۲. مدل سواد رسانه‌ای برای کودکان (ماریانی، ۲۰۱۴)

یافته‌های پژوهش فوق، ضمن توجه ویژه به نقش تربیتی آموزگاران و والدین و همچنین ظرفیت تعامل دانش‌آموزان با گروه همسالان، بر ضرورت توجه به نقش مؤلفه‌های فرهنگی درکنار مؤلفه‌های فناوری و تعلیم و تربیتِ آموزش رسانه‌ای تأکید می‌کند.

پژوهش‌های اخیر، با وجود ارائه یافته‌ها و دستاوردهای مفید، هیچ‌یک مشخصاً با هدف طراحی برنامه درسی سواد رسانه‌ای دوره ابتدایی انجام نشده است. در پژوهش حاضر تلاش شده است که برای دستیابی به پاسخ سؤالات پژوهش، از یافته‌های هر یک از این پژوهشها و نظریه‌های مرتبط بهره‌برداری شود. همچنین لازم دانسته شده است ضمن مصاحبه با صاحب‌نظران بومی، شاخص، میزان و رویکرد بومی مشخصی نیز بر مبنای فرهنگ اسلامی – ایرانی در نظر گرفته شود که به توصیه نخبگان، از شاخصها و مؤلفه‌های هویت (انقلابی، اسلامی و ایرانی) در فرایند نظرخواهی از صاحب‌نظران بهره‌گیری شده است.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر کیفی و روش گردآوری اطلاعات، مصاحبهٔ عمیق بوده است. مصاحبه‌شوندگان از میان نخبگان صاحب‌نظر در سه زمینهٔ «فرهنگ، ارتباطات و آموزش و پرورش» با روش «نمونه‌گیری هدفمند» انتخاب شده‌اند. فرایند تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از شیوه‌های موجود در نظریه زمینه‌مبنا انجام شده است. پایایی و روایی (درونی و بیرونی) مدل برآمده از یافته‌ها با لحاظ کردن مداوم نظرات تخصصی صاحب‌نظران، در مراحل سه‌گانه حلزونی کدگذاری نظریه زمینه‌مبنا و از طریق تحلیل مقایسه‌ای و مداوم داده‌ها انجام پذیرفته است و مراقبت لازم نسبت به دقت، سازگاری، ثبات و معناداری به عمل آمده است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

پس از التزام عملی مداوم نسبت به ظرایف تکنیکی و روشی نظریه زمینه‌مبنا در طول پژوهش، استفاده از استشهاد نظری در پایان پژوهش در جهت افزایش اعتبار مدل طراحی شده، انجام شده است.

یافته‌های پژوهش

در نظریه زمینه‌مبنا، تجزیه وتحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از سه نوع کدگذاری انجام می‌شود:
الف) کدگذاری باز[1]؛ ب)کدگذاری محوری[2] و ج) کدگذاری انتخابی[3].
مشروح نتایج طی این مراحل در جداول ذیل به نمایش گذاشته شده است.

الف)کدگذاری باز

در مسیر کشف عناصر روش مناسب یاددهی-یادگیری، سرفصلهای محتوای آموزشی و پرورشی و نیز اهداف آموزشی و پرورشی حاصل از فرایند آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان ابتدایی، پس از مصاحبه کردن با نخبگان، در قالب اجرای مرحله اول کدگذاری (کدگذاری باز)، چارچوب نظری عملیاتی به‌دست آمده است که در جداول شماره ۱ تا ۳ به نمایش گذاشته شده است. شایان ذکر است که مطالب لازم دربارۀ مبانی این کدگذاریها پیش از این در بخش ادبیات پژوهش آورده شده است.

جدول ۱. یافته‌های گام اول کدگذاری باز

نظریه	نظریه‌پرداز/ سال	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخصها
سواد رسانه‌ای شناختی	دابلیو جیمز پاتر (۲۰۰۴)	• شناختی • احساسی • زیبایی‌شناختی • اخلاقی	• مسئولیت • تأثیرات • تفسیر • اهمیت مفهوم به اشتراک گذاشته‌شده • قدرت (دانش قدرت است) • هدف	• مسئولیت ارتقا و پیشرفت رسانه‌ای به‌عهده خود فرد بودن(جایگاه شخصی) • حساس بودن نسبت به تأثیرات رسانه‌ای اعم از مثبت و منفی • تسلط داشتن افراد بر فعالیت ساخت و کنترل مفهوم • فراگرفتن تعداد قابل‌توجهی تفسیر به‌منظور درک افراد دیگر و توانایی برقراری ارتباط با آنان(انطباق مفهوم، فیلترینگ و...) • توجه‌کردن به انواع ساختارهای دانش(تأثیرات رسانه، محتوای رسانه، صنعت رسانه، جهان واقعی، خویشتن) • سواد رسانه‌ای قدرت و اختیار را به فرد می‌دهد تا کنترل را از رسانه‌ها بگیرد و خود به‌دست بگیرد.

