Technology and Scholarship in Education Open Access

Winter (2027) 6(4), 22 (115-130)
DOI: https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.78369.1466

ORIGINAL ARTICLE

Exploring Strategies for Empowering Media Literacy in Elementary Students: Teachers' Lived Experiences

Jamal Salimi[1*], Nematullah Azizi[2], Ali Aminibagh[3]

1. Associate Professor of Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.
2. Professor of Educational Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.
3. PhD Student in Higher Education Development Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

Correspondence:
Jamal Salimi
Email: j.salimi@uok.ac.ir

Received: 08/Jun/2026
Revised: 01/Aug/2026
Accepted: 03/Sep/2026
Published: 22/Dec/2026

How to cite
Salimi, J, Azizi, N. & Aminibagh, A. (2026). Exploring Strategies for Empowering Media Literacy in Elementary Students: Teachers' Lived Experiences. *Technology and Scholarship in Education*, 6 (4), 22, 115-130.
(https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.78369.1466)

ABSTRACT

The present study was conducted with the aim of exploring strategies for empowering media literacy among elementary school students based on teachers' lived experiences. This study was carried out using a qualitative approach and interpretive phenomenology in order to understand and interpret elementary school teachers' perceptions, experiences, and views regarding the process of teaching and strengthening media literacy in the real context of the school. Participants included 20 elementary school teachers in Sanandaj, selected through purposive criterion sampling. Data were collected through in-depth semi-structured interviews (30–45 minutes) and analyzed using thematic analysis. To ensure trustworthiness, continuous data review, member checking, and expert validation were employed. The findings, organized around three research questions, yielded several overarching themes. Regarding teachers' experiences and perceptions, themes such as deepening critical media judgment, integrating media literacy into instruction, contextualizing media education, and fostering student agency were identified. In terms of instructional strategies, analytical guidance in media exposure, purposeful use of media content, promotion of responsible media culture, interactive learning, and nurturing creativity in content production emerged as central themes. Concerning challenges and opportunities, insufficient infrastructure, limited professional development, curriculum misalignment, and home–school inconsistency were identified as major challenges, while students' learning capacities and the school's cultural role were recognized as significant opportunities. Overall, the findings indicate that empowering media literacy at the elementary level is a multidimensional and educational process that requires curricular integration, enhancement of teachers' professional competencies, and sustained institutional and cultural support from both schools and families.

KEYWORDS

Elementary Students, Teaching Strategies, Media Literacy, Thematic Analysis.

Copyright © 2026 The Authors. Published by Payame Noor University.
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

فناوری و دانش‌پژوهی در تعلیم و تربیت

سال ششم، شماره چهارم، پیاپی بیست و دوم، زمستان ۱۴۰۵ (۱۱۵-۱۳۰)
DOI: https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.78369.1466

«مقاله پژوهشی»

واکاوی راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی؛ تجربه زیسته معلمان

جمال سلیمی[1*]، نعمت‌الله عزیزی[2]، علی امینی باغ[3]

۱ .دانشیار مطالعات برنامه درسی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۲ .استاد برنامه‌ریزی آموزشی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم‌انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
۳. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش‌عالی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم‌انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

نویسنده مسئول:
جمال سلیمی
رایانامه: j.salimi@uok.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۳/۱۸
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۵/۱۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۱۲
تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۱۰/۰۱

استناد به این مقاله:
سلیمی، جمال؛ عزیزی، نعمت‌الله و امینی‌باغ، علی. (۱۴۰۵). واکاوی راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی؛ تجربه زیسته معلمان. *فناوری و دانش‌پژوهی در تعلیم و تربیت*، ۶(۴)، ۲۲، ۱۱۵-۱۳۰.
(https://doi.org/10.30473/t-edu.2026.78369.1466)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی بر پایه تجربه زیسته معلمان انجام شد. این پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی تفسیری انجام گرفت تا ادراک‌ها، تجربه‌ها و برداشت‌های معلمان دوره ابتدایی از فرایند آموزش و تقویت سواد رسانه‌ای در بستر واقعی مدرسه مورد فهم و تفسیر قرار گیرد. مشارکت‌کنندگان شامل ۲۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی شهرستان سنندج بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند ملاکی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق (۳۰ تا ۴۵ دقیقه) بود و شیوه تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون انجام گرفت. به‌منظور اعتباربخشی، از بازبینی مستمر داده‌ها، بازبینی مشارکت‌کنندگان و نظر خبرگان استفاده شد. یافته‌ها در پاسخ به سه سؤال پژوهش در قالب مضامین اصلی استخراج شدند. در بخش تجربه‌ها و برداشت‌ها، مضامینی همچون تعمیق قضاوت انتقادی رسانه‌ای، درهم‌تنیدگی سواد رسانه‌ای با تدریس، زمینه‌مندسازی آموزش و عاملیت‌بخشی به دانش‌آموزان شناسایی شد. در حوزه راهبردهای آموزشی، هدایت تحلیلی مواجهه با رسانه، بهره‌گیری هدفمند از محتوای رسانه‌ای، تقویت فرهنگ مسئولیت‌پذیری، یادگیری تعاملی و پرورش خلاقیت در تولید محتوا برجسته بود. همچنین در بخش چالش‌ها و فرصت‌ها، نارسایی زیرساخت‌ها، کاستی‌های توانمندسازی معلمان، گسست برنامه درسی و ناهمسویی خانواده و مدرسه به‌عنوان چالش‌ها و ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان و نقش فرهنگ‌سازی مدرسه به‌عنوان فرصت‌ها مطرح شدند. نتایج نشان داد توانمندسازی سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی فرایندی تربیتی و چندسطحی است که مستلزم ادغام در برنامه درسی، ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و حمایت نهادی و فرهنگی مدرسه و خانواده است.

واژه‌های کلیدی

دانش‌آموزان ابتدایی، راهبردهای آموزشی، سواد رسانه‌ای، تحلیل مضمون.

حق انتشار این مستند، متعلق به نویسندگان آن است. ۱۴۰۵ ©. ناشر این مقاله، دانشگاه پیام نور است.
این مقاله تحت گواهی زیر منتشرشده و هر نوع استفاده غیرتجاری از آن مشروط بر استناد صحیح به مقاله و با رعایت شرایط مندرج در آدرس زیر مجاز است.
Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

مقدمه

گسترش شتابان رسانه‌های دیجیتال و نفوذ تلفن‌های هوشمند، شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های آنلاین و پلتفرم‌های ویدئویی، الگوی زیست روزمره کودکان را به‌طور بنیادین تغییر داده است (امینی و سلیمی، ۱۴۰۴). دانش‌آموزان دوره ابتدایی امروز، بخش قابل‌توجهی از تجربه‌های یادگیری، تفریح و حتی تعاملات اجتماعی خود را در مواجهه با محتوای رسانه‌ای شکل می‌دهند. در چنین شرایطی، سواد رسانه‌ای صرفاً توانایی کار با ابزارها نیست، بلکه مجموعه‌ای از شایستگی‌هاست که شامل فهم و تفسیر پیام‌های رسانه‌ای، تشخیص هدف و جهت‌گیری پیام، ارزیابی اعتبار محتوا، مدیریت هیجان و توجه، رعایت ایمنی و حریم خصوصی، و تولید مسئولانه محتوا می‌شود (یلئوسیز و کانای[1]، ۲۰۲۵). اهمیت این موضوع در دوره ابتدایی دوچندان است؛ زیرا این دوره، زمان شکل‌گیری عادت‌های شناختی و رفتاری و پایه‌گذاری مهارت‌های تفکر انتقادی و خودتنظیمی است (زاچلاری و رچی[2]، ۲۰۲۴).

از سوی دیگر، مدرسه همچنان یکی از پایدارترین و نظام‌مندترین نهادهای تربیتی برای کاهش نابرابری‌های تربیتی و ایجاد فرصت‌های برابر در یادگیری مهارت‌های زندگی است (سیروکی و کالازیه، ۲۰۲۵). معلمان ابتدایی، به‌دلیل تماس مداوم با کودکان و شناخت دقیق‌تر از ویژگی‌های رشدی، فرهنگی و خانوادگی آنان، نقش محوری در آموزش و هدایت سواد رسانه‌ای دارند. با این حال، انتقال سواد رسانه‌ای به کودکان دبستانی، صرفاً با توصیه‌های کلی (مانند کمتر گوشی استفاده کنید) محقق نمی‌شود؛ بلکه نیازمند راهبردهای تربیتی و آموزشی متناسب با سن، برنامه درسی، امکانات مدرسه و واقعیت‌های خانواده است (آدیارتی[3] و همکاران، ۲۰۲۶). به همین‌دلیل، شناخت راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای از دیدگاه معلمان به‌عنوان کنشگران اصلی کلاس درس می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌های مداخله‌ای، تولید محتوای آموزشی، توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و سیاست‌گذاری مدرسه‌محور باشد (سلیمی و همکاران، ۱۴۰۴).

مسئله سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی ازآنجا اهمیت ویژه پیدا می‌کند که کودکان امروز پیش‌ازآنکه فرصت کافی برای شکل‌دهی به مهارت‌های پایه‌ای تفکر انتقادی، خودتنظیمی، قضاوت اخلاقی و مدیریت هیجان داشته باشند، با حجم عظیمی از پیام‌های رسانه‌ای مواجه‌اند (عبدالحمید[4]، ۲۰۲۶). حضور پررنگ تلفن همراه، بازی‌های آنلاین، ویدئوهای کوتاه، تبلیغات هدفمند و جریان‌های خبری در فضای مجازی، تجربه زیسته دانش‌آموزان را به‌گونه‌ای ساخته است که مرز میان یادگیری، سرگرمی و اجتماع در ذهن آنان کم‌رنگ شده است. در چنین وضعیتی، سواد رسانه‌ای دیگر یک موضوع حاشیه‌ای یا صرفاً فناورانه نیست؛ بلکه به یک ضرورت تربیتی تبدیل می‌شود که مستقیماً با کیفیت یادگیری، شکل‌گیری هویت، روابط اجتماعی، سلامت روان و امنیت کودک پیوند دارد (روخاس-استرادا و سانچز-ویلا[5]، ۲۰۲۴).

