

مجله جهانی رسانه - نسخه فارسی

دوره ۸، شماره ۲، شماره پیاپی ۱۶، صفحات: ۵۲-۷۴

منتشر شده در پاییز و زمستان ۱۳۹۲

مقاله داوری شده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۱۱/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۵/۱

## ارزیابی سواد رسانه ای دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران

### سفر سلیمان

استاد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه پداگوژی تاجیکستان

Irاندوست@yandex.ru

### فریبرز خسروی

استادیار، سازمان اسناد و کتابخانه ملی

fa.khosravi@gmail.com

### زهرا حداد

دانشجوی دکتری، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه پداگوژی تاجیکستان

zahra.haddad@gmail.com

(نویسنده مسئول)



### مجله جهانی رسانه-نسخه فارسی

مجله علمی-پژوهشی الکترونیک در حوزه ارتباطات و رسانه

منتشر شده توسط دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، ایران

[www.gmj.ut.ac.ir](http://www.gmj.ut.ac.ir)

### چکیده

مقاله حاضر به شناخت جامعه دانشجویی و دانش‌آموزی نسبت به ابعاد سواد رسانه‌ای پرداخته است. همچنین این مقاله به تبیین میزان سواد رسانه‌ای و عوامل مرتبط با آن چون میزان تحصیلات، میزان استفاده از تلویزیون، سن و جنس در بین دو جامعه آماری پرداخته است. با بهره‌گیری از روش پیمایشی و استفاده از ابزار پرسشنامه بر روی 440 دانش‌آموز و 400 دانشجو با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، داده‌ها جمع‌آوری و با استفاده از SPSS تجزیه و تحلیل شده‌اند. بر اساس نتایج به دلیل ضعف بعد ادراکی سواد رسانه ای دانشجویان و دانش‌آموزان تهرانی، آنها قادر به انتخاب آگاهانه از میان فرستنده های متعدد، عمل مستقل و کنترل در مرحله مصرف نیستند و نیازمند آموزش هستند تا به ابزار تحلیل و ارزیابی تولیدات رسانه‌ای مجهز شوند. همچنین دانش‌آموزان سواد رسانه‌ای و درک دانش موجود در رسانه‌ها را معادل "توسعه سواد سنتی" می‌دانند و دانشجویان آن را معادل "آموزشی که فرد را قادر به درک نحوه کار با رسانه‌ها" می‌کند و نیز "معنی‌سازی" دانسته‌اند. نتایج نشان می‌دهند در شرایطی که درک دانش‌آموزان از هدف سواد رسانه ای بیشتر معطوف به "درک موقعیت‌های موجود در رسانه‌ها" بوده، نگرش دانشجویان "استقلال‌نقادانه، ارزیابی عملکرد، توانایی‌گزینش و انتخاب و دستیابی به موقعیت پیشرو" عنوان شده است. نتایج وجود رابطه معنادار میان سن و جنس با میزان سواد رسانه ای دانش‌آموزان و دانشجویان را نیز نشان می‌دهند. همچنین رابطه بین میزان تحصیلات و سطح سواد رسانه ای در بین دانشجویان معنادار است اما در بین دانش‌آموزان معنادار نیست.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش رسانه‌ای، سواد رسانه‌ای، دانش‌آموزان، دانشجویان، ایران

### مقدمه

هرچند انتقال ارزش‌ها و میراث فرهنگی بخشی از کارکردهای اصلی رسانه‌ها به شمار می‌روند ولی از نظر صاحب نظران این تنها بخشی از کارکرد آنهاست و آنها بیشتر مروج نوآوری هستند. رسانه‌ها موجد تغییر در الگوهای سنتی جوامع هستند و با تشویق ارزش‌ها و هنجارهای جدید، الگوهای نسل پیش را به چالش می‌کشند. همان طور که جیمز پاتر (۱۹۹۸، ص. ۳) می‌گوید در صورتی که مردم جامعه از سطح سواد رسانه‌ای نسبتاً پایینی برخوردار باشند، امکان محافظت خود در برابر رسانه برای آنان مشکل آفرین خواهد شد. در صورتی که افراد از سطح سواد رسانه‌ای بالایی برخوردار باشند به محض این‌که رسانه به‌طور تدریجی معنی زندگی را برای آنان تعریف می‌کند، رفتارها، نگرش‌ها و احساسات آنها تغییر نمی‌کند و افراد قادر خواهند بود به تدریج تعاریفی را که رسانه برای آنها از دنیای اطراف ایجاد کرده از بین ببرند و برنامه رسانه را با عقاید خود جایگزین سازند.

از طرفی رشد و پیشرفت پرشتاب و خیره‌کننده فناوری اطلاعات و ارتباطات چنان شئون مختلف زندگی بشر را تحت تأثیر قرار داده که نحوه استفاده از آنها به چالش اکثر جوامع تبدیل شده است. رسانه‌های ارتباطی در نتیجه رشد همین بخش توانسته‌اند بیش از گذشته نوع اطلاعات و حتی نوع ارتباط ما با دنیای اطراف را تعریف کنند. داشتن اطلاعات و آگاهی‌های لازم در زمینه بهره‌مندی از اطلاعات و پیام‌های رسانه‌ای موقعیتی به مخاطب اعطا می‌کند تا به راحتی تحت تأثیر ارزش‌ها و ایدئولوژی‌های خاص اطلاعاتی رسانه‌ای قرار نگیرد و نقش این ابزارهای اطلاع‌رسانی در رشد انسانی وی موثرتر، پویاتر و لذت‌بخش‌تر نماید. رسانه‌های ارتباطی امروز همچون ابزاری در اختیار انسان محسوب می‌شوند که اگر نادرست و نا به جا به کارگرفته شوند می‌توانند چون نیروی ویرانگر و مصیبت‌بار عمل کنند.

از ضرورت‌های عصر اطلاعات، نیاز آموزش و پرورش قرن بیست و یکم به نوعی از تعلیم و تربیت است که فراگیران را برای رویارویی با چالش‌های زندگی متأثر از رسانه‌های نوین که غیر قابل پیش‌بینی است آماده سازد و آن آموزش سواد رسانه‌ای است.

از آنجایی که در آغاز این هزاره (قرن بیست و یکم) سواد رسانه‌ای جایگاه ویژه‌ای در محافل آموزشی و دانشگاهی پیدا کرده است، می‌توان امیدوار بود که در صورت مورد توجه قرارگرفتن این مبحث در میان موضوعات نظام آموزشی، آگاهی و مهارت چگونگی استفاده از اطلاعات، کمک بزرگی به مشارکت گروه‌ها در فعالیت‌های جامعه کند. تعالیم سواد رسانه ای از راه شناساندن ارزش‌ها و هنجارها و تعیین الگوهای درست، مخاطبان را برای رویارویی با چالش‌های زندگی که تحت تاثیر رسانه‌های نوین در حال شکل‌گیری است مجهز کرده و موجب بروز مکانیسم تجزیه و تحلیل خودکار در اذهان ناخودآگاه مخاطبان خواهد شد که بر اثر تعلیم و تربیت از تهاجم اطلاعاتی رسانه‌ای محفوظ مانده و تقریباً کنترل تمامی پیام‌هایی را بر عهده خواهد گرفت که آنها را گلوله باران می‌کنند.