1. Open coding
2. Axial coding
3. Selective coding

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

جدول ۱. (ادامه)

نظریه	نظریه‌پرداز/ سال	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخصها
سواد رسانه‌ای انتقادی	**الیزابت تومان (۲۰۰۳)**	● مؤلف ● شکل یا قالب (مهارتها و تولید) ● مخاطب ● محتوا (یا پیام) ● انگیزه (یا هدف)	● تمام پیامهای رسانه‌ای ساخته می‌شوند. ● پیامهای رسانه‌ای بااستفاده از زبان خلاق، با قوانین خاص خود ساخته می‌شوند. ● تجربه افراد گوناگون از پیامی واحد، متفاوت است. ● رسانه‌ها ارزشها، سبکهای زندگی و نقطه‌نظراتی را در خود دارند. ● رسانه‌ها برای به‌دست آوردن سود و یا کسب قدرت سازماندهی می‌شوند.	● شناسایی تولیدکننده پیام، خود پیام، اجزای پیام، چگونگی کنار هم گذاشته شدن اجزای پیام ● شناسایی تکنیکها و تاکتیکهای رسانه‌ای، شناسایی آنچه از پیامها دیده، شنیده، بوییده، چشیده یا حس می‌شود. ● دریافتن و آگاهی پیدا کردن نسبت به آنچه خود مخاطب درباره این پیام دوست دارد و آنچه را دوست ندارد. ● دریافتن و آگاهی پیدا کردن مخاطب نسبت به نوع حس و علاقه اش دربارهٔ این پیام و دریافتن اینکه چطور افراد گوناگون این پیام را متفاوت از او تجربه می‌کنند و نوع حس و علاقه‌شان نسبت به پیام چگونه است. ● شناسایی انواع سبکهای زندگی و ارزشها در پیام ● شناسایی نکات و موارد حذف‌شده از پیام ● شناسایی دلیل ارسال پیام

جدول ۲. یافته‌های گام دوم کدگذاری باز

نظریه	نظریه‌پرداز/ سال	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخصها
فلسفه برای کودکان (الگوی تربیت تفکر انتقادی لیپمن)	**متیو لیپمن (۱۹۷۶)**	● خردمندی یا معقولیت (مربوط به ویژگیهای فردی) ● دموکراسی (مربوط به ویژگی اجتماعی)	● عقلانیت چون عامل سازمان‌دهنده ● تفکر خودآگاهانه ● تعلیم و تربیت همچون فرایند پژوهش ● کلاس درس همچون اجتماع پژوهشی	● اجتماع‌پژوهشی ● اشکال داوری: تشکیل قضاوت، بیان، عمل، احساس ● انواع تفکر: انتقادی، خلاق، مراقبتی ● مهارتهای فکر: استدلال آوری، پژوهش، مفهوم‌سازی ● کار ذهن: تصمیم‌گیری، بررسی، تحیر، حفظ، تبیین، درک ● شرایط مؤثر: امیدواری، علاقه، احترام، تشویق
آموزش تفکر مبتنی بر سازنده‌گرایی اجتماعی	**ویگوتسکی (۱۹۷۸)**	● زبان‌واسطه‌تحول ● تعامل میان زبان و تفکر ● منطقه مجاور رشد ● میانجیگری (به‌کارگیری ابزار یا علائم فرهنگی برای به‌وجود آوردن تغییرات کیفی در تفکر)	● زبان دارای دو نقش است: ارتباط بیرونی برای ایجاد ارتباط با محیط اطراف (گفتار ارتباطی) و دیگری نقش درونی برای کنترل افکار (گفتار خودمدار) ● تعامل زبان و فرهنگ، عامل ساخت اشتراکی دانش و تحول در حوزه تقریبی رشد ● خودآموزی شناختی کودک	● یادگیری بهتر در محیط اجتماعی کلاس درس ● تفکر قوی مستلزم فرایند فراشناختی یا همان تفکر دربارهٔ تفکر است. ● تشکیل گروههای کوچک بحث گروهی/ روش مسأله- محور که دانش‌آموزان با تقسیم مسئولیت درون گروه درکنار استفاده از جستجوی جمعی برای حل مسأله مشغول یادگیری مشارکتی می‌شوند

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

جدول ۳. یافته‌های گام سوم کدگذاری باز

نظریه	نظریه‌پرداز / سال	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخصها
امپریالیسم فرهنگی	**شیلر (۱۹۷۶)**	● هژمونی فرهنگی غرب (آمریکا) ناشی از دسترسی جهانی رسانه‌های جمعی آمریکا بر جهان	● دسترسی جهانی رسانه‌های جمعی آمریکا بر جهان ● ایجاد برخی نیازهای نادرست فرهنگی ● انتقال فرهنگ، ارزشها و سبک زندگی غرب	در سایه دسترسی غالب رسانه‌ای غرب به‌ویژه آمریکا بر کشورهای جهان، در آن کشورها: ● یکسان‌سازی فرهنگی اتفاق می افتد. ● فرهنگ، ارزشها، هنجارها و سبک زندگی غرب به کشورهای دیگر منتقل می‌شود. ● برخی نیازهای نادرست فرهنگی ایجاد می‌شود.
برجسته‌سازی	مک‌کومز و شاو[1] (۱۹۹۳)	● مهندسی افکار عمومی از طریق رسانه‌ها	● تأثیر رسانه‌ها بر شناخت و نگرش و تعیین اولویتهای ذهنی مخاطب	● تعیین اولویتهای افکار عمومی از طریق رسانه‌ها

