

# نقش سواد رسانه‌ای در تعدیل اعتیاد اینترنتی (مطالعه موردی: دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم چهارمحال و بختیاری)

محمد مهدی فرقانی<sup>۱</sup>، یاسین خدامرادی<sup>۲</sup>

## چکیده

هدف پژوهش، بررسی نقش سواد رسانه‌ای در تعدیل اعتیاد اینترنتی است. این پژوهش با روش آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری، دانش‌آموزان پایه سوم مقطع متوسطه دوم استان چهارمحال و بختیاری است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به تعداد ۴۰ نفر در دو گروه کنترل و آزمایش انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه‌های استاندارد استفاده مشکل‌زا از اینترنت کاپلان، اعتیاد اینترنتی یانگ و پرسشنامه محقق‌ساخته سواد رسانه‌ای است. از آزمون‌های آلفای کرونباخ، ویلکاکسون و t زوجی توسط نرم‌افزار SPSS۲۴ استفاده شد. نتایج پژوهش نشان دادند که آموزش سواد رسانه‌ای، در تعدیل اعتیاد اینترنتی بین دانش‌آموزان تأثیر دارد. همچنین نتایج نشان دادند که آموزش سواد رسانه‌ای، در میزان استفاده از رسانه، افزایش توانایی تحلیل و ارزیابی، توانایی تولید پیام رسانه‌ای، توانایی برقراری ارتباط با تولیدکنندگان پیام رسانه‌ای و افزایش تفکر انتقادی دانش‌آموزان در برخورد با پیام رسانه‌ای اثر دارد.

## واژه‌های کلیدی

سواد، سواد رسانه‌ای، اعتیاد، اینترنت، اعتیاد اینترنتی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۴/۲۰ تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۰۶

mmforghani@yahoo.com

۱. دانشیار دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

yasin\_54d@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری علوم ارتباطات اجتماعی دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

## ۱. بیان مسئله

همزمان با دسترسی روزافزون و گسترده مردم به اینترنت، شاهد نوعی وابستگی در کودکان و نوجوانان هستیم. شبکه جهانی (وب)، سرگرم کننده، اطلاع دهنده و مفید است، اما برای بسیاری از افرادی که به آن معتادند، نوع این استفاده در حال تبدیل شدن به آسیب‌ها و نابهنجاری‌های روانی و رفتاری است. با این شناخت که کاربران رسانه‌ها به‌ویژه اینترنت، بیشترین استفاده را از آن با اهداف آموزشی و تفریحی و سرگرمی دارند و بنا بر سیاست‌های توسعه‌ای در زمینه رسانه‌ها و به‌ویژه اینترنت که آمار جهانی و ملی و استانی بیانگر آن است، توجه دوچندان به این رسانه ضروری است. به‌علاوه، براساس گزارش سال ۲۰۱۶ مرکز جهانی آمار اینترنت، ضریب نفوذ اینترنت در جامعه ایران ۷۰ درصد است و کاربران در حدود ۵۶/۰۰۷/۰۰۰ نفرند. همچنین براساس گزارش مرکز آمار ایران که مؤید این آمار جهانی در مورد ضریب نفوذ اینترنت در کشور است، از مجموع خانوارهای ایرانی، ۱۳/۵۰۰/۰۰۰ خانوار معادل ۵۵/۵ درصد در محل سکونت خود به اینترنت دسترسی دارند و از بین آنان، ۱۲/۹۰۰/۰۰۰ خانوار معادل ۹۵/۸ درصد از اینترنت پرسرعت استفاده می‌کنند که شامل دسترسی ۷/۰۰۰/۰۰۰ خانوار به اینترنت پرسرعت ثابت و ۱۰/۷۰۰/۰۰۰ خانوار به اینترنت پرسرعت سیار می‌شود. سهم خانوارهای شهری از دسترسی به اینترنت پرسرعت، ۹۸/۵ درصد و خانوارهای روستایی ۸۲/۸ درصد است. براساس تخمین مرکز آمار ایران، در سال ۹۵، نسبت کاربران اینترنت در کشور نسبت به سال ۱۳۹۴، در حدود ۱۷/۵ درصد رشد داشته و شمار کاربران اینترنت در کشور، ۴۲/۵۴۴/۷۵۳ نفر بوده است.

از طرف دیگر سیاست‌های توسعه‌ای در استان‌ها و به‌ویژه در استان چهارمحال و بختیاری نیز خود گواه بر این توجه است و بنا بر اظهارات مدیرکل ارتباطات و فناوری اطلاعات استان چهارمحال و بختیاری، هم‌اکنون ۱۹۸/۷۶۳ مشترک پهن باند در استان وجود دارند و ظرفیت پهنای باند در این استان از ۴ گیگابایت در سال ۹۲، به ۴۰ گیگابایت رسیده؛ یعنی رشدی ۹۰۰ برابر را تجربه کرده است.

