

# واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران

سمیه کیارسی<sup>۱</sup>، آزاده کیارسی<sup>۲</sup>

۱. عضو هیئت علمی گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان، شادگان، ایران (نویسنده مسئول)

۲. مربی گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه پیام نور، دزفول، خوزستان، ایران.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره دوم، شماره یازدهم، شهریورماه ۱۳۹۶، صفحات ۳۷-۱۷

## چکیده

در دنیای امروز رسانه‌ها به یکی از اجزای اصلی جوامع بشری تبدیل شده‌اند، بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای یکی از ملزومات اساسی برای همه مخصوصاً مخاطبان جوان محسوب می‌گردد. هدف اصلی از آموزش سواد رسانه‌ای را می‌توان دسترسی، تجزیه و تحلیل و تولید ارتباط در اشکال گوناگون رسانه‌ای و مصرف انتقادی محتوای رسانه‌ها، کسب مهارت در مدیریت اطلاعات، شناخت تأثیرات ممکن در استفاده از رسانه‌ها و افزایش پتانسیل جهت انجام گفتمان دموکراتیک در جامعه جهانی دانست. اگر سواد رسانه‌ای را علم تنظیم‌کننده روابط میان مخاطب و رسانه‌ها بر اساس هنجارهای درونی شده بدانیم، نباید از بررسی جایگاه آن در سیاست‌های رسانه‌ای کشورها غافل شویم. در این پژوهش، بر اساس اصول برنامه سواد رسانه‌ای انتقادی و مؤلفه‌های مطرح در آن و روش اسنادی-تحلیلی، اسناد وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهاد فرهنگی و آموزشی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بیشترین میزان توجه در اسناد وزارت آموزش و پرورش، از میان مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای انتقادی، تنها به مؤلفه فهم و درک انتقادی بوده و برای ارتقای مؤلفه توانایی ارتباطی، هیچ سیاستی تدوین نیافته است.

واژگان کلیدی: سواد رسانه‌ای انتقادی، وزارت آموزش و پرورش

## مقدمه

بمباران اطلاعات طبقه‌بندی نشده و آمیخته با موارد غیر سودمند و مخرب، قرار گرفتن پیام‌های ایدئولوژیک در بطن متون رسانه‌ای جهت اشاعه افکار و ارزش‌های خاص، دست‌کاری اذهان مردم با تفاسیر کذب و مغرضانه، هدف قرار دادن و جایگزین کردن آداب و رسوم، هنجارها و ارزش‌های مذهبی و فرهنگی جوامع با عقاید و آداب جعلی و ... در کنار موارد مفیدی چون بالا بردن سطح دانش و آگاهی از جهان پیرامون، فراهم آوردن دیدگاه‌های گوناگون در خصوص یک موضوع همه و همه از حقایق انکارناپذیر و درهم‌آمیخته رسانه‌ها می‌باشند که اکثریت قریب به اتفاق دولت‌ها، با استفاده از ابزارهای نظارتی متفاوت به دنبال مدیریت و کنترل آثار سوء آن‌ها هستند. یکی از مظاهر واپس‌ماندگی یا تأخر فرهنگی در ایران در مورد رسانه پرکاربرد کودکان و نوجوانان از جمله گیم‌ها و انیمیشن‌ها، اینترنت و غیره است. جوانان و نوجوانان از جمله مصرف‌کنندگان اصلی رسانه‌های جدید در ایران هستند که متأسفانه آموزش‌های لازم برای آن‌ها در نظر گرفته نشده است. از آسیب‌های ناشی از عدم برنامه‌ریزی در این زمینه می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

افزایش رفتارهای خشونت‌آمیز (حبیب زاده ملکی و قاسمی، ۱۳۸۸؛ جوادی و همکاران، ۱۳۸۸؛ عالیخانی و همکاران، ۱۳۸۸؛ عبدالخالقی و همکاران، ۱۳۸۴؛ صادقیان، ۱۳۸۴؛ رویترس و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ نی چانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱؛ هیوزمن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸؛ باشمن و اندرسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹؛ بیرنی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹؛ بارسولو و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵)؛ ایجاد اختلال در فرایند جامعه‌پذیری کودکان (بروان<sup>۷</sup>، ۲۰۰۱؛ کومستوک و اسپارر<sup>۸</sup>، ۲۰۰۶)؛ کم‌رنگ شدن ارزش‌های فرهنگ بومی (پینکلیتون و همکاران<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲؛ ساروخانی و کروی، ۱۳۸۸؛ لطف آبادی، ۱۳۸۵)؛ بنابراین با توجه به:

- گسترش سلطه رسانه‌ها بر حیات اجتماعی و فرهنگی کودکان؛
- تأثیر رسانه‌ها بر شکل‌گیری و تغییر نگرش، اندیشه و رفتار کودکان؛
- توانایی رسانه‌ها برای خلق مدل‌های ارزشی و رفتاری پر قدرت؛
- گسترش تأثیرات منفی رسانه‌ای بر کودکان این سؤال مطرح می‌شود که چگونه می‌توان از آن‌ها در برابر این حجمی پیام‌های رسانه‌ای که البته از کمیت و کیفیت بالایی برخوردارند، محافظت نمود. به نظر می‌رسد پرورش مهارت‌های سواد رسانه‌ای کودکان راه‌حلی مناسب برای رویارویی با چنین چالش‌هایی باشد. از این‌رو امروزه و در دهه‌های اخیر، سواد رسانه‌ای مورد توجه جدی

1 .....  
 2 .....  
 3 .....  
 4 .....  
 5 .....  
 6 .....  
 7 .....  
 8 .....  
 9 .....

سازمان‌های بین‌المللی و ارتباطی و نیز محافل علمی و دانشگاهی بسیاری از کشورها قرار گرفته است. خصوصاً آموزش سواد رسانه‌ای در سال‌های کودکی و دوره‌های تحصیلی پیش از ورود به دانشگاه، به‌عنوان دروس اجباری و یا اختیاری، در برنامه‌های آموزشی بسیاری از مدارس دنیا گنجانیده شده است.

### سواد رسانه‌ای انتقادی

مرکز سواد رسانه‌ای سی‌ام آل<sup>۱</sup> در ایالات متحده بسیاری از نظرات اساسی درباره سواد رسانه‌ای را برگرفته و در چارچوبی که برای سنجش در دسترس تر و کاربردی‌تر است، ساده‌سازی کرده است. این مرکز، پنج مفهوم اصلی که جایگاهی مهم در عرصه سواد رسانه‌ای دارد را معرفی کرده است و جف شر (۲۰۰۱) بر اساس آن‌ها اصول سواد رسانه‌ای انتقادی را به شکل جدول ۲-۴ زیر دسته‌بندی می‌کند.