با آگاهی یافتن نسبت به چگونگی تولید اطلاعات توسط رسانه‌ها، حتی کودکان نیز خود مختاری بیشتری در برابر هجوم رسانه‌ها خواهند داشت. افزون بر این معلمان و استادانی که مهارت‌های سواد رسانه‌ای را کسب می‌کنند، می‌توانند به اشاعه دهندگان اطلاعاتی تاثیر گذارتری تبدیل شده و فاصله میان برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های اجتماعی را بردارند تا سرانجام به مصرف‌کنندگانی (مخاطبان) منتقد و تیزبین با تفکر انتقادی مبدل شوند (آنجل، ۲۰۰۵، ص ۴).

مارشال مک لوهان (۱۹۶۵) برای اولین بار در کتاب خود تحت عنوان "درک رسانه: گسترش ابعاد وجودی انسان"، عبارت "سواد رسانه‌ای" را به کار برد و نوشت "زمانی که دهکده جهانی تحقق یابد، لازم است انسان‌ها به سواد جدیدی به نام سواد رسانه‌ای دست یابند". بعدها "آرای لن مسترمن" (۱۹۸۵) از برجسته‌ترین متفکران حوزه بین‌المللی آموزش‌های رسانه‌ای در اثری به نام "آموزش رسانه‌ای در اروپای دهه ۱۹۹۰" به این مبحث پرداخت. (بصیریان جهرمی، حسین، ۱۳۸۵، ص ۳۳)

اما در ایران از طرح مفهوم سواد رسانه‌ای زمان زیادی نمی‌گذرد و همچنان از آن به عنوان یک مفهوم جدید یاد می‌شود. مهم‌ترین تحقیقات انجام شده در این زمینه تعدادی پایان نامه است که عمدتاً به مقایسه سواد رسانه‌ای بین پاره گروه‌ها، ارزیابی مدیران سیما از سواد رسانه ای مردم و مقایسه آن با واقعیت و نیز ارزیابی دیدگاه متخصصان سیما درباره سواد رسانه‌ای و مانند آن پرداخته‌اند.

اما پژوهش حاضر سعی دارد به این پرسش‌ها پاسخ دهد که برداشت جامعه مورد مطالعه (از یک سو دانش‌آموزان و از سوی دیگر دانشجویان) از سواد رسانه‌ای چیست و چه رابطه‌ای بین ابعاد سواد رسانه‌ای و سواد رسانه‌ای افراد جامعه مورد مطالعه وجود دارد و آیا میزان اقبال به تلویزیون بر نحوه راست آزمایی و نگاه انتقادی مخاطبان تاثیر داشته است؟

### چارچوب نظری: کاربرد مفهوم سواد رسانه ای

در این پژوهش منظور از سواد رسانه ای، سواد رسانه ای انتقادی است که مبحث جدید تری به شمار می‌رود و سواد رسانه ای انتقادی چیزی جز داشتن تفکر انتقادی و قدرت تجزیه و تحلیل پیام نیست. از طرف دیگر از نظر پاتر، ابعادی سواد رسانه ای نقش مهمی در درک اهداف رسانه توسط مخاطبان بازی می‌کند. سواد رسانه ای الگویی چند عاملی است و «ساختارهای دانش»، «منبع شخصی»، «وظایف پردازش اطلاعات» و «مهارت‌ها و توانایی‌ها» عامل‌های مدل سواد رسانه ای هستند (لیدا کاووسی، ۱۳۸۵، ص.

۱۷) که دائما یکدیگر را پشتیبانی می‌کنند. چهار بعد مد نظر پاتر عبارتند از

الف- بعد ادراکی: این بعد از سواد رسانه ای مربوط به دانش و اطلاعات قبلی مخاطبان نسبت به محتوای پیامی است که از یک رسانه خاص انتقال داده می‌شود. این اطلاعات در مغز مستقر هستند (همان، ص. ۱۹). بعد ادراکی حیطة ای است که به فرآیندهای ذهنی و فکری مربوط می‌شود. شایستگی‌های ادراکی، مجموعه ای از شناخت ساده نشانه‌ها تا درک پیچیده‌ترین پیام‌ها و کشف علل نحوه ارائه خاص آنها به وسیله یک رسانه را در بر می‌گیرد.

ب- بعد احساسی: به میزان پیامدهای احساسی مثبت یا منفی گفته می‌شود که مخاطبان نسبت به محتوای پیام رسانه ای خاصی قائل می‌باشند. احساساتی همچون عشق، نفرت، خشم، شادی و ناامیدی، سردرگمی، تردید و دودلی (همان، ص. ۲۰).

ج- بعد زیبایی شناسی: این بعد از سواد رسانه ای حاوی اطلاعاتی درباره روش و چگونگی تولید پیام است. این اطلاعات بنیانی، زمینه لازم را برای مخاطبان به منظور قضاوت در مورد نویسندگان، بازیگران،

طراحان، نوازندگان، نورپردازان و ... بسته به اینکه پیام از چه رسانه ای انتقال داده می شود، فراهم می کند و به طور کلی این بعد از سواد رسانه ای در داشتن دید نقادانه بسیار حائز اهمیت است (همان، ص. ۲۱).

د- بعد اخلاقی: این بعد از سواد رسانه ای با ارزش‌های مخاطبان سروکار دارد و به تقویت آن می پردازد. شامل اطلاعاتی درباره ارزش‌ها است که در ضمیر و روح انسانی مستقر است. اطلاعات اخلاقی، ملاک و معیاری برای قضاوت راجع به "درست و غلط" را فراهم می کند. ما درباره خوبی یا بدی شخصیت‌های یک داستان قضاوت می کنیم. هرچه اطلاعات اخلاقی ما دقیق تر باشد، ارزش‌های نهفته در پیام‌های رسانه ای را با عمق بیشتری درک می کنیم و قضاوت هایمان درباره آن ارزش‌ها دقیق تر و منطقی تر خواهد شد (همان، ص. ۲۱)

با مواجهه هر روزه با رسانه‌ها ذهن مخاطب به تدریج مطابق با الگویی که دریافت می کند برنامه ریزی می کند. این روند تکرار می شود و "تا وقتی که تجارب مذکور رضایت بخش و عاری از احساسات منفی، شکست و یا نفرت بوده باشند، قرار گرفتن در معرض رسانه‌ها تقویت می شود. آدمی دائم به همان نوع پیام‌ها رجوع می کند که مطمئن است باز هم تجارب رضایت بخشی مشابه تجارب گذشته‌اش خواهد داشت. با گذشت زمان عادات قوی تر و آزمودن چیزهای تازه تر بسیار دشوارتر می شود" (پاتر، ۲۰۰۵، ص. ۲۳). از این رو می توان بعد کنترلی را نیز به ابعاد سواد رسانه ای افزود.