با نگاهی به آمار ذکر شده می‌توانیم دریابیم که استفاده از فناوری‌های نوین، یکی از جلوه‌های آشکار دنیای پیش‌روست. اینترنت نیز به‌عنوان یکی از ابعاد نوپای این فناوری‌های جدید جهان معاصر، نقش به‌سزایی در تغییر و تحول زندگی افراد جامعه دارد. اینترنت توانسته با ورود خود سرعت به یکی از ابزارهای لازم زندگی تبدیل شود. برخلاف تمام ویژگی‌های برتری که اینترنت دارد، نگرانی‌های جدیدی نیز در خصوص استفاده از آن و تأثیراتی که این

فناوری بر جسم و روح انسان می‌گذارد وجود دارد. کاربران در پی استفاده روزافزون از اینترنت و زندگی در فضای مجازی به مدت طولانی، نوعی وابستگی کاذب نیز به آن می‌یابند که دیگر رهایی از آن امری دشوار است. در این حالت اگر مهارت انتخابگری را نیاموخته باشند، به آنچه جذاب‌تر و قانع‌کننده‌تر - و نه لزوماً مفیدتر - است جذب و گاه به استفاده از آن وابسته می‌شوند. این وابستگی گاهی چنان پیش می‌رود که به «اعتیاد رسانه‌ای» منجر می‌شود.

از طرفی اعتیاد به اینترنت می‌تواند مشکلات جدی تحصیلی برای مخاطبان ایجاد کند و اگر استفاده‌کنندگان از اینترنت نتوانند به مدت یک ماه دوری از اینترنت را تحمل کنند، در معرض خطر اعتیاد اینترنتی قرار دارند و متأسفانه ما شاهد افزایش این پدیده در میان دانش‌آموزان هستیم؛ به طوری که بعضی از دانش‌آموزان شب را تا صبح با اینترنت می‌گذرانند و تمام مدت صبح را خواب هستند و این مسئله عواقب زیادی را به دنبال دارد. ممکن است اعتیاد به اینترنت، مانند سایر موارد اعتیاد، آثار جسمی به دنبال نداشته باشد، ولی مشکلات اجتماعی‌ای که این معضل در پی دارد، به وضوح آن را به موازات دیگر موارد اعتیاد قرار می‌دهد.

تحقیقات زیادی در کشورهای غربی در حوزه اعتیاد به اینترنت و عوامل پدید آورنده آن صورت گرفته، اما در ایران، مانند بسیاری از کشورهای در حال توسعه، هنوز مطالعات و تحقیقات در حوزه اعتیاد به اینترنت و عوامل پدیدآورنده یا مستعدکننده آن در ابتدای مسیر است و نیاز به پژوهش‌های گسترده و کاربردی در این زمینه به‌ویژه روی افراد و گروه‌هایی همچون کودکان و نوجوانان که در معرض خطر بیشتری قرار دارند، کاملاً احساس می‌شود. با نگاهی به تحقیقات داخلی و خارجی صورت گرفته درمی‌یابیم که پرداختن به ابعاد فیزیولوژیک و روانی و رفتاری ناشی از اعتیاد به اینترنت، موضوع اکثر این تحقیقات است و اکثر پیشنهادها مطرح شده در این تحقیقات، برای برطرف کردن آسیب‌های جسمی و روانی ناشی از این نوع اعتیاد ارائه شده‌اند و به نوعی به علاج واقعه بعد از وقوع پرداخته‌اند.

به علاوه، تحقیقات انجام شده نشانگر این هستند که از دید علم ارتباطات و ارائه راهکار آموزشی و پیشگیرانه، کار تحقیقی مناسبی هنوز در ایران و کشورهای خارجی صورت نگرفته و فقدان یا کمبود اطلاعات روشمند از این زاویه، نشانگر وجود یک مسئله پژوهشی است که پرداختن به آن از این زاویه ممکن است علاوه بر آسیب‌های جسمی و روانی و رفتاری، آسیب‌های مالی، اجتماعی و فرهنگی و سیاسی و ... نیز به نسل دیجیتال وارد کند.

دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع متوسطه، به علت شرایط سنی و ویژگی‌های دوره نوجوانی، از مصرف‌کنندگان اصلی رسانه‌های مختلف به شمار می‌روند و از سویی با همگرایی رسانه‌ها و سهولت دسترسی به برنامه‌های مختلف رسانه‌ای مانند شبکه‌های تلویزیونی ماهواره‌ای، سایت‌های اینترنتی، شبکه‌های اجتماعی و ... آنها به نوعی بدون آگاهی و آموزش‌های لازم، در معرض پیام‌های رسانه‌ها قرار می‌گیرند که لازم است با اجرای دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای، برای مصونیت‌بخشی آنان و ارتقای آگاهی‌های لازم برای استفاده از رسانه‌ها تلاش کنیم.

محقق در این پژوهش، با پرداختن به آموزش سواد رسانه‌ای به‌عنوان مکمل سایر راهکارها، بر آن است تا تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان مقطع متوسطه را بر تعدیل اعتیاد اینترنتی آنان بسنجد و میزان تأثیر هر کدام از مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای را نیز جداگانه سنجش کند و امید دارد با رسیدن به نتایج مثبت بتواند راهکار پیشگیرانه و آموزشی خود را در کنار سایر راهکارها به جامعه علمی کشور و سازمان‌های مرتبط ارائه دهد.