ب) کدگذاری محوری

در مرحله دوم کدگذاری(کدگذاری محوری) در ادامهٔ استفاده از روش مصاحبه، علاوه بر طرح پرسشهای هدفدار منعطف دارای چارچوب، در مورد مفاهیم کدگذاری شده اولیه که در نتیجه تجزیه‌وتحلیل یافته‌های مصاحبه مرحله قبل(کدگذاری باز) به‌دست آمده، از صاحب‌نظران نظرخواهی شده است که نمایه ای از نتیجهٔ این مرحله و طبقه‌بندی مقوله‌ها و مفاهیم در جداول شماره ۴ و۵ ارائه شده است.

جدول ۴. یافته‌های گام اول کدگذاری محوری

سرفصلهای آموزشی و پرورشی	برگرفته از نظریه
● مهارت تشخیص درزمینه تأثیرات محتواهای رسانه‌ای	**سوادرسانه‌ای شناختی**
● آگاهی نسبت به نوع محتوای پیام (خبر، تبلیغات، سرگرمی و ...)	
● اتخاذ موضع فعال در مواجهه با تأثیرات پیامهای رسانه‌ای	
● استفاده از منابع اطلاعاتی«غیر رسانه‌ای»[2] به‌منظور شناخت بهتر دنیای واقعی	
● شناسایی اهداف صاحبان رسانه‌ها	
● آگاهی نسبت به میزان سوادرسانه‌ای خویش	
● مهارت گزینش پیامهای مناسب دانش‌آموز از میان انبوه پیامهای موجود	
● شناسایی تولیدکننده پیام	

1. McCombs & Shaw

۲. روشهایی همچون تعقل، تفکر و مشورت

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

جدول ۴. (ادامه)

سرفصلهای آموزشی و پرورشی	برگرفته از نظریه
● شناسایی دلیل ارسال پیام	**سواد رسانه‌ای انتقادی**
● آشنایی با بخشی از تکنیکهای رسانه‌ای	
● آگاهی دانش‌آموز نسبت به بخشهای مورد علاقه اش از پیام	
● آگاهی نسبت به وجود تفسیرهای مختلف افراد از یک پیام	
● آگاهی نسبت به طراحی بیشتر پیامها برای کسب سود	
● آگاهی نسبت به طراحی بیشتر پیامها برای کسب قدرت	
● تشخیص انواع سبکهای زندگی ارائه شده در پیام	
● آگاهی نسبت به استفاده غرب از فرهنگ به‌عنوان ابزاری برای دستیابی به قدرت برتر جهانی	**امپریالیسم فرهنگی**
● آگاهی نسبت به مؤلفه‌های هویت اسلامی- ایرانی	
● آگاهی نسبت به مؤلفه‌های هویت انقلابی	
● هوشیاری مستمر در برابر نفوذ فرهنگ غرب	
● بررسی انتقادی فرهنگهای دیگر به‌منظور ایده گرفتن از آنها برای دستیابی به خودپایایی فرهنگی	
● آگاهی نسبت به ایجاد برخی نیازهای نادرست فرهنگی، در سایه تسلط رسانه‌ای غرب	
● آگاهی نسبت به انتقال سبک زندگی غربی به کشورهای دیگر، در سایه تسلط رسانه‌ای غرب بر کشورهای جهان	

جدول ۵. یافته‌های گام دوم کدگذاری باز

روشهای یاددهی- یادگیری	برگرفته از نظریه
● ایجاد حلقه‌های کند و کاو دانش‌آموزی در کلاس	**فلسفه برای کودکان**
● ایجاد گفتگوی مباحثه‌ای نقادانه درباره حقایقی از زندگی پس از داستان‌خوانی	
● ایجاد گفتگوی مباحثه‌ای نقادانه درباره حقایقی از زندگی پس از شعرخوانی	
● ایجاد گفتگوی مباحثه‌ای نقادانه درباره حقایقی از زندگی پس از پخش موسیقی(سرود و ...)	
● ایجاد گفتگوی مباحثه‌ای نقادانه درباره حقایقی از زندگی پس از کشیدن یک نقاشی	
● ایجاد گفتگوی مباحثه‌ای نقادانه درباره حقایقی از زندگی پس از پخش یک کلیپ کارتونی و یا معرفی یک بازی رایانه‌ای	
● تمرکز بر تفکر خودآگاهانه به‌عنوان پیش‌شرط داشتن تفکر قوی	
● تمرین تفکر انتقادی در حلقه‌ها	

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

جدول ۵. (ادامه)

