

■ درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی

نوشته حسین بصیریان جهرمی
رضا بصیریان جهرمی

مقدمه

در دنیای امروز، رسانه‌ها یکی از اجزای اصلی جوامع بشری هستند؛ لذا سواد رسانه‌ای، به معنای تحقیق، تحلیل، آموزش، و آگاهی از تأثیرات رسانه‌ها (رادیو، تلویزیون، فیلم و سینما، موسیقی، نشریات ادواری، و اینترنت) بر افراد و جوامع است. در این میان تلویزیون گوی سبقت را از رسانه‌های دیگر ربوده است، به طوری که اکثر مردم تماشا (دیدن) را بر مطالعه ترجیح می‌دهند. در دنیای انفجار اطلاعات و پوشش دائمی و گسترده رسانه‌ها، مخاطبان بیشتر به تصویر توجه می‌کنند. به تعبیر دیگر در مسابقه چشم و گوش، چشم همیشه برنده است (کمالی پور، ۱۳۸۵).

اما تاریخچه پیدایش سواد رسانه‌ای به سال ۱۹۶۵ باز می‌گردد. مارشال مک لوهان، اولین بار در کتاب خود تحت عنوان «درک رسانه: گسترش ابعاد وجودی انسان» این واژه را به کار برده است. مک لوهان معتقد بود: «زمانی که دهکده جهانی تحقق یابد، لازم است انسانها به سواد جدیدی به نام سواد رسانه‌ای دست یابند» (صدیق بنای، ۱۳۸۵).

از لحاظ نظری نیز، افراد باسواد رسانه‌ای، در برابر اطلاعات رسانه‌ای، آسیب‌پذیری کمتری دارند زیرا پیامهایی را که به منظور تاثیرگذاری بر آنها طراحی و ارسال شده - در سطوح مختلف -

مورد شناسایی قرار می‌دهند. با آگاهی یافتن نسبت به چگونگی ایجاد اطلاعات توسط رسانه‌ها، حتی کودکان نیز قادر خواهند بود خودمختاری بیشتری داشته باشند. به علاوه معلمان و استادانی که مهارت‌های سواد رسانه‌ای را کسب می‌کنند، می‌توانند به اشاعه دهندگان اطلاعاتی تاثیرگذارتری تبدیل شده و فاصله میان برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های اجتماعی را بردارند تا نهایتاً به مصرف‌کنندگان (مخاطبان) منتقد و تیزبینی با تفکر انتقادی مبدل شوند (Angell, 2005, P.4).

بیان مسئله

هم‌زمان با ورود به قرن ۲۱، سیستم‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی به‌طور فزاینده‌ای دچار پیچیدگی و همه‌جانبه‌گرایی شده‌اند. این پیچیدگی‌ها موجب شده‌اند تا پیام‌های تولید شده توسط رسانه‌ها، مخاطبان خود را در گوشه و کنار جهان دچار نوعی سردرگمی و تردید در انتخاب پیام‌ها کنند. دلایل اصلی برای آموزش سواد رسانه‌ای کسب مهارت در مدیریت اطلاعات، شناخت تاثیرات ممکن در استفاده از رسانه‌ها، و افزایش پتانسیل جهت انجام گفتمان دموکراتیک است. مارگینسون نیز در نوشتاری درباره‌ی بازیابی نقش رسانه‌های اطلاعاتی در کاهش ابهام، بیان می‌کند که اطلاعات به خودی خود، از مجرای کانال‌های ارتباطی یا رسانه‌های اطلاعاتی حاصل می‌شود، ولی این امر به میزان بهره‌بری رسانه‌های اطلاعاتی از هر دو ظرفیت کم و زیاد انتقال اطلاعات نیز، بستگی دارد. از نظر او، رسانه‌های اطلاعاتی به دو دسته کم غنا (low richness) و پرغنا (richness high) تقسیم می‌شوند (Marginson, 2004, pp.187-197).

از سوی دیگر رسانه‌ها در دنیای امروز، در حیطه‌ی فرهنگی مخاطبان رخنه و آنها را در گام‌های پرشتاب اطلاعات محاصره کرده‌اند. مخاطبان نیز در عصر حاضر به میزان زیادی اطلاعات در مسائل روزمره خود نیازمندند، و این موضوع سبب می‌شود تا ابزارهای تحلیلی مرتبط با این خوراک اطلاعاتی، بیش از پیش ضرورت یابند. هم‌در مقاله خود تأکید می‌کند که «رسانه‌ها، روابط اجتماعی را تولید و بازتولید می‌کنند؛ بنابراین شناخت رسانه‌ها و داشتن سواد رسانه‌ای به مخاطبان کمک می‌کند تا محیط پیرامون خود را رمزگشایی کنند» (Hammer, 1995, p.34).

با ورود فناوری‌های جدید به عرصه ارتباطات، تلفیق عمودی سیستم‌های بین‌المللی رسانه‌ای، هم‌گرایی، ارتباطات متقابل فرهنگی، و افزایش خروجی‌های رسانه‌ای، مباحثات جدی پیرامون گسترش مهارت‌های مدیریت و مهارت‌های اطلاعاتی مطرح شده است. آگاهی یافتن درباره

استفاده‌ها و سوءاستفاده‌های ممکن، مزایا و مشکلات مربوط به رسانه‌ها، می‌تواند به مخاطبان در تعیین تاثیر پیامهای رسانه‌ای یاری رساند.

«افرادی که در سطوح بالای سواد رسانه‌ای فعالیت می‌کنند، همواره در طول نمایش برنامه‌ها، نکاتی را مدنظر قرار می‌دهند؛ آنها درباره‌ی تعابیر و تفاسیر ارائه شده و پیامهایی که مورد پردازش قرار می‌گیرند، دچار شک و تردید هستند. این فرایند، مدام با مفاهیمی که توسط خود آنها ساخته می‌شود، تداوم می‌یابد» (Potter, 1998, p.7).