## ۲. مبانی نظری

بی‌تردید اینترنت در زندگی افراد جامعه تغییر اساسی به وجود آورده است. این تغییر را می‌توانیم با اختراع تلفن در اوایل قرن بیستم و تلویزیون در دهه ۵۰ مقایسه کنیم. کاربران در پی استفاده روزافزون از اینترنت و زندگی در فضای مجازی به مدت طولانی، نوعی وابستگی کاذب نیز به آن می‌یابند که دیگر رهایی از آن امری دشوار است و این وابستگی کاذب گاهی چنان پیش می‌رود که به «اعتیاد رسانه‌ای» منجر می‌شود.

اعتیاد از بُعد روان‌شناختی، به وجود آمدن حالتی خوشایند است که فرد قادر به دستیابی آن از طریق دیگر نیست (قره‌آغاجی، ۱۳۸۵: ۵). اعتیاد نوعی عادت است که شکستن آن خیلی دشوار است (حسینی، ۱۳۸۴: ۳). لفظ اعتیاد بیشتر تداعی‌گر اعتیادهای سنتی همچون اعتیاد به الکل، نیکوتین، مواد مخدر و قمار است؛ اما اعتیاد از طریق اینترنت، از طریق اشکال جدیدی بروز کرده است. گسترش رایانه‌های شخصی و افزایش اتصال به اینترنت در خانه و محل کار، منجر به ظهور معضلی به نام اعتیاد اینترنتی شده است (گریفیلد، ۱۳۸۴: ۸۹). متخصصان در زمینه آسیب‌شناسی، محدودترین تعریف را برای طبقه‌بندی استفاده از اینترنت ارائه می‌دهند؛ به‌طوری‌که چنانچه فرد در هفته دو تا سه ساعت از اینترنت استفاده کند، یک کاربر معمولی است و چنانچه میزان استفاده وی از اینترنت به ۸/۵ ساعت یا بیشتر برسد، کاربری است که باید مورد بررسی‌های آسیب‌شناسانه قرار گیرد (Lim, 2004: 2).

اعتیاد اینترنتی به گستره وسیعی از مشکلات رفتاری و کنترل انگیزه استفاده از اینترنت اشاره دارد. اعتیاد اینترنتی به عنوان یک رفتار وسواسی یا آرزوی برقراری پیوند، یا شاید حتی نمودی از انتقال و یا بازتاب روابط آبه و یا رفع نیاز قلمداد می‌شود (معیدفر، حبیب‌پورگتابی و گنجی، ۱۳۸۴: ۳۹). به نظر بیرد<sup>۱</sup>، امکان ازهم‌پاشیدگی خانواده و سایر روابط بین‌فردی وجود دارد (Turkle, 1995:175). رسانه‌های دیجیتال زمینه دسترسی مداوم جوانان به همسالان را فراهم می‌کنند و فضاهای اجتماعی «متعلق به آنان» را به وجود می‌آورند، «فضاهایی که همسالان به جای بزرگسالان بر آن نظارت می‌کنند» (Livingstone, 2008: 396).

تلفن همراه بدیهی‌ترین و ساده‌ترین ابزار رسانه‌ای است که مردم دنیا را در سطح جهان با اینترنت آشنا می‌کند. به نظر می‌رسد کاربران هر روز بیشتر از گذشته از طریق خدمات اینترنت تلفن همراه به اخبار و اطلاعات دسترسی پیدا می‌کنند. کاربران خدمات اینترنت بر روی تلفن همراه اغلب محتوایی را انتخاب می‌کنند که از نظر شخصی بیشترین میزان اهمیت را داشته باشد و در شرایط کاری مختلف، بسرعت قابل مشاهده باشد، اما به نظر می‌رسد محتوای مورد استفاده در زمان به‌کارگیری خدمات اینترنت همراه روزبه‌روز کاربردهای متنوع‌تری پیدا می‌کند. علاوه بر اخبار و اطلاعات، شبکه‌های اجتماعی و وبسایت‌ها به‌عنوان کاربردهای روزانه بسیار محبوب اینترنت همراه از راه رسیده‌اند (موحدیان و شاه‌علی، ۱۳۹۳: ۶۴). اینترنت، فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی، از پرطرفدارترین بخشهایی هستند که مخاطبان بسیاری بخصوص از قشر جوان و نوجوان دارند. به همین دلیل ارتقای سواد رسانه‌ای نوجوانان اهمیت بسزایی دارد و در این راستا ارتقای سطح سواد رسانه‌ای جوانان و نوجوانان از طریق آموزش اهمیت بیشتری دارد.