چنانکه جیمز پاتر معتقد است هدف سواد رسانه‌ای دادن قدرت کنترل برنامه‌های رسانه به افراد است و به اعتقاد وی اولین گام در تغییر کنترل از رسانه به شخص این است که افراد دریابند که چگونه رسانه‌ها آنان را برنامه ریزی می کنند. تک تک افراد یا حتی همه دولت‌ها نمی توانند همه آنچه عرضه می شود را کنترل کنند اما می توانند اعمال کنترل به روش برنامه-ریزی ذهن خود را بیاموزند. برنامه‌سازی رسانه‌ای دائمی در قالب چرخه‌ای دو مرحله‌ای که مدام تکرار می شود انجام می گیرد. یکی از مراحل چرخه مذکور "محدود کردن انتخاب‌ها" است و مرحله دوم "تحکیم تجربه" است. رسانه‌ها چنان برنامه ریزی می کنند که فکر کنیم حق انتخاب داریم حال آنکه در واقع دایره انتخابمان به شدت محدود است. دست اندرکاران حرفه رسانه، این محدودیت‌ها را می سازند تا به اهداف اقتصادی خود دست یابند (پاتر، ۲۰۰۵، ص. ۲۱).

در این پژوهش با استفاده از سوالات مشخصی، نظرات دانش‌آموزان و دانشجویان نسبت به بعد کنترلی نیز ارزیابی شده است.

در صورتی که هر یک از ابعاد سواد رسانه ای وجود نداشته باشد، ساختار دانش تضعیف و در نتیجه سواد رسانه ای که از همین ساختارها تشکیل شده، ضعیف خواهد شد و نمی‌توان به درستی، نارسایی‌های پیام رسانه ای را تشخیص داد. در واقع ما زمانی از ساختارهای دانش قدرتمندی برخوردار هستیم که درباره هر پنج بعد نامبرده، اطلاعات داشته باشیم. بدین صورت است که می‌توانیم نقاط تمرکز نارسایی را از خود به پیام‌های رسانه ای منتقل کنیم (پاتر، ۲۰۰۵؛ کاووسی ۱۳۶۸).

### ترکیب نظری برای ارزیابی سواد رسانه ای

در این تحقیق عوامل مرتبط با سواد رسانه ای مطابق دیدگاه پاتر که شامل «ساختارهای دانش»، «منبع شخصی»، «وظایف پردازش اطلاعات» و «مهارتها و توانایی‌ها» می‌باشند مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند.

#### نظریه آموزش اطلاعات

شانون و ویور در سال ۱۹۴۹ در موسسه تکنولوژی ماساچوست، نظریه اطلاعات را ارائه دادند. نظریه اطلاعات در اصل نظریه ای درباره انتقال علامت است. فرایند ارتباطی زمانی شروع می‌شود که منبع از میان تمام پیام‌های ممکن یک پیام را انتخاب می‌کند. این پیام ممکن است به شکل کلمات شفاهی یا نوشتاری، نت نوشته‌های موسیقی، خود موسیقی، تصاویر، یادداشتهای ریاضی، منطق ریاضی، حرکات بدن، حالات چهره یا شماری از دیگر اشکال موجود باشد. انتقال دهنده بر روی پیام کار می‌کند تا علامتی مناسب انتقال (رمزگذاری) در یک مجرا تولید کند و گیرنده سعی می‌کند مفهوم پیام را باز شناسد (رمزگشایی). وقتی انتقال دهنده پیامی را برای انتقال در یک مجرا رمزگذاری کرد، گیرنده‌ای باید پیام را از علامت انتقال داده شده بازسازی کند. مقصد، شخص یا چیزی است که پیام برای آن در نظر گرفته شده است. از طرف دیگر، ارتباطات انسانی در نظریه اطلاعات شامل اتصال یا رودررویی میان دو سیستم جایگاه دروازه بان است. دروازه بان تعیین می‌کند چه اطلاعاتی از زنجیره را طی کرده و وفاداری

در باز تولید آن تا چه اندازه است. این اصل در مورد گزارشگران، عکاسان، ویراستاران، مفسران و همه کسانی به کار می‌رود که تصمیم می‌گیرند از گستره اطلاعات در دسترس، کدام اطلاعات در رسانه‌ها مورد استفاده قرار گیرد؟ چقدر را کنار بگذارند؟ چه میزان تاکید کنند؟

در مجموع، نظریه اطلاعات به شخص امکان می‌دهد داده‌ها را سازماندهی کند، منظم و مرتبط سازد و در ضمن شباهت‌ها و پیوندهایی را نشان دهد که پیش از این نمی‌دانستیم. این نظریه، یک مدل ساده و اختصاری است که از اصالت زیادی برخوردار است و بینش‌های تازه و زیادی را فراهم می‌کند (سورین و تانکارد، ۱۳۸۱). مطابق نظریه "آموزش اطلاعات" کاربری ذهنی رسانه‌ها در شکل‌گیری توانایی مخاطب در فعالیتهای اجتماعی و حرفه‌ای موثر است. رسانه‌ها با ایجاد هویت فردی و ملی در مخاطبان نه تنها آنان را به طور ناخودآگاه وادار به خود ارزیابی می‌کنند، بلکه با "آموزش اطلاعات" مشارکت آنان در فعالیتهای اجتماعی و حرفه‌ای را هماهنگ تر می‌سازند.

در پژوهش حاضر، افزون بر شناخت ساختارهای قدرتمند دانش در جامعه مورد مطالعه، شناخت آنها از ابعاد سواد رسانه‌ای نیز مطالعه شده است. بدین لحاظ، شناخت دانش آموزان و دانشجویان در چهار بعد سواد رسانه ای ادراکی، احساسی، زیبایی‌شناختی، اخلاقی و کنترلی تحلیل شده است.

### روش شناسی تحقیق

روش مورد استفاده در این پژوهش، پیمایشی بوده و از تکنیک پرسشنامه استفاده شده است. جامعه آماری این تحقیق مخاطبان تلویزیون از پایه اول تا پایه چهارم دبیرستان و دانشجویان دانشگاه در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا در شهر تهران را شامل می‌شود. در تحلیل داده‌ها از روش-های آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم افزاراس پی اس اس استفاده شده است.

به منظور انتخاب نمونه دانش آموزان از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای در مناطق ۱۹ گانه شهر تهران استفاده شده است. بدین ترتیب که از نواحی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز آموزش و پرورش تهران، یک منطقه (در مجموع ۵ منطقه) به صورت تصادفی گزینش شده است. در مرحله بعد از هر منطقه ۲ دبیرستان و هنرستان فنی حرفه ای (پسرانه و دخترانه) و در نهایت از هر



مدرسه در پایه های یاد شده، یک کلاس به طور کاملاً تصادفی در نظر گرفته شده است. پس از کنار گذاشتن پرسشنامه‌های مخدوش، در مجموع پرسشنامه ۴۴۰ نفر در پایه اول، دوم، سوم و پیش دانشگاهی مورد مطالعه و تحلیل آماری قرار گرفته است.