در همین راستا، تفکر انتقادی به عنوان یکی از اجزای اساسی در موضوع سواد رسانه‌ای مطرح می‌شود. تفکر انتقادی به تمامی اشکال ارتباطاتی توجه دارد. براون معتقد است اشکال اولیه ارتباطات چاپی (مثل کتاب)، اشکال گوناگون رسانه‌های جمعی ارتباطات چاپی (مثل روزنامه و مجله) و ارتباطات تصویری (مثل تصاویر متحرک)، طی سالها مورد مطالعه و بررسی منتقدانه قرار گرفته تا از این رهگذر شناخت بهتر و کاملتری نسبت به محتوای پیام آنها و چگونگی آفرینش شان فراهم شود (Brown, 1991).

تعاریف

تفکر انتقادی: «عبارت است از تصمیم‌گیری عاقلانه مبنی بر این‌که چه کاری انجام دهیم یا چه باوری داشته باشیم» (Norris, 1985, p.40).

تعریفی دانشگاهی و جامع‌تر نیز، تفکر انتقادی را چنین تعریف می‌کند: «فرایند نظام‌مند ذهنی مربوط به مفهوم آفرینی، کاربرد، تحلیل، ترکیب، و ارزیابی فعالانه و ماهرانه اطلاعات جمع‌آوری شده یا تولید شده از طریق مشاهده، تجربه، تأمل، استدلال، یا ارتباطات، به عنوان راهنمایی برای باور و عمل»

(Online@criticalthinking.org <<mailto:Online@criticalthinking.org>>).

سواد رسانه‌ای: «سواد رسانه‌ای را می‌توان تقویت تجارب رسانه‌ای دانست»

(Ruminski & Hanks, 1995, p.5). از سوی دیگر، برخی سواد رسانه‌ای را چنین نیز تعریف کرده‌اند: «توانایی دسترسی، تحلیل، ارزیابی، و برقراری ارتباط با پیامهای رسانه‌ای در اشکال مختلف» (Christ & Potter, 1998).

مصرف رسانه‌ای: «میزان زمان مصرف شده با خروجیهای رسانه‌های جمعی؛ این خروجیها

عبارتند از تلویزیون، رادیو، موسیقیهای ضبط شده، روزنامه‌ها، کتابها، فیلم، مجلات، و اینترنت» (Arke, 2005, p.7).

آموزش سواد رسانه‌ای: «شناخت اطلاعاتی و انتقادی از رسانه، تکنیکها، و تأثیرات آن»

(Quin & McMohan, 2001, p.311).

آموزش رسانه‌ای: «آشناسازی شخص با رسانه‌هاست». حال آن‌که در سواد رسانه‌ای درک ماهیت و کارکردهای رسانه‌ها و ژانرهای رسانه‌ای طرف توجه قرار می‌گیرد^۱ (معمند نژاد، ۱۳۸۴).

اهداف

در واقع هدف سواد رسانه‌ای این است که به مردم کمک کند تا به جای آن‌که مصرف‌کنندگانی فرهیخته باشند، شهروندانی فرهیخته شوند. بنابراین به دنبال راهی در جهت گسترش مردم سالاری در جامعه‌ای است که مفهوم مردم سالاری در آن جامعه به طور مبسوط، تعریف و نوشته شده باشد. به طور خلاصه، سواد رسانه‌ای چیزی بیشتر از تجزیه و تحلیل پیامهاست؛ سواد رسانه‌ای یعنی شناخت و درک چرایی پیامهای خاص. برای درک اهمیت رسانه‌های کنونی، باید فلسفه تولید هر پیام، شرایط و محدودیتهای حاکم بر آنها، و حتی سازنده هر کدام از پیامها را بشناسیم (Mewis & Jhally, 1998, pp.1-7).

مثلاً از لحاظ اقتصاد سیاسی، رسانه‌های دیداری - شنیداری موضوعاتی را در بر می‌گیرند که سطح تحلیل نسبتاً آسان‌تری در مقایسه با تحلیل متون و تک‌نگاشتهای مطبوعاتی (نشریات ادواری) دارد. به عنوان نمونه، نوجوانان بارها شاهد پخش پیامهای بازرگانی با موضوع اتومبیل از طریق تلویزیونهای خانگی بوده‌اند. تلویزیون همیشه ماشینها را در جاده‌های خلوت و حتی خالی و بدون مزاحمت و ترافیکهای معمول نشان می‌دهد. در این تبلیغات، آسمانی آبی، فارغ از دود و غبار، و چشم‌اندازهای طبیعی و بکر جلوه می‌کند. تلویزیون در مقام تبلیغ هیچ‌گاه پس‌زمینه‌ای از دود، آلودگی هوا، و ترافیک ناشی از حضور روزافزون خودروها را برجسته نخواهد کرد؛ زیرا علاقه عمومی برای دیدن اتومبیل به مثابه سمبل آزادی و وسیله‌ای سیاحتی بیشتر است، از تماشای تخریب محیط‌زیست و چشم‌اندازهای طبیعی و بکر! در اینجا مدیر رسانه نیز همانند فروشنده‌ای است که به فروش کالایش فکر می‌کند (Price, 2007, IRIB University Workshop).

اما اهداف رسانه‌های جمعی و خصوصاً رسانه‌های تله‌ماتیک^۲ که زیرساخت‌های گسترده‌تر ماهواره‌ای و شبکه‌های رایانه‌ای را برای مخاطبان خود دسترس پذیر کرده‌اند، همیشه به این شفافیت و وضوح نیست!