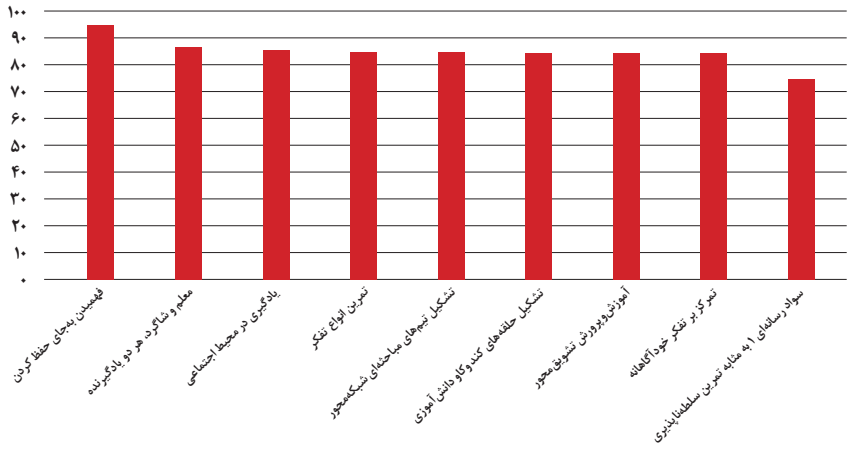
روشهای یاددهی- یادگیری	برگرفته از نظریه
تمرین تفکر خلاق در حلقه‌ها	
تمرین تفکر مراقبتی در حلقه‌ها	
استفاده از تشویق به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در یادگیری	
به‌کارگیری اصل یادگیری بهتر دانش‌آموزان در محیط اجتماعی کلاس درس	**سازنده‌گرایی اجتماعی**
راه اندازی تیمهای مباحثه ای شبکه- محور دانش‌آموزی برای حل مسأله	
استفاده از شیوه فهمیدن به‌جای حفظ کردن	**پداگوژی انتقادی فریره**
به‌کارگیری اصل معلم و شاگرد، هردو یادگیرنده	
نگاه به آموزش سوادرسانه‌ای به‌مثابه تمرین سلطه‌ناپذیری	
اهداف آموزش سواد رسانه‌ای	**نظریه/ الگو**
دستیابی به تواناییهای شخصی(انتخاب آگاهانه، حل مسئله و ...) و مهارتهای ارتباطی(فرهنگ شناختی و ...)	**سوادرسانه‌ای (شناختی و انتقادی)**
تربیت دانش‌آموز برای رسیدن به استقلال انتقادی درحوزه مصرف رسانه‌ای	
کمک به دانش‌آموز در جهت اتخاذ رژیم مصرف رسانه‌ای انتقادی	
توانمندسازی دانش‌آموز در زمینه شناخت برخی از مسائل فرهنگی	**امپریالیسم فرهنگی**
توانمندسازی دانش‌آموز در زمینه محافظت از باورهای اسلامی- ایرانی خود	**شاخصهای هویت ایرانی- اسلامی**
توانمندسازی دانش‌آموز در زمینه محافظت از ارزشهای اسلامی- ایرانی خود	

ج) کدگذاری انتخابی

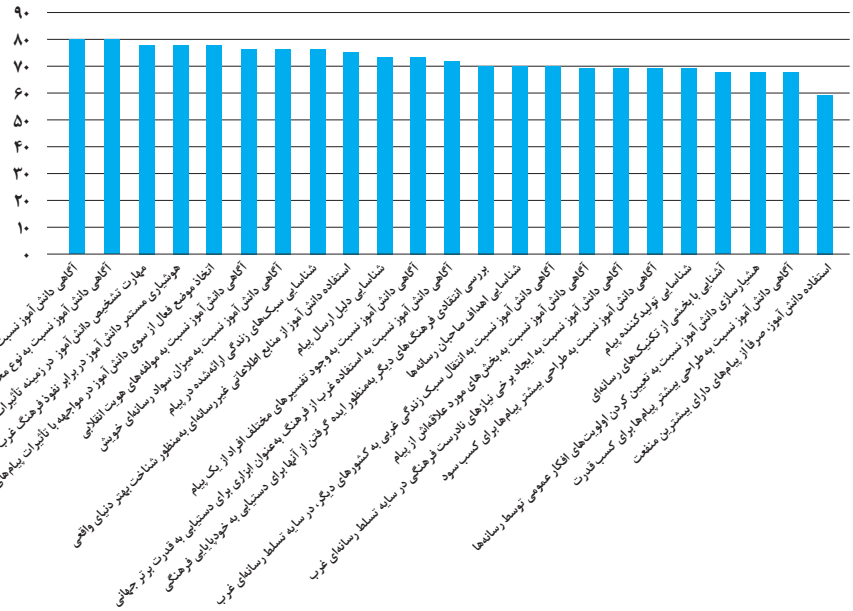
سومین و آخرین مرحله کدگذاری، پس از محاسبه و لحاظ کردن میانگین نظرات مصاحبه‌شوندگان دربارهٔ مفاهیم نظرخواهی‌شدهٔ برگرفته از آمار توصیفی حاصل از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه در مرحله کدگذاری محوری، با هدف شناسایی جایگاه هندسی و روابط میان مؤلفه‌های موجود در فرایند

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

آموزش سوادرسانه‌ای مبتنی بر برنامه درسی، انجام شده است و در نتیجه آن، نمودارهای شماره ۱ تا ۳ و مدل چرخه ای سه‌لایه با مؤلفه‌های برنامه درسی حاصل شده که درصد موافقت نظراتِ صاحب‌نظران با هر مؤلفه در آنها ذکر شده است.