برای انتخاب نمونه در مقطع دانشگاه نیز از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای استفاده شده است. پرسشنامه ها در ۵ دانشگاه براساس رشته علوم انسانی، فنی مهندسی، ریاضی - فیزیک، هنر و پزشکی در شهر تهران برای دانشجویان به‌طور کاملاً تصادفی توزیع شده و در مجموع پرسشنامه ۴۰۰ نفر در مقطع لیسانس؛ فوق لیسانس و دکترا مورد مطالعه و تحلیل آماری قرار گرفته است.

#### سوالات تحقیق

برداشت جامعه مورد مطالعه از سواد رسانه ای چیست؟

آیا میزان اقبال به تلویزیون بر نحوه راست آزمایی و نگاه انتقادی مخاطبان تاثیر داشته است؟

#### فرضیه های تحقیق

فرضیه اصلی: بین ابعاد سواد رسانه ای شخص با سواد رسانه ای مورد مطالعه رابطه وجود دارد.

فرضیه اول: بین سن مخاطبان و سواد رسانه ای رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه دوم: بین جنسیت مخاطبان و سواد رسانه ای رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه سوم: بین میزان تحصیلات و سطح سواد رسانه ای رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه چهارم: بین میزان تماشای تلویزیون و سواد رسانه ای رابطه معناداری وجود دارد.

#### یافته‌های پژوهش

نتایج مطالعه در خصوص برداشت جامعه مورد مطالعه از سواد رسانه ای نشان داد که دانش آموزان معنای سواد رسانه ای و درک دانش موجود در رسانه ها را معادل توسعه سواد سنتی و دانشجویان، آن را معادل "آموزشی که فرد قادر به درک نحوه کار با رسانه ها" می شود و "معنی سازی" دانسته اند. همچنین درک دانش آموزان از هدف سواد رسانه‌ای بیشتر معطوف به "درک موقعیت‌های موجود در رسانه‌ها" بوده تا استقلال

نقادانه. دانشجویان "استقلال نقادانه ارزیابی عملکرد، توانایی‌گزینش و انتخاب و دستیابی به موقعیت پیشرو" را هدف اصلی سواد رسانه ای عنوان کرده‌اند (جدول ۱).

جدول ۱. معنای سواد رسانه ای از دید دانش‌آموزان و دانشجویان

دانشجویان		دانش‌آموزان		معنای سواد رسانه ای
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۶۵.۳	۱۲۸	۹۲.۸	۱۸۹	درک دانش موجود در رسانه ها
۲۹.۵	۶۲	۷۱.۶	۱۱۶	سواد اطلاعاتی
۸۹.۱	۱۴	۸۱.۳	۸۹	سواد بصری
۱.۵	۹	۶۸.۵	۶۰	توسعه سواد سنتی
۹۲	۳۶	۸۲.۵	۹۷	در برابر رسانه بودن و بروز ندادن رفتارهای مورد نظر رسانه
۹۶.۸	۱۴۴	۹۰.۳	۱۵۷	آموزشی که فرد قادر به درک نحوه کار با رسانه ها و معنی سازی باشد

نتایج پژوهش در خصوص تشخیص رابطه میان میزان اقبال به تلویزیون و نحوه راست‌آزمایی و نگاه انتقادی مخاطبان نشان می‌دهد که طرح دیدگاه‌های مختلف، نقد و تحلیل فیلم و خبر، همچنین "خلاق، سازنده و آزادانه بودن برنامه های تلویزیونی" می‌تواند به میزان "زیاد" تا "خیلی زیاد" بر نحوه راست‌آزمایی و نگاه انتقادی مخاطبان (جامعه دانش‌آموزی و دانشجویان) تأثیر داشته باشد (جدول ۲).

جدول ۲. رابطه میزان اقبال به تلویزیون و راست‌آزمایی و نگاه انتقادی

جمع کل		دانشجو		دانش‌آموز		گویه ها
میانگین وزنی	فراوانی	میانگین وزنی	فراوانی	میانگین وزنی	فراوانی	
۳,۱۱	۸۰۱	۳,۴۳	۳۸۰	۲,۸۴	۴۲۱	طرح دیدگاه‌های مختلف نقد و تحلیل فیلم و خبر بر رشد تفکر انتقادی مخاطب
۴,۰۷	۸۲۳	۴,۴۳	۳۴۹	۳,۷۵	۴۲۹	خلاق، سازنده و آزادانه بودن برنامه های تلویزیونی
۳,۰۱	۸۰۸	۳,۴۰	۳۸۶	۲,۶۸	۴۲۲	نقش نقد در بهبود برنامه ها و آگاه سازی مخاطبان

۳,۶	۷۸۳	۲,۸۴	۴۱۱	۴,۴۵	۳۷۲	پیدایش نگرش عمیق از پیام‌ها در مخاطبان
-----	-----	------	-----	------	-----	--

در خصوص تاثیر طرح دیدگاه‌های مختلف نقد و تحلیل فیلم و خبر بر رشد تفکر انتقادی مخاطب، بالاترین میانگین وزنی دانش‌آموزان متعلق به گزینه "توسعه سواد رسانه‌ای بر پیدایش نگرش عمیق از پیامها در مخاطبان" (۴,۴۵) که مطابق طیف حداکثر میانگین ۵، این میزان "زیاد" تا "خیلی زیاد" بوده است. کمترین میانگین وزنی دانش‌آموزان متعلق به گزینه های تاثیر طرح دیدگاههای مختلف نقد و تحلیل فیلم و خبر بر رشد تفکر انتقادی مخاطب (۲,۸۴) و نقش نقد در بهبود برنامه ها و آگاه سازی مخاطبان (۲,۶۸) که مطابق طیف حداکثر میانگین این میزان "کم" تا "خیلی کم" بوده است. در مجموع دانش‌آموزان معتقدند طرح دیدگاه‌های مختلف نقد و تحلیل ... در رشد تفکر انتقادی و توسعه سواد رسانه‌ای آنان تاثیر داشته است.

بالاترین میانگین وزنی دانشجویان متعلق به گزینه خلاق؛ سازنده و آزادانه بودن برنامه های تلویزیونی (۴,۴۳)؛ که مطابق طیف حداکثر میانگین ۵، این میزان "زیاد" تا "خیلی زیاد" بوده است. کمترین میانگین وزنی دانشجویان متعلق به گزینه توسعه سواد رسانه ای بر پیدایش نگرش عمیق از پیامها در مخاطبان (۲,۸۴)؛ که مطابق طیف حداکثر میانگین این میزان "کم" تا "خیلی کم" بوده است. در مجموع دانشجویان معتقدند برنامه‌های تلویزیونی که خلاقانه و آزادانه باشد بر پیدایش نگرش عمیق از پیامها در مخاطبان و رشد تفکر انتقادی آنان تاثیر داشته است.

