



بررسی آموزش سواد رسانه ای در کشورهای کانادا و ژاپن

پدیدآورده (ها) : نصیری، بهاره؛ عقیلی، سید وحید
علوم تربیتی :: نوآوری های آموزشی :: بهار 1391 - شماره 41 (علمی-پژوهشی/ISC)
از 137 تا 162
آدرس ثابت : <http://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/879220>

دانلود شده توسط : مهدی کاشفی فرد
تاریخ دانلود : 15/01/1395

مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) جهت ارائه مجلات عرضه شده در پایگاه، مجوز لازم را از صاحبان مجلات، دریافت نموده است، بر این اساس همه حقوق مادی برآمده از ورود اطلاعات مقالات، مجلات و تألیفات موجود در پایگاه، متعلق به "مرکز نور" می باشد. بنابر این، هرگونه نشر و عرضه مقالات در قالب نوشتار و تصویر به صورت کاغذی و مانند آن، یا به صورت دیجیتالی که حاصل و بر گرفته از این پایگاه باشد، نیازمند کسب مجوز لازم، از صاحبان مجلات و مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) می باشد و تخلف از آن موجب پیگرد قانونی است. به منظور کسب اطلاعات بیشتر به صفحه [قوانین و مقررات](#) استفاده از پایگاه مجلات تخصصی نور مراجعه فرمائید.



پایگاه مجلات تخصصی نور

بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن

بهاره نصیری*

سید وحید عقیلی**

چکیده

از ضرورت‌های عصر اطلاعات، که قرن بیست‌ویکم را نیز شامل می‌شود، نیاز به آموزش و پرورش بویژه سواد رسانه‌ای است. با توجه به اهمیت این موضوع، در مقاله حاضر پژوهش و بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در دو کشور کانادا و ژاپن را، که از پیشگامان این حوزه در دنیا محسوب می‌گردند، انتخاب کرده و با روش اسنادی و توصیفی به بررسی آن پرداخته‌ایم.

با توجه به مطالعات انجام شده، آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا بر مبنای استانداردهایی یکسان، معین و یکپارچه انجام نمی‌شود بلکه متناسب با مقتضیات زمانی و مکانی هر ایالت و همچنین شرایط خاص دانش‌آموزان این آموزش صورت می‌گیرد. اما در کشور ژاپن آموزش سواد رسانه‌ای اولین بار از سوی وزارت پست و مخابرات این کشور مطرح شده و همین وزارت متولی این آموزش است؛ و به همین دلیل ژاپنی‌ها بیش از آن که بر سواد رسانه‌ای تأکید داشته باشند بر سواد اطلاعاتی تأکید دارند. بر همین مبنای در ژاپن، سواد اطلاعاتی - به عنوان یک واحد درسی اختیاری در مدارس سراسر این کشور - با رویکرد آموزش مهارت استفاده از کامپیوتر و استفاده مؤثر از اطلاعات تدریس می‌شود. ثمره این آموزش در دو کشور کانادا و ژاپن منجر به این شده که دانش‌آموزان این دو کشور، نسبت به دیگر کشورها، تسلط و درک بیشتری نسبت به خروجی رسانه‌ها پیدا کرده‌اند. آنها به خوبی می‌دانند از رسانه‌ها چه می‌خواهند و لذا به طور فعالانه به تحلیل و ارزیابی نقادانه محتوای رسانه‌ای می‌پردازند تا معنای پیام‌هایی را که با آنها مواجه می‌شوند درک نمایند.

کلیدواژه‌ها: سواد رسانه‌ای، آموزش سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی، کانادا، ژاپن

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۱۲/۱۵ تاریخ شروع بررسی: ۹۰/۲/۲۷ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۰/۱۰/۱۰

* دانشجوی دکتری ارتباطات دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و پژوهش‌های، گروه ارتباطات، تهران، ایران.
bn.nasiri@gmail.com

** عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و پژوهش‌های، گروه ارتباطات، تهران، ایران.

مقدمه

شهروند بودن، در دنیای جدید، شایستگی‌هایی فراتر از توانایی‌های معمول در زندگی‌های سنتی پیشین را طلب می‌کند. امروزه دیگر از افراد، تنها انتظار نمی‌رود که محل و مکان زندگی خودشان را بشناسند، بلکه می‌بایست بتوانند جایگاه یا موقعیت خودشان را در اجتماع تعریف و مشخص نمایند. الوین تافلر با اشاره به این‌که نهادهای آموزش و پرورش به شدت تحت تاثیر رویکردهای جهانی قرار دارند، معتقد است که با توجه به اهداف مهم مدرسه، که آماده‌سازی کودکان و نوجوانان برای زندگی در جامعه است، انتظار این است که آموزش و پرورش با تغییرات اجتماعی سیاسی و اقتصادی در سطح ملی و بین‌المللی متناسب، هم سو و هم جهت باشد. او در ادامه نتیجه می‌گیرد که اگر آموزش و پرورش با رویکردهای جهانی هم سو نباشد، منسوخ خواهد شد و آموزش‌های غیر رسمی و فراملی جای آن را خواهند گرفت. (تافلر^۱، ۲۰۰۵، ترجمه خوارزمی، ۱۳۷۹، ص ۳۵۶)

تربیت انسان‌های صاحب اندیشه و پرورش ذهن‌های کاوشگر، باید نخستین هدف و محصول نهایی تعلیم و تربیت باشد. به عقیده «میرزا» در عصری که کتاب‌های درسی به سرعت کهنه می‌شوند و نوآوری دائماً تجربه می‌شود، اهداف نهایی و کلی تعلیم و تربیت هم ناگزیر باید تغییر یابد. به عبارت دیگر، روش‌های سنتی تدریس و یادگیری، که در آن، فراگیران نقش منفعل دارند و بر پرکردن ذهن از اطلاعات تکیه می‌شود، دیگر جوابگوی نیازهای تربیتی نسل حاضر و آینده نخواهد بود. برای تربیت صحیح فراگیران نیاز است تا آنها آزادانه، خلاقانه، نقادانه و به‌طور علمی بیندیشند. برنامه‌های مدارس و مراکز آموزشی باید چنان سازماندهی شوند که نظم فکری را به دانش‌آموزان منتقل نمایند طوری که آنها به جای ذخیره‌سازی حقایق علمی، درگیر مسئله شوند. باید آنها را برای روبه‌رو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم به مهارت‌های تفکر، جهت‌تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه، مجهز نمایند. در دنیای فعلی پارادایم تعلیم و تربیت در حال تغییر از آموزش برای اشتغال و استخدام به آموزش برای قابلیت‌استخدام است. (اینگرید^۲، ۲۰۰۲، به نقل از حسن زاده، ۱۳۸۲)

با توجه به سپهر یا جوّ اطلاعاتی و محیط رسانه‌ای که ما و فرزندانمان در آن زندگی می‌کنیم، و از صبح که با صدای زنگ ساعت از خواب بیدار می‌شویم تا پایان شب که ضمن تماشای برنامه‌های تلویزیونی به خواب می‌رویم، نه تنها تحت تاثیر سرخط‌های روزنامه‌ها، مجلات، سایت‌ها، برنامه‌های رادیویی و شبکه‌های ماهواره‌ای هستیم بلکه از پیام‌هایی هم که از طریق فنجان‌ها، کلاه‌ها، تی‌شرت‌ها، دفترچه یادداشت‌ها، تبلیغات داخل اتوبوس‌ها، متروها و بیلборدهای

نصب شده در بزرگراه‌ها و هزاران پیام و نماد رسانه‌ای دیگر در محیط پیرامونمان به ما می‌رسد تأثیر می‌پذیریم. به‌طور کلی همه ما به‌طور دائم تحت بمباران انواع و اقسام پیام‌های رسانه‌ای قرار داریم، به گونه‌ای که هر پیامی، ارزش‌ها و سبک‌های زندگی خاصی را به ما القا می‌کند. با توجه به این مسئله است که می‌گوییم مخاطبان عصر اطلاعات، به ویژه نوجوانان و جوانان ما، نیازمند آموختن مهارت‌های سواد رسانه‌ای هستند تا بتوانند اهداف نهفته در سبک زندگی القا شده در هر پیام را شناسایی کنند و برخورد فعالانه‌تری با محتوای پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند. این هدف هنگامی محقق می‌شود که نهادهای آموزشی بتوانند افراد را طوری پرورش دهند که قدرت تشخیص و توانایی رمزگشایی محتوای پیام‌های رسانه‌ای را داشته باشند.