جدول ۲-۴. اصول آموزش سواد رسانه‌ای انتقادی

عنوان	مفهوم	ساختار شکنی (سوالاتی برای مصرف‌کننده)
اصل عدم شفافیت	تمام اطلاعات به لحاظ اجتماعی نیز ساخته می‌شوند	چه کسی این پیام را تولید کرده است؟
زبان (رمزها و قواعد)	رسانه‌ها از زبان‌هایی با رمزها و قواعد ویژه استفاده می‌کنند	برای جلب توجه من از چه روش‌های خلاقانه‌ای استفاده شده است؟
رمزگشایی مخاطب	افراد و گروه‌ها می‌توانند درکی مشابه یا متفاوت از پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند	چطور ممکن است افراد مختلف درکی متفاوت از یک پیام داشته باشند
بازنمایی (محتوا و پیام)	رسانه‌ها در بردارنده‌ی ایدئولوژی‌ها، گفتمان‌ها و دیدگاه‌هایی هستند که روابط قدرت سلسله مراتبی را انتقال می‌دهند	چه ارزش‌ها، شیوه‌های زندگی و دیدگاه‌هایی در این پیام بازنمایی شده و یا از آن حذف شده است؟
انگیزه	اکثر رسانه‌ها از لحاظ اقتصادی انگیزه شده و سازمان‌دهی می‌شوند	این پیام به چه منظوری ارسال شده است؟

کلنر و شر در سال (۲۰۰۵) در ضمن اصول ذکر شده در جدول بالا، آگاهی‌های سواد رسانه‌ای انتقادی برای کودکان که مورد استفاده پژوهش حاضر نیز می‌باشند را مشخص ساختند. کلنر و شر (۲۰۰۵) معتقدند که در ضمن اصل عدم شفافیت: آگاهی از

اهداف و دیدگاه های تولید کنندگان و طراحان رسانه، در ذیل اصل زبان (رمزها و قواعد): آگاهی از تجربه کاربران مختلف (دیدگاه ها و پیش زمینه آن ها) در رابطه با یک رسانه، در اصل رمزگشایی مخاطب: آگاهی از ترفند ها و زبان خلاق تولید کنندگان رسانه، در اصل بازنمایی (محتوا و پیام): آگاهی از خشونت، بازاریابی، آگاهی درباره کلیشه ها و ارزش ها زیربنایی برندهای شرکت های تجاری، کلیشه های جنسیتی و نژادی موجود در رسانه های محبوبی همچون ویدئوگیم ها و در اصل انگیزه: آگاهی از این که پیام های بازاریابان برای کسب سود و قدرت می باشد، برای کودکان ضروری است که در ادامه به توضیح آن ها خواهیم پرداخت.

-آگاهی از اهداف و دیدگاه های تولید کنندگان و طراحان رسانه

همه پیام های رسانه ای ساخته شده اند؛ بنابراین باید کودکان ما دریابند که چه کسی این پیام را طراحی کرده و یا فرستنده این پیام چه کسی است؛ به عبارت دیگر در این مؤلفه کودکان می آموزند که برای بررسی انتقادی پیامی رسانه ای، باید به اهداف تولیدکننده پیام و نیز انگیزه های وی از تولید نیز توجه داشته باشند. بر بنیاد آن چه گفته شد کودکان می آموزند که تمامی رسانه ها را افرادی دیگر ایجاد کرده و نیز آن ها هستند که تصمیم می گیرند تولیدات رسانه ای یا پیام های خود را بر مبنای چه هدفی شکل دهند. در تحلیل تولیدات رسانه ای کودکان باید قادر باشند تا پیام ها و نیز دلیل تولید کنندگان از ارسال چنین پیام هایی را تشخیص دهند.

-آگاهی از تجربه کاربران مختلف (دیدگاه ها و پیش زمینه آن ها) در رابطه با یک رسانه

افراد مختلف یک پیام مشخص رسانه ای را به گونه ای متفاوت تجربه می کنند. فهم این امر که چگونه و چرا مردم مختلف یک پیام یکسان را به گونه ای متفاوت درک می کنند برای دانش آموزان در برنامه سواد رسانه ای از اهمیت بالایی برخوردار است (کلنر و شر، ۲۰۰۵)؛ به عبارت دیگر مردم با سابقه های فرهنگی متفاوت، متعلق به گروه های اجتماعی- اقتصادی خاص و با جنسیت های متفاوت یک پیام یکسان رسانه ای را به گونه های متفاوتی تعبیر و تفسیر می نمایند. سؤال اساسی در این بخش این است که افراد با پیش زمینه های خاص خود چگونه ممکن است در حین تماشای یک پیام رسانه ای آن را به صورت متفاوت ببینند، بشنوند، احساس کنند و یا در مورد آن فکر کنند؟

پرسش مذکور در فعالیت های مرکز مطالعات فرهنگی معاصر بیرمنگام در بریتانیا شکل گرفته است؛ جایی که مفهوم مخاطب فعال، نظریه های پیشینی را که مخاطبان رسانه ای را افرادی منفعل و اغلب قربانی می پنداشت، به چالش کشیده است. استوارت هال (۱۹۸۰) با تکیه بر مفاهیم نشانه شناختی بارت و امبرتو اکو چنین بحث می کند که باید میان رمزگذاری متون رسانه ای از سوی تهیه کنندگان و رمزگشایی آن توسط مصرف کننده در مطالعه «رمزگذاری/ رمزگشایی» تمایز قائل شد. چنین تمایزی توان مخاطب برای تولید خوانش و معانی خود و رمزگشایی متون با موضعی مخالف و یا اتخاذ موضعی مورد پسند و هماهنگ با ایدئولوژی مسلط را برجسته ساخته است (کلنر و شر، ۲۰۰۵).

دیدگاه مطالعات فرهنگی زمینه مساعد و مهمی برای درک سواد فراهم می آورد؛ چنان که آنگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) توضیح می دهد: «معانی متنی در خود متون جای ندارند: به این معنا که متنی خاص ممکن است، معانی متفاوتی بسته به بستری که بیننده در آن به تفسیر متن می پردازد، در بر داشته باشد» (آنگ به نقل از کلنر و شر، ۲۰۰۵). در مطالعه رسانه، مفهوم قوی و یا ضعیف بودن مخاطبان ارتباط قوی با ظرفیت سواد رسانه ای در اعطای آزادی عمل به مخاطبان در فرایند مبادله معنا دارد؛ بنابراین تجهیز مخاطب به مهارت های تفکر انتقادی امری ضروری است تا بدین وسیله قدرت رسانه ها را به چالش کشیده و خوانش های دلخواه را خلق کند. نظریه مخاطب، لحظه دریافت را از نظر فرهنگی بستری چالش برانگیز در نظر می گیرد که در این بستر، مهارت های تفکر انتقادی، نیروی بالقوه برای خوانش های متفاوت و چالشی آزادانه با گفتمان های مسلط به مخاطب ارائه می دهد.