در واقع کانال‌های ارتباط جمعی، دو جنبه متفاوت دارند. آنها یک ورودی متغیر دارند که بدین وسیله حتی فرایند تصمیم‌گیری سیاست خارجی را تحت نفوذ قرار می‌دهند و همزمان، به محیط رسانه به مثابه یک خروجی، خدمت‌رسانی می‌کنند. یک «وسیله پخش» از این نظر سخنگوی کار دولتهاست که رهبران را وادار می‌کند، تا تصمیماتشان را در آن بازگو کنند. (ناوه، ۱۳۸۵)^۳ شاید به همین خاطر سواد رسانه‌ای، در تحلیل نقش‌های رسانه، اهمیتی دو چندان می‌یابد؛ زیرا این تأثیرات دوگانه و همزمان، عمدتاً از برجسته‌سازی و شکل‌گیری دیدگاه‌های سیاسی در رسانه‌ها ناشی می‌شوند که درک آن برای مخاطبی که به سواد رسانه‌ای مجهز نیست، ناممکن می‌نماید.

پرسشها و مفاهیم مطرح در سواد رسانه‌ای

جرج گربنر معتقد است: «امروزه تولیدات رسانه‌ای از ما به عنوان اعضای یک جامعه، مصرف‌کنندگانی ساخته که بیش از آن‌که وقت خود را صرف کار، تفریح، یا هر چیز دیگری به جز خوابیدن و استراحت کنیم، این زمان را وقف استفاده از چنین تولیداتی می‌کنیم؛ هرچند که پاره‌ای اوقات «برنامه‌های ویژه بزرگسالان» خواب و استراحت ما را نیز تحت الشعاع حضور خود قرار می‌دهد». (Morgan, 2002, p.80).

در بحث پیرامون سواد رسانه‌ای می‌توان پنج عنصر کلیدی را مورد بررسی قرار داد: نخست آن که چه کسی (کسانی) پیام‌های رسانه‌ای را می‌آفریند؟ دوم، چه تکنیک‌های خلاقانه‌ای بایستی جهت جذب مخاطب به‌کار رود؟ سومین مورد این که افراد مختلف، چگونه پیام‌های رسانه‌ای را متفاوت از یکدیگر می‌فهمند؟ چهارم آن که چه دیدگاه‌ها، ارزش‌ها، و شیوه‌هایی از زندگی در یک پیام رسانه‌ای نشان داده شده یا از قلم افتاده است؟ و سرانجام در پنجمین پرسش مطرح می‌شود که چرا یک پیام فرستاده می‌شود؟



در ارتباط با پرسش نخست، بایستی ایده «هویت» را در بحث رسانه‌ای بررسی کرد. این پرسش دو دیدگاه بنیادی را نسبت به تمامی رسانه‌ها پیش روی ما می‌گشاید: «تولید» و «انتخاب کردن» پیامها. تولید پیامها در عین سادگی، حکایت از شناختی عمیق دارد و آن این‌که متون و پیامهای رسانه‌ای با وجود آن‌که به نظر «واقعی» می‌آیند، اما «طبیعی» نیستند. متون و پیامهای رسانه‌ای صرفاً به‌عنوان ساختمان و بزرگراههایی که در کنار هم قرار گرفته‌اند، شناخته می‌شوند؛ نقشه‌ای طراحی می‌شود، بلوکها و مجتمعهای ساختمانی کنار هم قرار می‌گیرند و آن‌گاه مردم عادی به انجام فعالیتهای روزمره خود مشغول می‌شوند. چه زمانی که مشغول تماشای اخبار هستیم، چه هنگامی که تابلوهای تبلیغاتی را در خیابان نگاه می‌کنیم، و چه موقعی که مشغول خواندن یک آگهی رقابت سیاسی هستیم، در همه حال پیام رسانه‌ای که در معرض دریافت آن هستیم، توسط شخص یا گروهی از اشخاص نوشته شده، توسط افرادی خاص تدوین یافته، و گروهی با خلاقیت و استعداد، آنها را کنار یکدیگر قرار داده‌اند.

انتخاب پیامها نشان دهنده آن است که در این فرآیند خلاقانه، «انتخابها نیز تولید می‌شوند.» ما به عنوان یک مخاطب، نیازی به دیدن یا شنیدن کلمات، تصاویر، یا مباحث از دور خارج شده (حذف شده) نداریم؛ ما فقط آنچه را که از پیش پذیرفته شده، می‌بینیم، می‌شنویم، و می‌خوانیم! نتیجه آن است که هر آنچه توسط عده‌ای معدود «تولید» می‌شود، سرانجام برای ما (در مقام مخاطب) «طبیعی» جلوه می‌کند. رسانه‌ها نیز همچون هوایی که تنفس می‌کنیم، بدون خواست و اراده ما ارائه شده‌اند و پیامهای خود را عرضه می‌کنند. رسانه‌ها «واقعی» نیستند، اما مسلماً به شیوه‌هایی واقعی بر مردم اثر می‌گذارند. در واقع، مفهوم اساسی پرسش نخست، آن است که «تمام پیامها تولید می‌شوند.»

پرسش دوم درباره «قالب» پیامهای رسانه‌ای بحث می‌کند و شیوه‌ای را که در آن پیام تولید

می‌شود و اجزای خلاقانه‌ای که این پیامها را کنار هم‌دیگر قرار می‌دهد - مثل کلمات، موسیقی، رنگ، حرکت، و زاویه دوربین - مورد بررسی قرار می‌دهند.

این‌که «شما چه چیزی را مورد توجه قرار می‌دهید!» یکی از مهمترین پرسشهایی است که در بحث سواد رسانه‌ای مطرح می‌شود. طبیعی است، تمامی پاسخها نیز به دلیل این‌که افراد مختلف، مباحث گوناگونی را مدنظر قرار می‌دهند، پذیرفتنی است. به دلیل فراوانی بیش از پیش ارتباطات امروزی، شناخت دانش‌آموزان و دانشجویان نسبت به پایه‌های ارتباط تصویری - مثل نورپردازی، تدوین، ترکیب رنگها، زبان بدن، و نشانه‌ها - و چگونگی استفاده از این تکنیکها در تأثیرگذاری بر مفاهیمی که از پیامها بدست می‌آید، می‌تواند حیاتی باشد. شناخت قواعد، نحوه چیدمان و زبان استعاری رسانه‌ها، نه تنها آسیب‌پذیری ما را کمتر می‌کند، بلکه میزان لذت بردن از رسانه‌ها را نیز افزایش می‌دهد.