بیان مسئله

در عصر حاضر و با توجه به تلاقی نمودن دو پدیده بسیار مهم «رسانه» و «تکنولوژی» در عرصه فرهنگ جهانی، روش‌های یادگیری ما درباره دنیا نیز در این فرهنگ به چالش کشیده شده و آموزش معنا و مفهوم دیگری پیدا کرده است. بدین معنا که دیگر صرف توانایی خواندن و نوشتن کلمات چاپی برای سواد داشتن کافی نیست؛ بلکه افراد باید توانایی تحلیل انتقادی تصاویر قدرتمند فرهنگ چند رسانه‌ای را داشته باشند و با اشکال و شیوه‌های رسانه‌ای مختلف عقاید خود را بیان کنند. در عصر ارتباطات و اطلاعات وفور انواع برنامه‌ها و پیام‌ها و هجوم آنها به سمت مخاطبان ایجاد می‌کند که آنها به دانشی برای انتخاب پیام‌ها و برنامه‌های مناسب رسانه‌ای مجهز باشند تا از حالت انفعال و مصرف کننده صرف خارج شوند و بر اساس نیازهای اطلاعاتی خودشان دست به انتخاب بزنند، نه این‌که خود را در معرض هرگونه پیامی قرار دهند. در دنیای امروز، بزرگ‌ترین چالش اطلاعاتی، چگونگی استفاده از اطلاعات است، زیرا ما در شرایطی بسیار متفاوت از شرایطی زندگی می‌کنیم که اجدادمان طی کرده‌اند. شرایط یا محیطی که هر لحظه در آن، تغییرات بسیاری ایجاد می‌شود. شرایطی که با توجه به تعدد و تکثر شبکه‌های تلویزیونی و ماهواره‌ای و تردد سنگین ابزارهای رسانه‌ای، انواع پیام‌ها دائما در حال انتقال هستند و مخاطبان خود را با اشباع رسانه‌ای و بمباران اطلاعاتی مواجه کرده‌اند. در این حال، ما چه‌طور می‌توانیم خودمان را در مقابل تأثیرات منفی و ناخواسته این رسانه‌ها حفظ کنیم؟ آیا می‌توانیم خریدن، خواندن، تماشا کردن، گوش دادن و انواع استفاده از رسانه‌ها را متوقف کنیم؟ آیا می‌توانیم جلوی امواج رسانه‌ای را بگیریم؟ یا آن‌که باید با ارتقای سطح سواد رسانه‌ای و ارتقای آگاهی‌های خود درک بهتر و مناسب‌تری از رسانه‌ها و پیام‌هایی که به ما می‌رسد فراهم کنیم.

به عقیده مهر محمدی عقل سلیم حکم می‌کند که در قلمرو حسّاس و پیچیده تعلیم و تربیت، که امروزه بخش قابل توجهی از منابع مادی و انسانی جوامع صرف آن می‌شود، آزموده‌های سایر جوامع مورد شناسایی قرار گیرد و از طریق نقد و بررسی زوایای مطالعه شده به استفاده آگاهانه و هوشمندانه از آنها مبادرت شود. به نظر او مطالعات و بررسی‌های تطبیقی واجد دستاوردهای مغتنمی برای نظام آموزش و پرورش به طور اعم و نظام برنامه‌ریزی درسی، در حکم مهم‌ترین مولفه آن، به طور اخص است. نظام‌های آموزشی غایات و اهدافی دارند که تعامل و یکپارچگی تمامی مؤلفه‌ها و عناصر برنامه برای نیل به آنها ضروری است. (مهرمحمدی، ۱۳۸۱) امروزه در اغلب کشورهای دنیا از جمله انگلستان، استرالیا، فنلاند، دانمارک، سوئد، فرانسه، آلمان، هلند، روسیه، کانادا، آمریکا، آفریقای جنوبی، مالزی و ژاپن، آموزش سواد رسانه‌ای را در پایه‌های مختلف تحصیلی به صورت جدی دنبال می‌کنند. (هابز، ۱۹۹۸). این در حالی است که در ایران، ما نه تنها با فقر ادبیات در این موضوع مواجه هستیم، بلکه حتی ضرورت پرداختن به موضوع سواد رسانه‌ای را نیز جدی نگرفته‌ایم. بدین منظور در این پژوهش سعی شده است با بررسی و مطالعه آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای پیشرو مثل کانادا در غرب و به خصوص ژاپن به عنوان یک کشور آسیایی و بهره‌مندی از تجارب آنها، خلأ موجود در این زمینه را در کشورمان پر کنیم.

اهمیت و ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای

ارنشتاین و هانکینز^۵ فرایندی برای جستجو و اطمینان‌یابی از حصول اهداف آموزشی عنوان کرده‌اند. برای مثال در ژاپن استانداردهای برنامه درسی ملی با عنوان «مطالعات درسی» نامیده می‌شود که توسط آموزش و پرورش آن کشور تعیین می‌شود. مطالعات درسی در ژاپن، پس از جنگ جهانی دوم، تاکنون تقریباً هر ده سال یک بار مورد بازنگری، قرار گرفته است. در هر بازنگری اهداف و استانداردهایی بیان شده بازتاب علائق و نیازهای روز جامعه ژاپن و نیازهای آموزشی این کشور است. ژاپن از جمله کشورهایی است که برنامه درسی ملی دارد و بنابراین آموزش گران‌زاینی این امکان را دارند که یک کار جمعی و در سطح ملی ارائه دهند. لذا بسیاری از دستاوردهای دانش‌آموزان در ژاپن محصول اهداف منسجم و متمرکز فعالیت‌های آموزشی این کشور است. (عصاره، ۱۳۸۶)

از اصلی‌ترین اهداف آموزش سواد رسانه‌ای در کشور کانادا، که گفتیم یکی از پیش‌تازان آموزش سواد رسانه‌ای در دنیاست، کسب مهارت در مدیریت محتوای رسانه‌ای، شناخت تأثیرپذیری‌های ممکن در استفاده از رسانه‌ها و افزایش دادن پتانسیل جهت ایجاد گفتمان

دموکراتیک است. از آنجا که رسانه‌های عمومی نقش مهمی در شکل‌گیری و تغییر نگرش و اندیشه و رفتار مخاطبان دارند و ممکن است حقوق انسانی آنها را مخدوش کنند، لذا آموزش سواد رسانه‌ای به‌منظور شناخت روش‌ها و عملکردهای رسانه‌ها و چگونگی اطلاع‌رسانی درست یا نادرست آنها و قضاوت عینی در قبال رسانه‌ها ضرورت می‌یابد. در چنین وضعیتی است که نظام آموزشی کشور ما نیز باید درباره نگرش نوجوانان و جوانان ایران به پدیده جهانی شدن رسانه‌ها و تأثیری که این نگرش بر نظام ارزشی و هویت آنان به‌جا می‌گذارد، حساسیت کافی نشان دهد و نوجوانان و جوانان را برای پاسخگویی مناسب به این چالش عظیم جهانی آماده سازد. (امیر انتخابی، ۱۳۸۷)

بدون تردید پاسخگویی به این وضعیت پیچیده نیازمند مطالعه و بررسی برنامه‌ریزی‌ها، سیاست‌گذاری‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و مرور تجربیات و پیشینه کشورهای موفق در زمینه پیاده‌سازی آموزش سواد رسانه‌ای است. الوین تافلر، آینده‌شناس معروف آمریکایی، در دهه ۱۹۸۰ پیش‌بینی کرده بود که عصر فردا را گستره‌ای از فرستنده‌ها، رسانه‌ها، پیام‌گیران و پیام‌سازان شکل می‌دهند و شیوه‌های تبادل اطلاعات، محور مانورهای آینده را شکل خواهند داد. در حال حاضر بخشی از آن پیش‌بینی تحقق یافته و بخشی دیگر در راه است. حال، نسل‌های امروز و فردا برای جذب فرصت‌ها و دفع تهدیدهای ناشی از این پدیده به این درک نیاز خواهند داشت که رسانه‌های جمعی چگونه بر جامعه تأثیر می‌گذارند. مسلماً آن کسی که توانایی ارزیابی و تحلیل انتقادی پیام‌های ارتباطی (سواد رسانه‌ای) را داشته باشد، بهتر می‌تواند به این درک برسد؛ درکی که تنها از رهگذر تکامل سواد رسانه‌ای تحقق می‌پذیرد. زیرا همان‌گونه که بیان شد، سواد رسانه‌ای مهارت‌های لازم را برای برقراری ارتباطی متفکرانه و آگاهانه با رسانه‌ها می‌آموزد و در عین حال دیدگاهی تحلیلی و نقادانه نسبت به پیام‌های رسانه‌ای فراهم می‌کند. (قاسمی، ۱۳۸۵، ص ۹۷)

با وجودی که سواد رسانه‌ای پرسش‌هایی انتقادی را در خصوص تأثیرات رسانه‌ها مطرح می‌کند اما باید گفت که این فرایند یک جنبش ضد رسانه‌ای نیست بلکه هدف اصلی آن، این است که مخاطبان رسانه‌ها را در برابر آثار سوء رسانه‌ای محافظت نموده و آنان را در کنترل آنچه می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند توانمند سازد. (بلیغ، ۱۳۸۰)

در حال حاضر، ابزارهای نظارت سنتی دیگر کارایی چندانی ندارند و باید جای خود را به شیوه‌ها و ابزارهای جدیدی بسپارند که با توانمندسازی مخاطبان در مقابل آثار سوء رسانه‌ها به آنها مصونیت بیشتری می‌بخشند. سواد رسانه‌ای یکی از کارآمدترین و مطرح‌ترین شیوه‌های نظارتی است که موجب می‌شود مخاطب منفعل به مخاطب فعال و گزینشگر تبدیل شود و کمتر تحت تأثیر

پیام‌های رسانه‌ای قرار گیرد. افزایش کمی و کیفی سواد رسانه‌ای، هم زمان با رشد عوامل دیگر و فراهم شدن زمینه‌های آن، موجب توسعه جوامع می‌شود. از این رو هر چه در جوامع افراد دارای سواد رسانه‌ای بیشتری باشند، آن جامعه از توسعه انسانی و اجتماعی بیشتری برخوردار خواهد بود. نکته مهمی که وجود دارد آن است که سواد رسانه‌ای می‌تواند ابزاری ارزشمند در جهت گسترش مهارت‌های تفکر انتقادی نیز باشد. به همین دلیل شاید بتوان گفت که فراهم آوردن ابزارهای مناسب در مقوله سواد رسانه‌ای، به افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی هم کمک می‌کند. امروزه دست‌اندرکاران و هواداران سواد رسانه‌ای نیازمند آن هستند که در مورد فرصت‌های آموزشی و مزایای استفاده از ابزارهای تعلیمی در این عرصه، آگاهانه‌تر گام بردارند و در فرایند توسعه استانداردها برای برنامه آموزش سواد رسانه‌ای به طور فعالانه مشارکت کنند. قدرت رسانه‌ها در این است که مخاطبان آنها، به‌طور ناخودآگاه، با یک دیدگاه، رفتار، گفتار و طرز تفکر یکسان و به خصوص هماهنگ می‌شوند. به عبارتی، بر اساس نظریه جورج گرینر، رسانه‌ها در حال دادن نقش‌های مشترک، جهان‌بینی مشترک و ارزش‌های مشترک به مخاطبان خود هستند. بنابراین کاملاً مشهود است که سواد رسانه‌ای لزوماً این نیست که مخاطب بداند با رسانه‌ها چگونه برخورد کند، بلکه او باید بتواند اهداف و تأثیرات رسانه‌ها و چگونگی دستکاری افکار توسط آنها را کسب کند. به عبارت دیگر سواد رسانه‌ای نوعی مهارت شناختی به مخاطبان می‌دهد.

مراکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

روش پژوهش

نوع پژوهش حاضر مطالعه تطبیقی است که یکی از روش‌های پژوهش کمی و کیفی به شمار می‌رود. در مطالعه تطبیقی دو یا چند متغیر یا فرایند همگون، که می‌تواند با نمونه‌ها و موارد محسوس یا نامحسوس باشند، بررسی می‌شود، با این هدف که با توصیف و تبیین اشتراک‌ها، و اغلب تفاوت‌ها، بتوان پدیده‌ها را شناسایی کرد و به تفسیرها و احتمالاً تعمیم‌های تازه دست یافت. مطالعات تطبیقی عموماً سه فرایند توصیف، مقایسه و نتیجه‌گیری را در بردارند (کومار^۷، ۱۹۹۸، ترجمه رهادوست و خسروی، ۱۳۷۴).

جهت انجام مقایسه تطبیقی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن به بررسی اسناد و اطلاعات در این زمینه پرداخته‌ایم که شامل کتب درسی، مقالات، پروژه‌ها و پژوهش‌های صورت گرفته، شیوه‌های آموزش، طرح درس‌ها، اسناد و اطلاعات مربوط به تاریخچه آموزش سواد رسانه‌ای، مجلات تخصصی و کسب اطلاعات از مراکز مختلف آموزش سواد رسانه‌ای دو کشور مزبور است. با توجه به عنوان پژوهش، از روش کتابخانه‌ای و اسنادی استفاده می‌شود و

نیازی به تدوین فرضیه نیست؛ بلکه هدف پژوهش یافتن پاسخ سؤالات اصلی و سؤالات فرعی است.

پیشینه پژوهش

با بررسی متون و مطالعات گذشته، که با استفاده از منابع چاپی و آنلاین صورت گرفت، تألیف یا گزارش پژوهشی مشخصی که به مطالعه و مقایسه تطبیقی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن (در داخل کشور و حتی خارج از کشور) پرداخته باشد، مشاهده نشد.

سؤالات پژوهش

۱. از چه زمانی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن مورد توجه قرار گرفت؟
۲. متولی آموزش سواد رسانه‌ای در این دو کشور کدام سازمان بوده است؟
۳. چه تفاوتی در به کارگیری مفهوم سواد رسانه‌ای در دو کشور کانادا و ژاپن وجود دارد؟
۴. چه دیدگاه‌ها و اهدافی در آموزش سواد رسانه‌ای، در کشورهای کانادا و ژاپن، دنبال می‌شود؟
۵. چه تفاوت‌هایی در زمینه سواد رسانه‌ای کشورهای کانادا و ژاپن وجود دارد؟
۶. چه چالش‌ها و مشکلاتی بر سر راه آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن وجود دارد؟

مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

تعریف سواد رسانه‌ای

مطابق نظر جیمز پاتر^۸، بسیاری از افراد واژه «سواد» را با رسانه‌های چاپی ربط می‌دهند و آن را معادل توانایی خواندن و نوشتن قلمداد می‌کنند. برخی نیز، در مواجهه با رسانه‌های دیگری همچون فیلم و تلویزیون، این اصطلاح را به «سواد بصری» بسط می‌دهند. نویسندگان دیگری نیز از اصطلاحاتی نظیر «سواد اطلاعاتی»، «سواد کامپیوتری» استفاده می‌کنند، اما هیچ‌کدام اینها به تنهایی معادل «سواد رسانه‌ای» نیستند بلکه، هر یک اجزای سازنده و تشکیل دهنده سواد رسانه‌ای محسوب می‌شوند؛ یا به عبارت دیگر، سواد رسانه‌ای در برگیرنده همه موارد ذکر شده و شامل تمام این توانایی‌های ویژه است، چرا که اگر خواندن بلد نباشیم، از رسانه‌های چاپی چیزی دستگیرمان نمی‌شود. اگر در درک آداب بصری و روایی مشکل داشته باشیم، نمی‌توانیم از برنامه‌های تلویزیون یا فیلم چیز زیادی درک کنیم، و اگر نتوانیم از کامپیوتر استفاده کنیم، از آنچه به مرور زمان در این مهم‌ترین رسانه [اینترنت] رخ می‌دهد، بی‌خبر خواهیم ماند (پاتر، ۱۹۹۸، به نقل از کاووسی، ۱۳۸۵)

در واقع، سواد رسانه‌ای چیزی فراتر و عمومی‌تر از هر یک از این توانایی‌های ویژه است و آن را چنین تعریف می‌کنیم: سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از چشم‌اندازهاست (جنبه‌های فکری) که ما به طور فعالانه، برای قرار گرفتن در معرض رسانه، از آنها بهره‌برداری می‌کنیم تا معنای پیام‌هایی را که با آنها مواجه می‌شویم، تفسیر کنیم. ما چشم‌اندازهای خود را با استفاده از ساختارهای دانش خود می‌سازیم. برای ساختن ساختارهای دانش، به ابزار و مواد اولیه نیاز داریم. ابزار، مهارت‌های ما در حوزه سواد رسانه‌ای و ماده اولیه اطلاعات به دست آمده از محتوای پیام‌ها و دنیای رسانه‌ای است. استفاده فعالانه از رسانه‌ها بدان معنی است که ما از پیام‌ها آگاهیم و به طور خودآگاهانه با آنها در تعامل هستیم (بصیریان و بصیریان، ۱۳۸۵)

به طور سنتی، سواد رسانه‌ای به توانایی تحلیل و ارزیابی محصولات رسانه‌ای، و به طور گسترده‌تر به توانایی ایجاد ارتباط مؤثر از طریق «نگارش خوب» اطلاق می‌شد، اما طی نیم قرن گذشته، سواد رسانه‌ای شامل توانایی تحلیل شایسته و به کارگیری ماهرانه روزنامه‌نگاری چاپی، محصولات سینمایی، برنامه‌های رادیویی و تلویزیونی و حتی اطلاعات و مبادلات کامپیوتری (از طریق شبکه جهانی اینترنت) است. (براون^۹، ۲۰۰۴، به نقل از ایزدی، ۱۳۸۵)

مزیت‌های آموزش سواد رسانه‌ای برای مخاطبان

سواد رسانه‌ای به ما مزیت‌هایی می‌بخشد تا بتوانیم فرد مؤثری در جامعه رسانه‌ای خود باشیم، از این رو باید بتوانیم:

۱. تفاوت بین اشکال مختلف رسانه را شناسایی کنیم و با آگاهی و شناخت کافی از انواع رسانه‌ها بهره‌مند شویم؛
۲. استفاده کنندگانی متفکر در برخورد با رسانه‌ها باشیم؛
۳. مدیریت اطلاعات داشته باشیم و بر اساس نیازهای اطلاعاتی امان به سراغ رسانه‌ها برویم و تسلیم ابزارهای چند رسانه‌ای قدرتمند فرهنگ رسانه‌ای جهانی نشویم؛
۴. درباره آنچه که می‌خوانیم، می‌بینیم و می‌شنویم سؤالات اساسی پرسیم؛
۵. برخورد منتقدانه با محتوای رسانه‌ها داشته باشیم. (شکرخواه، ۱۳۸۵)

تاریخچه سواد رسانه‌ای در کانادا

تورنتو، نخستین شهری بود که در آن سواد رسانه‌ای به کار گرفته شد و لذا نزد دست‌اندرکاران سواد رسانه‌ای، به اصطلاح «مکان مقدس» نامیده می‌شود. سواد رسانه‌ای در تورنتو اصولاً توسط

سازمان موسوم به «انجمن سواد رسانه‌ای^۱» معمول شد. این انجمن که در سال ۱۹۷۸ تأسیس شده یک سازمان خیریه متشکل از آموزگاران مدارس و استادان دانشگاه‌هاست و تاکنون، نقش رهبری را در زمینه سواد رسانه‌ای در تورنتو و به‌طور کلی در کانادا بر عهده داشته است. چشمگیرترین دستاورد این انجمن این است که توانسته است سواد رسانه‌ای را رسماً در برنامه درسی مدارس استان اونتاریو بگنجانند. محتوای این برنامه مبتنی است بر رهنمودها و دستورالعمل‌هایی برای آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش. بدین منظور، کتاب درسی «سواد رسانه‌ای» هم در سال ۱۹۸۹ توسط همین وزارت‌خانه انتشار یافت. اگر چه کتاب درسی مزبور توسط وزارت آموزش و پرورش منتشر شد، ولی انجمن سواد رسانه‌ای نیز در کار تهیه و تکمیل آن همکاری نزدیک داشت. این نخستین کتاب درسی مربوط به رسانه‌هاست که بدین سان تهیه شده است (هابز، ۲۰۰۴)

هدف از آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا

به عقیده بعضی از صاحب‌نظران، هدف از آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا انتقاد از فرهنگ آمریکایی است و به‌عبارت دیگر از طریق این انتقاد «از کانادا دفاع می‌شود». این بدان معناست که هدف سواد رسانه‌ای کمک به ایجاد فرهنگ کانادایی از طریق انتقاد از فرهنگ آمریکایی است. به منظور حصول این هدف، ایده «ناسیونالیسم» - برخلاف ژاپن - بدون هیچ اکراهی پذیرفته شد. به طور مثال، دکتر دانکن می‌گوید ناسیونالیسم باید ایجاد شود و نیز این که رسانه‌ها برای این کار مناسب هستند (لوییز^۱، ۱۹۹۸).