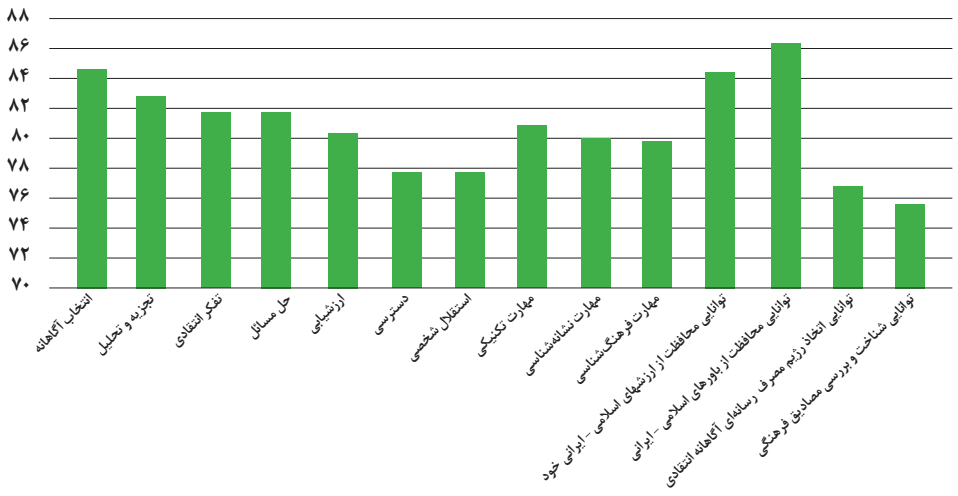


نمودار ۱. روشهای یاددهی- یادگیری



نمودار ۲. سرفصلهای آموزشی و پرورشی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]



نمودار ۳. اهداف (مهارتها و تواناییهای رفتاری)



شکل ۳. مدل برنامه درسی سواد رسانه‌ای دوره ابتدایی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی سواد رسانه‌ای دوره ابتدایی انجام شده است. در این مسیر، در گام اول، مؤلفه‌های روش یاددهی-یادگیری شناسایی شده که در لایه بزرگ‌تر مدل آورده شده است، سپس، سرفصلهای محتوای آموزشی و پرورشی در لایه بعدی به نمایش گذاشته شده و پس از آن هم اهداف در دایره وسط مدل گنجانده شده است. شیوه ارزشیابی را نیز متخصصان به‌صورت کلی در کنار عناصر دیگر برنامه درسی نقد و بررسی کرده‌اند که جایگاه آن در مدل به‌صورت پیکانهای رفت و برگشت ذیل عنوان ارزشیابی با هدف دریافت بازخورد و احتمالاً ارائه پیش‌خورد[1] ترسیم شده است. مدل طراحی‌شده چرخه‌ای را شامل می‌شود که سعی دارد خود- اصلاح[2] و متربی- محور باشد، بر مشارکت خلاقانه دانش‌آموزان متکی باشد و ساخت دانش در آن را دانش‌آموزان داوطلبانه انجام دهند. موضوع بحث نیز با نظر دانش‌آموزان انتخاب می‌شود. سازوکار تضمین‌بخش کیفیت آموزشی و پرورشی این برنامه درسی نیز به‌طور خودکار و مستمر در چرخه پیش‌بینی شده است؛ به این صورت که آموزگار با انجام ارزشیابی مستمر و پایانی میزان کسب هر یک از تواناییهای شخصی و مهارتهای ارتباطی مطلوب دانش‌آموزان را در موقعیت، مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد و با بررسی و تحلیل بازخوردهای دریافتی، از میزان دستیابی به اهداف موردنظر از طریق آموزش سرفصلهای محتوا با روشهای یاددهی-یادگیری اطلاع می‌یابد. با توجه به متغیر بودن سطح دانش و ویژگیهای فرهنگی هر استانی با استان دیگر، به آموزگار این اختیار عمل داده می‌شود که متناسب با این ویژگیها، سطوح اهداف و سنجه‌های کمی و کیفی ارزشیابی را تعریف کند. در هر صورت اگر آموزگار نقطه ضعف یا نقصی در روش یاددهی-یادگیری، اهداف و سطح مناسب محتوا شناسایی کند، به شکل مناسب به بازبینی، تقویت یا تعدیل آن می‌پردازد.