-آگاهی از ترفند ها و زبان خلاق تولید کنندگان رسانه

پیام های رسانه ای با استفاده از زبانی خلاق و بر مبنای قوانین خاص خود ایجاد می شوند (باکینگهام، ۲۰۰۷). در این قسمت به دانش آموزان برای تشخیص تکنیک های مورد استفاده ی محصولات رسانه ای برای جلب توجه مخاطبان، آموزش داده می شود. تولید کنندگان محصولات رسانه ای با استفاده از ابزاری همچون انتخاب تصاویر زیبا، تغییر میزان نور، زاویه دوربین، موزیک، رنگ و شخصیت های متنوع به دنبال تأثیر گذاری بر مخاطبان خود می باشد. به عنوان نمونه در بیشتر ویدئوگیم ها و انیمیشن های محبوب کودکان تولید کنندگان از طریق تکنیک های خلاقانه ای که در خلق صحنه های خشونت آمیز، زبانی جذاب، قطع های سریع صحنه ها، رنگ های براق و تحریک کننده، موسیقی متن و صدای راوی داستان بازی و انیمیشن استفاده می کند، در صدد جلب توجه کودکان هستند. کلنر و شر (۲۰۰۵) شناسایی تکنیک های خلاق موجود در محصولات رسانه ای مختلف از سوی دانش آموزان که با هدف جلب توجه آن ها استفاده می شوند را از جمله مهارت های اساسی برنامه سواد رسانه ای انتقادی آن ها عنوان می کنند.

-آگاهی از خشونت

بر طبق اظهارات محققان رسانه، امروزه تکنولوژی دسترسی آسان به مواد خشونت آمیز را بیشتر از هر زمانی در سراسر کشورهای جهان فراهم ساخته است. از آن جمله بازی های رایانه ای و اینترنت جزء محبوب ترین رسانه های امروزی اند که از طریق تصاویر دیداری نقش مهمی را در تبلیغ خشونت ایفا می نمایند.

بنابراین در حال حاضر دسترسی آسان به مواد خشونت آمیز که اساساً برای کودکان و نوجوانان باید ممنوع باشند، به راحتی و از طریق قدرت متورهای جست و جو تسهیل شده است. اهمیت موضوع خشونت رسانه ای برای محققان در تأثیرات بالقوه این نوع

۱....

خشونت بر روی مخاطبان جوان و نیز ترسیم دنیایی خوش تر از دنیای واقعی توسط آن ها، می باشد (گرینر و همکاران<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴). در این راستا برخی از نتایج پژوهش های انجام شده در این زمینه به قرار زیر می باشد:

در کشورهایی که تولید و پخش محصولات رسانه ای با محتوایی پر از خشونت، صحنه های جنایت و نیز غیر اخلاقی رایج می باشد، احتمال تأثیرات منفی این محتواها بر روی نگرش ها، عقاید و رفتارهای مخاطبان بیشتر از جاهای دیگر است (مورگان و شاناهان<sup>۲</sup>، ۱۹۹۶؛ شرآم، وایر و اگین، ۱۹۹۸). در بسیاری از تحقیقات رابطه مستقیم تماشای زیاد رسانه هایی چون ماهواره، فیلم های تلویزیونی و یا بازی های کامپیوتری با رفتارهای خشونت آمیز نشان داده شده است (گراسمن و دی گتانو<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹؛ کاتر و اولسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ گوس، ۲۰۱۲؛ گرینر و همکاران، ۱۹۸۰؛ شرم<sup>۵</sup>، ۱۹۹۶؛ شرآم و اگین<sup>۶</sup>، ۱۹۹۳). بر طبق گزارش فیلیپس<sup>۷</sup> (۱۹۸۳) از سال ۱۹۵۰ تا کنون بیش از ۲۵۰۰ پژوهش به دنبال بررسی این مسئله بوده اند که آیا خشونت نمایش داده شده در رسانه های جمعی سبب افزایش رفتارهای خشونت آمیز از سوی مخاطبان خواهد شد (کامستاک و همکاران<sup>۸</sup>، ۱۹۹۳؛ موری و کپاکس<sup>۹</sup>، ۱۹۷۹؛ دونالد و بچن<sup>۱۰</sup>، ۱۹۸۱؛ مؤسسه ملی سلامت روان<sup>۱۱</sup>، ۱۹۸۲). از سویی کودکانی که به میزان بیشتر در معرض محتواهای مخرب رسانه ای قرار دارند، احتمال ابتلاء آنان به انواع آسیب های روانی همچون اضطراب، افسردگی و اضطراب پس از سانحه بیشتر است (برایانت، کاروت، براون<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۱؛ شرآم، وایر و اگین، ۱۹۹۸). از دیگر نتایج تحقیقات انجام شده، افزایش احتمال آسیب رساندن به دیگران توسط این افراد بود (لایبرت و بارون<sup>۱۳</sup>، ۱۹۷۱؛ برکویتز و گین<sup>۱۴</sup>، ۱۹۶۶، ۱۹۶۷). کاتر (۱۹۸۷) تعارض در فرایند همسان سازی کردن واقعیت دنیای بیرون با واقعیت ارائه شده در رسانه از سوی چنین افرادی را عامل ایجاد آسیب ها و رفتارهای مذکور بیان می کند. از این رو ممکن است بیشتر افراد بزرگسال با خود، وحشت ناشی از دیدن یک شوی تلویزیونی، فیلم یا بازی کامپیوتری را همچون خاطراتی روشن تا سالیان سال به همراه داشته باشند (هریس و همکاران، ۲۰۰۲؛ هوکسترا و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۱۹۹۹، کاتر و ویلسون<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۳)؛ بنابراین اگر اغراق نکرده باشیم شاید خطرناک ترین تأثیر رسانه ها بر مخاطبان جوان کنترل افکار آن ها باشد.

- 1 .....
- 2 .....
- 3 .....
- 4 .....
- 5 .....
- 6 .....
- 7 .....
- 8 .....
- 9 .....
- 10 .....
- 11 .....
- 12 .....
- 13 .....
- 14 .....
- 15 .....
- 16 .....

به این معنا که رسانه ها در ساخت مفهوم تفکر بدون آگاهی مخاطب نقش دارند و در این ساخت مسلماً رسانه ها آگاهی اندیشمندانه و درونی مخاطبان خود را نادیده می انگارند؛ بنابراین رسانه ها نفوذ قابل توجهی بر درک ما از رویدادهای زندگی داشته و به آن ها شکل خواهند داد؛ بنابراین محققان بسیاری تأثیرات دیدن خشونت در رسانه را عاملی در افزایش رفتار های ضد اجتماعی و پرخاشگرانه، افزایش ترس از قربانی بودن، افزایش حساسیت زدایی نسبت به خشونت و قربانیان خشونت، افزایش تمایل برای خشونت بیشتر در سرگرمی و زندگی واقعی عنوان می کنند (کمیسون خشونت و جوانان انجمن روان شناسی امریکا، ۱۹۹۳).