همان‌طور که گفته شد سواد رسانه‌ای فرایندی چند بعدی است. ابعاد سواد رسانه‌ای یعنی ابعاد شناختی، حسی، زیبایی شناسی، اخلاقی و کنترلی کاملا به هم وابسته و پیوسته اند. هدف کلی از سوالات بعدشناسی، سنجش میزان شناخت جامعه دانشجویی و دانش‌آموزی نسبت به ویژگی‌های (ابعاد) سواد رسانه‌ای بوده است.

با توجه به ضریب همبستگی اسپیرمن دانش‌آموزی برابر با (۰/۴۷۶) و سطح معنی داری صفر می-توان گفت بین دو متغیر بعد ادراکی سواد رسانه‌ای دانش‌آموز و سطح سواد رسانه‌ای وی در سطح خطای

۵ درصد همبستگی معنا داری وجود دارد. با توجه به مقدار ضریب همبستگی، این همبستگی مستقیم ضعیف است. ضریب همبستگی اسپیرمن دانشجویی نیز برابر با (۰/۳۴۲) و معنی داری آن برابر با صفر است و لذا می‌توان گفت بین دو متغیر بعد ادراکی سواد رسانه ای دانشجو و سطح سواد رسانه ای شخص در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معنا داری وجود دارد و باز همبستگی مستقیم ضعیف قابل مشاهده است (جدول ۳). در نتیجه می‌توان گفت هر دو گروه دانش‌آموزان و دانشجویان که دارای سواد رسانه ای بوده‌اند درک رسانه ای بالایی نیز داشته‌اند.

جدول ۳. ضریب همبستگی اسپیرمن بعد ادراکی سواد رسانه ای دانش‌آموزی و دانشجویی

دانشجویان		دانش‌آموزان		ضریب همبستگی اسپیرمن
بعد ادراکی	سواد رسانه ای	بعد ادراکی	سواد رسانه ای	
.۳۴۲ **	۱,۰۰۰	.۴۷۶**	۱,۰۰۰	سطح خطا
.۰۰۰	.	.۰۰۰	.	رابطه معنی دار با سواد رسانه ای
۲۷۶	۲۹۴	۲۵۲		تعداد
۱,۰۰۰	.۳۴۲**	۱,۰۰۰	.۴۷۶**	سطح خطا
.	.۰۰۰	.	.۰۰۰	رابطه معنی دار با بعد ادراکی
۳۴۱	۲۷۶	۳۶۰	۲۵۲	تعداد

\*\* همبستگی در سطح ۰,۰۱ معنادار است.

با توجه به ضریب همبستگی اسپیرمن دانش‌آموزی برابر با (۰/۴۵۳) و معنی داری برابر با صفر می‌توان گفت بین دو متغیر بعد اخلاقی سواد رسانه‌ای دانش‌آموز و میزان سواد رسانه‌ای وی در سطح خطای ۵ درصد، همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم ضعیف وجود دارد. ضریب همبستگی اسپیرمن دانشجویی نیز برابر با (۰/۶۲۰) و معنی داری برابر با صفر است و بنابراین می‌توان گفت که بین دو متغیر بعد اخلاقی سواد رسانه‌ای دانشجویان و سواد رسانه‌ای آنها در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معنا داری از نوع همبستگی مستقیم و قوی وجود دارد. از آنجا که بعد اخلاقی با سواد رسانه‌ای ارتباط مستقیم و قوی دارد، بالاتر بودن

سطح سواد رسانه ای دانشجویان نسبت به دانش‌آموزان، نشانگر درک بیشتر دانشجویان از بعد اخلاقی سواد رسانه‌ای بوده است (جدول ۴).

جدول ۴. ضریب همبستگی اسپیرمن بعد اخلاقی سواد رسانه ای دانش‌آموزی و دانشجویی

دانشجویان		دانش‌آموزان		ضریب همبستگی اسپیرمن
بعد اخلاقی	سواد رسانه ای	بعد اخلاقی	سواد رسانه ای	
۱,۰۰۰	.۶۲۰**	۱,۰۰۰	.۴۵۳**	سطح خطا
.	.۰۰۰	.	.۰۰۰	رابطه معنی دار با سواد رسانه ای
۳۲۴	۲۶۴	۳۶۰	۲۵۲	تعداد
.۶۲۰**	۱,۰۰۰	.۴۵۳**	۱,۰۰۰	سطح خطا
.۰۰۰	.	.۰۰۰	.	رابطه معنی دار با بعد
۲۶۴	۲۹۴	۲۵۲	۲۸۸	تعداد

\*\* . همبستگی در سطح ۰,۰۱ معنادار است.

با توجه به ضریب همبستگی اسپیرمن دانش‌آموزی برابر با (۰/۴۵۳) و معنی داری برابر با صفر می‌توان گفت بین دو متغیر بعد احساسی سواد رسانه ای دانش‌آموزان و سواد رسانه ای آنها در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و ضعیف وجود دارد. همچنین با توجه به ضریب همبستگی اسپیرمن دانشجویی برابر با (۰/۶۸) و معنی داری برابر با صفر می‌توان گفت که بین دو متغیر بعد احساسی سواد رسانه ای دانشجویان و سطح سواد رسانه ای آنها در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و قوی وجود دارد. نتایج نشان می‌دهد دانشجویان به دلیل سطح سواد رسانه‌ای بالاتر از درگیری بعد احساسی بیشتری برخوردار هستند و دانش‌آموزان به دلیل پایین‌تر بودن سطح سواد رسانه‌ای از درگیری بعد احساسی پایین‌تری برخوردار هستند.

در تحلیل رابطه بین دو متغیر بعد زیبایی شناسی سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان و سواد رسانه‌ای آنها، ضریب همبستگی اسپیرمن دانش‌آموزی برابر با ۰/۴۷۲ و معنی داری برابر با صفر است که در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و ضعیف را نشان می‌دهد. با توجه به ضریب همبستگی

اسپیرمن دانشجویی برابر با ۰,۵۳۵ و معنی داری برابر با صفر نیز می‌توان گفت که میان دو متغیر بعد زیبایی شناسی سواد رسانه‌ای دانشجویان و سطح سواد رسانه‌ای آنها در سطح خطای ۵ درصد، همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و متوسط وجود دارد و از لحاظ بعد زیبایی شناسی در حد متوسط قرار دارند.

همچنین ضریب همبستگی اسپیرمن دانش آموزی برابر با ۰/۶۹۳ و معنی داری برابر با صفر نشان می‌دهد که بین دو متغیر بعد کنترلی سواد رسانه‌ای دانش آموزان و سطح سواد رسانه‌ای آنها در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و قوی وجود دارد. نتایج نشان داد با توجه به این که دانش آموزان تماشای برنامه‌های تلویزیون را بیشتر تجربه می‌کنند، بعد کنترلی را بیشتر درک می‌کنند. اما ضریب همبستگی اسپیرمن دانشجویی برابر با (۰,۳۵۵) و معنی داری برابر با صفر نشان‌دهنده آن است که میان دو متغیر بعد کنترلی سواد رسانه‌ای دانشجویان و سطح سواد رسانه‌ای آنها در سطح خطای ۵ درصد همبستگی معناداری از نوع همبستگی مستقیم و ضعیف وجود دارد. این وضعیت، چنین قابل تعبیر است که چون آنها به-طور تصادفی تماشای تلویزیون را تجربه می‌کنند، بعد کنترلی در این خصوص موضوعیت نمی‌یابد.