مفهوم اساسی نهفته در پرسش دوم نیز ناظر به این نکته است که پیامهای تولید شده در این رسانه‌ها با استفاده از زبان خلاقانه توأم با قواعد خاص خود اشاعه می‌یابد.

پرسش سوم، تلفیق‌کننده دو دیدگاه عمده است: نخست این‌که «تفاوتهای» ما، تفاسیر گوناگون را از رسانه و پیام آن تحت تأثیر قرار می‌دهد و دوم، آن‌که «شابهتهای» ما، شناختهای مشترکی را موجب می‌شود.

با اندکی تأمل درباره این موضوع، در می‌یابید که هیچ دو نفری یک فیلم یا یک آهنگ را به صورت یکسان نمی‌بینند و نمی‌شنوند؛ حتی والدین و فرزندان‌شان نیز یک برنامه تلویزیونی را مشابه یکدیگر «نمی‌بینند»! کلید واژه مطرح در این پرسش «مخاطب» است. هر مخاطبی در مواجهه با هر رسانه‌ای، مجموعه‌ای منحصر به فرد از ویژگیهای شخصی خود را مثل سن، جنس، سطح تحصیلات، و شغل به کار می‌بندد که این ویژگیها هنگام استفاده از رسانه‌ها، تفاسیری منحصر به فرد را نیز سبب می‌شود.

مفهوم اساسی این پرسش نیز آن است که افراد مختلف، یک پیام رسانه‌ای مشابه را به صورتی متفاوت از دیگری تجربه می‌کنند.

پرسش چهارم ناظر به «محتوا»ی پیام رسانه‌هاست. فهم این موضوع که رسانه بی‌ارزش وجود نداشته و نخواهد داشت، اهمیت بسیاری دارد. از آنجاکه تمام پیامهای رسانه‌ای تولید می‌شوند، انتخابها نیز باید تولید شوند. این انتخابها به صورتی اجتناب‌ناپذیر انعکاس‌دهنده ارزشها،

رویکردها، و نقطه‌نظرهای اشخاصی است که محتویات پیامها را تولید می‌کنند. اگر ما مهارتهایی جهت پرسش و تعیین ارزشهای آشکار و نهان، که از طریق اخبار و برنامه‌های سرگرمی یا اینترنت ارائه می‌شود، داشته باشیم، قادر خواهیم بود در تصمیم‌گیریهایمان جهت پذیرش یا رد یک پیام، مدبرانه‌تر عمل کنیم. این موضوع می‌تواند برای تبدیل شدن به یک شهروند تاثیرگذار در یک جامعه دموکراتیک، ضرورت داشته باشد.

در حقیقت مفهوم پرسش چهارم آن است که رسانه‌ها، ارزشها و نقطه‌نظرهای نهادینه شده‌ای دارند.

و سرانجام ما، در پرسش پنجم به بحث «هدف» یا انگیزه پیامهای رسانه‌ای می‌رسیم، و این که چرا و چگونه ممکن است یک پیام به واسطه پول، خودبینی یا ایدئولوژی تحت تاثیر قرار گیرد. هدف واقعی برنامه‌های تلویزیونی یا مقاله‌های مجلات (عمدتاً تجاری)، جذب مخاطب و قراردادن او در حالتی کاملاً پذیرنده است، تا این که از این رهگذر، شبکه تلویزیونی یا ناشر بتوانند زمان یا فضای خود را جهت تبلیغ محصولات به شخص یا نهاد حامی (از لحاظ مالی) بفروشند. بررسی هدف پیامهای رسانه‌ای، موضوعات ساختاری و تاثیرگذاری مؤسسات رسانه‌ای را در جامعه آشکار می‌سازد. آنچه اکثر مردم نمی‌دانند، این است که چیزهایی که واقعا از طریق رسانه‌های تجاری عرضه می‌شود، صرفاً تولیدات تبلیغی برای مخاطب نیستند، بلکه مخاطبی برای تبلیغات هستند! در واقع، اغلب پیامهای رسانه‌ای برای به دست آوردن منفعت و قدرت، سازماندهی می‌شوند.

جدول عناصر کلیدی در سواد رسانه‌ای

کلیدواژه	پرسشهای فردی	پرسشهای کلیدی	مفاهیم اساسی
هویت	چگونه این موضوع را کنار دیگر موضوعات قرار دهم؟	چه کسی (کسانی) پیامهای رسانه‌ای را می‌آفرینند؟	تمام پیامهای رسانه‌ای "تولید می‌شوند".
قالب	من باید چه چیزی را ببینم، بشنوم، بو کنم، لمس کنم، یا بچشم؟	چه تکنیکهای خلاقانه‌ای، بایستی جهت جذب مخاطب به کار رود؟	پیامهای تولید شده در رسانه‌ها، با استفاده از زبان خلاقانه توأم با قواعد خاص خود، اشاعه می‌یابند.
مخاطب	تفکر من در این مورد، چه اندازه با تفکر دیگران مطابقت دارد؟	افراد مختلف چگونه پیامهای رسانه‌ای را متفاوت از یکدیگر می‌فهمند؟	افراد مختلف، یک پیام رسانه‌ای مشابه را به صورتی متفاوت از دیگری درک می‌کنند.
محتوا	این موضوع، چه چیزی در مورد چگونگی زندگی و باور دیگران، به من یاد می‌دهد؟	چه دیدگاهها، ارزشها، و شیوه‌هایی از زندگی در یک پیام رسانه‌ای نشان داده شده یا از قلم افتاده؟	رسانه‌ها، ارزشها و نقطه‌نظرهای نهادینه شده‌ای دارند
هدف	آیا موضوع سعی دارد چیزی به من بگوید و یا برای فروختن چیزی به من در تلاش است؟	چرا یک پیام ارسال می‌شود؟	اغلب پیامهای رسانه‌ای برای کسب منفعت و قدرت، سازماندهی می‌شوند