#### -آگاهی های بازاریابی<sup>۲</sup>

باربرو و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) در زمینه بازاریابی نگرانی عمده را به تلاش بازاریابان برای تحت تأثیر قرار دادن کودکان از طریق آگاهی های تبلیغاتی پر زرق و برق و نیز تبدیل آن ها به مصرف کنندگانی منفعل در تمام طول عمرشان مربوط می داند. بازاریابان با توسل به تکنیک هایی همچون استفاده از کلیشه های جنسیتی، خشونت و سوء استفاده از احساسات پاک کودکان سعی در فروش هر چه بیشتر محصولات خود دارند. گوس (۲۰۱۲) نیز معتقد است که کودکان ارزش های ارائه شده در تبلیغات بازرگانی را درونی کرده و در گروه های اجتماعی نیز بر اساس آن ها رفتار می کنند و از سوی دیگر در مدارس نیز ما شاهد کودکانی مضطرب، افسرده و یا دارای رفتارهای انزوا طلبانه خواهیم بود. بخشی از راه حل پیشنهادی برای چنین مشکلاتی ایجاد برنامه سواد رسانه ای انتقادی در مدارس است تا از این طریق بتوان تعارض جنبه های مثبت و منفی تکنولوژی را به کودکان نشان داد (پاولوا، ۲۰۰۵). تحلیل محصولات رسانه ای مخصوصاً ویدئو گیم ها ی محبوب کودکان به آن ها برای آگاهی از این مسئله کمک خواهد کرد که چگونه بازاریابان از خشونت، تصاویر و احساسات آن ها در تبلیغات برای فروش و ایجاد تمایل برای خرید بیشتر استفاده می کنند؛ بنابراین کودکان از طریق فهم خشونت و کلیشه های نمایش داده شده در رسانه قادر به به تفکر درباره ی عمل خود و گروه های همسال خواهند بود. در نتیجه ارزیابی نتایج تقلید از این خشونت ها و کلیشه ها در زندگی واقعی برای آن ها آسان تر می باشد. پاولوا (۲۰۰۵) معتقد است که کودکان از طریق ایجاد پیام های جایگزین خود با محتوای عدالت اجتماعی قادر به پاسخگویی نسبت به چنین پیام هایی می باشند.

#### -آگاهی درباره کلیشه ها و ارزش ها زیربنایی برندهای شرکت های تجاری

در این نوع آگاهی ارزش ها و نقطه نظرات نهفته در محصولات رسانه ای مد نظر می باشد. در این بخش از سبک زندگی، ارزش ها و دیدگاه های آشکار و یا حذف شده در پیامی خاص پرسش می شود. در هر پیامی، عده ی خاصی از مردم به عنوان مخاطبان هدف مورد توجه و دیگران نادیده گرفته می شوند. در واقع رسانه با ترکیب برندها و لوگوهای خاص سعی در جذب علایق مخاطبان

1 .....  
2 .....  
3 .....  
4 .....

گروه هدف برای خرید هر چه بیشتر محصولات خود را دارد. برای کودکان نیز این مطلب صادق است به این ترتیب که ویدئو گیم ها از طریق ترکیب تصاویر و ایده های خشونت آمیز در یک برند خاص سعی در تشویق کودکان برای خرید و بازی این ویدئوگیم ها را دارند. در واقع طراحان بازی ها با بهره گیری از عناصری که آدرنالین کودکان را بالا می برد تلاش دارند تا آن ها را برای تجربه حس زیبای بازی و دیدن آن برانگیخته و در آن ها نسبت به این بازی ها اعتیاد و وابستگی ایجاد نمایند (کلنر و شر، ۲۰۰۵). یک برند تجاری خاص برای جذب مخاطبان خود ممکن است به ترویج سبک خاصی از زندگی، ارزش ها و یا دیدگاه هایی با محتوایی خشونت آمیز بپردازد. تومن و رایت<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) نشان دادند که استفاده از برند ها برای ایجاد کلیشه ها و نیز شکل دادن گروه های اجتماعی محبوبی که از یک مارک ویژه استفاده می کنند، کودکان را وادار به خرید کالاهای تبلیغ شده می نمایند. در این بخش کودکان باید به تفکر درباره این موارد بپردازند که چه چیزی به مارک تبدیل می شود، چه کسانی به عنوان مخاطبان ویژه این برند خاص می باشند و در نهایت این که چه کسانی توسط تولید کنندگان این مارک از گروه مخاطبان هدف حذف شده اند و چرا؟

-کلیشه های جنسیتی و نژادی موجود در تبلیغ های بازرگانی

در بیشتر محصولات رسانه ای موجود در بازار برای کودکان از جمله گیم ها و انیمیشن ها تصاویر تبعیض آمیز و نیز حذف زنان و اقلیت ها و در عوض پر رنگ شدن نقش های کلیشه ای مردانه به وضوح مشاهده می شود. رسانه های محبوب کودکان همچون فیلم ها و یا گیم های خشونت آمیز، کلیشه فرهنگی مردانگی یعنی به دست آوردن قدرت از طریق خشونت را در کودکان قوت می بخشند (گوس، ۲۰۱۲). از کلیشه رایج درباره دختران در رسانه ها نیز می توان به شایعه پراکنی، جذابیت های جنسی و نیز رفتارهای اغوا کننده اشاره کرد (کفایی و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). از خطرات بزرگ نمایش چنین کلیشه هایی می توان به تبدیل شدن تصاویر رسانه ای به نقش های آرمانی کودکانی اشاره کرد که از آن ها در زندگی روزمره خود الگو برداری می نمایند.

بسیاری از پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت رسانه های محبوب کودکان را ابزار قدرتمندی برای آموزش و یادگیری می دانند (جی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ وان اک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). آن ها معتقدند که رسانه های مذکور از روش هایی برای جذب کودکان به فرایند آموزش استفاده می کنند که روش های سنتی آموزش فاقد آن هستند. کارچلمن<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) در این باره به نتایج مجموعه ارزیابی های انجام شده توسط موسسه بین المللی ارزیابی دانش آموزان<sup>۶</sup> در ۶۵ کشور اشاره می کند که پسران نسبت به دختران در تمامی کشورهای مورد بررسی در مهارت های سواد پایه، امتیاز پایین تری کسب نمودند. از دیدگاه پژوهشگران جست و جوی روش هایی برای توانمند سازی دانش آموزان پسر ضروری به نظر می رسد. رسانه های آموزشی یکی از مناسب ترین این روش هاست. استفاده از

1 .....  
2 .....  
3 .....  
4 .....  
5 .....  
6 .....