مدل برآمده از یافته‌های پژوهش، هر چند از آموزش و پرورش حافظه- محور انتقاد می‌کند و اساساً رویکردی انتقادی دارد، اما رسانه‌هراسی را ترویج نمی‌کند، بلکه در پی پرورش دانش‌آموز فعال، پویا، هوشمند و اندیشمند است. در کنار تشکیل حلقه‌های کندوکاو که به اجتماعی‌شدن و تقویت تواناییها و مهارتهای کار گروهی متربیان کمک می‌کند، تقسیم اعضای کلاس درس به تیمهای دانش‌آموزی با ساختار شبکه- محور با هدف تمهید مقدمات لازم برای رهبری راهبردی سرمایه‌های ناملموس[3] از سوی آموزگار در محیط آموزشی و ایجاد و تقویت مهارت مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی- یادگیری انجام می‌گیرد. به این شکل که اگر کلاس درس را یک سازمان کوچک در نظر بگیریم و اساساً نگاهمان هم به سازمان، همانند یک موجود زنده باشد، هر یک از اعضای این سازمان، به‌طور متوازن، همسو، هم‌افزا و هدفدار، نقش، سهم، کارکرد و وظیفه‌ای خاص و منطبق با استعدادها، دانش، تجارب

1. Feed forward
2. Self-corrective
3. Intangible assets strategic leadership

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

و تواناییهای خویش به‌عهده می‌گیرد و در فرایند یادگیری خود و همکلاسیهایش مشارکت می‌کند. درپی هم‌اندیشی، همکاری و همیاری در سایه تعاملات دانش‌آموزی و میان تیمهای دانش‌آموزی و از طریق به اشتراک‌گذاری چند سویه یافته‌های دانشی و مهارتی هر یک از تیمها، هم‌افزایی قابل‌ملاحظه‌ای در کلاس درس حاصل می‌شود. واژه راهبردی به این معناست که آموزگار پس از تحلیل شرایط فرهنگی، نقاط ضعف و قوت درونی و فرصتها و تهدیدهای محیطی، با هوشیاری، ضمن شناسایی و طرح موضوعات روز فرهنگی و تربیتی مبتنی بر نیازهای واقعی نسل حاضر، از فرصتها به خوبی بهره‌گیری و از آسیب تهدیدهای بالقوه فرهنگی و تربیتی پیشگیری می‌کند. دانش‌آموز، پس از گذراندن دوره‌هایی با محتواهایی با سرفصل رسانه‌ای قادر خواهد شد مصادیقی از تفاوتهای موجود میان فرهنگهایی همچون فرهنگ اسلامی- ایرانی و فرهنگ غرب را تشخیص دهد. در رویارویی با تفاوتهای فرهنگی، ضمن محافظت از اصول و مبانی اعتقادی و هویتی، در هر زمینه که نقاط قوتی در فرهنگ دیگری مشاهده شود که تعارضی با مبانی فرهنگ اسلامی- ایرانی نداشته باشد، الگوبرداری منطقی و مطلوب تلقی می‌شود و همهٔ این اقدامات، در راستای تمهید مقدمات دستیابی به مراتبی از استقلال فرهنگی صورت می‌پذیرد. این موارد، با در نظر گرفتن این واقعیت مطرح می‌شود که نسل جدید در فضای دیجیتال زندگی می‌کند و همچنین این حقیقت که زندگی در فضای رسانه‌ای نیازمند سواد خاصی است که مصرف رسانه‌ای مطلوب نیز به آن وابسته است. فراگیری دانش و کسب بینش در زمینهٔ موضوعاتی همچون اهداف صاحبان رسانه و تأثیرات انواع پیامهای رسانه‌ای، از جمله عناوین موجود در سرفصلهای آموزشی این برنامه درسی است. برنامه درسی برآمده از یافته‌های پژوهش، این تفکر را ترویج می‌کند که دانش‌آموزان از دوره ابتدایی می‌توانند و لازم است که سواد رسانه‌ای بیاموزند و در تمام لحظات زندگی در فضای رسانه‌ای، به خرد و اندیشه خود متکی باشند و با نگاهی واقع‌بینانه، آگاهانه، نقادانه و هوشمندانه، مصرف رسانه‌ای خود را به نحو مطلوب مدیریت و رهبری کنند.

در ادامه تعریف برخی از عبارتهای کلیدی موجود در مدل ارائه می‌شود:

- **دسترسی (رسانه‌ای):** توانایی شناختی-کاربردی برای استفاده صحیح رسانه‌ای، توانایی فرد در زمینهٔ کاوش و گزینش اطلاعات لازم به‌منظور تأمین نیازهای فردی
- **مهارتهای تکنیکی:** مهارتهای عملیاتی موردنیاز برای استفاده مؤثر و صحیح از ابزارهای رسانه‌ای
- **مهارتهای نشانه‌شناختی:** مهارتهای فردی که در پی فراگیری و به‌کارگیری علم نشانه‌شناسی حاصل می‌شوند. علم نشانه‌شناسی عبارت است از پژوهش نظام‌مند از علائم و فرایندهایی که تولید مفهوم می‌کند. ارتباطات، همواره فرایندی نشانه‌شناسانه بوده است که به بررسی ارسال علائم از فرستنده می‌پردازد که ارائه‌کننده مفهوم به گیرنده ای است که آن را درک و تفسیر می‌کند.
- **مهارت فرهنگ‌شناختی:** مهارت شناسایی مصادیقی از شاخصهای فرهنگ بومی و فرهنگهای غیر بومی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