معناشناسی کلی و سواد رسانه‌ای

گرگ هافمن، پس از سالها اشتغال و فعالیت در زمینه‌های «معناشناسی کلی» و «سواد رسانه‌ای» به این دو مقوله به‌عنوان دو جنبش نگاه می‌کند، که به دلیل داشتن مشترکات فراوان با یکدیگر، بازنشاسی آنها اجتناب‌ناپذیر است (Hoffmann, 2004, p.29).

هم سواد رسانه‌ای و هم معناشناسی کلی، هر دو، افراد را به شیوه مختلف جذب می‌کنند. برای مثال در مورد جنبش سواد رسانه‌ای، ما با افراد شاغل در عرصه‌های روزنامه‌نگاری، تبلیغات، فیلم، رسانه‌های خبری، و مقوله‌های خبری در ارتباط هستیم؛ در حالی که در مورد جنبش معناشناسی کلی با افراد شاغل در عرصه‌هایی چون روانشناسی، حقوق، بازرگانی، و هنرهای کلامی سر و کار داریم.

وجود این افراد با پیش‌زمینه‌های مختلف فکری، می‌تواند به دیدگاه‌هایی منحصر به فرد در رابطه با سواد رسانه‌ای و معناشناسی کلی منجر شود.

سواد رسانه‌ای و معناشناسی کلی به دو دلیل در حاشیه روند کلی آموزش جای می‌گیرند: نخست این‌که هر دو شیوه (جنبش) فاقد پژوهش کمیت‌پذیر جهت نشان دادن میزان تأثیرگذاری‌شان هستند. آن دسته از افرادی که در یک یا هر دو جنبش مورد اشاره، فعالیت دارند قطعاً گواهی می‌دهند که بدنه هر دو جنبش دچار نوعی نقص و کمبود است؛ دوم، آن‌که هیچ‌یک از این دو جنبش نمی‌توانند به آسانی در شعارهای تبلیغاتی یا مباحث اغواکننده شنیداری کاربرد یابند (Hoffmann, 2004, p.30).

علاوه بر اینها در سواد رسانه‌ای و معناشناسی کلی، برای بحث و گفت‌وگو درباره زبان شخصی با رمز واژه‌های (buzzwords) شخصی خودمان شناسایی می‌شویم؛ بنابراین نیاز داریم که بیش از پیش درباره زبان کسانی که قصد آموزش و جذبشان به این دو جنبش را داریم، بحث و تبادل نظر کنیم.

نکته دیگر آن است که در هیچ‌کدام از این دو جنبش، مزیتی متناسب با عوامل انطباق‌پذیر، در اختیار نداریم؛ یعنی بسیاری از استادان و معلمان هستند که محلی جهت ارائه واحدهای درسی مطابق با برنامه آموزشی مورد نیازشان - در رابطه با این دو جنبش - در اختیار ندارند.

تشابه برجسته دیگر میان این دو جنبش آن است که هر دوی آنها قادرند خود را با برنامه‌های آموزشی موجود، منطبق سازگار کنند؛ بنابراین می‌توان گفت که استادان هنرهای کلامی، مطالعات اجتماعی و حتی ریاضیات نیز می‌توانند برخی از جنبه‌های سواد رسانه‌ای و معناشناسی کلی را به نحوی مطلوب آموزش دهند.

جایگاه تفکر انتقادی

«یک تمدن مردم سالار، در شرایطی برقرار می ماند که بتواند از زبان تصویر (تلویزیون، سینما، و سایر رسانه های تصویری) به مثابه محرکی برای پژواک انتقادی (صدادار کردن بی صداها) بهره گیرد، نه آن که دعوتی به خواب مصنوعی (بی صدا کردن صدادارها) باشد.».

امبرتو اکو^۴ در تفسیر این سخن اکو، می توان گفت در یک جامعه دموکراتیک که مخاطب در جهت افزایش سواد رسانه ای گام برمی دارد، زبان تصویری رسانه، باید این توانمندی را داشته باشد که خفتگان را بیدار کند، نه این که آن قدر مسخ کننده باشد که حتی بیدارها را هم به خواب فروبرد.

این بحث را با گفتاری از کانسیدین پی می گیریم: «آنچه که ما درباره جهان پیرامون خود می دانیم به واسطه تغییرات محیطی سریع و بی واسطه ای است که از طریق رسانه ها به ما منتقل می شود. امروزه رسانه ها، پیامهای خود را بی طرفانه و رایگان ارائه نمی کنند، بلکه واقعیت را تحریف کرده و آن گونه که مدنظرشان است، شکل می دهند» (Considine, 1990).

تاریخچه ارتباط میان سواد رسانه ای و تفکر انتقادی — به مفهوم امروزی آن — به دهه های ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ باز می گردد. در آن سالها، دیپارتمانهای دانشگاهی تحلیل فیلم در سراسر ایالات متحده و انگلستان کار خود را آغاز کردند و فیلمهای روز را مورد تحلیل قرار دادند (Brown, 1991). در اوایل دهه ۱۹۶۰، مطالعات و نقدهای مربوط به فیلمهای اکران شده، وارد برنامه های آموزشی دبیرستانهای ایالات متحده شد.