در عمل، مدرسه به‌عنوان نهاد رسمی تربیت، با این واقعیت روبه‌روست که بسیاری از موقعیت‌های پرخطر یا مسئله‌ساز رسانه‌ای، خود را در کلاس درس نشان می‌دهند (سلیمی، ۱۴۰۴)؛ از حواس‌پرتی و کاهش تمرکزگرفته تا الگوبرداری از رفتارهای نامناسب، تکرار شایعات و اطلاعات نادرست، تعارضات ناشی از بازی‌ها و گروه‌های مجازی، و ناآگاهی از حریم خصوصی و مرزهای ارتباطی. درعین‌حال، پاسخ‌های مدرسه و خانواده به این وضعیت اغلب یا در قالب محدودسازی‌های کلی و توصیه‌های اخلاقی باقی می‌ماند یا به آموزش چند مهارت فنی تقلیل می‌یابد. این نوع مواجهه معمولاً نمی‌تواند کودک را توانمند کند؛ زیرا توانمندسازی زمانی رخ می‌دهد که دانش‌آموز بتواند پیام‌ها را بفهمد، درباره هدف و جهت‌گیری آن‌ها پرسش کند، اعتبار آن‌ها را به زبان ساده و متناسب با سن خود بسنجد، پیامدهای رفتاری و اخلاقی انتخاب‌هایش را درک کند و سرانجام، رفتار رسانه‌ای خود را تا حدی تنظیم نماید (دیهل و همکاران[6]، ۲۰۲۴).

چالش اصلی اینجاست که آموزش سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی به‌دلیل ویژگی‌های رشدی کودکان، حساسیت‌های فرهنگی خانواده‌ها، محدودیت‌های زمان و تراکم برنامه درسی، و تفاوت امکانات مدارس، به‌سادگی قابل نسخه‌پیچی نیست (اسماعیل، لی و لئو، ۲۰۲۶). روش‌هایی که برای نوجوانان یا بزرگسالان کارآمدند الزاماً برای کودکان دبستانی مؤثر نیستند و اگر برنامه‌های آموزشی با منطق یادگیری کودکانه طراحی نشوند، یا به نصیحت‌محوری می‌انجامند یا به فعالیت‌های سطحی که تغییر پایداری در رفتار رسانه‌ای ایجاد نمی‌کنند. از سوی دیگر، آنچه در اسناد و برنامه‌های رسمی یا توصیه‌های عمومی مطرح می‌شود، همیشه با واقعیت کلاس درس همخوان نیست؛ معلم با

1. Yeleussiz & Qanay
2. Zaçellari & Reçi
3. Adiarti et al
4. Abdul-Hamid
5. Rojas-Estrada & Sánchez-Vilela
6. Diehl et al

کودکانی روبه‌روست که سطح دسترسی، تجربه رسانه‌ای، سبک نظارت والدین و حتی زبان و فرهنگ مصرف رسانه‌ای‌شان متفاوت است. همین تفاوت‌ها سبب می‌شود برخی راهبردها در یک کلاس نتیجه‌بخش و در کلاس دیگر کم‌اثر یا حتی مسئله‌زا باشند (سالاریان و همکاران، ۱۳۹۸).

از این‌رو، مسئله پژوهش حاضر در یک ابهام عملی و میدانی ریشه دارد: با وجود اذعان به ضرورت سواد رسانه‌ای، هنوز به‌طور روشن مشخص نیست راهبردهای واقع‌بینانه، قابل اجرا و متناسب با شرایط مدرسه برای توانمندسازی دانش‌آموزان ابتدایی چه هستند و این راهبردها چگونه در تجربه معلمان شکل می‌گیرند و به‌کار بسته می‌شوند. همچنین روشن نیست معلمان سواد رسانه‌ای مناسب دوره ابتدایی را در عمل چگونه معنا می‌کنند، کدام مؤلفه‌ها را اولویت می‌دهند، در مواجهه با چالش‌های روزمره رسانه‌ای دانش‌آموزان چه شیوه‌هایی را مؤثر می‌دانند و چه موانع و نیازهای حمایتی باعث می‌شود برخی اقدامات به نتیجه برسد یا متوقف شود. اگر این دانش از دل تجربه‌های معلمان استخراج و تبیین نشود، برنامه‌ریزی‌های آموزشی در سطح مدرسه و نظام آموزشی یا کلی و غیرکاربردی باقی می‌ماند یا با واقعیت‌های کلاس درس فاصله خواهد داشت. از این‌رو سؤال اصلی پژوهش این است که مهم‌ترین راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان چیست؟

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

سواد رسانه‌ای در جهان معاصر به یکی از مؤلفه‌های اساسی تربیت و یادگیری تبدیل شده است؛ زیرا کودک امروز در محیطی رشد می‌کند که رسانه‌ها نه در حاشیه، بلکه در متن زندگی روزمره او حضور دارند (سونگکاوادی[1] و همکاران، ۲۰۲۶). تجربه زیسته دانش‌آموزان ابتدایی، دیگر تنها از طریق خانواده، مدرسه و گروه همسالان شکل نمی‌گیرد، بلکه بخش چشمگیری از شناخت، هیجان، تخیل، الگوهای رفتاری و حتی شیوه‌های تعامل آنان تحت‌تأثیر پیام‌های رسانه‌ای قرار دارد. از این‌رو، فهم سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی نیازمند آن است که این مفهوم نه صرفاً به‌عنوان یک مهارت فناورانه، بلکه به مثابه یک سازه تربیتی، شناختی، اجتماعی و فرهنگی موردتوجه قرار گیرد. در این چارچوب، سواد رسانه‌ای به توانایی دسترسی، درک، تحلیل، ارزیابی، انتخاب و تولید مسئولانه پیام‌های رسانه‌ای اشاره دارد (کازان[2]، ۲۰۲۶)؛ توانایی‌ای که فرد را قادر می‌سازد در برابر انبوه پیام‌ها، موضعی فعال، آگاهانه و سنجیده اتخاذ کند و به‌جای مصرف‌کننده منفعل، کنشگری هوشمند باشد. در سطح نظری، یکی از مهم‌ترین پایه‌های فهم سواد رسانه‌ای، رویکرد مخاطب فعال است. این رویکرد بر آن است که مخاطب، دریافت‌کننده‌ای منفعل و بی‌دفاع در برابر رسانه نیست، بلکه براساس تجربه‌های پیشین، ویژگی‌های فردی، زمینه‌های فرهنگی و شرایط اجتماعی، پیام‌ها را تفسیر می‌کند (گولد[3] و همکاران، ۲۰۲۴). با این حال، فعال‌بودن مخاطب به‌معنای مصونیت او نیست. کودکان دبستانی به‌دلیل محدودیت‌های رشدی در تفکر انتزاعی، قضاوت انتقادی و پیش‌بینی پیامدها، اگرچه با رسانه تعامل دارند، اما همواره توان لازم برای ارزیابی دقیق نیت‌ها، سوگیری‌ها و پیامدهای پیام‌های رسانه‌ای را ندارند (منصور و همکاران[4]، ۲۰۲۶). از این منظر، سواد رسانه‌ای نوعی فرایند توانمندساز است که به کودک کمک می‌کند از سطح دریافت ساده پیام فراتر رود و بتواند درباره آن پرسش کند: چه کسی این پیام را تولید کرده است؟ با چه هدفی؟ چه چیزی را برجسته و چه چیزی را پنهان می‌کند؟ چه احساسی در مخاطب ایجاد می‌کند؟ و چگونه می‌توان در برابر آن واکنشی سنجیده داشت؟

پیوند سواد رسانه‌ای با نظریه‌های رشد شناختی و یادگیری اجتماعی در ارتباط است. در دوره ابتدایی، کودک در مرحله‌ای قرار دارد که یادگیری او به‌شدت وابسته به تجربه‌های عینی، مثال‌های ملموس، الگوهای رفتاری و تعامل با بزرگسالان معنادار است. به همین‌دلیل، آموزش سواد رسانه‌ای برای این گروه سنی نمی‌تواند بر انتقال مفاهیم انتزاعی و توصیه‌های مستقیم استوار باشد؛ بلکه باید بر مشاهده، گفت‌وگو، بازی، داستان، موقعیت‌های روزمره و فعالیت‌های مشارکتی تکیه کند (دهقان‌منش و مهدیان، ۱۴۰۴). از منظر یادگیری اجتماعی، کودکان نه‌تنها از محتوای رسانه، بلکه از نحوه مواجهه والدین، معلمان و همسالان با رسانه نیز می‌آموزند. درنتیجه، سواد رسانه‌ای در این دوره صرفاً محصول آموزش رسمی نیست، بلکه در بستر تعاملات خانه، مدرسه و محیط اجتماعی ساخته می‌شود. این نکته اهمیت نقش معلم را دوچندان می‌کند؛ زیرا معلم نه فقط انتقال‌دهنده دانش، بلکه الگوی تفکر، پرسشگری و مواجهه مسئولانه با رسانه است (یلئوسیز[5]، ۲۰۲۴).

1. Sungkawadee et al

2. Kazan
3. Gould et al
4. Mansor et al
5. Yeleussiz

از سوی دیگر، رویکرد انتقادی به سواد رسانه‌ای تأکید می‌کند که رسانه‌ها بازتابی خنثی از واقعیت نیستند، بلکه واقعیت را براساس منافع، ارزش‌ها، انتخاب‌ها و چارچوب‌های خاص بازنمایی می‌کنند (مهرپارسا، ۱۴۰۰). بنابراین، یکی از ارکان اساسی سواد رسانه‌ای، توانایی تشخیص این نکته است که هر پیام رسانه‌ای حاصل انتخاب است؛ انتخاب در زاویه دید، زبان، تصویر، موسیقی، حذف و برجسته‌سازی. در مورد کودکان ابتدایی، این بعد انتقادی باید متناسب با سطح درک آنان بازسازی شود. هدف آن نیست که کودک وارد تحلیل‌های پیچیده ایدئولوژیک شود، بلکه باید بیاموزد هر آنچه در رسانه می‌بیند عین واقعیت نیست، هر پیام هدفی دارد، هر تبلیغ قصد اثرگذاری دارد، و هر محتوایی شایسته اعتماد یا تقلید نیست. این نگاه، سنگ‌بنای شکل‌گیری تفکر انتقادی اولیه در نسبت با رسانه است. بخش دیگری از مبانی نظری این پژوهش به مفهوم توانمندسازی بازمی‌گردد. توانمندسازی در اینجا صرفاً به‌معنای اطلاع‌رسانی یا هشداردادن نیست، بلکه فرایندی است که در آن کودک تدریجاً احساس کفایت، خودآگاهی، قدرت انتخاب و مسئولیت‌پذیری در برابر مصرف رسانه‌ای خود پیدا می‌کند. بر این اساس، توانمندسازی زمانی رخ می‌دهد که دانش‌آموز بتواند میان محتوای مفید و مضر تمایز بگذارد، نسبت به پیام‌های رسانه‌ای پرسشگر باشد، در برابر فشارهای ترندها و تبلیغات تا اندازه‌ای مقاومت نشان دهد، درباره تجربه رسانه‌ای خود گفت‌وگو کند و انتخاب‌هایش را توضیح دهد. در این چارچوب، راهبردهای آموزشی زمانی مؤثرند که کودک را از موقعیت دریافت‌کننده صرف به جایگاه مشارکت‌کننده آگاه منتقل کنند. این جابه‌جایی مستلزم طراحی موقعیت‌های یادگیری‌ای است که در آن کودک فرصت مشاهده، تحلیل ساده، بحث، تصمیم‌گیری و بازاندیشی داشته باشد (دامتیغ‌بخش و همکاران، ۱۴۰۴).