رسانه هایی همچون گیم ها با میزان جذابیت بالا در کلاس های درس و اجازه دادن به دانش آموزان برای تولید رسانه ی خود همچون بازی ها مخصوصاً در سطوح ابتدایی روشی برای جذب کودکان در محیط های آموزشی جهان می باشند؛ اما با این وجود نگرانی درباره کلیشه های موجود در این رسانه ها دلیل اصلی احتیاط در استفاده از آن ها برای کلاس های درس می باشد. مائو و پنگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) معتقدند که تأثیرات بالقوه کلیشه های تبلیغات تجاری رسانه ها باید مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گیرد. نتایج تحقیقات آن ها نشان داد که شخصیت های اصلی به تصویر کشیده شده در رسانه های محبوب کودکان مرد هستند. عدم تعادل بین شماره شخصیت های اصلی مرد و زن در بازی ها و انیمیشن ها به عنوان رسانه های محبوب دانش آموزان ابتدایی، دلیل اصلی استقبال پایین دختران از آن ها می باشد (هارتمن و کلیمت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). کافی، هیتز، دتر و سان (۲۰۰۹) نیز در این مورد عنوان می کنند که تنها ۴۲ درصد از دختران دوره ابتدایی به بازی های آنلاین می پردازند، در عوض حدود ۷۱ درصد آن ها به بازی هایی چون پازل و یا کارت های بازی علاقمند هستند. مائو و پینگ (۲۰۰۹) نیز از تمایل پایین دختران و اقلیت ها به انجام ویدئو گیم های تجاری خبر دادند. گیلز و مالتبی<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) دلیل اقبال کودکان به بازی ها و انیمیشن ها را در تلاش آن ها برای کسب الگوهای ارائه شده رسانه ای مناسب همزمان با شکل گیری هویت و نقش های جنسیتی خود، می دانند. آن ها معمولاً جنسیت زن در مدل های ارائه شده رسانه ای را کسانی می یابند که از جاذبه های جنسیتی فراوان برخوردار بوده و لباس هایی فریبنده و جذاب بر تن دارند در حالی که در مقابل جنسیت مرد فردی عادی و یا با بدنی ماهیچه ای به تصویر کشیده می شود (کفایی و همکاران، ۲۰۰۹). ادگت و راب<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) معتقدند که نمایش کلیشه مرد هیکلی و ورزشکار برای کودکان پسری مشکل ساز می شود که در قالب این کلیشه جنسیتی قرار نمی گیرند. در بیشتر رسانه ها و یا حتی اپ های آموزشی در دسترس کودکان کلیشه های موجود رشد کودکان و نیز هویت بزرگسالی آن ها را تحت تأثیر قرار می دهند (مائو و پنگ، ۲۰۰۹)؛ بنابراین با توجه به مسئله نادیده گرفتن اقلیت ها و اعمال محدودیت در نقش های زنانه نگرانی ها نیز درباره آن ها افزایش می یابد. زمانی محصولات رسانه ای از جنبه های مثبت اجتماعی و پرورش رشد شناختی مخاطبان خود برخوردار خواهند بود که زمنه حضور برابر برای همه فراهم شود (لی و پنگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶؛ جی، ۲۰۰۷؛ دورکین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶؛ لیبرمن<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶).

-آگاهی از این که پیام های بازاریابان برای کسب سود و قدرت می باشد:

پیام های رسانه ای برای کسب سود و قدرت ایجاد می گردند. در واقع پیام ها برای افزایش تقاضا محصولات تجاری و یا وادار کردن مردم جهت انجام اعمالی خاص فرستاده می شوند. به عنوان مثال در ویدئو گیم ها از محتوا های خشن برای تحریک هر چه

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....
- 6.....
- 7.....

بیشتر کودکان جهت خرید این گونه محصولات استفاده می شود. چنانچه کودکی قادر به خرید یا انجام چنین بازی هایی نباشد به لحاظ اجتماعی از گروه های همسال خود دور خواهد افتاد. این پیامد توسط مطالعه انجام شده توسط بنیاد خانواده کایزر<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) بر روی تأثیر بازی های کامپیوتری به اثبات رسید. به این معنا که تعداد دوستان کودکانی که از بازی های کامپیوتری بیشتری استفاده می کردند بیشتر از دیگران بود، به دلیل این که برای گروه همسال آگاهی درباره ویدئو گیم های از اهمیت بالایی برخوردار است. بر بنیاد آنچه گفته شد، در آگاهی های سواد رسانه ای انتقادی مطرح شده از سوی کلنر و شر (۲۰۰۵)، آگاهی از نحوه عملکرد رسانه ها و چگونگی تأثیر آن ها بر مخاطب، سبب کنترل بیشتر بر تأثیرات رسانه ای شده و این به معنای جدا شدن از طیف مخاطبان معمولی رسانه هاست که برنامه ریزی بخش اعظمی از زندگی خود را بر عهده رسانه ها گذاشته اند؛ بنابراین سواد رسانه ای انتقادی باعث ایجاد برخی تغییرات در مخاطب می گردد از جمله:

- ۱- برخورد آگاهانه و متفکرانه با رسانه.
- ۲- داشتن دیدگاه انتقادی در برابر رسانه.
- ۳- گزینش محتوای رسانه ها بر اساس نیاز.
- ۴- جلوگیری از تأثیرات مخرب رسانه ها.

#### مؤلفه های سواد رسانه ای انتقادی

سواد رسانه ای شامل چهار مؤلفه ی دسترسی، استفاده، فهم انتقادی (که شامل رمز گشایی، تحلیل و ارزیابی است) و تولید پیام های رسانه ای است.

الف. دسترسی<sup>۲</sup>: مؤلفه ی دسترسی، بر یک فرایند اجتماعی و پویا استوار است و یک عمل صفر و یکی نیست. پس از آن که دسترسی اولیه ایجاد شود، توسعه ی سواد منجر به این می گردد که کاربران پیوسته و به طور معنی داری شیوه ی دسترسی را تغییر دهند؛ مثلاً خود را بروز رسانی کنند و یا به لحاظ سخت افزاری و یا نرم افزاری، خود را ارتقاء دهند. در مجموع، این مؤلفه به فرصت های استفاده از رسانه ها مربوط می شود. باید به گونه ای درست میان دسترسی های فیزیکی به رسانه ها و محتوای آن ها و نیز توانایی نظری و عملی استفاده از رسانه ها تمایز قائل شد (لوینگستون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴).

1. ....  
2. ....  
3. ....

ب. استفاده<sup>۱</sup>: مؤلفه ی استفاده، واسطه ای برای برقراری ارتباط بین افراد و رسانه هاست. این مؤلفه به بعد تکنیکی سواد رسانه ای اشاره دارد. با استفاده از این مهارت ها مخاطب می تواند به طور مؤثر از وسایل ارتباطی و رسانه ای استفاده کند؛ به عبارت دیگر، این مهارت ها، توانایی مخاطبان را در استفاده از رسانه ها مورد توجه قرار می دهد (سلات، ۲۰۰۹).

ج. فهم انتقادی<sup>۲</sup>: این مؤلفه به فهم و ارزیابی انتقادی از رسانه ها و محتوای رسانه ای اشاره دارد. این قابلیت ها واسطه ای بین افراد و محتوا هستند و در مجموع بعد شناختی سواد رسانه ای را مورد توجه قرار می دهند. این مؤلفه شامل رمزگشایی، تحلیل و ارزیابی است. توانایی رمزگشایی بدین معناست که فرد دریابد چگونه پیام های رسانه ای و اطلاعات را بازایی کند و همچنین متوجه این نکته گردد که هر رسانه ای یک سری قراردادهای مشخص و نانوشته دارد که بر اساس آن ها عمل می کند. توانایی تحلیل، قدرت ساخت شکنی و تجزیه کردن پیام های رسانه ای و قرار دادن آن ها در طبقات، مفاهیم و ایده های مختلف را به فرد می دهد. در این مرحله فرد می آموزد که چگونه معانی پنهان متون رسانه ای را آشکار کند. توانایی ارزیابی، این امکان را فراهم می آورد تا مخاطبان، دانش موجود خود را برای یک قضاوت ارزشی در مورد پیام های رسانه ای به کار گیرند. این قضاوت ها بر مبنای اعتقادات و ارزش های شخصی هر فرد است (سلات، ۲۰۰۹).

د. تولید پیام های رسانه ای<sup>۳</sup>: آخرین مؤلفه، توانایی مخاطب در تولید پیام های رسانه ای به صورت چاپی و یا الکترونیکی است؛ مهارت هایی که به افراد اجازه می دهند پیام هایی با رمزگان مختلف خلق، تولید و منتشر کنند و آن ها را برای رسانه های موجود مختلف به کار گیرند. این مؤلفه به این دلیل مهم است که افراد در می یابند که تولیدکنندگان پیام های رسانه ای چه رویه و روشی را برای تولید متون رسانه ای به کار می گیرند (تیلر، ۲۰۰۲، ۵).