در اذهان بسیاری از افراد، واژه سواد بیشتر در مورد رسانه‌های مکتوب بکار برده می‌شود که معادل توانایی خواندن است (Sinatra, 1989: 2). البته برخی از افراد وقتی بحث از رسانه‌های دیگری همچون سینما و تلویزیون می‌شود، اصطلاح سواد بصری را مطرح می‌کنند (Messaris & Kerr, 1984: 2). نویسندگان دیگری نیز اصطلاح سواد رایانه‌ای را بیان می‌کنند (Adams & Hamm, 1989: 5). سواد خواندن، سواد بصری و سواد رایانه‌ای، معادل سواد رسانه‌ای نیستند و صرفاً اجزای سازنده سواد رسانه‌ای محسوب می‌شوند. سواد رسانه‌ای شامل توانایی‌های ویژه و دانش رسانه‌ای است. سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از

مهارت‌ها و دانشی است که ما به‌طور فعالانه برای قرارگرفتن در معرض رسانه‌ها از آن استفاده می‌کنیم تا معنی پیامهایی را که رسانه‌ها ارائه می‌دهند بهتر تحلیل و تفسیر کنیم (پاتر، ۱۳۹۱: ۶۱). سواد رسانه‌ای این امکان را می‌دهد تا با آموزش و افزایش آگاهی مخاطبان، به چارچوب شناختی و انتقادی برسیم و نگاه نقادانه‌ای به رسانه‌ها و اخبار و اطلاعات منتشرشده از سوی آنها داشته باشیم (Potter, 2005:6). سواد رسانه‌ای توانایی بررسی و تجزیه و تحلیل پیامهایی است که به‌طور روزانه در معرض آنها قرار می‌گیریم و لازم است توانایی و مهارت تفکر انتقادی بر محتوای تمام رسانه‌ها را داشته باشیم (پاتر، ۱۳۸۵: ۱۹). به‌طور کلی سواد رسانه‌ای توانایی دسترسی و استفاده از رسانه‌ها، تحلیل و ارزیابی و برقراری ارتباط با پیامهای رسانه‌ای در اشکال مختلف، تولید پیام رسانه‌ای و [داشتن] تفکر انتقادی [نسبت به عملکرد رسانه‌ها] است (Oxsterand, 2009:18).

در سال‌های گذشته، محققان مختلفی به نقش سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی و تأثیر آن بر روی دانش‌آموزان از جنبه‌های مختلف پرداخته‌اند. نصیری (۱۳۹۰) در رسالهٔ دکتری خود با عنوان نقش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش به این نتیجه رسید که یکی از راه‌های کاهش اثرات مخرب رسانه‌ها، آموزش سواد رسانه‌ای و تقویت آن است که کشورهای همچون کانادا و ژاپن سال‌ها در این زمینه پژوهش و برنامه‌ریزی کرده‌اند. رسولی و آزاد مجد (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی اعتیاد به اینترنت و اثرات ناشی از آن بین دانش‌آموزان دورهٔ متوسطهٔ شهر تهران به روش پیمایشی پرداخته‌اند. یافته‌های حاصل از این تحقیق نشان می‌دهد که اینترنت به‌عنوان رسانه‌ای قوی و فناوری چندرسانه‌ای، موجب وابستگی دانش‌آموزان برای تأمین نیازهایشان به دنیای مجازی است. همچنین اعتیاد به اینترنت تأثیر بسزایی بر شاخص‌هایی چون تغییرات فرهنگی، اثرات اجتماعی، آموزش مجازی و فضای مجازی دارد. تقی‌زاده (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان نقش دورهٔ آموزش سواد رسانه‌ای بر توانایی پردازش پیامهای رسانه‌ای؛ مطالعهٔ موردی دانش‌آموزان سال اول متوسطهٔ شهر کرمان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در دورهٔ آموزش سواد رسانه‌ای، نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل، با ۹۹ درصد اطمینان، در مهارت‌های استفاده از رسانه‌ها، تجزیه و تحلیل پیامهای رسانه‌ای، توانایی تولید و ارسال پیامهای رسانه‌ای و تفکر انتقادی در استفاده از رسانه‌ها در سطح بالاتری قرار دارند. آقابابایی (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان مطالعهٔ عوامل مؤثر بر استفادهٔ جوانان از اینترنت: تحلیلی بر نتایج یک پیمایش در استان چهارمحال و بختیاری به این نتایج دست یافت که میزان گرایش جوانان نسبت به