از منظر تربیت رسمی، مدرسه مهم‌ترین بستر سازمان‌یافته برای توسعه سواد رسانه‌ای در کودکان است. اگرچه خانواده نخستین محیط مواجهه کودک با رسانه است، اما خانواده‌ها از نظر سطح آگاهی، سبک‌های تربیتی، میزان نظارت و امکانات، بسیار ناهمگون‌اند و نمی‌توان بار اصلی تربیت رسانه‌ای را تنها بر دوش آنان گذاشت (گوندوگموش، ۲۰۲۴). مدرسه می‌تواند با ایجاد چارچوبی منسجم، فرصت‌های برابر یادگیری را برای همه دانش‌آموزان فراهم آورد. در این میان، معلمان ابتدایی جایگاهی محوری دارند؛ زیرا آن‌ها در ارتباط مستقیم و روزانه با کودکان‌اند و بهتر از هر عامل دیگری می‌توانند تأثیر رسانه را در زبان، رفتار، هیجان و روابط دانش‌آموزان مشاهده کنند. افزون‌بر این، معلم می‌تواند آموزش سواد رسانه‌ای را نه به‌صورت یک موضوع جداگانه و انتزاعی، بلکه در متن فعالیت‌های روزمره کلاس، درس‌ها، گفت‌وگوها، داستان‌خوانی، تحلیل تصاویر، بحث درباره تبلیغات، بررسی اخبار ساده و حتی مدیریت استفاده از ابزارهای دیجیتال ادغام کند (فون گیلرن[1] و همکاران، ۲۰۲۴). از این منظر، نقش معلم در سواد رسانه‌ای بیشتر از آنکه نقش انتقال‌دهنده محتوا باشد، نقش تسهیلگر، هدایتگر و میانجی تربیتی است. همچنین این پژوهش بر این فرض استوار است که سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی ماهیتی چندبعدی دارد و نباید آن را به یک بُعد تقلیل داد. این مفهوم از یک‌سو شامل بعد شناختی است، یعنی درک و تحلیل پیام‌ها؛ از سوی دیگر، بعد عاطفی و اخلاقی دارد، زیرا کودکان باید نسبت به اثرات هیجانی رسانه، پیامدهای اخلاقی رفتارهای آنلاین و مسئولیت خود در قبال دیگران آگاه شوند. افزون‌بر این، بعد رفتاری و مهارتی آن نیز مهم است؛ مانند توانایی مدیریت زمان استفاده از رسانه، رعایت حریم خصوصی، تشخیص موقعیت‌های ناامن و درخواست کمک از بزرگسالان مورد اعتماد. بنابراین، هر چارچوب نظری که بخواهد راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای را توضیح دهد، باید این چندبعدی‌بودن را بپذیرد و میان شناخت، نگرش و رفتار پیوند برقرار کند (هابس[2] و همکاران، ۲۰۲۴).

سالاریان و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیق با عنوان بررسی چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان اول ابتدایی پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش، چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان ابتدایی را نشان داد که استفاده از روش رویکرد تلفیقی در کتاب‌های درسی سال اول ابتدایی، نه تعریف یک واحد درسیِ جداگانه برای سواد رسانه‌ای، اهمیت دارد. انصاری، سراجی و یوسف‌زاده (۱۴۰۰) در پژوهشی به بررسی چیستی، چرایی و چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای در دوره‌ی ابتدایی پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش، علاوه‌بر تبیین مؤلفه‌های آموزش سواد رسانه‌ای (تفکر مراقبتی، انتقادی و خلاقانه)، بر ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی از یک‌سو و مخاطبِ خاصِ رسانه‌ای بودنِ کودکان از سوی دیگر، در جهت ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای تأکید دارد. دامتیغ‌بخش و همکاران (۱۴۰۴) در تحقیق خود با عنوان آسیب‌شناسی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دوره ابتدایی به‌منظور ارائه الگو به مطالعه

1. Von Gillern et al
2. Hobbs et al

پرداخته‌اند. یافته‌های بخش نخست پژوهش که به بررسی چالش‌های آموزشی و اجرایی پرداخته است، مشکلات آموزشی را در هشت محور شناسایی کرده است: فراهم‌نشدن زمینه مقبولیت سواد رسانه‌ای، عدم توفیق دانش‌آموزان در تعیین صحت و درستی اطلاعات، عدم دستیابی به تأمل‌ورزی و فهم انتقادی اطلاعات، ناتوانی در پاسخگویی به نیازهای اطلاعاتی دانش‌آموزان، ناموفق‌بودن در شناخت شیوه‌های اقناع در تولیدات رسانه‌ای، عدم توفیق در ارتقای مسئولیت‌پذیری هنگام انتخاب و استفاده از پیام‌ها، اشکال در شناخت شیوه‌های ارتباط بصری و عدم توفیق در بهبود کیفیت و سبک زندگی. کاویتا و خورشید خان[1] (۲۰۲۴) در پژوهشی با عنوان توانمندسازی فردا: رهبری معلمان در تلفیق سواد رسانه‌ای برای توسعه پایدار در آموزش دوره متوسطه به بررسی نقش معلمان در نهادینه‌سازی سواد رسانه‌ای در فرایند آموزش پرداختند. یافته‌های تحقیق نشان داد که رهبری آموزشی معلمان، طراحی فعالیت‌های مبتنی بر تحلیل انتقادی محتوا و پیونددادن مفاهیم درسی با مسائل واقعی جامعه، از مهم‌ترین عوامل تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان است. همچنین نتایج بر ضرورت توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و حمایت نهادی مدارس برای تحقق آموزش مؤثر سواد رسانه‌ای تأکید داشت.

لیو و ژو[2] (۲۰۲۵) در تحقیق خود با عنوان تحلیل تصویری ادبیات پژوهش درباره سواد رسانه‌ای معلمان (۲۰۱۵–۲۰۲۴) به بررسی روندهای پژوهشی این حوزه پرداختند. یافته‌های تحقیق نشان داد که مطالعات سواد رسانه‌ای معلمان در سال‌های اخیر رشد چشمگیری داشته و بیشتر پژوهش‌ها بر شایستگی‌های حرفه‌ای، آموزش‌های ضمن خدمت و نقش نگرش معلمان در پیاده‌سازی برنامه‌های سواد رسانه‌ای متمرکز بوده‌اند. همچنین نتایج بیانگر آن بود که نیاز به پژوهش‌های کیفی عمیق برای فهم تجربه‌های زیسته معلمان در این زمینه همچنان احساس می‌شود. القعاری، علی و فایز[3] (۲۰۲۶) در پژوهشی با عنوان تحلیل دامنه‌ای انتقادی پژوهش‌های سواد رسانه‌ای در مجلات منتخب عربی و بین‌المللی (۲۰۱۶–۲۰۲۵) به بررسی نظام‌مند مطالعات منتشرشده در این حوزه پرداختند. یافته‌ها نشان داد که بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها بر ابعاد مهارتی سواد رسانه‌ای تمرکز داشته و کمتر به ابعاد انتقادی، فرهنگی و تربیتی آن پرداخته‌اند. همچنین نتایج حاکی از آن بود که دیدگاه معلمان به‌عنوان عاملان اصلی اجرای برنامه‌های سواد رسانه‌ای، کمتر موردتوجه مستقیم قرارگرفته و این امر ضرورت انجام پژوهش‌های کیفی با تمرکز بر تجربه‌های معلمان را برجسته می‌سازد. در ادامه سؤالات پژوهشی مورد بررسی قرار می‌گیرد که به‌ترتیب زیر خواهد بود:

۱. معلمان دوره ابتدایی چه تجربه‌ها و برداشت‌هایی از راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان دارند؟
۲. معلمان دوره ابتدایی برای تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان از چه راهبردها و شیوه‌هایی در فرایند آموزش استفاده می‌کنند؟
۳. معلمان دوره ابتدایی چه چالش‌ها و فرصت‌هایی را در اجرای راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان تجربه می‌کنند؟

روش

این پژوهش با رویکرد کیفی و برمبنای پدیدارشناسی تفسیری انجام شد. هدف از به‌کارگیری این رویکرد، درک عمیق تجربه‌های زیسته و تفسیر ادراکات معلمان دوره ابتدایی درباره راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان بود. در این چارچوب، تلاش شد معنایی که معلمان از تجربه‌های آموزشی خود در مواجهه با رسانه‌ها و آموزش سواد رسانه‌ای می‌سازند، به‌صورت دقیق و زمینه‌مند فهم و تبیین شود. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون انجام گرفت تا الگوهای معنایی مشترک، مفاهیم کلیدی و مضامین اصلی نهفته در روایت‌های مشارکت‌کنندگان شناسایی و تفسیر شود.

مشارکت‌کنندگان پژوهش را معلمان دوره ابتدایی مدارس دولتی و غیردولتی شهرستان سنندج در سال تحصیلی مورد مطالعه تشکیل دادند. با توجه به ماهیت کیفی پژوهش و تمرکز آن بر استخراج تجربه‌های معلمان در زمینه توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان، از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی استفاده شد. در این شیوه، افرادی برای مشارکت در پژوهش انتخاب می‌شوند که براساس معیارهای از پیش تعیین‌شده، تجربه و دانش مرتبط با پدیده مورد مطالعه داشته باشند.