بنابراین، در کانادا، جنبه‌های انتقادی سواد رسانه‌ای می‌توانند همان نقش «ناسیونالیسم» را ایفا کنند. «کاربری انتقادی» در سواد رسانه‌ای در کانادا ویژگی منحصر به فردی دارد و آن «حفظ فرهنگ کانادایی از طریق انتقاد از فرهنگ آمریکایی» است. «کاربری انتقادی رسانه‌ها» در کانادا ویژگی‌های مورد اشاره بالا را دارد و طرفداران سواد رسانه‌ای کاملاً از آن آگاهند. درحالی که رابطه بین سواد رسانه‌ای و ناسیونالیسم در کانادا با خوش‌بینی پذیرفته شده است در ژاپن چنین نیست زیرا این امر ممکن است به بروز مسائل پیچیده‌ای منجر شود. (شیباتا^{۱۲}، ۲۰۰۴، به نقل از بیدختی، ۱۳۸۱).

آموزش سواد رسانه‌ای در ایالت‌های مختلف کانادا

هر یک از ده ایالت و سه منطقه شمالی کانادا دارای سیستم آموزشی خاص به خود است.

از آنجایی که مسئولیت آموزش و پرورش بر عهده ایالت‌هاست، لذا تفاوت‌هایی نیز در نحوه عملکرد آنها نسبت به سواد رسانه‌ای وجود دارد (تینر^۳، ۱۹۹۱).

اگرچه ده استان کانادا و سه منطقه آن هر کدام سیستم آموزشی خاص خودشان را دارند، اما همکاری آنها در توسعه چارچوب‌ها، در حوزه‌های موضوعی اصلی - از طریق «پروتکل همکاری غرب و شمال کانادا»^۴ و «بنیاد آموزش استان‌های آتلانتیک»^۵ - سرانجام منجر به رسمی شدن آموزش سواد رسانه‌ای در سراسر کانادا شده است. استان‌های عضو شامل وزرای آموزش و پرورش از ایالت‌های بریتیش کلمبیا، آلبرتا، ساسکاچوان، مانیتوبا، یوکان و مناطق شمال غرب کانادا در حال حاضر، برنامه تحصیلی پیاده‌سازی متون و اسناد خود را برای تقویت و تجهیز معلمانشان توسط استراتژی‌ها و نظرات آموزشی، گسترش می‌دهند. (پاجنت^۶، ۲۰۰۹)

در این چارچوب کاری، فهم متون رسانه، به عنوان مهارت زبانی، مهم در نظر گرفته شده است. چارچوب کار مورد نظر، اهمیت ساخت و تحلیل متون رسانه را تأیید می‌کند؛ به خصوص به عنوان این که آنها به توسعه دیدگاه و ارائه مهارت‌ها مربوط می‌شوند. نتایج آن این‌گونه ذکر شده است: دانش‌آموزان گوش خواهند داد، صحبت خواهند کرد، خواهند خواند، خواهند نوشت، نگاه خواهند کرد و بحث و تبادل نظر شخصی و انتقادی خود را نسبت به متون شفاهی، چاپی و دیگر متون ارائه خواهند داد. (همان منبع)

در این چارچوب، برنامه درسی مقدماتی شامل هشت حوزه وسیع یادگیری است که در برنامه تحصیلی جدیدی برای سطوح مختلف فراهم شده و از سال ۲۰۰۶ در مدارس ایالت کبک در کانادا به اجرا درآمده است. این حوزه‌ها شامل: نگاه به جهان، سلامتی و رفاه، برنامه‌ریزی شغلی و شخصی، روابط اجتماعی، آگاهی محیطی، حقوق و مسئولیت‌های مصرف‌کننده، سواد رسانه‌ای و زندگی اجتماعی و شهروندی می‌شود. هر کدام از این حوزه‌ها شامل نتایج و برون دادهای مرتبط با رسانه‌هایی هستند که بیشتر در حوزه سواد رسانه‌ای و مسئولیت‌ها و حقوق مصرف‌کننده قرار دارند (هینز^۷، ۲۰۰۳).

کتاب درسی منتشر شده در زمینه سواد رسانه‌ای در کانادا

از سال ۱۹۸۸ به بعد، اعضای انجمن سواد رسانه‌ای (AML) در کانادا برخی کتب درسی را در این زمینه برای دانش‌آموزان دبیرستانی به رشته تحریر درآوردند که از آن جمله می‌توان به کتاب‌های زیر اشاره کرد (روگو^۸، ۲۰۰۹):

۱. رسانه‌های جمعی و فرهنگ عمومی، نویسنده: بری دانکن
۲. رسانه‌ها: تصاویر و نسخه‌ها، نویسنده: دنا کارپتر

۳. آثار رسانه‌ای، نویسنده: نیل اندرسن
۴. کانون رسانه‌ها، نویسنده: روی اینگرم
۵. ویدئو: راهنمای مشاهده و تولید فیلم ویدئویی، نویسندگان: ریک هان و لیزفین

دوره‌های آموزشی مدارس در زمینه سواد رسانه‌ای در کانادا

از سال ۱۹۸۷، انجمن سواد رسانه‌ای^{۱۹} کانادا به همراه دانشکده آموزش دانشگاه تورنتو، سه دوره تابستانی زیر را برای دبیران رسانه برگزار کرد، البته افزایش شدید هزینه این دوره‌ها به متوقف شدن آنها منجر گردید. (اسمیت^{۲۰}، ۲۰۰۳).

دوره اول: در این دوره به معرفی کلیدی رسانه پرداخته شد که عبارت است از: چگونه رسانه‌ها، با استفاده از قوانین و اصول رسانه‌ای، واقعیت‌ها را می‌سازند؛ رویکردهای فرهنگی؛ صنایع رسانه‌ای و انواع تولیدات رسانه‌ای. به علاوه، مدل‌هایی از آموزش و تربیت منتقدانه و همچنین نحوه سازماندهی کلاس‌های درس معرفی شد، که طی آن، دانش‌آموزان به صورت گروهی و با کمک ابزارهایی چون، دوربین فیلمبرداری و بسته‌های آموزشی، با یکدیگر کار کردند و گونه‌های متفاوتی از رسانه‌ها را تجزیه و تحلیل و منابع جاری را مورد بحث و بررسی قرار دادند و در نهایت واحدهای درسی عملی را طراحی و تهیه نمودند. سخنرانان نیز از صنایع متفاوت رسانه‌ای بر سر کلاس‌های درس به منظور معرفی رسانه به دانش‌آموزان، حضور به عمل می‌آوردند.

دوره دوم: در این دوره به تقویت آنچه که در دوره اول آمده بود پرداخته شد و به منظور نشان دادن اهمیت موضوع، گفت‌وگوی مفاهیم، در ارتباط با طراحی دوره‌ها، جلسات بحث و گفت‌وگو برگزار گردید. دبیران به منظور ارائه دوره‌هایی مؤثر، هم برای دانش‌آموزان و هم برای هیئت مدیره مدارس، چارچوب دوره‌های برگزار شده در سطح مدارس بریتانیا، استرالیا و برخی دیگر از مدارس انتاریو را مورد ارزیابی قرار دادند.

دوره سوم: در این دوره دانش‌آموزان به ایجاد و معرفی یک پروژه پژوهشی، که مبنای آن ارزیابی نحوه پاسخگویی دانش‌آموزان نسبت به برنامه درسی سواد رسانه‌ای که در کلاس‌های درس بود، پرداختند. با تصحیح و بهینه‌سازی ایده‌های به دست آمده از نظر رسانه‌ها و آموزش و پرورش با رویکرد تفکر انتقادی و تجزیه و تحلیل مباحثه‌ای، دانش‌آموزان نحوه صحیح اجرای پژوهش را فراگرفتند و با راه‌های مختلف ضمنی‌سازی محتوای قابل آموزش در رسانه آشنا شدند. از دانش‌آموزان انتظار می‌رفت با مهارت‌های صحیح مدیریت کارگاه‌ها آشنا شوند و حتی

به دبیران خود در طراحی دوره‌ها، در سطح هیئت مدیره، کمک کنند.