استفاده از اینترنت، حدود ۴ درصد در سطح پایین و حدود ۷۸/۵ درصد در سطح متوسط و حدود ۱۷/۵ درصد در سطح بالاست. نتایج دیگر حاکی از این بودند که جوانان استان، به استفاده از اینترنت با اهداف متفاوت علاقه‌مندند و عوامل مختلف ساختاری و غیرساختاری بر گرایش آنان تأثیرگذار است. باکینگهام و همکارانش (۲۰۰۵) در پژوهشی با عنوان سواد رسانه‌ای در کودکان و نوجوانان که در انگلستان انجام شد به این نتیجه رسیده‌اند که سواد رسانه‌ای در ابعاد دسترسی شامل دسترسی به رسانه‌های جمعی، دسترسی به اینترنت، دسترسی به تلفن همراه، دسترسی به محتوای تولیدشده توسط رسانه‌ها، قوانین دسترسی، نحوه ارائه وقایع، ویژگی‌های مخاطبان و انواع تولیدات رسانه‌ای باید مدنظر قرار گیرند و الگوهای مناسبی برای آنها تنظیم شود. اگزان<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان وضعیت سواد رسانه‌ای در ترکیه به این نتیجه رسید که مسئله سواد رسانه‌ای به‌ویژه در زمینه رسانه‌های آنلاین باید مورد توجه قرار گیرد و با ارائه سرفصل‌های آموزشی مناسب و تدریس به کودکان، از اثر منفی رسانه‌ها جلوگیری شود. یانگ<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۲) به بررسی رابطه بین فشارهای زندگی و تأثیر حمایت اجتماعی بر گرایش به اینترنت بین ۱۳۰ نفر از پسرانی که مشغول به تحصیل در دانشگاه بودند پرداختند. آنان دریافتند که فشارهای زندگی روزمره، سطح تاب‌آوری، سطح روابط بین فردی و نوع حمایت اجتماعی ادراک‌شده از طرف فرد، از جمله مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر گرایش فرد به سمت اعتیاد به اینترنت هستند (یانگ، ۲۰۱۲: ۱۶). گروهول<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) طی پژوهشی که در خصوص دلایل گرایش افراد به اینترنت و استفاده اعتیادآور آنها از اینترنت انجام داد، بدین نتیجه رسید که افرادی که وقت زیادی را صرف استفاده از رایانه می‌کنند، کسانی هستند که در زندگی با مشکلاتی مواجه‌اند. در واقع این افراد چون رغبتی به برخورد با مشکلات زندگی ندارند و مایل نیستند حتی با آنها روبه‌رو شوند، به فعالیت اعتیادآور در اینترنت می‌پردازند (معیدفر، ۱۳۸۴: ۳۵).

چارچوب نظری این تحقیق، بر دیدگاه جان سولر (۲۰۰۵) و مفهوم اهلی‌سازی و نظریه سواد رسانه‌ای الیزابت تامن<sup>۴</sup> بنا شده است. براساس دیدگاه آبراهام مازلو، افراد به این دلیل شیفته شیء یا فعالیت خاصی می‌شوند که نیازی را در آنها برطرف می‌کند. آبراهام مازلو مدل خود را درباره انگیزش انسانی، بر مبنای تجربه کلینیکی خود در سال ۱۹۴۳ ارائه داد. او

1. Oguzhan

2. Yang

3. Grohol

4. Elizabeth Thoman

نیازهای بشری را به پنج طبقه تقسیم کرد و آن را سلسله‌مراتب نیازها نامید: ۱. نیازهای فیزیولوژیک: ارضای امیال تشنگی، گرسنگی و جنسی؛ ۲. نیازهای ایمنی: رهایی از ترس آسیب‌های برونی، تغییرات شدید برونی؛ ۳. نیازهای مربوط به تعلق: میل به داشتن روابط عاطفی و مراقبتی، یعنی دریافت محبت و حمایت شخصی از سوی دیگران؛ ۴. نیاز به قدرت و منزلت: احترام و ارج‌گذاری مثبت از جانب همسالان و وابستگان؛ ۵. خودیابی یا شکوفایی: فرصت برای ارضای توان بنیادین فرد تا حدّ نزدیک‌تر شدن به خود طبیعی (میچل، ۱۳۷۵: ۲۳۴-۲۳۳). جان سولر<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) دیدگاه خود را براساس هرم نیازهای مازلو بیان می‌کند. براساس نظریه وی، فرد برای ارضای نیازهای بنیادین و بیولوژیکی و همچنین نیازهای والاتر خودشکوفایی، وابسته به شیء یا فعالیت خاصی می‌شود. بنابراین، براساس این دیدگاه، دانش‌آموزان برای ارضای خلأها و برخی نیازهای خود، به استفاده بی‌رویه از اینترنت و به‌خصوص شبکه‌های مجازی روی می‌آورند و اعتیاد پیدا می‌کنند. براساس نظر الیزابت تامن و همکارانش، سواد رسانه‌ای مانند فیلتری دآوری‌کننده عمل می‌کند؛ چنان‌که جهان متراکم از پیام، از لایه‌های فیلتر سواد رسانه‌ای عبور می‌کند تا شکل مواجهه با پیام معنادار شود. پیام رسانه‌ای در سه لایه عمل می‌کند: الف) لایه اول: اهمیت برنامه‌ریزی شخصی در نحوه استفاده از رسانه‌ها؛ به این معنا که مخاطب توجه بیشتری به انتخاب و تماشای برنامه‌های مختلف دارد و به‌صورت مشخصی به استفاده از تلویزیون، ویدئو، بازی‌های الکترونیکی، فیلم‌ها و دیگر رسانه‌ها می‌پردازد. ب) لایه دوم: در این سطح مخاطب به جنبه‌های نامحسوس‌تر رسانه‌ای توجه می‌کند و به پرسش‌ها و موضوعات عمیقی می‌پردازد؛ مانند اینکه پیامهای رسانه‌ای را چه کسی می‌سازد؟ چه هدفی با فرستادن پیام دنبال می‌شود؟ چه کسی از ارسال پیام سود می‌برد و چه کسی ضرر می‌کند؟ ج) لایه سوم: این لایه مهارت‌های لازم برای «تماشای انتقادی» رسانه‌هاست. با این مهارت‌ها، مخاطب به تجزیه و تحلیل و پرسش درباره چارچوب ساخت پیام و جنبه‌های جافتاده در آن می‌پردازد. آنچه در این لایه اهمیت دارد، شناخت حقایق و جنبه‌هایی از پیام است که حذف شده‌اند. به‌عبارت‌دیگر، فهم متن از سوی مخاطب، در گرو شناسایی ابعاد جافتاده پیام است (طلوعی به نقل از کواچ و روزن استایل، ۷۹: ۱۳۹۱). بنابراین براساس سطوح سه‌گانه نظریه سواد رسانه‌ای، اولاً