بر این اساس، معیارهای ورود به پژوهش شامل: ۱. داشتن حداقل پنج سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی، به‌منظور اطمینان از برخورداری از تجربه آموزشی کافی؛ ۲. اشتغال به تدریس در یکی از مدارس ابتدایی شهرستان سنندج در زمان انجام پژوهش؛ ۳. داشتن تجربه استفاده از رسانه‌ها،

1. Kavitha & Kursheed Khan
2. Liu & Xu
3. Alquaary Ali & Fayez

فناوری‌های آموزشی یا طرح موضوعات مرتبط با سواد رسانه‌ای در فرایند تدریس یا فعالیت‌های آموزشی مدرسه؛ و ۴. تمایل و رضایت آگاهانه برای مشارکت در پژوهش و انجام مصاحبه بود. همچنین تلاش شد از معلمان پایه‌های مختلف دوره ابتدایی و با سابقه‌های تدریس متفاوت استفاده شود تا تنوع تجربیات آموزشی در داده‌ها بازتاب یابد.

فرایند نمونه‌گیری و انجام مصاحبه‌ها به‌صورت هم‌زمان پیش رفت و تا زمانی ادامه یافت که اشباع داده‌ها حاصل شد؛ بدین‌معنا که در مصاحبه‌های پایانی داده‌های جدیدی که منجر به شکل‌گیری کد یا مضمون تازه‌ای شود به‌دست نیامد. سرانجام، ۲۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی به‌عنوان مشارکت‌کنندگان پژوهش انتخاب و با آنان مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد.

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. برای این‌منظور، پرسش‌های باز و هدایت‌کننده‌ای درباره تجربه معلمان از آموزش سواد رسانه‌ای، چالش‌ها، راهبردهای مورد استفاده و پیشنهادهای آنان طراحی شد و در جریان مصاحبه با پرسش‌های پیگیری تکمیل گردید. مدت زمان هر مصاحبه به‌طور میانگین بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه بود. مصاحبه‌ها با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به‌صورت کامل پیاده‌سازی شد تا زمینه تحلیل دقیق فراهم شود.

تحلیل داده‌ها هم‌زمان با گردآوری اطلاعات انجام گرفت. بدین‌ترتیب که ابتدا متن مصاحبه‌ها چندین بار مطالعه شد تا درک کلی از داده‌ها حاصل شود، سپس واحدهای معنایی شناسایی و کدگذاری اولیه صورت گرفت. در ادامه، کدهای مشابه در قالب مقوله‌های مفهومی دسته‌بندی شدند و از طریق مقایسه مستمر داده‌ها، مضامین اصلی و فرعی استخراج و تفسیر گردید. درنهایت، شبکه‌ای از مضامین شکل گرفت که بیانگر مهم‌ترین راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان بود.

در ادامه فرایند تحلیل، برای افزایش دقت و انسجام مفهومی، کدها و مقوله‌های استخراج‌شده به‌طور مداوم با یکدیگر مقایسه و بازبینی شدند تا روابط میان آن‌ها روشن‌تر شود و مضامین نهایی به‌صورت منسجم شکل گیرد. در این مرحله، پژوهشگر تلاش کرد با حرکت مداوم میان داده‌های خام، کدها و مقوله‌ها، معنای عمیق تجربه‌های بیان‌شده توسط معلمان را تفسیر کند. همچنین مضامین استخراج‌شده به‌گونه‌ای سازمان‌دهی شدند که بتوانند ابعاد مختلف تجربه‌ها، برداشت‌ها و راهبردهای معلمان در زمینه توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را به‌صورت نظام‌مند تبیین کنند. درنهایت، با تلفیق و یکپارچه‌سازی مضامین، چارچوبی مفهومی از مهم‌ترین راهبردها و تجربه‌های معلمان در این زمینه شکل گرفت که مبنای ارائه و تفسیر یافته‌های پژوهش قرار گرفت.

برای اطمینان از اعتبار و استحکام یافته‌های پژوهش، از چندین راهبرد رایج در تحقیقات کیفی استفاده شد. نخست، فرایند تحلیل داده‌ها با بازبینی مکرر و مستمر متن مصاحبه‌ها انجام گرفت؛ بدین‌معنا که پژوهشگر چندین‌بار به داده‌های خام مراجعه کرد و کدها و مضامین استخراج‌شده را با متن اصلی مصاحبه‌ها تطبیق داد تا از دقت و انسجام آن‌ها اطمینان حاصل شود. این بازگشت مداوم به داده‌ها به کاهش خطاهای تفسیری و افزایش دقت در استخراج مضامین کمک کرد.

همچنین برای افزایش اعتبار درونی یافته‌ها، از بازبینی مشارکت‌کنندگان استفاده شد؛ به این‌صورت که بخشی از نتایج اولیه و مضامین استخراج‌شده در اختیار تعدادی از معلمان مشارکت‌کننده قرار گرفت تا دیدگاه خود را درباره میزان انطباق یافته‌ها با تجربه‌های واقعی‌شان بیان کنند. بازخوردهای ارائه‌شده درصورت لزوم در فرایند اصلاح و پالایش مضامین لحاظ شد. علاوه‌بر این، برای تقویت قابلیت اعتماد تحلیل‌ها، نظرات چند تن از صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت و پژوهش کیفی نیز مورد استفاده قرار گرفت و کدها و طبقه‌بندی مضامین از نظر منطقی‌بودن و انسجام مفهومی مورد بررسی قرار گرفت.

در راستای رعایت اصول اخلاقی پژوهش، پیش از انجام مصاحبه‌ها هدف و فرایند پژوهش به‌طور کامل برای مشارکت‌کنندگان توضیح داده شد و رضایت آگاهانه آنان برای شرکت در مطالعه و ضبط مصاحبه‌ها اخذ گردید. به مشارکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات ارائه‌شده صرفاً برای اهداف پژوهشی استفاده خواهد شد و هویت آنان در گزارش نتایج محرمانه باقی می‌ماند. همچنین در مرحله گزارش‌دهی، برای حفظ ناشناس‌بودن افراد از کد یا عنوان کلی مانند یکی از معلمان استفاده شد و تمامی داده‌ها به‌گونه‌ای نگهداری شد که دسترسی به آن‌ها محدود و کنترل‌شده باشد.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و حرفه‌ای معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش

متغیر	طبقه‌بندی	فراوانی
جنسیت	زن	۱۲
	مرد	۸
سن	۳۰–۲۵ سال	۴
	۳۵–۳۱ سال	۶
	۴۰–۳۶ سال	۵
	۴۱ سال و بیشتر	۵
مدرک تحصیلی	کارشناسی	۱۴
	کارشناسی ارشد	۶
سابقه تدریس	۱۰–۵ سال	۷
	۱۵–۱۱ سال	۸
	۱۶ سال و بیشتر	۵
نوع مدرسه	پسرانه	۹
	دخترانه	۱۱
مدت زمان مصاحبه	۳۵–۳۰ دقیقه	۷
	۴۰–۳۶ دقیقه	۸
	۴۵–۴۱ دقیقه	۵

یافته‌ها

در این بخش، یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌های مصاحبه با معلمان دوره ابتدایی ارائه می‌شود. داده‌ها از طریق تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت و پس از فرایند کدگذاری و دسته‌بندی مفاهیم، مجموعه‌ای از مضامین اصلی و فرعی استخراج شد که بیانگر تجربه‌ها، برداشت‌ها و دیدگاه‌های معلمان درباره راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان است. این مضامین تلاش می‌کنند ابعاد مختلف این پدیده را از منظر مشارکت‌کنندگان تبیین کرده و تصویری منسجم از الگوها و معانی نهفته در داده‌های پژوهش ارائه دهند.

جدول ۲. مضامین استخراج‌شده از راهبردهای آموزشی

نمونه نقل قول از معلمان	مضامین فرعی	مضمون اصلی
«به دانش‌آموزان یاد می‌دهم هر پیامی را از نظر منبع و هدف بررسی کنند و فقط ظاهر آن را نبینند.»	۱. ارزیابی اعتبار و منبع پیام‌ها ۲. تحلیل اهداف پنهان و آشکار پیام‌های رسانه‌ای	تعمیق قضاوت انتقادی رسانه‌ای
«سعی می‌کنم سواد رسانه‌ای را جدا از درس نبینم و آن را در فعالیت‌های کلاسی وارد کنم.»	۱. ادغام تحلیل پیام‌های رسانه‌ای در محتوای درسی ۲. طراحی تکالیف مبتنی بر واکاوی رسانه	درهم‌تنیدگی سواد رسانه‌ای با تدریس
«بحث را از تجربه‌های واقعی بچه‌ها شروع می‌کنم تا موضوع برایشان ملموس باشد.»	۱. بهره‌گیری از تجربه‌های زیسته دانش‌آموزان ۲. واکاوی موقعیت‌های واقعی و روزمره رسانه‌ای	زمینه‌مندسازی آموزش رسانه‌ای
«وقتی خودشان محتوا تولید می‌کنند، نگاهشان به رسانه عمیق‌تر و مسئولانه‌تر می‌شود.»	۱. تشویق به تولید پیام‌های ساده رسانه‌ای ۲. تقویت مشارکت در تحلیل جمعی پیام‌ها	عاملیت‌بخشی به دانش‌آموزان در رسانه

۱. تعمیق قضاوت انتقادی رسانه‌ای: این مضمون به تلاش معلمان برای پرورش توانایی دانش‌آموزان در ارزیابی و داوری آگاهانه درباره پیام‌های رسانه‌ای اشاره دارد. معلمان تأکید می‌کنند که دانش‌آموزان باید فراتر از پذیرش سطحی پیام‌ها، به بررسی منبع، هدف و پیامدهای آن بپردازند. در این رویکرد، آموزش مهارت‌هایی مانند تشخیص اعتبار اطلاعات و تحلیل اهداف پنهان پیام‌ها اهمیت می‌یابد. برای نمونه یکی از معلمان بیان می‌کند: «*به دانش‌آموزان یاد می‌دهم هر پیامی را از نظر منبع و*

هدف بررسی کنند و فقط ظاهر آن را نبینند.» (م.ش.۱۲)

۲. درهم‌تنیدگی سواد رسانه‌ای با تدریس: این مضمون بیانگر آن است که معلمان سواد رسانه‌ای را نه به‌عنوان یک موضوع جداگانه، بلکه به‌عنوان بخشی از فرایند تدریس و یادگیری در نظر می‌گیرند. آنان با ادغام تحلیل پیام‌های رسانه‌ای در فعالیت‌های کلاسی و تکالیف درسی، تلاش می‌کنند مهارت‌های رسانه‌ای را در بستر آموزش روزمره تقویت کنند. یکی از معلمان در این زمینه می‌گوید: *«سعی می‌کنم سواد رسانه‌ای را جدا از درس نبینم و آن را در فعالیت‌های کلاسی وارد کنم.» (م.ش. ۱)*

۳. زمینه‌مندسازی آموزش رسانه‌ای: معلمان معتقدند زمانی‌که آموزش بر موقعیت‌های واقعی زندگی و تجربه‌های روزمره دانش‌آموزان مبتنی باشد، درک و یادگیری آنان عمیق‌تر خواهد شد. به همین‌دلیل از نمونه‌های ملموس و موقعیت‌های آشنا برای تحلیل پیام‌های رسانه‌ای استفاده می‌کنند. یکی از معلمان در این باره بیان می‌کند: *«بحث را از تجربه‌های واقعی بچه‌ها شروع می‌کنم تا موضوع برایشان ملموس باشد.»(م.ش. ۳)*

۴. املیت‌بخشی به دانش‌آموزان در رسانه: معلمان تلاش می‌کنند دانش‌آموزان را از حالت مصرف‌کننده صرف رسانه خارج کرده و آنان را به مشارکت در تحلیل و حتی تولید پیام‌های ساده رسانه‌ای تشویق کنند. چنین رویکردی به شکل‌گیری درک عمیق‌تر از سازوکار تولید و اثرگذاری پیام‌های رسانه‌ای کمک می‌کند. برای نمونه یکی از معلمان اظهار می‌کند: *«وقتی خودشان محتوا تولید می‌کنند، نگاهشان به رسانه عمیق‌تر و مسئولانه‌تر می‌شود»* (م.ش. ۱۲).