پیشنهادها

به نظر می‌رسد یکی از چالشهایی که ممکن است موجب تقلیل اثربخشی برنامه درسی شود، فراهم نشدن مقدمات اجرای موفق آن از جمله در اختیار نداشتن معلمان توانمند[1] خواهد بود، از این‌رو پیشنهاد می‌شود که پژوهشی ویژه در زمینهٔ شناسایی الزامات آموزش و تربیت معلمان سوادرسانه‌ای انجام شود. همچنین طراحی کتاب راهنمای معلم و کتاب کار دانش‌آموز متناظر با کتاب درسی سواد رسانه‌ای دوره ابتدایی می‌تواند از دیگر پیش‌نیازهای اجرای موفق این مدل به شمار آید. ارائه کلیات دانش سواد رسانه‌ای در کتاب درسی واحدی به استانها الزامی به نظر می‌رسد، اما همراه با آن پیش‌بینی محتوای الکترونیکی جذاب و همچنین پیوست فرهنگی آموزش سواد رسانه‌ای هر استان نیز پیشنهاد می‌شود. پیوست فرهنگی می‌تواند ویژه در کتاب راهنمای معلم گنجانده شود. بدیهی است که ارزشیابی دانش‌آموزان هر استان با توجه به اهداف آموزشی و پرورشی مبتنی بر شرایط فرهنگی و اجتماعی آن استان می‌تواند متغیر باشد و همان‌طور که دروسی همچون دانش اجتماعی و تفکر و سبک زندگی با توجه به واقعیتهای فرهنگی و اجتماعی و زیست‌بومی هر استان و شهر و روستا می‌تواند بر اساس مؤلفه‌های محیطی خاص موجود تدریس شود، در آموزش سواد رسانه‌ای نیز این امکان وجود دارد که با رویکردی منطقی و واقع‌گرایانه، ابتکار عمل به آموزگار داده شود تا با در نظر گرفتن ویژگیهای فرهنگی و اجتماعی و شرایط سیاسی و اقتصادی حاکم بر شهر یا روستا و با در نظر گرفتن ویژگیهای روانشناختی و دانش زمینه ای[2] دانش‌آموز مخاطب، اهداف آموزشی و نوع ارزشیابی تحصیلی مناسب را تعریف کند. در پایان، به‌منظور ارتقای اثربخشی آموزش رسمی سواد رسانه‌ای در مدارس، بهره‌گیری از ظرفیت انجمنهای اولیا و مربیان مدارس به مثابه عنصری مکمل و تقویت‌کننده در این زمینه، پیشنهاد می‌شود.

1. Empowered teachers
2. Background knowledge

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

منابع

REFERENCES

باقری، خسرو. (۱۳۸۰). آسیب و سلامت در تربیت دینی. *تربیت اسلامی، ۶*، ۱۳-۶۰.

پاتر، جیمز. (۱۳۸۵). تعریف سوادرسانه‌ای، ترجمه لیدا کاوسی. *فصلنامه رسانه، ۱۷* (۴)،۷-۲۶.

ـــــــــــــــــ . (۱۳۹۱). *نظریه سوادرسانه‌ای: رهیافتی شناختی*، ترجمه ناصر اسدی، محمد سلطانی‌فر و شهناز هاشمی. تهران: سیمای شرق (تاریخ انتشار به زبان اصلی۲۰۰۴).

تقی‌زاده، عباس و کیا، علی‌اصغر. (۱۳۹۳). نیازسنجی برنامه آموزش سوادرسانه‌ای در مدارس. *مطالعات فرهنگ ارتباطات*، ۱۵ (۲۶)، ۷۹-۱۰۴.

جندله، علی و رهنما، مریم. (۱۳۹۷). بازنمایی آسیب‌شناسانه رسانه‌های نوین در مطالعات خانواده (فراتحلیل مقالات چاپ شده درخصوص تأثیر رسانه‌های نوین بر خانواده). *فصلنامه مطالعات رسانه های نوین*، ۴ (۱۶)، ۱-۴۰.

جهانی، جعفر. (۱۳۸۱). نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی ماتیو لیپمن. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا(س)*، ۱۲ (۴۲)، ۳۵-۵۶.

حاج‌حسینی، منصوره و مهران، گلنار. (۱۳۹۰). ویگوتسکی و فریره در آموزش مبتنی بر گفت‌وگو. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱ (۲)، ۲۱-۳۸.