1. Suler

2. Critical Viewing



مخاطب توجه بیشتری به انتخاب و تماشای برنامه‌های مختلف دارد و به صورت مشخصی به استفاده از تلویزیون، ویدئو، بازی‌های الکترونیکی، فیلم‌ها و دیگر رسانه‌ها می‌پردازد؛ ثانیاً مخاطب به سازندگان پیام توجه می‌کند و به دنبال یافتن پاسخ پرسش‌هایی نظیر: پیام‌های رسانه‌ای را چه کسی می‌سازد؟ چه هدفی با فرستادن پیام دنبال می‌شود؟ چه کسی از ارسال پیام سود می‌برد و چه کسی ضرر می‌کند؟ است. همچنین براساس این نظریه، مخاطب به تجزیه و تحلیل و پرسش دربارهٔ چارچوب ساخت پیام و جنبه‌های جاافتاده در آن نیز می‌پردازد. نیز مفهوم اهلی‌سازی تلاشی برای فهم شیوه‌های راه‌یافتن فنآوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی به زندگی روزمره است (Silverstone, 2006:283). مفهوم محوری این فرایند، استعارهٔ «اهلی‌سازی» است که بر فرایند تبدیل نوآوری «وحشی» به فنآوری «اهلی» به دنبال استفادهٔ کاربران از فنآوری و ورود آن به ساحت‌های زندگی روزمره و عادات اجتماعی دلالت می‌کند (Bakardjieva, 2011: 204). مصرف فنآوری به درگیری فعالانه و روزمرهٔ کاربران با آن اشاره دارد. بنابراین منابع اصلی الهام‌بخش این نظریهٔ انسان‌شناسی، مطالعات مصرف و مطالعات رسانه‌ها هستند (Haddon, 2013). بدین سبب مصرف رسانه‌ای، اساساً فرایندی فعال است که در جریان آن شکلی از تولید وجود دارد. «جایی که هر نوع تعامل با متن، از خلال منابع فردی، اجتماعی و فرهنگی عبور می‌کند، متن از اصل خود دور و به شیوهٔ جدیدی مصرف می‌شود» (سیلورستون، ۲۰۰۶: ۱۵۱). فرایند اهلی‌سازی نقطهٔ پایانی ندارد. به دنبال توسعهٔ فنآوری‌های رسانه‌ای، انواع ابزار ارتباطی افزایش پیدا می‌کنند؛ نقش فنآوری‌هایی که پیشتر به وجود آمده بودند تغییر می‌یابد و شیوه‌های مصرف آنها تخصصی‌تر می‌شود، یا به‌طور کلی منسوخ می‌شوند و قابلیت‌های جدیدی به فنآوری‌ها اضافه می‌شوند که شیوهٔ مصرف و معانی آنها را عوض می‌کنند. این فرایند پایان‌ناپذیر و نامحدود تغییرات فنآوری‌ها با روی کارآمدن برنامه‌های کاربردی موبایلی بعد از معرفی نخستین تلفن هوشمند اپل در سال ۲۰۰۸ به اوج رسید و همگان را به این باور رساند که فرایند رام‌کردن فنآوری قصد پایان‌یافتن ندارد (Haddon & Green, 2009: 250). از این رو براساس مفهوم اهلی‌سازی، مصرف فنآوری به درگیری فعالانه و روزمرهٔ دانش‌آموزان منجر خواهد شد، چرا که دانش‌آموزان با مصرف فنآوری، خود را تعریف می‌کنند و برای گروه‌های هم‌تا در یک اجتماع بزرگتر به نمایش می‌گذارند.

بنابراین، با توجه به آنچه که در مبانی نظری شرح داده شد، فرض اصلی پژوهش این است که بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر اعتیاد اینترنتی وجود دارد. با توجه به فرض اصلی پژوهش می‌توانیم فرضیه‌های پژوهش را به صورت زیر تدوین کنیم:

**فرضیه اول:** به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر میزان توانایی استفاده صحیح از رسانه‌ها وجود دارد.