جدول ۳. مضامین استخراج‌شده از راهبردهای آموزشی

نمونه نقل قول از معلمان	مضامین فرعی	مضمون اصلی
«در کلاس از بچه‌ها می‌خواهم وقتی خبری می‌بینند اول فکر کنند که آیا این خبر واقعی است یا ممکن است شایعه باشد.»	۱. آموزش شیوه تحلیل پیام‌های رسانه‌ای ۲. تمرین تشخیص واقعیت از شایعه	هدایت تحلیلی مواجهه با رسانه
«گاهی یک ویدئوی کوتاه یا تصویر از رسانه‌ها نشان می‌دهم و از دانش‌آموزان می‌خواهم درباره پیام آن صحبت کنند.»	۱. استفاده از فیلم‌ها و تصاویر آموزشی ۲. تحلیل نمونه‌های واقعی از رسانه‌ها	بهره‌گیری آموزشی از محتوای رسانه‌ای
«به دانش‌آموزان توضیح می‌دهم که نباید اطلاعات شخصی خود را در فضای مجازی در اختیار دیگران قرار دهند.»	۱. آموزش رعایت حریم خصوصی در فضای رسانه‌ای ۲. آگاهی‌بخشی درباره پیامدهای استفاده نادرست از رسانه	تقویت فرهنگ استفاده مسئولانه
«وقتی یک پیام رسانه‌ای را بررسی می‌کنیم، از دانش‌آموزان می‌خواهم در گروه‌ها درباره آن بحث کنند.»	۱. برگزاری بحث‌های کلاسی درباره پیام‌های رسانه‌ای ۲. انجام فعالیت‌های گروهی برای تحلیل رسانه	گسترش یادگیری تعاملی رسانه‌ای
«گاهی از بچه‌ها می‌خواهم یک پوستر یا پیام کوتاه طراحی کنند تا یاد بگیرند رسانه چگونه پیام منتقل می‌کند.»	۱. طراحی پوستر یا داستان رسانه‌ای توسط دانش‌آموزان ۲. تشویق به ساخت پیام‌های ساده آموزشی	پرورش خلاقیت در تولید پیام رسانه‌ای

۱. هدایت تحلیلی مواجهه با رسانه: این مضمون نشان می‌دهد که معلمان تلاش می‌کنند مواجهه دانش‌آموزان با رسانه‌ها را از حالت دریافت منفعلانه خارج کرده و آن را به فرایندی تحلیلی و آگاهانه تبدیل کنند. در این چارچوب، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند پیام‌های رسانه‌ای را از نظر اعتبار، منبع و میزان صحت بررسی کنند و میان واقعیت و اطلاعات نادرست تمایز قائل شوند. چنین رویکردی به شکل‌گیری سواد رسانه‌ای مبتنی بر داوری انتقادی کمک می‌کند و زمینه را برای پرورش مخاطبان آگاه فراهم می‌سازد. یکی از معلمان در این زمینه بیان می‌کند: «در کلاس از بچه‌ها می‌خواهم وقتی خبری می‌بینند اول فکر کنند که آیا این خبر واقعی است یا ممکن است شایعه باشد.» (م.ش. ۲۰)

۲. بهره‌گیری آموزشی از محتوای رسانه‌ای: در این مضمون، رسانه نه صرفاً به‌عنوان موضوع آموزش بلکه به‌عنوان یک منبع و ابزار یادگیری در فرایند تدریس مورد استفاده قرار می‌گیرد. معلمان با استفاده از نمونه‌های واقعی مانند تصاویر، ویدئوها یا اخبار، فرصت‌هایی برای تحلیل پیام‌های رسانه‌ای در کلاس فراهم می‌کنند. این رویکرد باعث می‌شود یادگیری سواد رسانه‌ای در بستر تجربه‌های عینی و قابل درک برای دانش‌آموزان شکل گیرد و توانایی آنان در تفسیر و درک پیام‌ها تقویت شود. در همین راستا یکی از معلمان می‌گوید: «گاهی یک ویدئوی کوتاه یا تصویر از رسانه‌ها نشان می‌دهم و از دانش‌آموزان می‌خواهم درباره پیام آن صحبت کنند» (م.ش. ۵)

۳. تقویت فرهنگ استفاده مسئولانه: این مضمون بر آموزش مسئولیت‌پذیری در استفاده از رسانه‌ها تأکید دارد. معلمان تلاش می‌کنند دانش‌آموزان را با اصولی مانند حفظ حریم خصوصی، رعایت اخلاق در استفاده از رسانه و آگاهی از پیامدهای انتشار یا دریافت اطلاعات نادرست آشنا کنند. این نوع آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در تعامل با رسانه‌ها رویکردی آگاهانه، ایمن و مسئولانه داشته باشند. یکی از معلمان در این زمینه بیان می‌کند: «به دانش‌آموزان توضیح می‌دهم که نباید اطلاعات شخصی خود را در فضای مجازی در اختیار دیگران قرار دهند.» (م.ش. ۱۲)

۴. گسترش یادگیری تعاملی رسانه‌ای: معلمان با ایجاد فضای گفت‌وگو، بحث‌های کلاسی و فعالیت‌های گروهی، دانش‌آموزان را در فرایند تحلیل پیام‌های رسانه‌ای مشارکت می‌دهند. چنین رویکردی علاوه‌بر تقویت مهارت تحلیل، موجب شکل‌گیری یادگیری اجتماعی و تبادل دیدگاه‌ها میان دانش‌آموزان می‌شود. در این رابطه یکی از معلمان بیان می‌کند: «وقتی یک پیام رسانه‌ای را بررسی می‌کنیم، از دانش‌آموزان می‌خواهم در گروه‌ها درباره آن بحث کنند.» (م.ش. ۷)

۵. پرورش خلاقیت در تولید پیام رسانه‌ای: این مضمون نشان‌دهنده توجه معلمان به بعد تولیدی سواد رسانه‌ای است؛ یعنی دانش‌آموزان نه‌تنها تحلیلگر پیام‌های رسانه‌ای باشند بلکه توانایی تولید پیام‌های ساده را نیز تجربه کنند. فعالیت‌هایی مانند طراحی پوستر یا ساخت پیام‌های کوتاه آموزشی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با فرایند شکل‌گیری پیام‌های رسانه‌ای آشنا شوند و درک عمیق‌تری از شیوه‌های تأثیرگذاری رسانه‌ها پیدا کنند. در این زمینه یکی از معلمان اظهار می‌کند: «گاهی از بچه‌ها می‌خواهم یک پوستر یا پیام کوتاه طراحی کنند تا یاد بگیرند رسانه چگونه پیام منتقل می‌کند» (م.ش.۳).

جدول ٤. مضامین استخراج‌شده از چالش‌ها و فرصت‌های اجرای راهبردها

نمونه نقل قول از معلمان	مضامین فرعی	مضمون اصلی
«در مدرسه امکانات کافی برای کار با رسانه‌ها نداریم و همین موضوع اجرای برخی فعالیت‌ها را دشوار می‌کند.»	۱. کمبود امکانات و ابزارهای آموزشی رسانه‌ای در مدارس ۲. محدودیت دسترسی به منابع و محتوای آموزشی مناسب	نارسایی زیرساخت‌های آموزشی رسانه‌محور
«بسیاری از معلمان علاقه دارند سواد رسانه‌ای را آموزش دهند، اما آموزش تخصصی در این زمینه ندیده‌اند.»	۱. محدود بودن دوره‌های آموزشی مرتبط با سواد رسانه‌ای ۲. نیاز به آموزش‌های کاربردی در زمینهآموزش سواد رسانه‌ای	کاستی‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان
«در برنامه درسی رسمی زمان مشخصی برای آموزش سواد رسانه‌ای در نظر گرفته نشده است.»	۱. نبود جایگاه مشخص برای سواد رسانه‌ای در برنامه درسی ۲. محدودیت زمان آموزشی برای پرداختن به این موضوع	گسست میان برنامه درسی و آموزش رسانه‌ای
«گاهی خانواده‌ها نظارت کافی بر استفاده بچه‌ها از رسانه‌ها ندارند و این موضوع کار مدرسه را سخت می‌کند.»	۱. آگاهی محدود برخی والدین درباره سواد رسانه‌ای ۲. استفاده کنترل‌نشده دانش‌آموزان از رسانه در خانه	ناهمسویی الگوهای تربیتی خانواده و مدرسه
«دانش‌آموزان به رسانه‌ها علاقه زیادی دارند و اگر درست هدایت شوند، خیلی سریع این مهارت‌ها را یاد می‌گیرند.»	۱. علاقه و کنجکاوی دانش‌آموزان نسبت به رسانه‌ها ۲. آمادگی دانش‌آموزان برای یادگیری مهارت‌های رسانه‌ای	ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان در عصر رسانه
«مدرسه می‌تواند با برنامه‌های آموزشی مناسب، به دانش‌آموزان یاد بدهد که چگونه از رسانه‌ها درست استفاده کنند.»	۱. امکان برگزاری فعالیت‌های آموزشی و کارگاه‌های مرتبط ۲. ظرفیت مدرسه برای هدایت آگاهانه استفاده از رسانه‌ها	نقش‌آفرینی مدرسه در فرهنگ‌سازی رسانه‌ای