### آزمون فرضیه های سواد رسانه‌ای دانش آموزان و دانشجویان

فرضیه اول عبارت از این است که "بین سن مخاطبان و سواد رسانه رابطه معناداری وجود دارد". آزمون تحلیل واریانس یک طرفه نشان داد که رابطه معناداری میان سن و سواد رسانه‌ای وجود دارد و می‌توان تایید کرد که با افزایش سن، سطح سواد رسانه‌ای نیز افزایش می‌یابد. لذا فرضیه تایید می‌شود. (جدول ۵).

جدول ۵. ضریب همبستگی بین سن و سطح سواد رسانه‌ای دانش آموزان

سواد رسانه ای	مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
بین گروه‌ها	۴,۹۹۹	۴	۱,۲۵۰	۲,۹۶۵	۰.۲۰
داخل گروه‌ها	۱۴۳,۷۰۵	۳۴۱	۴۲۱.		
مجموع	۱۴۸,۷۰۴	۳۴۵			

با توجه به مقدار معنی داری بین دو متغیر در سطح خطای ۵ درصد رابطه معناداری بین دو متغیر وجود دارد.

جدول ۶. ضریب همبستگی بین سن و سطح سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان

سواد رسانه ای	مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
بین گروه ها	۰.۹۵۷	۴	۰.۲۳۹	۳,۰۴۱	۰.۰۱۸
داخل گروه ه	۲۲,۷۴۳	۲۸۹	۰.۰۹۷		
مجموع	۲۳,۷۰۱	۲۹۳			

با توجه به مقدار فراوانی برابر با ۳,۰۴۱ و معنی داری برابر با ۰,۰۱۸ رابطه معناداری میان سن و سواد رسانه- ای دانشجویان وجود دارد. با توجه به جدول توصیفی هر چقدر سن بیشتر، سطح سواد رسانه ای بالاتر بوده است. لذا فرضیه تایید می شود.

فرضیه دوم پژوهش عبارت است از این که "بین جنسیت مخاطبان و سواد رسانه‌ای رابطه معنی داری وجود دارد". برای سنجش متغیر وابسته سطح سواد رسانه ای بین سن و جنس دانش‌آموزان از آزمون تی استفاده شده است (جدول ۷). نتایج تحلیل واریانس دو طرفه نشان داد بین جنسیت و سن با میزان سواد رسانه‌ای رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج نشان داد که در میان دانشجویان، سطح سواد رسانه‌ای پسران بالاتر از دختران است. همچنین نتایج نشان داد که دسترسی پسران به رسانه‌ها و میزان استفاده از آنها نیز بیشتر است و حتی توانایی تولید پیام و ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای در نزد پسران دانشجو نسبت به دختران دانشجو بیشتر است.

جدول ۷. آزمون تی سنجش متغیر وابسته سطح سواد رسانه ای بین عوامل سن و جنس دانش‌آموزان

شاخص	مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
گوی تصحیح شده	۵.۳۰۰ <sup>a</sup>	۸	۰.۶۶۳	۱,۵۵۷	۰.۱۳۷
محل تقاطع	۲۲۹,۵۴۹	۱	۲۲۹,۵۴۹	۵۳۹,۴۴۴	۰.۰۰۰
سن	۴,۹۸۷	۴	۱,۲۴۷	۲,۹۳۰	۰.۰۲۱
جنسیت	۰.۲۰۶	۱	۰.۲۰۶	۰.۴۸۴	۰.۴۸۷
جمع سن و جنس	۰.۰۸۷	۳	۰.۰۲۹	۰.۰۶۸	۰.۹۷۷
سطح خطا	۱۴۳,۴۰۳	۳۳۷	۰.۴۲۶		
مجموع	۲۵۷۵,۱۶۵	۳۴۶			

			۳۴۵	۱۴۸,۷۰۴	جمع تصحیح شده
--	--	--	-----	---------	---------------

با توجه به مقدار معنی داری (۰,۹۷۷) رابطه بین متغیرهای جنسیت و سن با میزان سواد رسانه‌ای در سطح خطای ۵ درصد، این رابطه، معنادار نیست. نتایج پژوهش نشان داد که در سطح دانش آموزی، سواد رسانه‌ای در بین هر دو جنس یکسان بوده است. اما تحلیل رابطه جنسیت دانشجویان با سواد رسانه‌ای نشان داد که سواد رسانه‌ای پسران بالاتر از دختران است. نتایج نشان داد که دسترسی پسران به رسانه‌ها و میزان استفاده آنها نیز بیشتر است و حتی توانایی تولید پیام و ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای در نزد پسران دانشجو از دختران دانشجو بالاتر است (جدول ۸).

جدول ۸. آزمون تی سنجش متغیر وابسته سطح سواد رسانه‌ای بین عوامل سن و جنس دانشجویان

شاخص	مجدور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
گوی تصحیح شده	۲.۳۴۳ <sup>a</sup>	۸	.۲۹۳	۲.۱۵۴	.۰۳۱
محل تقاطع	۲۳۹.۱۳۵	۱	۲۳۹.۱۳۵	۱۷۵۸.۷۳۳	.۰۰۰
سن	.۶۹۹	۴	.۱۷۵	۱.۲۸۵	.۲۷۶
جنسیت	.۰۳۲	۱	.۰۳۲	.۲۳۴	.۶۲۹
جمع سن و جنس	۱.۵۱۲	۳	.۵۰۴	۳.۷۰۶	.۰۱۲
سطح خطا	۴۲.۵۵۹	۳۱۳	.۱۳۶		
مجموع	۲۳۸۵.۱۴۲	۳۲۲			
جمع تصحیح شده	۴۴.۹۰۱	۳۲۱			

نتایج تحلیل واریانس دو طرفه نشان می‌دهد که میان سن و جنس با میزان سواد رسانه‌ای در سطح خطای ۵ درصد رابطه معناداری وجود دارد.

آزمون فرضیه سوم یعنی "بین میزان تحصیلات و سطح سواد رسانه‌ای رابطه معناداری وجود دارد"، با استفاده از آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن حاکی از آن است که در بین دانش‌آموزان و دانشجویان، رابطه



معناداری بین سطح تحصیلات و سواد رسانه‌ای وجود ندارد. لذا این فرضیه تایید نمی‌شود (جدول ۹ و جدول ۱۰).

جدول ۹. ضریب همبستگی بین تحصیلات و سطح سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان

سواد رسانه ای	مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
بین گروه ها	۳.۶۷۰	۴	.۹۱۸	۲.۱۵۷	.۰۳۷
داخل گروه ه	۱۴۵.۰۳۴	۳۴۱	.۴۲۵		
مجموع	۱۴۸.۷۰۴	۳۴۵			

با توجه به مقدار معنی داری برابر با  $0/073$  در سطح خطای ۵ درصد رابطه معناداری بین سطح تحصیلات و سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان وجود ندارد. لذا این فرضیه تایید نمی‌شود.