### تاریخچه سواد رسانه ای

سواد رسانه ای در مسیر تکامل مراحل مختلفی را پشت سر گذاشته است. بر اساس مراحل تکامل سواد رسانه ای، ایده ی تغییر شکل حوزه ی عمومی با استفاده از رسانه در دهه ی ۱۹۶۰ و در سال های اولیه ایجاد برنامه سواد رسانه ای مطرح گردید (هاچسمن و پویتنز<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲)؛ اما معرفی برنامه سواد رسانه ای به طور رسمی با تمرکز بر قدرت و نفوذ گسترده رسانه هایی همچون: تلویزیون، فیلم و تبلیغات شرکت های بزرگ تجاری در دهه های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ انجام گردید (تورس و مرکادو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). هربرت مارسال مک لوهان<sup>۶</sup> اولین بار در کتاب خود تحت عنوان «درک رسانه: گسترش ابعاد وجودی انسان»، این واژه را به کار برد و نوشت: «زمانی که

1 .....  
2 .....  
3 .....  
4 .....  
5 .....  
6 .....  
7 .....  
8 .....

دهکده جهانی تحقق یابد، لازم است انسان ها به سواد جدیدی به نام سواد رسانه ای دست یابند» (صدیق بنای، ۱۳۸۵). لن مسترمن<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) از برجسته ترین متفکران حوزه بین المللی آموزش های رسانه ای به شمار می رود؛ که در سال ۱۹۸۵ به انتشار کتابی به نام «آموزش رسانه ای» اقدام نمود و پس از آن کتاب «آموزش رسانه ای در اروپای دهه ۱۹۹۰» را روانه بازار کرد. وی در زمینه آموزش سواد رسانه ای معتقد است که ما امروزه به شکلی از برنامه ای سواد رسانه ای نیازمند هستیم که به تحلیلی فراتر از قدرت گسترده رسانه ها بپردازد. مسترمن (۱۹۸۵) فهم چگونگی کارکرد معناها در رسانه را مورد توجه قرار داده و بیان می کند که دانش آموزان نیازمند مشارکت در تولید محصولات واقعی رسانه با استفاده از همان زبان و بازنمایی هایی می باشند که در تولید محصولات رسانه ای مورد استفاده قرار می گیرند (هاچسمن و پویتز، ۲۰۱۲). این در حالی است که سازمان بین المللی یونسکو، به طور فعال، از دهه ۱۹۶۰ پشتیبان آموزش رسانه ای است و می کوشد در این زمینه برنامه ای اجرا کند. در اعلامیه یونسکو در بانکوک (۲۰۰۱)، اشاره شده است که آموزش رسانه ای راهکاری مناسب است که می تواند نابرابری اطلاعاتی میان کشورهای شمال و جنوب را جبران کند؛ زیرا از یک سو، کشورهای شمال به تولید، کنترل و توزیع اطلاعات می پردازند و از سوی دیگر کشورهای جنوب دریافت کننده منفعل اطلاعات هستند. از نظر یونسکو، پیشرفت مهارت های فردی برای تفسیر و تحلیل پیام های رسانه ای میان مخاطبان، تنها راهی است که می تواند قدرت استفاده کنندگان از رسانه ها را در کشورهای جنوب افزایش دهد و آنان را از وضعیت انفعال صرف، خارج کند (هابز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). از اواسط دهه ۱۹۷۰، موضوع سواد رسانه ای در برخی کشورهای امریکای لاتین و کشورهای اروپایی مانند ایتالیا و اسپانیا، مورد توجه قرار گرفت. اصلی ترین هدف آموزش رسانه ای در این کشورها، بر طرف کردن نابرابری های اطلاعاتی میان کشورهای پیشرفته و عقب افتاده است. در آفریقای جنوبی، از آموزش رسانه ای برای ارتقای سطح آموزش عمومی استفاده شد، در حالی که در برخی کشورهای انگلیسی زبان، مانند اسکاتلند و استرالیا، بخشی از آموزش های مهارت های زبانی به شمار می آمد (طلوعی، ۱۳۹۱). آموزش سواد رسانه ای در کانادا در سال ۱۹۷۸، با تشکیل انجمن «سواد رسانه ای» آغاز شد. اعضای این انجمن، آموزگاران، محققان دانشگاه ها و سازندگان محصولات رسانه ای بودند. مهم ترین دستاورد آنان وارد کردن بحث سواد رسانه ای به نظام آموزش عمومی مدارس «استان انتاریو» کانادا و انتشار کتاب «سواد رسانه ای» در این کشور شمرده می شود. پس از سال ۱۹۷۸ مباحث سواد رسانه ای به صورت موضوع درسی، در برنامه های درسی انگلیسی مدارس انتاریو در کانادا گنجانده شد. کشور کانادا از سوی سواد رسانه ای، برای مقابله با فرهنگ آمریکایی و استحکام بخشی به هویت کاندایی استفاده می کرد (تاکونومی، ۱۳۷۸).

سواد رسانه ای در کشور ژاپن تا سال ۱۹۸۰، بسیار مختصر و محدود بود اما از سال ۱۹۹۲، پس از ترجمه کتاب «سواد رسانه ای» به صورت تازه تری وارد مطالعات رسانه ای این کشور شد (سلطانی فر، ۱۳۸۷). فعالیت های آموزش سواد رسانه ای ژاپن در پنج

۱. ....  
۲. ....

زمینه: دولت، آموزش مدرسه ای، رسانه های جمعی، سازمان های غیر دولتی و محققان صورت می گیرد (ام پی تی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). ژاپن سواد رسانه ای را برای بررسی انتقادی فرآورده های رسانه ای و نقد و تحلیل واقعیت ایجاد شده از سوی رسانه ها به کار برد و شامل شش جزء: مهارت کار کردن با رسانه ها، درک رسانه، توانایی خواندن، تعبیر و کاربرد رسانه، داشتن درک انتقادی از پیام ها، توانایی بیان عقاید از طریق رسانه ها، توانایی برقراری ارتباط و تعامل از طریق رسانه ها است (نصیری و عقیلی، ۱۳۹۱). سواد رسانه ای در ایالات متحده در قرن بیستم آغاز شد. همان طور که کارگزاران معتقدند ایالات متحده عقب تر از کشورهایی چون بریتانیا، کانادا و استرالیا است (طلوعی، ۱۳۹۱). در حال حاضر کانادا، انگلستان و ژاپن در زمره پیشگامان و سرآمدان سواد رسانه ای هستند.