همزمان با آگاهی یافتن تدریجی آموزش دهندگان نسبت به ارزش توجه به مخاطب در تحلیلها و نقدهای سینمایی، تلویزیون در حال اثرگذاریهایی خاص خود بود. در ابتدا آموزش دهندگان تفکر انتقادی، از تلویزیون به عنوان ابزاری برای آموزش بهره می بردند. این کاربرد، طی دهه های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ در ایالات متحده و انگلستان گسترش یافت (Brown, 1991, p.58).

اجلاس جهانی یونسکو در سال ۱۹۶۲ در نروژ، به تهیه چارچوبی جهت آموزش «مهارتهای تفکر انتقادی» همت گمارد. با توجه به قدرت و نفوذ تلویزیون در بین مخاطبان، شرکت کنندگان در این اجلاس پیشنهاد کردند که آموزش دهندگان تفکر انتقادی، مسئولیت آموزش افراد را در استفاده از رسانه ها بر عهده گیرند (Hodgikson, 1964).

این اجلاس، اهداف آموزش «مهارتهای تفکر انتقادی» را چنین تشریح کرد: «کمک به

منتقدان در جهت افزایش شناخت آنها از آنچه بر صفحه (پرده) نمایش می‌بینند؛ تشویق منتقدان به گزیده‌تر عمل کردن در انتخاب برنامه‌ها؛ یاری رساندن به منتقدان در جهت آگاه‌تر شدن نسبت به واکنش‌هایشان و بالا بردن توان داور و قضاوت آنها به منظور شناسایی مزایا و معایب یک برنامه؛ تقویت دیدگاه انتقادی منتقدان نسبت به رسانه‌ها به منظور پربارتر کردن محیط زندگی. پیامدهای چنین آموزشی می‌تواند کمک به افراد در پاسداشت حقیقت، تقویت رشد شخصیتی فرد، و سهم کردن دیگران در شادیها و لذتهای زندگی باشد» (Hodgikson, 1964, p.78).

آموزش مهارتهای تفکر انتقادی در سال ۱۹۷۸ و همزمان با تبیین چهار پروژه از سوی دفتر آموزش ایالات متحده (USOE) برای آموزش دهندگان این مهارتها وارد مرحله‌ای جدید شد. این نهاد، مهارتهای ارائه شده در این پروژه را شامل شناخت تأثیرات روانشناسانه آگهیهای بازرگانی، تشخیص میان واقعیت و داستان، و شناخت شیوه و محتوای گونه‌های مختلف برنامه‌سازی دانست (Lloyd-Kolkin, Wheeler & Strand, 1980).

تاینر نیز در سال ۱۹۹۱ خاطر نشان ساخت: «از آنجا که آموزش رسانه‌ای با طبیعت بازآفرینانه تلویزیون در ارتباط است، بنابراین برنامه‌های مهارت تفکر انتقادی نیز، باید با این ویژگی انطباق داشته باشد» (Tyner, 1991).

نظریه‌های ارتباطات در تعامل با سواد رسانه‌ای

ومیر در سال ۲۰۰۰ به ضرورت همترازی میان جنبش سواد رسانه‌ای توده‌گرا و فعالیتهای دانشگاهی مرتبط با مطالعات رسانه‌ای انتقادی، اشاره کرد. وی خاطر نشان ساخت که: «توجهات نظری عمده، کنکاشی جدید در عرصه رشته‌های اطلاعاتی روانشناسانه و زیست‌شناسانه نظریه ارتباطات جمعی پدید آورده، و شناخت دانشگاهی درباره رسانه‌ها، جامعه، و فرهنگ را در میانه قرن نوزده در ایالات متحده موجب شده است» (Wehmeyer, 2000, p.94).

پییت و گیروکس در سال ۲۰۰۱ در پژوهش خود چنین نتیجه‌گیری کردند که اگر آموزش رسانه‌ای به‌عنوان یک رشته آموزشی خیره مطرح شده، باید صراحتاً بنیانهای نظری اش را ارائه کند (Piette & Giroux, 2001, p.89) و آن آموزش نیز، وابستگی شدیدی به نظریه‌ی پدیدار رسانه‌ای داشته باشد. این نویسندگان تفاوت‌های گسترده در رویکردهای نظری جاری با ارتباطات جمعی را یاد آور شدند و تأکید کردند که «دور رویکرد سودمند در این زمینه وجود دارد؛ یکی شیوه‌ای که در

آن نظریه‌های رسانه‌ای، تاثیر رسانه‌ها را برآورد می‌کنند، و دیگری، شیوه‌ای که در آن نظریه‌ها، ماهیت مخاطب را مورد بررسی قرار می‌دهند» (Piette & Giroux, 2001, p.97). به هر حال در پژوهش این دو، تاکید شده که پژوهش‌های نسبتاً ناچیزی با تأکید بر پایه‌های نظری آموزش رسانه‌ای صورت پذیرفته است.

نظریه‌های ارتباطات که با مفهوم شهروندی سواد رسانه‌ای در ارتباط هستند دربرگیرنده نظریه‌های برجسته‌سازی، یادگیری اجتماعی، کاشت، و استفاده و خشنودی هستند. هر یک از این نظریه‌ها به چگونگی تأثیرپذیری افراد از رسانه‌ها توجه دارند، و به علاوه درجات مختلفی از ساخته شدن مفاهیم اجتماعی را به واسطه استفاده از رسانه، مورد توجه قرار می‌دهند.