۱. نارسایی زیرساخت‌های آموزشی رسانه‌محور: معلمان بیان می‌کنند که نبود ابزارهای مناسب، دسترسی محدود به اینترنت پایدار و کمبود محتوای آموزشی بومی‌سازی‌شده، امکان اجرای فعالیت‌های عملی و تحلیلی را کاهش می‌دهد. در چنین شرایطی، آموزش سواد رسانه‌ای بیشتر در سطح نظری باقی می‌ماند و فرصت تجربه عملی برای دانش‌آموزان فراهم نمی‌شود. این چالش نشان می‌دهد که تحقق آموزش اثربخش سواد رسانه‌ای مستلزم تقویت زیرساخت‌های فنی و تأمین منابع آموزشی متناسب با بافت مدرسه است. مشارکت‌کننده موردنظر در این رستا بیان کرد: «*در مدرسه امکانات کافی برای کار عملی با رسانه‌ها نداریم و همین باعث می‌شود بعضی از برنامه‌هایی که در نظر داریم اجرا نشود.*» (م.ش.۱۳)

۲. کاستی‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان: این مضمون بر نیاز معلمان به آموزش‌های تخصصی و کاربردی در حوزه سواد رسانه‌ای تأکید دارد. بسیاری از مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که اگرچه با رسانه‌ها آشنایی عمومی دارند، اما برای آموزش نظام‌مند و هدفمند این مهارت‌ها به دانش‌آموزان، به دانش نظری و راهبردهای آموزشی مشخص‌تری نیاز دارند. نبود دوره‌های ضمن خدمت منسجم و محتوای آموزشی راهبردی، اجرای مؤثر برنامه‌های سواد رسانه‌ای را با چالش مواجه می‌کند.

«ما خودمان هم نیاز داریم یاد بگیریم چطور سواد رسانه‌ای را به شکل درست و کاربردی به دانش‌آموزان آموزش دهیم.» (م.ش. ۱۱)

۳. گسست میان برنامه درسی و آموزش رسانه‌ای: این مقوله به‌معنای نبود جایگاه رسمی و ساختارمند برای سواد رسانه‌ای در برنامه درسی دوره ابتدایی است. معلمان بیان می‌کنند که به‌دلیل فشردگی محتوای درسی و تأکید بر دروس اصلی، فرصت کافی برای پرداختن منسجم به آموزش سواد رسانه‌ای وجود ندارد. درنتیجه، این آموزش‌ها اغلب به‌صورت مقطعی و وابسته به ابتکار فردی معلم اجرا می‌شود، نه به‌عنوان بخشی تثبیت‌شده از برنامه آموزشی. مشارکت‌کننده موردنظر بیان کرد: «در برنامه رسمی مدرسه زمانی مشخص برای آموزش سواد رسانه‌ای تعریف نشده و بیشتر به ابتکار خود معلم بستگی دارد.» (م.ش.۹)

۴. ناهمسویی الگوهای تربیتی خانواده و مدرسه: این مضمون نشان‌دهنده فاصله میان رویکرد مدرسه در هدایت استفاده آگاهانه از رسانه‌ها و شیوه‌های نظارتی یا تربیتی برخی خانواده‌هاست. معلمان معتقدند نبود آگاهی کافی در برخی والدین درباره مخاطرات و فرصت‌های رسانه‌ای، یا نظارت حداقلی بر مصرف رسانه‌ای کودکان، تلاش‌های آموزشی مدرسه را با چالش مواجه می‌کند. این مسئله ضرورت تعامل و هم‌افزایی میان خانه و مدرسه را برجسته می‌سازد. مشارکت‌کننده دیگر در این راستا بیان کرد: «*گاهی در مدرسه درباره استفاده درست از رسانه صحبت می‌کنیم، اما در خانه نظارت جدی وجود ندارد و دانش‌آموز سردرگم می‌شود.*» (م.ش. ۱۹)

۵. ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان در عصر رسانه: فرصت‌های نهفته در علاقه، کنجکاوی و آمادگی شناختی دانش‌آموزان برای یادگیری مهارت‌های رسانه‌ای را در برمی‌گیرد. معلمان تجربه کرده‌اند که کودکان به‌طور طبیعی با رسانه‌ها ارتباط برقرار می‌کنند و درصورت هدایت مناسب، توانایی تحلیل و یادگیری سریع مفاهیم مرتبط با سواد رسانه‌ای را دارند. این ظرفیت می‌تواند به‌عنوان یک فرصت تربیتی ارزشمند مورد بهره‌برداری قرار گیرد. مشارکت‌کننده دیگر در این راستا گفت: «بچه‌ها به رسانه‌ها علاقه زیادی دارند و اگر درست راهنمایی شوند، خیلی سریع یاد می‌گیرند چطور آن‌ها را بهتر بفهمند.» (م.ش. ۱۷)

۵. نقش‌آفرینی مدرسه در فرهنگ‌سازی رسانه‌ای: این مؤلفه از دیدگاه معلماند میتنواد بیانگر ظرفیت نهادی مدرسه برای شکل‌دهی به نگرش‌ها و رفتارهای رسانه‌ای دانش‌آموزان باشد. معلمان معتقدند مدرسه می‌تواند با طراحی برنامه‌های آموزشی، کارگاه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی، چارچوبی هنجاری برای استفاده آگاهانه و مسئولانه از رسانه‌ها ایجاد کند. از این منظر، مدرسه نه‌تنها محل انتقال دانش، بلکه بستر فرهنگ‌سازی رسانه‌ای در سطح جامعه محسوب می‌شود. در این راستا اطلاع‌رسان دیگر بیان کرد: «اگر مدرسه برنامه‌ریزی منسجم داشته باشد، می‌تواند فرهنگ استفاده درست از رسانه را از همین سنین پایین در دانش‌آموزان نهادینه کند.» (م.ش. ۱۶)

نتیجه‌گیری و بحث

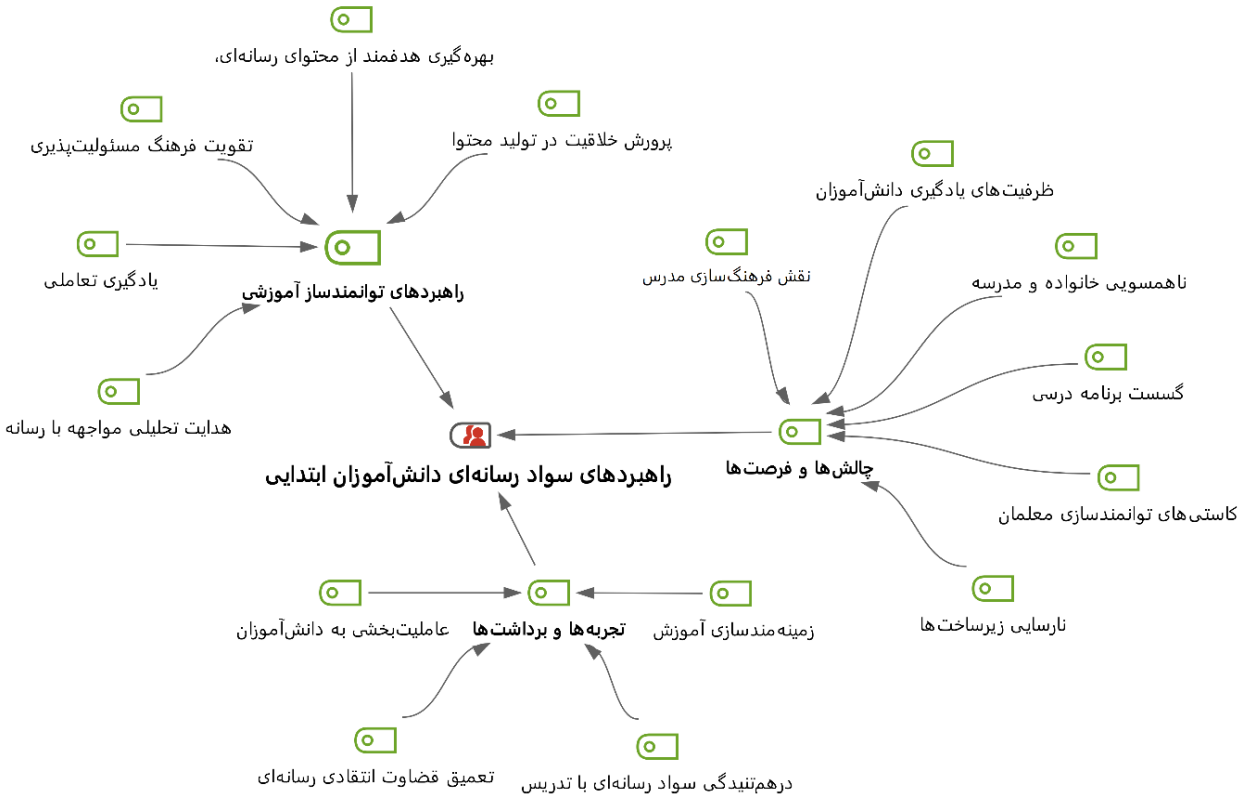
در پژوهش حاضر با عنوان تحلیل مضمون راهبردهای توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان، تلاش شد تجربه‌ها و برداشت‌های معلمان دوره ابتدایی درباره راهبردهای تقویت سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان مورد واکاوی قرار گیرد. نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که معلمان سواد رسانه‌ای را پدیده‌ای چندبعدی می‌دانند که در تعامل میان شیوه‌های تدریس، شرایط نهادی مدرسه، ظرفیت‌های یادگیری دانش‌آموزان و زمینه‌های اجتماعی- فرهنگی شکل می‌گیرد. بر این اساس، مجموعه‌ای از راهبردهای آموزشی و همچنین چالش‌ها و فرصت‌های مرتبط با

توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان شناسایی شد که بیانگر نقش محوری معلمان در هدایت مواجهه آگاهانه دانش‌آموزان با پیام‌های رسانه‌ای است. در ادامه، این یافته‌ها با توجه به هدف پژوهش و در پرتو نتایج مطالعات پیشین داخلی و خارجی موردبحث و تفسیر قرار می‌گیرد. تحلیل این یافته‌ها نشان می‌دهد که از منظر معلمان، آموزش سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی صرفاً به انتقال مجموعه‌ای از مهارت‌های فنی محدود نمی‌شود، بلکه فرایندی تربیتی و شناختی است که با پرورش تفکر انتقادی، توانایی تحلیل پیام‌ها و درک سازوکارهای تولید محتوا پیوند دارد. در واقع، تجربه‌های بیان‌شده توسط معلمان حاکی از آن است که سواد رسانه‌ای زمانی می‌تواند به‌طور مؤثر در آموزش ابتدایی نهادینه شود که در بطن فعالیت‌های یاددهی- یادگیری قرار گیرد و دانش‌آموزان در تعامل فعال با پیام‌های رسانه‌ای قرار گیرند. این برداشت با رویکردهای نوین آموزش سواد رسانه‌ای همسو است که بر حرکت از مصرف منفعلانه رسانه به سوی مشارکت آگاهانه و انتقادی در فضای رسانه‌ای تأکید دارند.