تصویب قانون در زمینه سواد رسانه‌ای در کانادا

دولت کانادا در شرف تصویب قانون جدید حق چاپ و نشر است. در این میان انجمن سواد رسانه‌ای از ماده‌ای تحت عنوان «استفاده مشروع» که مختص دبیران بوده و به آنها اجازه استفاده از بخش‌هایی از برنامه‌های تلویزیونی را در سر کلاس‌های درس می‌دهد، حمایت زیادی را به عمل آورده است. در ماه می سال ۱۹۸۹ انجمن سواد رسانه‌ای با دعوت از یک هیئت دوستی حل مشکل، که متشکل از چهل و شش مربی حرفه‌ای عرصه رسانه بود، از آنها درخواست کرد تا به منظور پیشبرد هر چه بیشتر آموزش رسانه‌ای در اونتاریو در آینده‌ای نه چندان دور، به بحث و گفت‌وگو بپردازند. هیئت مشابهی نیز در دانشگاه پتربورگ شهر ترنت تشکیل جلسه داد. شرکت کنندگان در این جلسه متشکل بودند از: دبیران مدارس، استادان دانشگاه، کارشناسان وزارت آموزش و پرورش، مشاوران رشته‌های هنرهای زبانی و نمایندگانی از انجمن سواد رسانه‌ای ساسکاچوان، مرکز آموزش توسعه، مؤسس رادیو تلویزیون کودک، انجمن استراتژی‌های سواد رسانه‌ای، شبکه تلویزیونی اونتاریو و هیئت علمی فیلم کانادا. (هابز، ۲۰۰۴)

چشم‌انداز و آینده آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا

بحث آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا افق گسترده را پیش رو دارد و تعدادی از شاخص‌ها، حاکی از پیشرفت و رشد در زمینه آموزش رسانه‌ای در سراسر کشور است. کانادا برای اولین بار، «سواد رسانه‌ای» را به عنوان بخشی اصلی و کلیدی از برنامه تحصیلی در تمامی ایالت‌های خود مورد تأکید و تصویب قرار داده است. این کار در واقع چراغ سبزی است به معلمان علاقمند و توانا در تدریس مطالعات رسانه، و تقویت کننده و عاملی در جهت دفاع از آموزش سواد رسانه‌ای محسوب می‌گردد. برای اولین بار طی سال‌های اخیر، معلمان جدیدی در حال ورود به سیستم آموزشی هستند. این معلمان جوان برای انتقال آموزش رسانه‌ای به کلاس درس و پیاده‌سازی آن، بسیار کارآمد و مناسب هستند. چرا که آنها به دانش‌آموزان و فرهنگ عامه نزدیک‌ترند هستند و کمتر تحت تسخیر تکنولوژی و تأثیرات آن بر رویکردشان نسبت به آموزش و انتخاب موضوع می‌باشند (هاگود^۱، ۲۰۰۹).

مهم‌تر آن‌که، دپارتمان‌های ایالتی، از معلمان مورد نظر خواسته‌اند تا محصولات رسانه‌ای مثل تلویزیون، فیلم، موسیقی، اینترنت و آگهی‌ها را در تمام اشکال خود به عنوان محتوا مورد توجه و ارزیابی قرار دهند. شاید بهتر بود قبل از درک این توانایی‌ها، ۳۵ دانشکده آموزشی

کانادا، دوره‌های آموزشی رسانه‌ها را به‌طور جدی‌تر برگزار می‌کردند. در واقع این اتفاق بازتاب برنامه درسی و تحصیلی جدید است. اما با این حال، چالش اصلی برای گنجاندن آموزش سواد رسانه‌ای در برنامه‌های دانشکده‌ها، هنوز پیش رو است. دوره‌های مطالعاتی اکثراً، هنوز به رسانه به عنوان ابزاری برای آموزش متمرکزند و یا از آن برای تولید منابع یادگیری استفاده می‌کنند (هابز، ۲۰۰۳).

با وجود آن‌که دوره‌هایی که در راستای انتقال تفکر انتقادی و مهارت آن و جا انداختن آن در فرهنگ عامه برگزار می‌شود، در حال رشد است، اما هنوز کافی نیست. در دهه گذشته، تغییر در شیوه آموزشی و تبدیل آن به «یادگیری دانشجو محور» عامل مهمی بود که می‌توانست بر روی آموزش رسانه‌ها اثرگذار باشد. شیوه دانشجو محور، رویکردی آموزشی است که طی آن نقش معلم به عنوان عامل متخصص، کم‌رنگ می‌شود و در عوض معلم به عنوان تسهیل‌گر ماهر در امر یادگیری ایفای نقش می‌کند (عمل می‌کند). در کانادا، متخصصان آموزش رسانه‌ای، همواره تاکید داشته‌اند که یک آموزش دهنده خوب رسانه، فرایند درک مهارت‌های تفکر انتقادی را تسهیل می‌کند و محتوا و مطالب از اهمیت درجه دوم برخوردارند. بسط، گسترش و نفوذ مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه درسی سطوح مقدماتی و ابتدایی، تغییر دیگری در زمینه آموزش است. امروزه برنامه‌ها و منابع درسی به‌گونه‌ای تولید می‌شوند که دانش‌آموزان بتوانند در سطوح مقدماتی و ابتدایی، نه تنها خواندن، نوشتن، ریاضیات و مهارت‌های زبانی را فراگیرند بلکه همچنین بتوانند اطلاعات را به یکدیگر ارتباط داده، با هم ترکیب نمایند و ضمن ارزیابی و تجزیه و تحلیل این کار، خلاصه و چکیده‌ای از آن را ترسیم کنند. یک متخصص آموزش رسانه، آموزش رسانه‌ها را «برنامه درسی کاملی» برای سطوح مقدماتی می‌داند که طی آن دانش‌آموزان نسبت به فرهنگ رسانه‌ای خود علاقمند، و تحریک و ترغیب می‌شوند تا اطلاعات دریافتی را به صورت مکتوب تحلیل و سازماندهی کنند و آنها را به‌طور شفاهی اظهار و بیان نمایند و خود را به عنوان مصرف کنندگان باهوش و تیزبین اطلاعات نشان دهند. در واقع، در کانادا، تولید، استفاده و خرید منابع آموزش رسانه‌ها به‌طور مداوم ادامه دارد و این نشانه خوبی است که دلالت بر علاقمندی ریشه‌ای مردم این کشور به موضوع سواد رسانه‌ای دارد (برگسما، ۲۰۰۸).

چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا

آموزش سواد رسانه‌ای در دهه‌های گذشته پیشرفت چشمگیری در کانادا داشته است، اما هنوز با چالش‌های مهمی روبه‌روست، از جمله تأمین مالی توسعه حرفه‌ای آن و نیز منابع لازم

جهت حمایت از فعالیت‌های کلاسی محدود و ناکافی است (اسکارر^{۳۳}، ۲۰۰۳). مشکلات دیگری هم وجود دارد، از جمله: دلسردی معلمان به دلیل تغییرات بیش از حد برنامه درسی، فقدان منابع مورد نیاز، فشارها و مشکلات گنجاندن فناوری‌های جدید در فرایند یادگیری، و همچنین مشکل تامین و حمایت مالی. بسیاری از معلمان، پیش از خدمت و در حین خدمت، نیاز به آموزش و منابع حمایتی دارند تا بتوانند آموزش رسانه‌ای را به نحو احسن به عهده گیرند که متأسفانه این منابع مالی و آموزش‌ها فراهم نیست (فیشر^{۳۴}، ۲۰۰۷).

سواد رسانه‌ای در ژاپن

تاریخچه: ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن، نخستین بار در دهه ۸۰ از سوی وزارت پست و مخابرات این کشور مطرح شد و آن‌هم عمدتاً روی جنبه فراگیری تکنیک‌های فنی رسانه‌ای متمرکز بود. با این وجود، آن تمرکز به سوی رویکردی حرکت کرد که اکنون در ژاپن، سواد رسانه‌ای، در حوزه‌ای وسیع‌تر آموزش داده می‌شود که از زیرمجموعه‌های آن علاوه بر فراگیری تکنیک‌های فنی رسانه‌ای، آموزش تولیدات رسانه‌ای است. با گذشت زمان وزارت آموزش و پرورش متولی آموزش سواد رسانه‌ای در این کشور شد، واحد درسی «سواد رسانه‌ای» را به عنوان یک واحد درسی اختیاری در نظام آموزشی این کشور لحاظ نمود. میدوری سوزوکی - یکی از نخستین بانیان آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن - سواد رسانه‌ای را به عنوان «ابزاری برای توانمند ساختن شهروندان به انجام تحلیل انتقادی و ارزیابی رسانه‌ها در یک بافت اجتماعی، و دسترسی به رسانه‌ها، و برقراری اشکال متعدد ارتباط و ایجاد یک موضوع انتقادی تعریف می‌کند (والکسی^{۳۵}، ۲۰۰۵).