### جایگاه سواد رسانه ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران

وزارت آموزش و پرورش به عنوان متولی اصلی آموزش رسمی در مدارس، وظیفه سیاست گذاری و برنامه ریزی را برای ارتقای سطح سواد دانش آموزان دارد که شامل ایجاد مهارت لازم در امر خواندن و نوشتن، آموزش مبانی اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی، علمی و هنری را در حدی که هر فرد به طور عام به آن احتیاج دارد، شامل می شود. از جمله اقدامات اخیر وزارت آموزش و پرورش در این راستا، تهیه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است که شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۰ به تصویب نهایی رساند. این سند به عنوان سند بالادستی، تمامی برنامه ریزی ها و اقدامات آتی وزارت آموزش و پرورش را هدایت می کند و از این جهت، بندهای موجود و مقولات مورد بحث در این سند اهمیت ویژه ای دارد.

با بررسی های انجام شده توسط نگارندگان، به غیر از سند تحول بنیادین، در هیچ سند و مصوبه دیگری از وزارت آموزش و پرورش، مقوله سواد رسانه ای مورد توجه قرار نگرفته است. گفتنی است که نخست در پیش نویس سند تحول بنیادین، واژه سواد رسانه ای استعمال شده، ولی در تصویب نهایی، این واژه حذف و معنای این واژه جایگزین شده است.

### سند تحول آموزش و پرورش

در فصل های دوم، ششم، هفتم و هشتم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به موضوع رسانه اشاره شده است. در فصل دوم سند تحت عنوان بیانیه ارزش ها، رسانه ها می توانند همانند نهاد های مردمی و اجتماعی و حتی اماکن مذهبی نقش تربیتی در افراد داشته باشند به علاوه بر نقش تعلیم و تربیتی نهاد رسانه و فناوری های ارتباطی اشاره شده و بهره گیری هوشمندانه از رسانه ها و مواجهه فعال و آگاهانه، جهت پیشگیری و کنترل آثار و پیامدهای نامطلوب رسانه ها سفارش شده است. در فصل ششم سند تحت عنوان راهبرد های کلان، بر تعامل اثربخش و فعال نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی با سایر نهاد ها و دستگاه های مرتبط به ویژه نهاد خانواده و رسانه با تأکید بر کاهش مرز های تعلیم و تربیت رسمی و غیر رسمی، سفارش شده است.

۱.....

در فصل هفتم سند تحت عنوان هدف های عملیاتی و راهکار ها، آموزش و ارتقا سواد رسانه ای و مهارت بهره گیری از رسانه ها به عنوان راهکاری برای تقویت بنیان و افزایش سطح مهارت های خانواده معرفی شده است. با توجه به این بخش از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش استنباط می گردد رسانه می تواند ابزاری مهم برای افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی باشد.

#### عوامل توجه به ظرفیت رسانه ها در سند تحول بنیادین

- ۱- جلب مشارکت بخش عمومی خصوصی در تعلیم و تربیت
- ۲- ارتقای منزلت اجتماعی منابع انسانی آموزش و پرورش
- ۳- ارتقای کیفیت فرایند تعلیم و تربیت
- ۴- تولید و به کار گیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز
- ۵- الکترونیکی کردن محتوای کتاب های درسی

در فصل هشتم سند، تحت عنوان چارچوب نهادی و نظام اجرایی تحول بنیادین آموزش و پرورش، تمام دستگاه ها و نهاد ها از جمله رسانه ملی، ملزم هستند همکاری لازم را با نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی به عمل آورند و گزارش نحوه و میزان همکاری دستگاه ها به صورت سالانه توسط وزیر آموزش و پرورش به شورای عالی انقلاب ارئه می شود که این موضوع خود گواه بر ضریب بالای تأثیر گذاری رسانه ها بر پیشبرد اهداف آموزش و پرورش می باشد.

#### تحلیل سیاست ها مطرح شده در رابطه با سواد رسانه ای در سند تحول آموزش و پرورش

نخستین مؤلفه سواد رسانه ای که در سند تحول به چشم می خورد، مهارت استفاده از رسانه هاست که تحت عنوان «بهره گیری. هوشمندانه از رسانه ها» در چند بند سند تحول ذکر شده است. دومین مؤلفه، مهارت درک انتقادی است که تحت عنوان «آموزش و ارتقای مدیریت خانواده در استفاده مناسب از ابزار رسانه در محیط خانواده» و «بهره مندی هوشمندانه از رسانه ها و مواجهه فعال و آگاهانه جهت پیشگیری و کنترل آثار و پیامدهای نامطلوب آن» مورد توجه قرار گرفته است. مؤلفه بعدی یعنی دسترسی رسانه ای نیز در یکی از بندهای سند تحول به عنوان راهکاری تحت عنوان «توسعه ضریب نفوذ شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات (اینترنت) در مدارس» بیان شده است. نکته قابل توجه در این بند، تقلیل دسترسی رسانه ای به رسانه اینترنت است. این بند محدودیت را افزایش می دهد و حتی اینترنت جهانی را هم به اینترنت ملی محدود می سازد. در مجموع می توان گفت در سند تحول، حوزه دسترسی رسانه ای مورد توجه قرار نگرفته است. مؤلفه دیگری که به هیچ عنوان در سیاست های سند تحول مشاهده نمی گردد، مؤلفه توانایی ارتباطی است که می توان گفت کامل کننده فرایند آموزش سواد رسانه ای است. سند تحول در این حوزه هیچ سیاست، اولویت یا برنامه ای ندارد.

.

.

.

## بحث و نتیجه گیری

با توجه به نظریات موجود در حوزه آموزش و پرورش و اجتماعی شدن و پرداختن به موضوعات مهم مرتبط با رسانه ها در مهم ترین سند اجرایی آموزش و پرورش کشور، پرداختن به آموزش عمومی سواد رسانه ای توسط نهاد آموزش و پرورش ضروری به نظر می رسد. مرور اسناد نهاد وزارت آموزش و پرورش نشان دهنده این است که این نهاد در سند تحول آموزش و پرورش توجه ویژه ای را گرچه ناقص، به سواد رسانه ای مبذول داشته است. دو مؤلفه استفاده از رسانه ها و درک انتقادی به عنوان دو مهارت تکنیکی و شناختی در این سند به خوبی مورد توجه قرار گرفته اند، به طوری که بندهای سیاستی مدون در این خصوص تدوین یافته است. مشکل اساسی و عمده در بندهای سیاستی سند تحول آموزش و پرورش به عنوان سندی بالادستی، بی توجهی به مؤلفه توانایی ارتباطی است که برای نهاد آموزشی چون وزارت آموزش و پرورش که متولی رسمی بحث آموزش سواد در کشور است، نقصانی قابل توجه است. توجه به سواد رسانه ای بدون توجه به مؤلفه توانایی ارتباطی که مهارتی خلاقانه محسوب می گردد، توجهی نیازمند بازنگری جدی است. شاید بتوان به این نقصان، به کار بردن واژه سواد رسانه ای را نیز افزود که برای سندی بالادستی در حوزه آموزش قابل توجه است.