توانمندسازی سواد رسانه‌ای از دیدگاه معلمان، فرایندی پویاست که از تجربه‌ها و برداشت‌های معلمان (شامل تعمیق قضاوت انتقادی، درهم‌تنیدگی سواد رسانه‌ای با تدریس و عاملیت‌بخشی به دانش‌آموزان) آغاز می‌شود. این تجربه‌ها، راهبردهای آموزشی (مانند هدایت تحلیلی مواجهه با رسانه و یادگیری تعاملی) را شکل می‌دهند. با این حال، کاربست این راهبردها در بستر چالش‌ها و فرصت‌ها (شامل نارسایی زیرساخت‌ها، گسست برنامه درسی و نقش فرهنگ‌ساز مدرسه) قرار دارد. مدل نهایی نشان می‌دهد که آموزش مؤثر سواد رسانه‌ای بدون توجه هم‌زمان به این سه ضلع (تجربه، راهبرد، و محیط)، ناقص خواهد بود. این یافته‌ها حاکی از آن است که از منظر معلمان، سواد رسانه‌ای فراتر از انتقال مهارت‌های فنی، یک فرایند تربیتی است که باید در بطن فعالیت‌های یاددهی-یادگیری نهادینه شود. یافته‌های این پژوهش در بعد تجربه‌ها و برداشت‌ها و به ویژه مضامینی چون تعمیق قضاوت انتقادی رسانه‌ای و پرورش خلاقیت در تولید محتوا، جنبه‌های تربیتی و فرهنگی سواد رسانه‌ای را برجسته می‌سازد. این تأکید با نتایج پژوهش‌های جدیدی که از رویکردی جامع‌تر به سواد رسانه‌ای دفاع می‌کنند، همسو است. برای مثال، مطالعه بویر و دیگران (۲۰۲۵) نشان داد که سواد رسانه‌ای مؤثر باید فراتر از مهارت‌های فنی، به پرورش تفکر انتقادی، درک عمیق‌تر سازوکارهای رسانه‌ای و توانایی تولید پیام‌های معنادار و مسئولانه بپردازد. یافته‌های معلمان در پژوهش حاضر که بر تعمیق قضاوت انتقادی و پرورش خلاقیت تأکید دارند، کاملاً با این رویکرد همخوانی دارد و نشان می‌دهد که معلمان، سواد رسانه‌ای را ابزاری برای تربیت شهروندانی آگاه و فعال در محیط رسانه‌ای می‌دانند. در زمینه چالش‌ها و فرصت‌ها، تأکید بر نارسایی زیرساخت‌ها، گسست برنامه درسی و ناهمسویی خانواده و مدرسه، همسویی قابل توجهی با تحقیقاتی دارد که بر اهمیت بسترسازی نهادی و فرهنگی برای آموزش سواد رسانه‌ای تأکید دارند. پژوهش‌هایی نظیر مطالعه گارسیا و همکاران (۲۰۲۷) که به بررسی نقش مدارس در ایجاد محیطی حمایتی برای سواد رسانه‌ای پرداخته‌اند، نشان می‌دهند که بدون حمایت نظام‌مند مدرسه و ایجاد هماهنگی با خانواده، تلاش‌های فردی معلمان کمتر به نتیجه خواهد رسید. یافته‌های پژوهش حاضر، ازجمله نقش فرهنگ‌سازی مدرسه به‌عنوان فرصت و ناهمسویی خانواده و مدرسه به‌عنوان چالش، این ضرورت را تأیید می‌کند که توانمندسازی سواد رسانه‌ای نیازمند رویکردی کل‌نگرانه است که در آن، مدرسه به‌عنوان یک اکوسیستم آموزشی، نقش محوری در هماهنگ‌سازی تلاش‌ها و ایجاد یکپارچگی ایفا کند. یافته‌های این پژوهش در مقایسه با مطالعات پیشین، زوایای تازه‌ای را روشن می‌سازد. در حوزه تجربه‌ها و راهبردهای آموزشی، تأکید معلمان بر ادغام سواد رسانه‌ای در فعالیت‌های کلاسی، همسو با نتایج سالاریان و همکاران (۱۳۹۸) است که ادغام تلفیقی را بر تدریس مجزا ترجیح می‌دهند. همچنین، همسویی یافته‌های ما با نتایج انصاری و همکاران (۱۴۰۰) در زمینه پرورش تفکر انتقادی و خلاقانه، نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای باید متناسب با ویژگی‌های شناختی کودکان طراحی شود. در سطح بین‌المللی نیز یافته‌های کاویتا و خورشیدخان (۲۰۲۴) مبنی بر نقش رهبری آموزشی معلم در هدایت تحلیلی مواجهه با رسانه، با مضامین استخراج‌شده در مدل پژوهش حاضر کاملاً منطبق است و نشان می‌دهد معلم نقش تسهیل‌گر یادگیری انتقادی را ایفا می‌کند. در حوزه چالش‌ها و فرصت‌ها، نتایج پژوهش حاضر مبنی بر نارسایی زیرساخت‌ها و کاستی‌های توانمندسازی حرفه‌ای، با یافته‌های تیغ‌بخش و همکاران (۱۴۰۴) همخوانی دارد. این همسویی بیانگر آن است که چالش‌های سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی، ریشه در ساختارهای نهادی و نظام آموزشی دارد، نه صرفاً ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان. همچنین، با تأکید بر ابعاد فرهنگی و تربیتی سواد رسانه‌ای، یافته‌های ما با مطالعه القعاری و همکاران (۲۰۲۶)

هم‌راستا است که نسبت به تقلیل سواد رسانه‌ای به مهارت‌های صرفاً فنی هشدار داده‌اند. درنهایت، تمرکز بر تجربه‌های زیسته معلمان در این پژوهش، پاسخی به نیاز مطرح‌شده در مطالعه لیو و ژو (۲۰۲۵) برای درک عمیق‌تر و کیفی از دیدگاه‌های کنشگران آموزشی در سال‌های اخیر است. نتایج این پژوهش به روشنی نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای در دوره ابتدایی، مفهومی تک‌بعدی و صرفاً مهارتی نیست، بلکه یک فرایند پیچیده تربیتی، فرهنگی و شناختی است که در تار و پود تعاملات اجتماعی، آموزشی و خانوادگی تنیده شده است. معلمان به‌عنوان خط مقدم این فرایند، نه‌تنها باید دانش‌آموزان را با مهارت‌های فنی مواجهه با رسانه آشنا سازند، بلکه باید آن‌ها را به تفکر انتقادی، تحلیل عمیق پیام‌ها، درک سازوکارهای قدرت رسانه‌ای و سرانجام، عاملیت‌بخشی در تولید و بازتولید محتوا مجهز کنند. این امر مستلزم فراتررفتن از رویکردهای صرفاً معلم‌محور و مصرف‌گرایانه رسانه به سمت مدل‌های یاددهی-یادگیری کنشگرانه، تعاملی و زمینه‌مند است که دانش‌آموز را در کانون فرایند قرار می‌دهد. بنابراین، موفقیت در این حوزه، تابعی از هم‌افزایی میان برنامه‌ریزی درسی هوشمندانه، توانمندسازی مستمر و عمیق معلمان، و ایجاد یک اکوسیستم حمایتی یکپارچه در سطح مدرسه و خانواده است؛ اکوسیستمی که بر تقویت فرهنگ نقد، مسئولیت‌پذیری و خلاقیت در فضای رسانه‌ای تأکید دارد و دانش‌آموز را از مصرف‌کننده منفعل به شهروندی دیجیتال آگاه و فعال تبدیل می‌کند. با توجه به یافته‌های پژوهش، در سطح مدرسه و کلاس درس، ضروری است آموزش سواد رسانه‌ای از حالت ضمنی و پراکنده خارج شده و در قالب فعالیت‌های مشخص، زمان‌بندی‌شده و قابل اجرا در فرایند تدریس ادغام شود. برای این‌منظور، معلمان می‌توانند در هر ماه حداقل یک فعالیت کلاسی مبتنی بر تحلیل پیام رسانه‌ای طراحی کنند؛ برای مثال، بررسی یک آگهی تبلیغاتی، مقایسه یک خبر با دو روایت متفاوت، تحلیل تصویر و پیام یک محتوای منتشرشده در فضای مجازی، یا گفت‌وگوی هدایت‌شده درباره هدف تولید یک پیام رسانه‌ای. همچنین پیشنهاد می‌شود در طراحی تکالیف درسی، بخشی به فعالیت‌های ساده تولید محتوا مانند نوشتن پیام مسئولانه، ساخت پوستر، بازنویسی انتقادی یک پیام یا تولید داستان کوتاه درباره مصرف آگاهانه رسانه اختصاص یابد تا دانش‌آموز صرفاً دریافت‌کننده پیام نباشد. برای معلمان نیز لازم است دوره‌های ضمن خدمت به‌صورت مهارت‌محور و کارگاهی بازطراحی شود؛ به این معنا که این دوره‌ها شامل بسته‌های آموزشی آماده، نمونه سناریوی تدریس، تمرین تحلیل محتوای واقعی، شیوه‌های تشخیص اطلاعات نادرست و روش‌های مدیریت بحث‌های کلاسی درباره رسانه باشد. مدیران مدارس نیز می‌توانند با اختصاص بخشی از جلسات ماهانه شورای معلمان به تبادل تجربه‌های آموزشی در حوزه سواد رسانه‌ای، تشکیل گروه‌های کوچک یادگیری حرفه‌ای در مدرسه، و ارزیابی و ثبت فعالیت‌های انجام‌شده در کلاس‌ها، زمینه اجرایی شدن این آموزش را به‌صورت مستمر فراهم کنند. در سطح برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری آموزشی نیز لازم است سازوکارهای اجرایی روشن‌تری طراحی شود تا آموزش سواد رسانه‌ای وابسته به علاقه فردی برخی معلمان باقی نماند. پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی، برای هر پایه ابتدایی، فهرستی از شایستگی‌های مورد انتظار سواد رسانه‌ای متناسب با سن دانش‌آموزان تدوین کنند و برای هر شایستگی، نمونه فعالیت یادگیری، محتوای مناسب، و شیوه ارزشیابی مشخص ارائه دهند تا معلم بداند در هر پایه دقیقاً چه هدفی را با چه روشی دنبال کند. همچنین تولید راهنمای آموزشی رسمی برای معلمان ابتدایی، شامل نمونه درس‌نامه، فعالیت کلاسی، پرسش‌های برانگیزاننده تفکر انتقادی و معیارهای ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان، می‌تواند گامی عملی در استانداردسازی آموزش سواد رسانه‌ای باشد. در سطح مدیریت مدرسه، لازم است یک مسئول یا کارگروه مشخص برای هماهنگی برنامه‌های سواد رسانه‌ای تعیین شود تا پیگیری اجرای فعالیت‌ها، ارتباط با خانواده‌ها و نیازسنجی آموزشی معلمان را برعهده داشته باشد. از سوی دیگر، سیاست‌گذاران آموزشی باید برگزاری نشست‌های منظم برای والدین، تولید محتوای آموزشی کوتاه برای خانواده‌ها، و پیش‌بینی حداقل امکانات فناورانه مانند دسترسی کنترل‌شده به محتوای آموزشی، ویدئو پروژکتور یا بسته‌های چندرسانه‌ای ساده را در دستور کار قرار دهند. به این ترتیب، سواد رسانه‌ای از سطح یک توصیه کلی فراتر رفته و به مجموعه‌ای از اقدامات عینی، مرحله‌بندی‌شده و قابل ارزیابی برای کلاس، مدرسه و نظام آموزشی تبدیل می‌شود