جدول ۱۰. ضریب همبستگی بین تحصیلات و سطح سواد رسانه ای دانشجویان

سواد رسانه ای	مجذور مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فراوانی	میزان خطا معنی داری
بین گروه ها	.۴۷۸	۳	.۱۵۹	۱.۹۹۰	.۱۱۶
داخل گروه ه	۲۳.۲۲۳	۲۹۰	.۰۸۰		
مجموع	۲۳.۷۰۱	۲۹۳			

با توجه به مقدار معنی داری برابر با  $0,116$  رابطه معناداری در سطح خطای ۵ درصد بین سطح تحصیلات و سواد رسانه‌ای دانشجویان وجود ندارد. لذا این فرضیه نیز تایید نمی‌شود.

فرضیه چهارم عبارت از آن است که " بین میزان تماشای تلویزیون و سواد رسانه‌ای رابطه معناداری وجود دارد". آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن نشان داد، همبستگی معنادار بین تاثیرات تلویزیون و سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان، متوسط و مستقیم است و بیانگر این امر می‌باشد که استفاده بیشتر دانش‌آموزان از برنامه‌های تلویزیونی تاثیر بیشتری در افزایش سطح سواد رسانه‌ای آنان دارد؛ در میان دانشجویان، همبستگی معنادار بین

تأثیرات رسانه تلویزیون و سواد رسانه‌ای دانشجویان، ضعیف و مثبت است. با توجه به برخورداری دانشجویان از سطح سواد رسانه‌ای بالاتر، این افراد از برنامه‌های تلویزیونی کمتر تأثیر می‌پذیرند. (جدول ۱۱ و ۱۲).

جدول ۱۱. ضریب همبستگی اسپیرمن بین تأثیرات تلویزیون بر سطح سواد رسانه ای دانش آموزان

شاخص	ضریب همبستگی اسپیرمن	سواد رسانه ای	ات رسانه تلویزیون
سواد سواد رسانه ای	سطح خطا	۱.۰۰۰	.۵۳۷**
	رابطه معنی دار با سواد رسانه ای	.	.۰۰۰
	تعداد	۳۴۶	۳۱۶
تأثیرات رسانه تلویزیون	سطح خطا	.۵۳۷**	۱.۰۰۰
	رابطه معنی دار با بعد ادراکی	.۰۰۰	.
	تعداد	۳۱۶	۳۵۹

با توجه به مقدار معنی داری برابر با صفر میان دو متغیر، همبستگی معناداری در سطح خطای ۵ درصد بین میزان تماشای تلویزیون و سواد رسانه ای دانش آموزان وجود دارد. این همبستگی متوسط و مستقیم است.

جدول ۱۲. ضریب همبستگی اسپیرمن بین تأثیرات تلویزیون بر سطح سواد رسانه ای دانشجویان

شاخص	ضریب همبستگی اسپیرمن	سواد رسانه ای	ات رسانه تلویزیون
سواد سواد رسانه ای	سطح خطا	۱.۰۰۰	.۲۴۰**
	رابطه معنی دار با سواد رسانه ای	.	.۰۰۰
	تعداد	۳۱۷	۲۶۸
تأثیرات رسانه تلویزیون	سطح خطا	.۲۴۰**	۱.۰۰۰
	رابطه معنی دار با بعد ادراکی	.۰۰۰	.
	تعداد	۲۶۸	۲۹۴

با توجه به مقدار معنی داری برابر با صفر میان دو متغیر همبستگی معناداری در سطح خطای ۵ درصد بین تاثیرات رسانه تلویزیون و سواد رسانه ای دانشجویان وجود دارد. این همبستگی ضعیف و مثبت است. همبستگی متوسط بین تماشای تلویزیون و سطح سواد رسانه ای دانش آموزان و همبستگی ضعیف این شاخص در بین دانشجویان نشان می‌دهد که تماشای تلویزیون در سنین پایین تر (دانش آموزی) در سطح سواد رسانه ای موثر است، اما در سنین بالاتر و مقاطع دانشگاهی این متغیر تاثیری بر سواد رسانه ای ندارد.

### نتیجه گیری

در دنیای معاصر که رسانه‌های ارتباط جمعی زندگی بشر را محاصره کرده و پیام‌های یکسان و غیریکسان از رسانه‌های متعدد منتشر می‌شود، دنیایی که ادامه حیات رسانه ای آن عمدتاً با قواعد تجارت گره خورده، و مخاطب توصیه هیچ مرجعی اعم از خانواده، مدرسه، نهاد مذهبی یا سیاسی در خصوص رسانه مناسب را نمی‌پذیرد، برخورداری از قدرت تحلیلی که بتواند رسانه مورد نیازش را پیدا کند در ردیف اولویت‌های آموزشی خواندن و نوشتن قرار گرفته است. رسانه‌ها همچون ابزار شناخت او، چشم او در دیدن واقعیت دنیای بیرون شده اند و او در انتخاب از میان میلیون‌ها پیام و فرستنده تنهاست. در این میان مخاطب برای آن که به انتخابی که با نیاز او منطبق باشد دست یابد، راهی ندارد جز آنکه به ابزار سواد رسانه‌ای مجهز شود.

سنجش نگرش دانشجویان و دانش‌آموزان تهرانی از سواد رسانه ای نشان داد دانش آموزان سواد رسانه ای را بیشتر منطبق با توانایی درک دانش موجود در رسانه‌ها دانسته‌اند که بیشتر با نگاه انتقالی ارتباطی تناسب دارد و برای اصلاح این نگرش، به نظر می‌رسد آموزش‌هایی در خصوص عملکرد بر ساخت واقعیت از سوی رسانه و این که چگونه برداشت‌های متفاوت از واقعیت، از سوی وسایل ارتباط جمعی تهیه و ارسال می‌شود، ضروری است. اما دانشجویان با انتخاب درک آموزش نحوه کار با رسانه‌ها و معنی سازی دیدگاه نزدیک‌تری به معنای واقعی سواد رسانه‌ای داشتند.

طبق نظریه آموزش اطلاعات، برای داشتن تفکر انتقادی و تحلیل صحیح افراد جامعه آماری این پژوهش در مصرف رسانه ای، به سواد رسانه ای به‌ویژه در بعد ادراکی نیاز است. رسیدن به این نوع تفکر انتقادی در بین

دانش‌آموزان و دانشجویان تنها با کمک و حمایت راهبردی نهادهای آموزشی، دانشگاهی، مدنی و رسانه‌ای امکان‌پذیر است.