با توجه به این دیدگاه، دانش‌آموزان ژاپنی باید طوری تربیت شوند که به امکان بقا در جامعه اطلاعاتی پیشرفته آینده را داشته باشند. از این‌رو بر اهمیت رشد «مهارت استفاده مؤثرتر از اطلاعات» نخستین بار در آموزش مدرسه‌ای تأکید شده است. طبق گزارش پژوهش‌های شورای آموزشی برنامه‌ریزی درسی در ژاپن (سپتامبر ۱۹۸۴ تا اگوست ۱۹۸۷) «توسعه مهارت استفاده مؤثر از اطلاعات» در آموزش ژاپنی شروع شد و این عبارت برای اولین بار در سطح ملی به عنوان واژه‌ای معادل با «سواد اطلاعاتی» در کشورهای خارجی تعریف و ارائه گردید. در این گزارش، مهارت استفاده مؤثر از اطلاعات به معنای «توانایی مقدماتی افراد برای انتخاب اولیه و همچنین وسیله‌ای برای خواندن اطلاعات و استفاده کردن از چنین اطلاعاتی است و به عنوان زیر مجموعه سواد رسانه‌ای محسوب می‌گردد. در سال ۱۹۹۲، مهارت استفاده مؤثر از اطلاعات به چهار گروه در راهنمای آموزش اطلاعات طبقه‌بندی شد. که از سوی وزارت آموزش و پرورش

- ژاپن، به ترتیبی که در ذیل آمده، منتشر شد: (همان منبع)
۱. توانایی قضاوت، انتخاب، سازماندهی، خلق و ارتباط با اطلاعات؛
 ۲. درک ویژگی‌های جامعه اطلاعاتی و تأثیر اطلاعاتی شدن بر فرد و جامعه؛
 ۳. درک اهمیت اطلاعات و حس مسئولیت در قبال آن؛
 ۴. درک اساس علم اطلاعات و ویژگی‌های آن برای کار کردن با اطلاعات (خصوصاً کامپیوتر)
- و کسب مهارت‌های عملی مقدماتی.

رویکرد ژاپن به سواد رسانه‌ای

۱. شهروند و محیط رسانه‌ای در جامعه رسانه‌ای

همان گونه که فناوری اطلاعات توسعه می‌یابد، تنوع و حجم اطلاعاتی که مردم در زندگی روزمره خود با آن روبه رو می‌شوند نیز در حال افزایش است، لذا نحوه صحیح برقراری ارتباط با رسانه برای مشارکت کامل هر شهروندان در جامعه ضروری است. واقعیتی که وجود دارد این است که اگر فردی بخواهد به طور کامل در جامعه مشارکت کند، برخورداری او از سواد رسانه‌ای ضروری خواهد بود. این مسئله به ویژه برای جوانان که در فرایند تحول جسمی و روحی قرار دارند از اهمیت بیشتری برخوردار است (سی تو^{۲۶}، ۲۰۰۲).

۲. استفاده از اصطلاح عبارت سواد رسانه‌ای در ژاپن

مفهوم سواد رسانه‌ای که به طور معمول در غرب مورد قبول واقع شده است، ترکیبی از توانایی‌های مختلف است و از آنجا که هیچ کلمه و یا عبارتی، توانایی تبیین دقیق مفهوم سواد رسانه‌ای را در زبان ژاپنی ندارد، لذا در ژاپن هم از همین اصطلاح سواد رسانه‌ای استفاده می‌شود. البته گاهی اوقات هم به جای سواد رسانه‌ای از اصطلاح «سواد اطلاعاتی» نیز استفاده می‌شود. (همان منبع)

۳. عوامل دخیل در شکل گرفتن سواد رسانه‌ای در ژاپن

داشتن سواد رسانه‌ای عبارت است از توانایی کار در جامعه رسانه‌ای؛ و این تعریف یک استنتاج اساسی از عوامل زیر است (سوزوکی^{۲۷}، ۲۰۰۳):

- الف.** توانایی مطالعه و درک ذهنی مفهوم رسانه؛ شامل: ۱. توانایی درک و فهم ویژگی‌های مختلف ارسال اطلاعات توسط رسانه ۲. توانایی تجزیه، تحلیل، ارزیابی و بررسی منتقدانه محتوای اجتماعی اطلاعاتی که به وسیله رسانه منتقل شده است.
- ب.** توانایی دستیابی به رسانه و استفاده از آن شامل: توانایی انتخاب، به کارگیری و استفاده

مؤثر و فعال از ابزار رسانه.

ج. توانایی برقراری ارتباط از طریق رسانه، به ویژه توانایی برقراری ارتباط و دو سویه با آن، شامل توانایی بیان عقاید شخصی فرد در جامعه رسانه‌ای از طریق رسانه، به شیوه‌ای که مخاطب بتواند آن را درک کند.

۴. استفاده از تولیدات رسانه‌ای

ایستگاه‌های پخش برنامه‌های تلویزیونی در ژاپن تلاش‌های بسیارگسترده‌ای انجام داده‌اند تا بتوانند سواد رسانه‌ای را توسعه دهند. به عنوان مثال، غنی کردن محتوای برنامه‌های تلویزیونی که جوانان را مورد خطاب قرار می‌دهد یکی از این تلاش‌هاست. رویکرد این تلاش رشد دادن سواد رسانه‌ای و تاریخچه آن در حیطه بهبود سواد رسانه‌ای است.

دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ژاپن

در ژاپن، دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای را به‌طور کلی براساس دو نگرش طبقه‌بندی کرده‌اند:

۱. **نگرش جامعه‌شناختی:** این نگرش جنبه‌های منفی رسانه‌های جمعی را که مرتبط با نارسایی‌های گوناگون اجتماعی است، مورد تأکید و بررسی قرار می‌دهد.
 ۲. **نگرش تکنیکی و فنی:** با این نگرش، بیشتر به آموزش تکنیک‌های استفاده از تجهیزات الکترونیکی و استفاده از نرم افزارهای ضروری و مورد نیاز پرداخته می‌شود.
- از دیدگاه صاحب‌نظران ژاپنی این دو نگرش برای آموزش تفکر انتقادی کافی نیست. زیرا، در هر دو، فقدان فرصت کافی برای تفکر نقادانه دانش‌آموزان به چشم می‌خورد. در نگرش جامعه‌شناختی آنچه در کلاس در مورد مشکلات اجتماعی مرتبط با رسانه‌های جمعی بیان می‌شود، معمولاً تنها بیان نظریه‌های برخی از جامعه‌شناسان است ولی شیوه‌های نقد کردن یا چگونگی یافتن مشکلات بیان نمی‌شود. از سوی دیگر نگرش تکنیکی و فنی هم، معمولاً از ابتدا فاقد رویکرد نقادانه است. به هر حال، در این بخش دستاوردهای تکنیکی و فنی به عنوان مهم‌ترین نتیجه و اثر آموزش تلقی می‌شود (همان منبع).

اجزای تشکیل دهنده آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن

در ژاپن «سواد رسانه‌ای» دارای شش جز است؛ به عبارت دیگر کسی دارای سواد رسانه‌ای است که دارای شش ویژگی زیر باشد:

۱. مهارت کار کردن با رسانه (یا ابزار) ۲. درک رسانه (رسانه‌های جمعی و انواع پیام‌ها) ۳. توانایی خواندن، تعبیر و کاربرد رسانه ۴. داشتن درک انتقادی از پیام‌ها ۵. توانایی بیان عقاید از طریق رسانه‌ها ۶. توانایی برقراری تعامل و ارتباط، از طریق رسانه‌ها

موانع و مشکلات موجود بر سر راه آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن

مسائل و مشکلات پیش روی تلاش‌های مرتبط با آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن عبارتند از (سوگویا^{۲۸}، ۲۰۰۰):

۱. سطح تشخیص سواد رسانه‌ای

در ژاپن هنوز آگاهی کافی و همه جانبه‌ای از اهمیت سواد رسانه‌ای وجود ندارد. در نتیجه اولین نکته مهم، القاء وسیع مفهوم سواد رسانه‌ای به مردم جامعه است. برای دستیابی به این امر، تلاشی همه جانبه و سراسری از سوی گروه‌های مردمی، محققان و تهیه‌کنندگان برنامه‌ها تا حصول به یک اجماع و توافق ملی در نظر گرفته شده است. اگرچه توانایی استفاده از کامپیوتر به سرعت در حال گسترش است و در سال‌های اخیر زیرساخت‌های ارتباطی و دسترسی به اینترنت در مدارس ژاپن در حال پیشرفت و توسعه بوده است، اما در ارتباط با توانایی خواندن و درک اطلاعات، به خصوص برای رسانه‌های تصویری، پیشرفتی صورت نگرفته است. بنابراین بسیاری از والدین و معلمان محدودیت و ممنوعیت دانش‌آموزان را برای تماشای برخی از برنامه‌های تلویزیونی را یک اصل می‌دانند و برخی نیز معتقدند که مقوله ارتباط دوسویه در رسانه‌ها بسیار ضعیف است که باید تقویت شود.

۲. گنجاندن سواد رسانه‌ای در داخل برنامه درسی

در آموزش مدرسه‌ای در ژاپن از دیدگاه توسعه و تحول توانایی مدیریت اطلاعات، توسعه توانایی خواندن و درک انتقادی اطلاعات، به‌منظور به‌کارگیری رسانه و برقراری ارتباط با آن و افزایش خلاقیت فرد، برنامه‌هایی طراحی شده است. تهیه و تولید مضمون و محتوای مرتبط با رسانه نقش بسیار مهمی در روند دستیابی به سواد رسانه‌ای ایجاد می‌کند. اما از دیدگاه آموزش شهروندان برای زندگی در جامعه رسانه‌ای، آموزش در مدارس شامل یک برنامه آموزش سواد رسانه‌ای کامل به علاوه ارتقای مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات^{۲۹} برای دانش‌آموزان است.