فرض اساسی نظریه برجسته‌سازی آن است که رسانه‌ها به ما می‌گویند چه چیزی مهم است. در برجسته‌سازی، رسانه‌ها لزوماً به ما چنین القا نمی‌کنند که درباره یک موضوع چه فکری کنیم بلکه تنها برتری و اولویت وابسته به مقدار و نوع پوشش داده شده به موضوع را ارائه می‌کنند. یادگیری اجتماعی یا مدل سازی نیز با سواد رسانه‌ای مرتبط است، زیرا ما با مشاهده دیگران و تقلید از آنان، رفتارها را می‌آموزیم. مدل‌های رسانه‌ای می‌توانند منبع مشاهده‌ای و یا اتفاقی یادگیری محسوب شوند. رویکرد کاشت هم، راه و روشی را که رسانه از آن طریق دیدگاهمان را نسبت به جهان آشکار می‌سازد. خصوصاً از طریق تماشای تلویزیون - به نمایش می‌گذارد. نظریه استفاده و خشنودی نیز تأکید عمده‌ای بر نقش فعال مخاطب دارد. اعتقاد این نظریه آن است که برخی از بازتابها و تأثیرات رسانه معطوف به چگونگی استفاده مخاطب و میزان برآورده شدن نیاز وی از رسانه است (Cortés, 2001).

رویکرد استفاده و خشنودی، متضمن تغییر کانون توجه از مقاصد ارتباط‌گر به مقاصد دریافت‌کننده است. این رویکرد می‌کوشد تا معلوم سازد که ارتباط جمعی چه کارکردهایی برای افراد مخاطب عرضه می‌کند (سورین و تانکارد، ۱۳۸۱، ص ۴۲۰).

به علاوه، چشم‌اندازهای ارتباطاتی و فلسفه‌های تعاملات سمبلیک و نشانه‌شناسیها برای درک و شناخت سواد رسانه‌ای در جهان امروز، از یکدیگر جدانشدنی هستند. پژوهشگران مختلف به این نکته اشاره می‌کنند که مصرف‌کنندگان (مخاطبان)، ارتباط دهندگانی فعالند که مفاهیم را از طریق تعاملاتشان با محیط فرهنگی خلق می‌کنند. با توجه به گفته‌ها در سال ۱۹۹۵، «جوهره ارتباطات آن است که به یاد داشته باشیم، ارتباطات نوعی نشانه‌شناسی است و مفهومی زبانشناسانه

محسوب نمی‌شود؛ ارتباطات به انتقال سیگنالها، نشانه‌ها، نشانگرها، و علائم در هر نظام ارتباطاتی اطلاق می‌شود» (Hammer, 1995, p.46) و سمالی در سال ۲۰۰۳ تأکید کرد: «اشتغال و فعالیت آگاهانه در یک بررسی نظام‌مند که در آن، ما نشانه‌ها را معین ساخته و مفاهیم و کارکردهای آنان را تبیین می‌کنیم» (Semali, 2003, p.274). به شهروندان در توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی در دنیای میانجی‌گر امروز، کمک خواهد کرد.

چالش‌های پیش رو

با وجود آن‌که گروهها و اشخاص مختلف از جنبش سواد رسانه‌ای حمایت می‌کنند، اما مقاومت‌هایی نیز در برابر آن وجود دارد. این مخالفتها و مقاومتها، جنبش‌هایی سازمان یافته نیستند بلکه مجموعه‌ای از موانعی هستند که به صورتی بالقوه موفقیت این جنبش را تحت الشعاع قرار می‌دهند.

مهمترین مانع در راه اشاعه سواد رسانه‌ای، بحث آموزش استادان و معلمان است. در حقیقت گنجاندن این بحث در برنامه‌های آموزشی و اجرای پروژه‌هایی نظیر آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی در ایالات متحده، می‌تواند با مقاومت استادان و معلمان مواجه شود» (Tyner, 1991). «به منظور حل این مشکل بهتر است برنامه‌های آموزش سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی را تا حد امکان با برنامه‌های آموزشی موجود تطبیق داد، تا استادان و معلمان چنین تصور نکنند که این برنامه‌ها (سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی) چیزی اضافه بر واحدهای ارائه شده درسی موجود هستند» (Heins & Cho, 2003, p.32).

مانع دیگر در جهت گسترش سواد رسانه‌ای، به تاریخچه اصلاح آموزشی باز می‌گردد. این تاریخچه نشان می‌دهد که محیط آموزشی، خواسته و تقاضایی می‌آفریند که سیاست‌گذاران آموزشی را برای تطبیق این سیاستها با برنامه‌های سواد رسانه‌ای، تحت فشار می‌گذارد. به علاوه این پیشینه، مؤید این مطلب است که بودجه‌های ناچیز و کم ارزش بر بیکره آموزش سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی صدمه وارد کرده، و روشهای آموزشی را در این دو مقوله سخت تحت تأثیر خود قرار داده است.

نتیجه‌گیری

آموزش سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی را مورد تأکید قرار می‌دهد و آن را مهارتی لازم و ضروری

برای تمامی شهروندان و افراد یک جامعه برمی شمارد. بنابراین «سیاست‌گذاران باید تمهیداتی بیندیشند تا از طریق آن، سواد رسانه‌ای به عنوان جزئی اساسی از زندگی هر شخص به حساب آید» (Heins & Cho, 2003, p.38).

«سیاست‌گذاران رسانه‌ای باید چارچوبی تدوین کنند که در آن تفکر انتقادی یک هدف محسوب شده و سواد رسانه‌ای چیزی فراتر از یک واکنش در برابر ناملايمات محیطی شناخته شود» (Heins & Cho, 2003, p.39).

به‌یاد داشته باشیم که آموزش سواد رسانه‌ای می‌تواند ابزاری ارزشمند در جهت گسترش مهارت‌های تفکر انتقادی باشد. ارتباط میان سواد رسانه‌ای و مهارت‌های تفکر انتقادی بر هیچ‌کس پوشیده نیست. به‌همین دلیل، شاید بتوان گفت که فراهم‌آوری ابزارهای مناسب در مقوله سواد رسانه‌ای، به افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی و پرورش افراد دارای تفکر منتقدانه منجر می‌شود. 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 برنامه‌های سواد رسانه‌ای به‌طور فعالانه، مشارکت کنند. □

پی‌نوشتها:

۱. فناوریهای اطلاعات مبتنی بر الکترونیک به دو گروه تقسیم می‌شود. گروه اول تله‌ماتیک یا رسانه‌های بزرگ نظیر تلویزیون، رایانه، ویدئو تکست، تله‌تکست و... و گروه دوم اتنوترونیک یا رسانه‌های کوچک مانند فکس و ساعت‌های دیجیتال.