**فرضیه دوم:** به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر توانایی تحلیل و ارزیابی پیام‌های رسانه‌ای وجود دارد.

**فرضیه سوم:** به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر توانایی برقراری ارتباط با تولیدکنندگان پیام رسانه‌ای وجود دارد.

**فرضیه چهارم:** به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر توانایی تولید پیام رسانه‌ای وجود دارد.

**فرضیه پنجم:** به نظر می‌رسد بین دانش‌آموزانی که در دوره آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده‌اند، با دانش‌آموزانی که در این دوره شرکت نکرده‌اند، تفاوت معناداری از نظر توانایی میزان تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای وجود دارد.

### ۳. روش‌شناسی

با توجه به اینکه این تحقیق به دنبال تبیین روابط بین پدیده‌ها و افزودن به مجموعه دانش موجود در یک زمینه خاص است، از لحاظ هدف، پژوهشی بنیادی است. همچنین از نظر روش شناخت، جزو تحقیقات تجربی (آزمایشی) محسوب می‌شود. جامعه آماری این پژوهش، تمام دانش‌آموزان پایه سوم مقطع متوسطه دوم استان چهارمحال و بختیاری است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش، نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای است. برای انتخاب نمونه، از بین شهرستان‌های استان چهارمحال و بختیاری شهرستان فارس، از بین مناطق چندگانه شهرستان، شهر فارس و از بین مدارس پسرانه و دخترانه؛ مدارس پسرانه انتخاب شدند. به دلیل فرهنگ عامه حاکم در منطقه و همچنین آزادی عمل و البته گرایش بیشتر پسران

نسبت به دختران در استفاده از ابزار و تجهیزات رایانه‌ای، الکترونیکی و اینترنتی، آنان بیشتر در معرض خطر اعتیاد اینترنتی قرار دارند؛ بنابراین گروه پسران به‌عنوان نمونه انتخاب شد و از آنجا که دانش‌آموزان پایه سوم به اقتضای سن خود نسبت به سایر دانش‌آموزان از آزادی عمل و یا میزان دسترسی بیشتری در استفاده از وسایلی نظیر موبایل، و... برخوردارند و امکان گرایش آنها به استفاده از اینترنت و شبکه‌های مجازی نیز به‌مراتب بیشتر است، از بین دانش‌آموزان پایه‌های مختلف، پایه سوم انتخاب شد. نمونه اولیه با حدود ۳۰۰ دانش‌آموز پایه سوم در رشته‌های مختلف انتخاب شد و بعد از برگزاری آزمون استفاده مشکل‌زا از اینترنت کاپلان، ۶۰ دانش‌آموز استفاده مشکل‌زا از اینترنت داشتند که براساس بالاترین نمرات، ۴۰ دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل و آزمایش شدند.

برای جمع‌آوری اطلاعات، از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. ابزار سنجش تحقیق، پرسشنامه بود. در این پژوهش، از پرسشنامه‌های استاندارد اعتیاد اینترنتی یانگ شامل ۲۰ گویه و پرسشنامه محقق‌ساخته سواد رسانه‌ای مشتمل بر ۸۶ گویه و ۵ بُعد: دسترسی و استفاده، تجزیه و تحلیل، تولید پیام، ارتباط با سازندگان پیام و تفکر انتقادی در قالب طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شده است. برای سنجش فرضیه‌های پژوهش، از آزمون‌های آلفای کرونباخ، میانگین، آزمون‌های مقایسه میانگین  $t$  زوجی و ویلکاکسون توسط نرم‌افزار spss۲۴ استفاده شده است.

#### ۴. یافته‌های پژوهش

برای سنجش اعتیاد اینترنتی قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای، از آزمون مقایسه میانگین پارامتریک  $t$  زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش، در سطح خطای ( $\alpha = 0.05$ ) و با اطمینان ۹۵ درصد می‌توانیم استنباط کنیم که تفاوت معناداری بین میانگین اعتیاد اینترنتی قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد و اعتیاد اینترنتی کاهش یافته است؛ در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۱)، با سطح معناداری ( $\text{sig} = 0.08$ ) معنادار نیست و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۱. نتایج  $t$  زوجی اعتیاد اینترنتی

عامل	گروه	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	$t$	معناداری
اعتیاد اینترنتی	آزمایش	۰/۸۸۵	۰/۱۹۲	۰/۷۹۵	۰/۹۷۴	۲۰/۶۱	۰/۰۰
	کنترل	-۰/۴۵	۰/۱۰۸	-۰/۹۵	۰/۰۰۵	-۱/۸۵۱	۰/۰۸