خانیکی، هادی؛ شاه‌حسینی، وحیده و نوری‌راد، فاطمه. (۱۳۹۵). تبیین الگوی آموزش «سواد رسانه‌ای» در نظام آموزش و پرورش. *رسانه، ۲۷* (۱)، ۵-۲۲.

دهقان‌شاد، حوریه و محمودی‌کوکنده، سیدمحمد. (۱۳۹۱). بررسی ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای کودکان و نوجوانان از نگاه متخصصان آموزش و پرورش شهر تهران. *نشریه مطالعات رسانه‌ای، ۷* (۱۶)، ۶۹-۸۲.

ستاری، علی. (۱۳۹۱). بررسی مفهوم و نقش فلسفه در «فلسفه برای کودکان» باتوجه به‌روش متیو لیپمن. *پژوهش‌های فلسفی کلامی*، ۱۴ (۱)، ۱۲۱-۱۳۲.

شاه‌حسینی، وحیده. (۱۳۹۲). *نقش آموزش تفکر انتقادی و سواد رسانه‌ای در بازگشایی پیام*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم ارتباطات اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.

شیلر، هربرت. (۱۳۹۲). *ارتباطات و سلطه فرهنگی*، ترجمه رؤیا پور وکیل، کاظم معتمدنژاد و شراره امیرخلیلی. تهران: نشر شهر (تاریخ انتشار به زبان اصلی۱۹۷۶).

عزیزآبادی فراهانی، فاطمه. (۱۳۸۸). *طراحی مدل اندازه گیری تأثیر رسانه ملی در توسعه فرهنگی*. رساله دکتری رشته مدیریت و برنامه‌ریزی فرهنگی. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.

لیپمن، متیو و ناجی، سعید. (۱۳۸۸). فلسفه برای کودکان و نوجوانان، رویکردی جدید در تعلیم و تربیت. *فرهنگ، ۶۹*، ۱۵۱-۱۷۵.

مطهری‌نژاد، حسین و قاسمی‌نژاد، محدثه. (۱۳۹۷). تأثیر سبک‌های فرزندپروری اینترنت بر کاربرد اینترنت توسط دانش‌آموزان. *فصلنامه مطالعات رسانه های نوین*، ۴ (۱۶)، ۳۰۱-۳۳۳.

منطقی، مرتضی. (۱۳۹۲). بررسی روند تحولی چگونگی کاربری از تلفن همراه در دانش‌آموزان دبستانی. *فصلنامه فن آوری*

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۴ (۱)، ۴۱-۶۲.

مهدی‌زاده، سید محمد. (۱۳۹۱). *نظریه‌های رسانه: اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی*. تهران: همشهری.

مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). *برنامه درسی، نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها*. تهران: سمت.

نصیری، بهاره و عقیلی، سید وحید. (۱۳۹۱). بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۱ (۱)، ۱۳۷-۱۶۰.

وایت‌برد، دیوید. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی یاددهی و یادگیری در مدرسه ابتدایی، سازماندهی محیط یادگیری*، ترجمه محمود تلخابی و مقصود خدایاری. تهران: آییژ (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۰).

Carlsson, U., Tayie, S., Jacquinot-Delaunay, G., & Tornero, J. M. P. (Eds.) (2008). *Empowerment through media education: An intercultural dialogue*. Göteborg University, Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.

Kellner, D., & Share, J. (2007) Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo, & S. R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.

Lipman, M. (1976).Philosophy For Children. *Metaphilosophy, 7*(1), 17-39.

_____. (1991). *Thinking in education*. Cambridge University Press.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011).*Risks and safety on the Internet: The perspective of European children. Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries*. EU Kids Online, Deliverable D4. EU Kids Online Network, London, UK.

Maryani, E. (2014). Developing media literacy model for children with social and cultural approach. *Online Journal of Communication and Media Technologies, 4*, 12-25.

McCombs, M. E., & Shaw, D. L. (1993). The Evolution of agenda-setting research: Twenty-five years in the marketplace of ideas. *Journal of Communication, 43*(2), 58-67.

Paul, R. W., & Elder, L. (2002). *Critical thinking, Tools for taking charge of your professional and personal life*. Financial Times Prentice Hall.

Potter, W. J. (2004). *Theory of media literacy: A cognitive approach*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.

Schiller, H. (1969). *Mass communications and American empire*. New York: A. M. Kelley.

_____ . (1976). *Communication and cultural domination*. New York: International Arts and Sciences Press.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]

Sharp, A. M. (2007). Education of the emotions in the classroom community of inquiry. *Gifted Education International, 22*(2-3), 248-257.

Silver, A. (2009). A European approach to media literacy: Moving toward an inclusive knowledge society. In D. Frau-Meigs, & J. Torrent (Eds.), *Mapping media education policies in the world: Visions, programmes, and challenges* (pp. 11-13). New York: UN-Alliance of Civilizations.

Thoman, E., & Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st century: An overview & orientation guide to media literacy education critical thinking, creative communication*. Center for Media Literacy. Available at: http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKorientation.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychology processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.),Cambridge, MA: Harvard University Press.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1400.37.4.1.8]