نظام آموزش و پرورش در کشور ایران نظامی متمرکز و اجباری است و می توان ادعا نمود که گنجاندن مفاهیم سواد رسانه ای در کتب درسی در ایران به مراتب راحت تر از کشور های غیر متمرکز است. علاوه بر این پدید آوردن کوچک ترین تغییری در محتوای آموزشی و متون درسی نظام متمرکز آموزش و پرورش ایران، کل دانش آموزان کشور و نسل های بعدی را مورد هدف قرار می دهد. لازمه انجام گیری این کار علاوه بر تجهیز معلمان و مدیران موجود در آموزش و پرورش به سواد رسانه ای، برنامه ریزی آموزش سواد رسانه ای برای تنها مدخل ورودی نیروی انسانی آموزش و پرورش یعنی دانشگاه فرهنگیان (تربیت معلم سابق) است. کلید ایجاد تحول در سواد رسانه ای نسل آینده کشور، دانش افزایی و ارتقا سواد رسانه ای دانشجو معلمان امروز دانشگاه های فرهنگیان در سراسر کشور و گنجاندن محتوای آموزشی مناسب و متغیر به نسبت زمان در کتب درسی مدارس می باشد.

## منابع

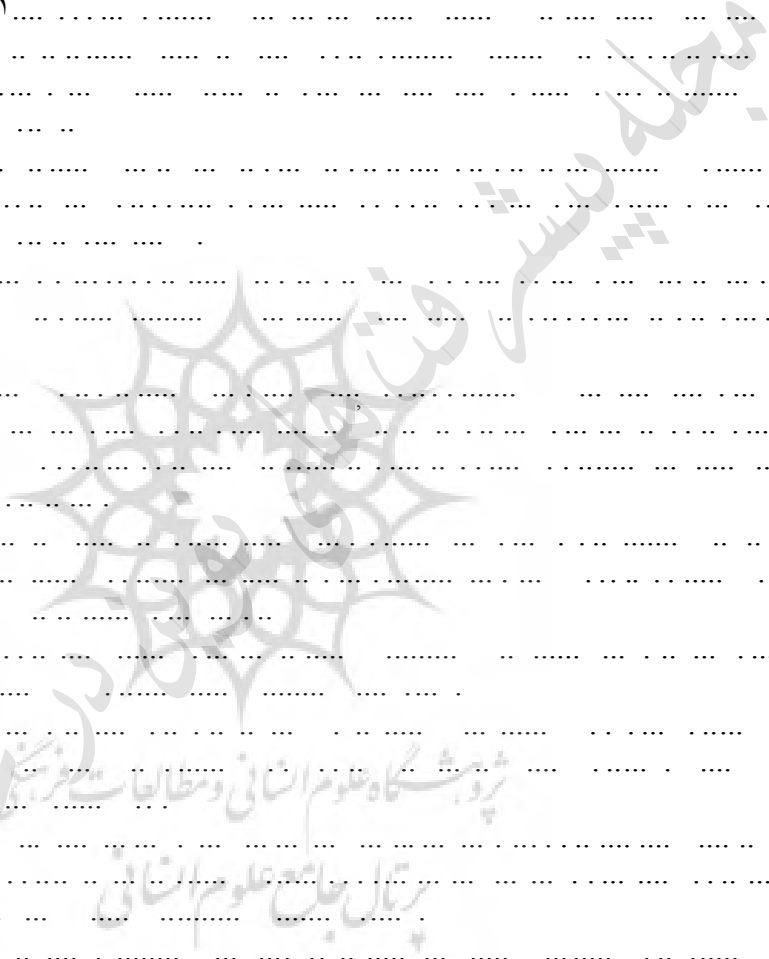
- تاکونیومی، شیبا. (۱۳۷۸). تحلیل رویکرد انتقادی در سواد رسانه ای، مطالعات تطبیقی بین ژاپن و کانادا، ترجمه زهره بیدفتی، فصلنامه رسانه، سال ۱۳، شماره ۲، صص ۸۸-۸۷.
- حبیب زاده ملکی، اصحاب و قاسمی، محمد. (۱۳۸۸). رابطه بین استفاده از رسانه های صوتی - تصویری و بزهکاری نوجوانان. فصلنامه پژوهش های ارتباطی. دوره ۱۶. شماره ۲ (پیاپی ۵۸)، صفحات ۹۵-۱۲۰.
- ساروخانی، باقر و کروی، زهرا. (۱۳۸۸). فرایند جهانی شدن و تأثیر آن بر نقش رسانه ها در حوزه فرهنگی ایران: مطالعه موردی تلویزیون. فصلنامه علوم اجتماعی، (۴۷)، ۷۳-۳۷.
- سلطانی فر، محمد. (۱۳۸۷). تحلیل سواد رسانه ای دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهر تهران ۱۳۸۵-۱۳۸۶ در مقایسه با مربیان و والدین آن ها، تهران: فصلنامه نوآوری آموزشی، سال هفتم، شماره ۲۷.
- صادقیان، غفت. (۱۳۸۴). تأثیر کامپیوتر و اینترنت بر کودکان و نوجوانان. مجله الکتریکی پژوهشگاه اطلاعات و مدارک علمی ایران، دوره ۴، شماره ۴.
- صدیق بنای، هلن. (۱۳۸۵). زندگی ما در گرو رسانه. تهران: همشهری آنلاین.
- طلوعی، علی. (۱۳۹۱). سواد رسانه ای: درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش. تهران: نشر دفتر مطالعات و برنامه ریزی رسانه ها.
- عالی خانی، سیامک؛ زارع، محمد؛ باهنر، علیرضا؛ رمضان خانی، علی؛ دلاوری، علیرضا؛ رهبانی، شبنم؛ جوادی، محمد جعفر؛ امامی پور، سوران؛ رضایی کاشی، زهرا. (۱۳۸۸). رابطه بازی های رایانه ای با پرخاشگری و روابط والد-فرزند در دانش آموزان. مجله تحقیقات روان شناسی، سال ۱، شماره ۳، ۹۰-۷۹.
- عبدالخالقی، معصومه؛ دواچی، اقدس؛ محمودی، محمود؛ صجباتی، فائزه. (۱۳۸۴). بررسی ارتباط بازی های ویدیویی-رایانه ای با پرخاشگری در دانش آموزان پسر مقطع راهنمایی تهران سال ۱۳۸۲. فصلنامه علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی. دوره ۱۵، شماره ۳، صفحات ۱۴۵-۱۴۱.
- لطف آبی، حسین. (۱۳۸۵). آموزش شهروند ملی و جهانی با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش آموزان. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۷، سال پنجم.
- نصیری، بهاره و عقیلی، وحید. (۱۳۹۱). بررسی آموزش سواد رسانه ای در کشورهای کانادا و ژاپن، فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال یازدهم، شماره ۱۶۰: ۱۴۱-۱۳۷.



- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- ..... ۲۰۰۷ .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- ..... Durkin, K. (2006). Game playing and adolescents' development. In P. Vorderer & J. ....
- .....
- .....
- .....



- .....  
.....  
.....
- .....  
.....
- ..... ۲۰۰۱ .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....
- .....  
.....



- .....
- .....
- .....
- .....



## Examining Critical Media Literacy Status in Iran's Education System

Somayeh Kiaresy<sup>1</sup>, Azade Kiaresy<sup>2</sup>

1. Faculty Member, Department of Basic Education, Coach, Islamic Azad University, Shadegan Branch, Shadegan, Iran
2. Coach of Payam Noor University Dezful

### Abstract

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

we should not ignore its position in governments' media policies. In this research, the documents of the

.....

.....

.....

.....

.....

.....