اگر دانشگاه‌ها در این عرصه فعال‌تر شوند بضاعتی که از طریق سواد رسانه‌ای در اختیار تک‌تک افراد نسل آینده گذاشته می‌شود باعث خواهد شد تا مخاطبان براساس نظریه مسئولیت اجتماعی به درک عمیق‌تری از آنچه می‌بینند، می‌شنوند و می‌خوانند برسند و با قضاوت‌های صحیح‌تر از محیط پیرامون خود در اثر سواد رسانه‌ای اسیر محصولات رسانه‌ای نشده و برای مبحث سواد رسانه‌ای تولید ادبیات کنند. از این‌رو، نتایج پژوهش حاضر به پیشنهادات زیر منتهی شده است:

۱. تاسیس گرایش سواد رسانه‌ای در رشته ارتباطات در مقطع کارشناسی ارشد.
۲. مطالعات تطبیقی با کشورهای که به لحاظ فرهنگی مشابه ایران هستند، یا بومی‌سازی و تهیه پرسشنامه استاندارد برای کشور
۳. پژوهش مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای ابتدایی و غربال‌گری دانشجویان با دسترسی یکسان به رسانه‌ها.
۴. پژوهش‌هایی با روش‌های آزمایشی و نیمه‌آزمایشی و تشکیل تیم‌های پژوهش سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش.
۵. تحقیق و سنجش سواد رسانه‌ای معلمان، دبیران و مربیان.
۶. گنجاندن مفاهیم سواد رسانه‌ای در دروس مدارس؛ تشکیل کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان، دانشجویان و معلمان.
۷. ترجمه منابع معتبر و انتشار کتاب و نشریه علمی با موضوع تخصصی سواد رسانه‌ی.
۸. پخش برنامه‌های آموزشی سواد رسانه‌ای در شبکه‌های مختلف صدا و سیما.

## منابع

## منابع فارسی

- الوندی، پ. (۱۳۸۷). اهمیت سواد رسانه ای و پرسش های کلیدی. همشهری آن لاین..  
<http://hamshahrionline.ir/details/58101>
- بختیاری، م. ب. (۱۳۸۵). کودکان و رسانه های جمعی  
<http://www.rahenejatdaily.com/362/85052503.html>
- بروان، ج. ای. (۱۳۸۵). رویکرد های سواد رسانه ای. (پ. ایزدی. مترجم). فصلنامه رسانه، ۱۷. (۴). صص. ۷۰-۵۱
- بصیریان جهرمی، ح و بصیریان جهرمی، ر. (۱۳۸۵). در آمدی به سواد رسانه ای و تفکر انتقادی، فصلنامه رسانه، ۱۷. (۴). صص. ۳۳-۵۰.
- پاتر، ج. (۱۳۸۵). تعریف سواد رسانه ای، (ی. شکرخواه و ل. کاووسی، مترجم). فصلنامه رسانه، ۱۷. (۴) صص. ۲۵-۷.
- تقی زاده، ع. (۱۳۸۹). بررسی مقایسه ای سواد رسانه ای دختران و پسران دانش آموز مقطع متوسطه مطالعه موردی دبیرستان های شهر کرمان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی .
- سایت رشد (۱۳۹۲). رسانه ها و خانواده، تأثیر وسایل ارتباط جمعی بر پیوندهای عاطفی در خانواده ها، برگرفته از سایت رشد: <http://daneshnameh.roshd.ir/mavara/mavara>.
- سحابی، ژ. (۱۳۸۶). بررسی تطبیقی ارزیابی مدیران خبر رسانه صدا و سیمای جمهوری اسلامی ایران از سواد رسانه ای. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت رسانه. دانشکده صدا و سیمای جمهوری اسلامی ایران.
- سگالین، م. (۱۳۷۳). جامعه شناسی تاریخی خانواده. (ح. الیاسی، مترجم). تهران، نشر مرکز.
- سورین، و. و تانکارد، ج. (۱۳۸۱). نظریه های ارتباطات. (ع. دهقان، مترجم). تهران، موسسه انتشارات و چاپ.
- شاهرخ اسکویی، ز. (۱۳۸۷). بررسی سطح سواد رسانه ای دانشجویان: مقایسه سواد رسانه ای دانشجویان دانشکده فنی - مهندسی و علوم اجتماعی دانشگاه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی. دانشکده علوم ارتباطات .
- طیبی، س. (۱۳۸۷). بررسی معیارهای سواد رسانه ای در برنامه های سیمای جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ارتباطات. پایان نامه کارشناسی ارشد. رشته روزنامه نگاری. دانشگاه آزاد اسلامی. واحد تهران مرکز.

- مسترمن، ل. (۱۳۸۰). آموزش رسانه ای و ۱۸ اصل حاکم بر آن. (ی. شکرخواه). پژوهش و سنجش. ۱۰ (۳۳)، صص. ۱۹۷-۲۰۱.
- نصیری، ب. (۱۳۸۷). بررسی نظرات متخصصان علم ارتباطات پیرامون سواد رسانه ای در جامعه. کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

### منابع لاتین

- Angell, H.M. (2005). *What music videos teach at-risk adolescent girls: making a case for media literacy curriculum*. A doctoral dissertation of Philosophy. University of Florida, P 4.
- Arke ,E.T.(2005). *media literacy and critical thinking: Is there connection?*. submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education, Interdisciplinary doctoral program for educational leaders school of education , Duquesne University.
- Brown.JA. (1991).Media Literacy Perspectives. *Journal of Communication*, 48(1).
- Giraud, I. C. (2005). *How people become media literate and their media habits*. A submitted to the faculty of perley Isaac reed school of journalism at West Virginia University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in journalism.
- Heidi, C. (2006). *Purpose-driven media literacy: analyses of the costs and benefits of developing and applying media literacy in the daily life*. submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of philosophy communication , the university of new mexico albaureque .
- Heines, M ; Cho, C . (2003). *Media Literacy: an alternative to censorship*. New york . Free Expression Police Project. p 38
- Hodgikson, A.W. (1964). *Screen education: teaching a critical approach to cinema and television* .paris: UNESCO.
- Knoblauch, C.H,&Brannon,l.(1993). *Critical teaching and the idea of literacy, porysmouth*. NH: Boynton/Cook – Heinemann/Reed publishing.p152.
- McLuhan, M. (1985). *Understanding Media*. (1985). *the Extensions of Man*.2<sup>nd</sup>. Teaching the Media .Lan sterman.Routledge.
- Potter, W. J .(1998). *Media Literacy*. Sage Publication, Inc. p.3.
- Stuart share ,J. (2006). *Critical Media Literacy is Elementary: A Case Study of Techer's Ideas and Experiences with media Education and Young Childre*. Doctor of Philosophy in Education University of California, losangeles.

- Siebert, F.S, Peterson, T.B. and Schram. W. (1956). *Four Theories of the Press*. Urbana: University of Illinois Press
- Thayer ,C. M. (1997).*The impact of a media literacy program on critical thinking and writing a high school TV. Production classroom* .A dissertation presented to the Faculty of college education for touro University fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of philosophy ,millwaukee,Wisconsin.
- Tyner, k.(1991) .*The media education elephant*. Retrieved from: [Http:// www.Medialit.org/reading\\_room/article429.htm](http://www.Medialit.org/reading_room/article429.htm)