۳. ایجاد رویکرد عملی

در حال حاضر، در ژاپن، تلاش‌های جدی برای پیاده‌سازی و اجرای برنامه‌ها، بر اساس مدل‌های واقعی و الگوبرداری از کشورهای غربی، در مرحله آزمون و خطا قرار دارد، در نتیجه تبادل اطلاعات

و ایجاد یک رویکرد عملی و ساختن فیلم‌های ویدیویی و دیگر ابزارهای آموزشی در وضعیت کنونی آموزش سواد رسانه‌ای در ژاپن ضروری است. تهیه و تولید منابع آموزشی مناسب برای مدارس با در نظر گرفتن دانش‌آموزان در تمامی گروه‌های سنی ضروری به نظر می‌رسد.

۴. رویکردهای یادگیری فعال

برای دستیابی به سواد رسانه‌ای یادگیری با رویکرد انفعالی (یادگیری کلاسی) کافی نیست. استفاده از رویکرد فعال به وسیله فکر کردن و یادگیری فعالانه در آموزش فرد بسیار مهم است. اما به واسطه سیستم اجتماعی فعلی، فعال‌سازی و مستقل شدن در اولویت قرار ندارد. البته در این فرایند معلمانی که با رویکرد انفعالی در کلاس تدریس می‌کنند نیز بی‌تأثیر نیستند و لذا باید آنها را نیز به سوی یادگیری فعال سوق داد. در نتیجه در رابطه با رویکرد یادگیری فعال در آموزش سواد رسانه‌ای در کلاس‌های درس، اقدامات زیادی صورت نگرفته است.

۵. تحول و توسعه منابع انسانی برای معلمان مدارس

ژاپن فاقد مجال و فرصت کافی برای آموزش نظام‌مند در ارتباط با شیوه‌های آموزش رسانه به خصوص رسانه‌های تصویری است. آنچه مورد نیاز است و ضرورت دارد این است که مؤسسات پژوهش‌هایی تخصصی مثل «مؤسسه ملی آموزش چندرسانه‌ای» برای افزایش سطح علمی مدرسان، ارتقای مهارت‌های رسانه‌ای و آموزش آنها را بر عهده بگیرند. همچنین محیطی برای مطالعه دائمی و مادام‌العمر فراهم آورند.

۶. همکاری ناکافی میان افراد مرتبط در زمینه سواد رسانه‌ای

به واسطه پراکندگی موضوعات سواد رسانه‌ای، ضرورت دارد عوامل مختلف از جمله افراد مرتبط متخصصان ارتباطی، کسانی که دانش و مهارت عملی دارند، صنایع رسانه‌ای، جوامع مدنی، مؤسسات مردم‌نهاد^{۲۰}، گروه‌های مردمی، پژوهشگران و... در این امر مشارکت کنند، این همکاری و مشارکت در حال حاضر در حد قابل قبولی نیست.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

سواد رسانه‌ای از دو سو فرایند ارتباط جمعی را مورد توجه قرار می‌دهد. از یک سو بدین موضوع می‌پردازد که پیام‌های رسانه‌ای با چه ادبیات و تکنیک‌هایی محصولات رسانه‌ای را تولید می‌کنند و آیا مخاطبان نیز با این ادبیات و تکنیک‌ها آشنایی دارند و قادر به درک رمزگشایی پیام‌های رسانه‌ای هستند؟ جامعه‌ای که افراد آن سواد رسانه‌ای دارند و از عهده تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای برمی‌آیند آن جامعه از توسعه انسانی و اجتماعی بیشتری در مقابله با هجوم

رسانه‌ای برخوردار است. در چنین جامعه‌ای افراد، دیگر مخاطب صرف، منفعل و تحت کنترل رسانه‌ها نیستند بلکه به طور فعال با پیام‌ها برخورد می‌کنند و به مخاطب انتخاب‌گر و گزینش‌گر مبدل خواهند شد؛ آنچه که در سه دهه گذشته مورد توجه بسیاری از کشورهای دنیا از جمله کانادا و ژاپن بوده است.

با توجه به مطالعه و پژوهشی که در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای در دو کشور ژاپن و کانادا صورت گرفت، نتایج ذیل به دست آمد:

سواد رسانه‌ای در ژاپن بیشتر بر آموزش «سواد اطلاعاتی» که یکی از زیر مجموعه‌های سواد رسانه‌ای است تکیه دارد. یکی از طرفداران اصلی رویکرد آموزش سواد رسانه‌ای بر مبنای سواد اطلاعاتی وزارت پست و مخابرات کشور ژاپن است که بیشتر بر «کاربری ذهنی رسانه‌ها» تاکید می‌ورزد تا «کاربری انتقادی رسانه‌ها»، در حالی که مهم‌ترین بنیان نظری سواد رسانه‌ای در کانادا کاربری انتقادی رسانه‌ها است. با وجود این، در اندیشه‌های سوزوکی، میزوکوسی و دیگران در نظام آموزشی ژاپن، «کاربری انتقادی رسانه‌ها» اندیشه بنیادین و حاکم بر سواد رسانه‌ای در ژاپن است و شبیه به ایده کانادایی سواد رسانه‌ای تلقی می‌شود. این کاملاً طبیعی است، چرا که ایده آنان از سواد رسانه‌ای براساس الگوی کانادایی شکل گرفته است.

نقاط افتراق دو کشور کانادا و ژاپن در سواد رسانه‌ای

ژاپن	کانادا
مطرح شدن سواد رسانه‌ای اولین بار از سوی وزارت پست و مخابرات	مطرح شدن سواد رسانه‌ای اولین بار از سوی انجمن سواد رسانه‌ای
به تأیید رسیدن برنامه آموزش سواد رسانه‌ای از سوی وزارت پست و مخابرات این کشور در دهه ۸۰	به تأیید رسیدن برنامه آموزش سواد رسانه‌ای از سوی وزارت آموزش و پرورش این کشور در دهه ۷۰
تأکید بر اصطلاح سواد اطلاعاتی	تأکید بر اصطلاح سواد رسانه‌ای
سواد رسانه‌ای به معنای مهارت‌های استفاده از رایانه	سواد رسانه‌ای به معنای تجزیه و تحلیل اطلاعات
رویکرد استفاده مؤثر از اطلاعات در سواد رسانه‌ای	رویکرد انتقادی در مقوله سواد رسانه‌ای
برنامه آموزش سواد رسانه‌ای با هدف کاربری ذهنی و عمیق از رسانه‌ها	آموزش سواد رسانه‌ای به مثابه مقابله با نفوذ فرهنگ آمریکایی
عدم وجود انجمن‌های فعال در این زمینه در هر استان	وجود یک انجمن سواد رسانه‌ای در هر ایالت
عدم وجود شبکه‌های رسانه‌ای فعال در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای در هر استان	وجود شبکه‌های رسانه‌ای فعال در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای در هر ایالت

مشارکت و همکاری فراگیر معلمان، والدین، پژوهشگران و افراد مرتبط	همکاری ناکافی میان معلمان، والدین، پژوهشگران و افراد مرتبط
وجود سایت‌های فعال و متعدد در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای	وجود سایت‌های محدود و کم تعداد در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای
آگاهی و اطلاع مناسب مدیران و معلمان مدارس از برنامه‌های تحصیلی آموزش سواد رسانه‌ای	عدم آگاهی و آشنایی کافی مدیران و معلمان مدارس از برنامه‌های تحصیلی آموزش سواد رسانه‌ای
اجباری شدن واحد درسی سواد رسانه‌ای در اغلب ایالت‌ها	اختیاری بودن واحد درسی سواد رسانه‌ای در اغلب استان‌ها
انتشار کتب و منابع راهنمای آموزش رسانه‌ای	الگو برداری، ترجمه و تألیف کتب آموزشی از کشور کانادا و سایر کشورهای پیشرو
همکاری مراکز دانشگاهی با مدارس	عدم همکاری کافی میان مراکز دانشگاهی و مدارس
برگزاری کنفرانس سالیانه سواد رسانه‌ای	عدم برگزاری کنفرانس سالیانه سواد رسانه‌ای

نقاط اشتراک آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا و ژاپن

اهمیت موضوع آموزش سواد رسانه‌ای در هر دو کشور شناخته شده است.
برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در هر دو کشور به صورت هدفمند و برنامه‌ریزی شده است و در حد یک سخنرانی و توصیه نیست.
مقوله آموزش سواد رسانه‌ای در برنامه درسی دو کشور گنجانده شده است.
در هر دو کشور آموزش سواد رسانه‌ای دارای یک متولی است.
برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در هر دو کشور برنامه‌ای سازمان یافته، مستمر و به صورت یک برنامه بلند مدت در نظر گرفته شده است.
برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در هر دو کشور مبتنی بر پژوهش‌های شناخته شده، معتبر و متناسب با شرایط زمانی و مکانی جامعه است.
نتایج آموزش سواد رسانه‌ای در دو کشور در طول زمان با استفاده از آزمودنی‌ها قابل آزمون و ارزشیابی است.
مواد چاپی، سمعی و بصری مفصلی جهت پشتیبانی از توسعه آموزش سواد رسانه‌ای برای مدارس فراهم شده است.
آموزش و تجهیز ذهنی مخاطبان و شهروندان به خصوص نوجوانان و جوانان از نظر چارچوب‌های شناختی رسانه‌ها و توانمند کردن آنها جهت قرائت و رمزگشایی متون رسانه‌ای و درک انتقادی از محتوای پیام‌ها در هر دو کشور جدی گرفته شده است.
آموزش سواد رسانه‌ای به عنوان ابزار نظارتی جهت مدیریت اطلاعات از سوی دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است.
صنایع رسانه‌ای، دست اندرکاران محصولات رسانه‌ای در تولید منابع آموزشی از صنایع رسانه‌ای حمایت می‌کنند.