۲. برای توضیحات بیشتر نک: هنسون، جریس و نارولا، اوما (۱۳۷۹). تکنولوژیهای جدید ارتباطی در کشورهای در حال توسعه. ترجمه داوود حیدری. تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه
نیز نک: مهرداد، هرمز (۱۳۷۹). نظریات و مفاهیم ارتباط جمعی. تهران: فاران (صص. ۲۴ - ۲۶)

این جمله نشانه‌شناس معروف ایتالیایی (امبرتو اکو)، از گزارش پایان‌نامه دکترای میرا فویراشتاین Feuerstein *Mira* با عنوان “Media Literacy in support of Critical Thinking” که در سال ۲۰۰۲ در دانشگاه لیورپول ارائه شده، اقتباس شده است.

USOE: United States Office of Education

Agenda setting

Social learning

Cultivation

Uses and gratification

منابع :

کمالی پور، یحیی (۱۳۸۵). «سواد رسانه‌ای». مجله اینترنتی علوم اجتماعی ۲۰ (۴۷)

http://www.fasleno.com/ngo/post_108.php

صدیق بنای، هلن (۱۳۸۵). «زندگی ما در گرو رسانه». همشهری آن لاین.

<http://www.hamshahronline.ir/News/?id=7909>

شکرخواه، یونس (۱۳۸۴). "تفاوت سواد رسانه‌ای و آموزش رسانه‌ای". وبلاگ دات. بازدید

شده در تاریخ ۱۳۸۵/۹/۲۷

http://younesspace.blogspot.com/2005/08/blog-post_112374053311470814.html

ناوه، چنان (۱۳۸۵). "نقش رسانه در تصمیم‌گیری سیاست خارجی: یک چارچوب نظری".

ترجمه حسین بصیریان جهرمی و بهنام رضاقلی زاده. نشریه جهانی رسانه

http://dcsfs.ut.ac.ir/gmj/1_2.asp

سورین، ورنر جوزف؛ تانکارد، جیمز دبلیو (۱۳۸۱). نظریه‌های ارتباطات. ترجمه علیرضا

دهقان. تهران: موسسه چاپ و نشر دانشگاه تهران.

Arke, Edward T. (2005). Media literacy and critical thinking: Is there a connection. *A doctoral dissertation of Education*. University of Duquesne.

Angell, Helena Mary (2005). What music videos teach at-risk adolescent girls: making a case for media literacy curriculum. *A doctoral dissertation of Philosophy*. University of Florida.

Brown, J.A. (1991). *Television Critical viewing skill education: Major Media Literacy Project in the United States and Selected Countries*. Hillsdale, NJ: Lawrence Elbaum.

Christ, W. & Potter, W.J. (1998). Media literacy, media education and the academy. *Journal of Communication*, 48 (1), 5-13.

Considine, D.M. (1990). *Media Literacy: A compelling component of school reform and restructuring*. In R.

Cortés, C. (2001). Knowledge construction and popular culture: The media as multicultural educator. In J. Banks & C. McGee Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 169-183). San Francisco: Jossey-Bass.

Hadgikson, A.W. (1964). *Screen Education: Teaching a critical approach to cinema and television*. Paris: UNESCO

Heins, M. & Cho. C. (2003). *Media Literacy: An alternative to censorship*. New York: Free Expression Policy Project. Retrieved December, 18, 2006.
from: <http://www.fepproject.org/Policyreports/medialiteracy.pdf>

Hoffmann, Gregg (2004). Media Literacy and General Semantics. *A Review of General Semantics*, 61 (1), pp. 29-31

Lewis, Justin & Jhally, Sut (1998). The struggle over media literacy. *Journal of communication*. 48 (1)

Lloyd-Kolkin, D. , Wheeler, P. , & Strand, T. (1980). Developing a curriculum teenagers. *Journal of communication*, 30 (3), pp. 119-125.

Marginson, David (2006). Information processing and management control: A note exploring the role played by information media in reducing role ambiguity. *Management Accounting Research*, 17, pp.187-197.

Norris, S.P. (1985). Synthesis of research on critical thinking. *Educational Leadership*, 42, 40-46.

Piette, J., & Giroux, L. (2001). The theoretical foundations of media education programs. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age: Current Perspectives* (pp. 89-134). New Brunswick, NJ: Transaction.

Price, Gareth (2007). *Workshop on Media Management (Radio & TV)*. January, 22-24, 2007. IRIB University: Tehran.

Quin, R. & McMahon, B. (2001) *Living with the tiger: media curriculum issues for the future*. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age: current perspectives* (pp. 307-321). New Brunswick, New Jersey: Transaction.

Ruminski, H. & Hanks, W. (1995). Critical thinking lacks definition and uniform Evaluation criteria. *Journalism and Mass Communication Educator*. 50 (3), 4-10.

Share, Jeff & Jolls, Tessa & Thoman, Elizabeth (2005). *Five Key Questions That Can Change the World*. Retrieved January 26, 2007, from: http://www.medialit.org/pdf/mlk/02_5KQ_ClassroomGuide.pdf

Tyner, K. (1991). *The Media Education Elephant*. Retrieved January 24, 2007, from: http://www.medialit.org/reading_room/article429.html

Wehmeyer, J. (2000). Critical media studies and the North American media literacy movement. *Cinema Journal*, 39(4), 94-101.