.



شکل ۱. شبکه مفهومی روابط میان مقوله‌های اصلی و فرعی توانمندسازی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از تمامی معلمان دوره ابتدایی شهرستان سنندج که با صرف وقت و مشارکت صمیمانه در مصاحبه‌ها امکان انجام این پژوهش را فراهم کردند، صمیمانه قدردانی می‌شود. همچنین از افرادی که در مراحل مختلف انجام پژوهش راهنمایی‌های علمی ارائه کردند، سپاسگزاری می‌گردد.

ملاحظات اخلاقی

در اجرای این پژوهش اصول اخلاق پژوهش رعایت شد. مشارکت‌کنندگان با رضایت آگاهانه در مطالعه حضور یافتند و به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات حاصل از مصاحبه‌ها به‌صورت محرمانه نگهداری شده و صرفاً برای اهداف علمی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

حامی مالی

این پژوهش بدون دریافت هرگونه حمایت مالی از نهادها یا سازمان‌های دولتی و غیردولتی انجام شده است.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که در انجام و انتشار این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

References

Abdul-Hamid, H. (2026). The Role of Language and Digital Literacy in University Education: Advancing Youth Empowerment for Sustainable Development Goals (SDGs). Journal of Castle, 1(2), 85-94. http://doi.org/10.1122/edu.2025.00999

Adiarti, W., Hutagalung, F. D., Hai-Leng, C., & Asriadi AM, M. (2026). Digital literacy in early childhood education: trends, patterns, challenges and future directions. Learning Futures and Emerging Technologies, 34(1), 22-47. https://doi.org/10.1177/1354856526108922

Alawi, R. B. (2026). Pathways to Student Success in the Digital Age: A Structural Equation Model of Digital Literacy, ICT Integration, and Digital Competence.

https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2026.102451

Alquaary, M. A., Ali, O. A., & Fayez, H. (2026). A critical scoping analysis of digital media literacy research in selected Arab and international journals (2016–2025). Frontiers in Research Metrics and Analytics, 11, 1746718. http://doi.org/10.1122/edu.2025.00999

Ansari, S., Seraji, F., & Yousefzadeh, M. R. (2021). The nature, necessity, and methods of media literacy education in primary education. Information and Communication Technology in Educational Sciences, 11(4), 123-174. http://doi.org/10.7890/edu.2025.00654 [In Persian]

Diehl, C., Tymoshchuk, O., Contreras-Espinosa, R., Carenzio, A., Antunes, M. J., Eguia-Gomez, J. L., & Zagalo, N. (2024, October). Exploring current challenges and opportunities in media literacy skills for youth: Stakeholders' perspectives. In Proceedings of the 18th European Conference on Game-Based Learning (ECGBL'24).http://doi.org/10.5678/edu.2022.00987

Dehghan Manshadi, M. and Mahdian, Z. (2025). The effectiveness of information literacy training on critical thinking, computer self-efficacy and motivational beliefs of students. Technology and Scholarship in Education, 5(1), 97-110. https://doi.org/10.30473/tedu.2025.72880.122

Gould, H., von Gillern, S., Korona, M., & Haywood, A. (2024). ELA and Social studies teachers' perspectives on the importance of media literacy for student learning. Journal of Media Literacy Education, 16(3), 45-61. https://doi.org/10.1007/s11423-026-09876-x

Hobbs, R., Moen, M., Tang, R., & Steager, P. (2024). Measuring the implementation of media literacy instructional practices in schools: Community stakeholder perspectives. Learning, Media and Technology, 49(2), 170-185. http://doi.org/10.9012/edu.2024.00543

Ismael, I., Li, S., & Luo, X. (2026). The 21 st Century EFL Literacy at Stake: Extending Language Literacy to Critical and Digital Empowerment. Asian Journal of Education and Social Studies, 52(4), 374-382. http://doi.org/10.4567/edu.2023.00214

Kavitha, K., & Kursheed Khan, R. (2024). Empowering Tomorrow: Teacher Leadership in Integrating Digital Literacy for Sustainable Development in Middle School Education. In Artificial Intelligence, Digitalization and Regulation: A Legal Framework for Business (pp. 551-565). Cham: Springer Nature Switzerland. http://doi.org/10.7890/edu.2025.00654

Kazan, T. (2026). Building an AI Literacy Curriculum for Elementary Students (Master's thesis, Tufts University). https://doi.org/10.1080/17439884.2026.203344

Liu, C., & Xu, Y. (2025, June). A visual analysis of the research literature on teachers' digital literacy (2015–2024). In Frontiers in Education (Vol. 10, p. 1597121). Frontiers Media SA. http://doi.org/10.1122/edu.2025.00999

Mehrparsa, S. (2021). The relationship between digital literacy and parental mediation with online learning risks, considering the mediating role of self-control. Technology and Scholarship in Education, 1(2), 35-45. https://tedu.journals.pnu.ac.ir/article_8718.html [In Persian]

Mansoor, H. M., Alquaary, M. A., Aisha, F. M. A., & Alquaary, A. (2026). A qualitative exploration of AI literacy development in Saudi media education. Discover Education.http://doi.org/10.8901/edu.2023.00876

Rojas-Estrada, E. G., & Sánchez-Vilela, R. (2024). Teachers' Perspective on the Integration of Media and Information Literacy into the Uruguayan Educational Curriculum. International Journal of Media and Information Literacy, 9(2), 424-436. http://doi.org/10.4567/edu.2023.00214

Salarian, E., Salehi Amiri, S. R., Soltanifar, M., Qayoumi, A., & Abtahi, A. (2019). Examining how to teach media literacy to first-grade elementary school students. Journal of Socio-Cultural Development Studies, 8(3), 209-326. http://doi.org/10.1234/edu.2024.00123 [In Persian]

Salimi, J. (2025). Sustainable educational leadership in schools and its role in fostering technology-oriented learners. Journal of Educational Technologies in Learning, 8(30), 107-142. https://doi.org/10.22054/jti.2026.90432.166 [In Persian]

Salimi, J., & Amini Bagh, A. (2025). Analyzing future schools with an emphasis on the digital era. Journal of New Approaches in Educational Administration, 16(4), 101-123. https://sanad.iau.ir/fa/Journal/jedu/Article/1182295 [In Persian]

Salimi, J., Amini Bagh, A., Heydari, R., & Heydari, F. (2025). Analyzing the perception of primary school principals in Sanandaj city regarding the concept of technology leadership. Journal of Educational Technologies in Learning, 8(28), 27-57. https://doi.org/10.22054/jti.2025.81728.1503 [In Persian]

Siroki, I., & Kalajzié, V. (2025). Media Literacy in Primary Education: Teachers' Perspectives and Practices. Revista de Stiinte Politice, (87), 110-121. http://doi.org/10.2345/edu.2024.00456

Sungkawadee, R., Kantathanawat, T., Pimdee, P., & Charoentham, M. (2026). Dual perspectives on academic optimism and digital media literacy among pre-service teachers. International Journal of Instruction, 19(2), 39-58. http://doi.org/10.6789/edu.2024.00321

Tighbakhsh, S., Mahmoudi, M., & Abbasi Bakhtiari, R. (2025). Pathology of primary school students' media literacy to present a model. Journal of Qualitative Research in Educational Sciences, (4), 30-61. http://doi.org/10.7890/edu.2025.00654 [In Persian]

Ullah, I., uddin Khattak, H., & Rauf, M. (2026). Investigating the Impact of 21st-Century Skills on Educational Practices: The Role of Teaching Critical Thinking, Collaboration, and Digital Literacy in Shaping Contemporary Classrooms. Journal for Current Sign, 4(1), 659-686. http://doi.org/10.7890/edu.2025.00654

Von Gillern, Sam, et al. "Media literacy, digital citizenship and their relationship: Perspectives of preservice teachers." Teaching and Teacher Education 138 (2024): 104404. http://doi.org/10.4567/edu.2023.00214

Yeleussiz, A. (2024). Exploring EFL teachers' perceptions of media literacy in Kazakhstan. Journal of Social Studies Education Research, 15(1), 282-316. http://doi.org/10.7890/edu.2025.00654

Yeleussiz, A., & Qanay, G. (2025). Media Literacy in Kazakhstan: Educators' Perspectives and Policy Implementation. Journal of Curriculum Studies Research, 7(1), 1-25. http://doi.org/10.1234/edu.2024.00123

Zaçellari, M., & Reçi, L. (2024). Empowering future teachers with media and literacy skills. Interdisciplinary Journal of Research and Development, 11(1), 54-54. http://doi.org/10.1234/edu.2024.00123

Zaçellari, M., & Reçi, L. (2024). Empowering future teachers with media and literacy skills. Interdisciplinary Journal of Research and Development, 11(1), 54-54. http://doi.org/10.3456/edu.2025.00789