با توجه به نتایج به دست آمده در این پژوهش، در امر آموزش سواد رسانه‌ای، نه دولت نه

صنعت رسانه و نه هیچ مدرسه و انجمنی به تنهایی نمی‌توانند به رشد و توسعه سواد رسانه‌ای کمک کنند. اگر هریک از این سازمان‌ها به طور مجرد، مستقل و جزیره‌ای بخواهند به کار خود ادامه دهند حل کردن ابهام در مفاهیم مربوط به سواد رسانه‌ای، امکان پذیر نخواهد بود. بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای نیازمند همکاری همه جانبه و نظام‌مند دولت، مدارس، صنایع رسانه‌ای و مؤسسات مردم نهاد است.

منابع

- امیر انتخابی، شهرد و رجبی، سید مسعود. (۱۳۸۷). بررسی و تحلیل سطوح مختلف سواد رسانه‌ای. *پژوهشنامه سواد رسانه‌ای*، ۴۵ (۲۲)، ۵۷-۸۳.
- اینگرید، ریکمایر. (۲۰۰۲). ضرورت آموزش رسانه (ترجمه محمد رضا حسن زاده، ۱۳۸۲). *فصلنامه پژوهش و سنجش*، ۳۳ (۱۰)، ۱۷۹-۱۹۶.
- براون، جیمز. (۲۰۰۴). رویکردهای سواد رسانه‌ای. (ترجمه پیروز ایزدی، ۱۳۸۵). *فصلنامه رسانه*، ۱۷ (۴)، ۵۱-۷۰.
- بصیریان، حسین و بصیریان، رضا. (۱۳۸۵). درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی. *فصلنامه رسانه*، ۱۷ (۴)، ۳۳-۵۰.
- بلیغ، ناصر. (۱۳۸۰). درآمدی بر سواد رسانه‌ای. *ماهنامه علمی تخصصی صدای جمهوری اسلامی ایران*، ۲ (۷)، ۲۸-۴۲.
- پاتر، جیمز. (۱۹۹۸). تعریف سواد رسانه‌ای (ترجمه لیدا کاووسی، ۱۳۸۵). *فصلنامه رسانه*، ۱۷ (۴)، ۷-۲۵.
- تافلر، الوین. (۲۰۰۵). جا به جایی در قدرت. (ترجمه شهیندخت خوارزمی، ۱۳۷۹). تهران: علم.
- شکرخواه، بونس. (۱۳۸۵). سواد رسانه‌ای یک مقاله عقیده‌ای. *فصلنامه رسانه*، ۱۷ (۴)، ۲۷-۳۲.
- شیبانا، کونیومی. (۲۰۰۴). مطالعات تطبیقی سواد رسانه‌ای در کشورهای پیشرو. (ترجمه زهره بیدختی، ۱۳۸۱). *فصلنامه رسانه*، ۱۳ (۲)، ۳۱-۴۴.
- عصاره، علیرضا. (۱۳۸۶). آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم. در علی احمدی (گردآورنده)، *مطالعات تطبیقی آموزش و پرورش دوره اول متوسطه در کشورهای منتخب*، (صص ۳۶-۳۳). تهران: یادواره کتاب.
- قاسمی، طهورث. (۱۳۸۵). سواد رسانه‌ای رویکرد جدید به نظارت. *فصلنامه رسانه*، ۱۷ (۴)، ۴۵-۵۸.
- کومار، کریشن. (۱۹۹۸). *روش‌های پژوهش در کتابداری و اطلاع‌رسانی*. (ترجمه فاطمه رها دوست و فریبرز خسروی، ۱۳۷۴). تهران: کتابخانه ملی ایران.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). *برنامه درسی نظرگاه‌ها؛ رویکرد‌ها و چشم‌اندازها*. تهران: به نشر.
- Bergsma, L., & Carney, M. (2008). Effectiveness of Health-promoting Media Literacy Education: A Systematic Review. *Health Education Research*, 28(3), 50-64.
- Fisher, R. (2007). Teaching Thinking in the Classroom. *Education Canada*, 8(12), 67-78.
- Hagood, M. C., Skinner, E., Venters, M., & Yelm, B. (2009). Middle School, New Literacies and Assessments: Issues for Classroom Practices. *Assessing New Literacies: Perspectives from*

the Classroom, 32(7), 42-44.

Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 12-21.

Hobbs, R., & Frost, R. (2003). Measuring the Acquisition of Media Literacy Skills. *Reading Research Quarterly*, 25(2), 20-32.

Hobbs, R. (2004). A Review of School-based Initiative in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 8(2), 48-61.

Lewis, J., & Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of Communication*, 48(1), 49.

Pungent, J. (2009). *The Second Spring: Media Literacy in Canada's Schools*. Retrieved from: <http://www.edselect.com/docs/Media-EducatioGuid.pdf>.

Rogow, F. (2009). Teaching Media Literacy in Less Than an Hour. *Journal of Media Literacy Education*, 29(2), 78.

Saito, T., & Ohiwa, H. (2002). *Roles of the Teacher in Media Literacy Education*. Tokyo: Department of Environmental Information Keio University.

Scharrer, E. (2003). Making a Case for Media Literacy in the Curriculum: Outcomes and Assessment. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 8(1), 22.

Schmitt, K. L., Woof, K.D., & Anderson, D. R. (2003). Viewing the viewers: viewing behaviors by children and adults during television programs and commercials. *Journal of Communication*, 9(3), 261-273.

Sugaya, A. (2000). *Media Literacy: Sekai no genba kara (in Japanese)*. Lwanami Shoten. Tokyo: Gakubunsha.

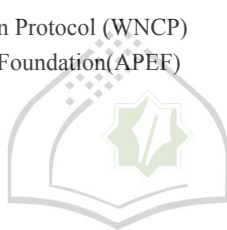
Suzuki, K. (2003). *Media to Kokusia rikai. In Media to ningen no hattatsu*. ed. A. sakamoto. Tokyo: Department of Communication Keio University.

Tyner, K. (1991). *The Media Education Elephant*. Retrieved from: http://medialit.org/reading_room/article429.html

Valskvi, K. (2005). *Research Report Mapping Media Literacy and Education in School*, Tokyo: Department of Environmental Information Keio University.

زیر نویس

1. Tofler
2. Miyers
3. Engrid
4. Hobbs
5. Erneshtin & Honkins 1.
6. Gorje Gerbner
7. Komar
8. James Potter
9. Broun
10. Association Media Literacy (AML)
11. Lewis
12. Shibata
13. Tyner
14. Western and Northern Canadian Protocol (WNCP)
15. Atlantic provinces Education Foundation (APEF)
16. Pungent
17. Heins
18. Rogow
19. Association For Media Lieracy
20. Schmitt
21. Hagood
22. Bergsma
23. Scharrer
24. Fisher
25. Valskvi
26. Saito
27. Suzuki
28. Sugaya
29. IT
30. NGO



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی



مرکز تحقیقات کامپیوتر علوم اسلامی

فصلنامه

نوآوری‌های آموزشی

نام خانوادگی:

نام:

نام مؤسسه یا مرکز:

شغل:

رشته تحصیلی:

سن:

آخرین مدرک تحصیلی:

مشترک نبوده‌ام

قبلاً مشترک فصلنامه بوده‌ام

اشتراک از شماره تا شماره و تعداد مورد نیاز از هر شماره نسخه

نشانی کامل پستی: *مركز تحقیقات و پژوهش‌های نوآوری*

کد پستی:

دورنگار:

تلفن تماس:

پست الکترونیکی:

امضا:

تاریخ:

نشریه علمی - پژوهشی

خواننده گرامی:

با تکمیل نمودن فرم اشتراک ضمن دریافت مرتب فصلنامه، ما را در ارتقای کیفیت،

تداوم انتشار و فائق آمدن بر مشکلات یاور باشید.

مشترک گرامی لطفاً پس از دریافت فصلنامه فرم مربوط به اعلام وصول آن را تکمیل و

ارسال نمائید.



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

فصلنامه نوآوری‌های آموزشی

راهنمای اشتراک

لطفاً قبل از تکمیل فرم درخواست به نکات زیر توجه داشته باشید:

- ♦ فرم اشتراک را کامل و خوانا پر کرده و کد پستی را حتماً قید فرمائید.
- ♦ حق اشتراک به مبلغ ۲۰۰۰۰۰ تومان را به حساب شماره ۲۱۷۳۰۲۹۰۰۱۰۰۱ نزد بانک ملی شعبه حسابهای دولتی به نام درآمد اختصاصی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی واریز نمائید.
- ♦ اصل فیش بانکی را به همراه فرم تکمیل شده به نشانی دفتر فصلنامه ارسال نمائید.
- ♦ کپی فیش بانکی را نزد خود نگه دارید.
- ♦ از فرستادن وجه نقد خودداری کنید.
- ♦ حق اشتراک جهت ۴ شماره فصلنامه محسوب می‌شود.

نشریه علمی - پژوهشی



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

نشانی: تهران - خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان انتشارات

کمک آموزشی - طبقه پنجم

دفتر فصلنامه نوآوری‌های آموزشی

تلفن: ۸۸۳۰۲۰۲۲ دورنگار: ۸۸۳۰۲۰۲۲