**فرضیه اول:** برای سنجش توانایی استفاده صحیح از رسانه قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش، از آزمون مقایسه میانگین  $t$  زوجی و در گروه کنترل، از آزمون مقایسه میانگین ناپارامتریک ویلکاکسون معادل پارامتریک  $t$  زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش، در سطح خطای ( $\alpha = 0.05$ )، می‌توانیم استنباط کنیم که تفاوت معناداری بین میانگین توانایی استفاده صحیح از رسانه قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد؛ در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۳)، با سطح معناداری ( $\text{sig} = 0.20$ ) معنادار نیست و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۲. نتایج  $t$  زوجی، توانایی استفاده صحیح از رسانه گروه آزمایش

گروه	ارزش	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	t	معناداری
آزمایش	دسترسی و استفاده	۰/۴۰۶	۰/۲۵۲	۰/۲۸۷	۰/۵۲۴	۷/۱۸	۰/۰۰

جدول ۳. نتایج مقایسه میانگین توانایی استفاده صحیح از رسانه پیش و پس از آزمون گروه کنترل

گروه	نوع	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	z	معناداری
کنترل	پیش آزمون	۲۰	۲/۱۲	۰/۳۱۱	۰/۰۸۱	-۱/۲۷	۰/۲۰
	پس آزمون	۲۰	۲/۱۶	۰/۳۳۵			

**فرضیه دوم:** برای سنجش توانایی تحلیل و ارزیابی قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش، از آزمون مقایسه میانگین ناپارامتریک ویلکاکسون معادل پارامتریک  $t$  زوجی در گروه کنترل از  $t$  زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش، در سطح خطای ( $\alpha = 0.05$ )، می‌توانیم استنباط کنیم که تفاوت معناداری بین میانگین توانایی تحلیل و ارزیابی قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد. به عبارتی دیگر، توانایی تحلیل و ارزیابی پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای افزایش و اعتیاد اینترنتی کاهش یافته است. در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۵)، با سطح معناداری ( $\text{sig} = 0.16$ ) معنادار نیست و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۴. نتایج ویلکاکسون توانایی تحلیل و ارزیابی پیش و پس از آزمون گروه آزمایش

گروه	نوع	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	z	معناداری
آزمایش	پیش آزمون	۲۰	۲/۰۸	۰/۱۹۹	-۱/۴۹۶	۳/۹۲۱	۰/۰۰
	پس آزمون		۳/۵۷	۰/۷۰۰			

جدول ۵. نتایج t زوجی، توانایی تحلیل و ارزیابی گروه کنترل

گروه	ارزش	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	t	معناداری
کنترل	توانایی تحلیل و ارزیابی	۰/۰۱۹	۰/۰۵۸	-/۰۰۸	۰/۰۴۶	۱/۴۵	۰/۱۶

**فرضیه سوم:** برای سنجش توانایی تولید پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای، از آزمون مقایسه میانگین پارامتریک t زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش و تحلیل و ارزیابی قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای، تفاوت معناداری بین میانگین توانایی تولید پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد. توانایی تولید پیام رسانه‌ای پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای افزایش و اعتیاد اینترنتی کاهش یافته است. در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۶)، با سطح معناداری ( $\text{sig}=۰/۸۳$ ) معنادار نیست و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۶. نتایج t زوجی توانایی تولید پیام رسانه‌ای

عامل	گروه	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	t	معناداری
توانایی تولید پیام رسانه‌ای	آزمایش	-۱/۲۲۵	۰/۵۵۰	۱/۴۸۲	-/۹۶۷	-۹/۹۵	۰/۰۰
	کنترل	۰/۰۱۰	۰/۲۳۰	-/۰۹۷	۰/۱۱۸	۰/۲۰	۰/۸۳

**فرضیه چهارم:** برای سنجش توانایی تولید پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای از آزمون مقایسه میانگین پارامتریک t زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش، در سطح خطای ( $\alpha=۰/۰۵$ )، می‌توانیم استنباط کنیم که تفاوت معناداری بین میانگین توانایی برقراری ارتباط با تولیدکنندگان پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد و میزان توانایی برقراری ارتباط با تولیدکنندگان پیام رسانه‌ای، پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای افزایش و اعتیاد اینترنتی کاهش یافته است. در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۸)، با سطح معناداری ( $\text{sig}=۰/۳۰$ ) معنادار نیست و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۷. نتایج t زوجی، توانایی گروه آزمایش برای برقراری ارتباط با تولیدکنندگان پیام

گروه	ارزش	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	t	معناداری
آزمایش	توانایی برقراری ارتباط	-/۸۸۱	۰/۶۳۹	-۱/۱۸۰	-/۵۸۲	-۶/۱۶	۰/۰۰

جدول ۸. نتایج ویلکاکسونپیش و پس آزمون (کنترل) توانایی برقراری ارتباط

گروه	نوع	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	Z	معناداری
کنترل	پیش آزمون	۲۰	۲/۱۶	۰/۳۳۹	۰/۱۰	-۱/۰۲	۰/۳۰
	پس آزمون	۲۰	۲/۲۶	۰/۲۶۸			

**فرضیه پنجم:** برای سنجش میزان تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای، در گروه آزمایش، از آزمون مقایسه میانگین ناپارامتریک ویلکاکسون معادل پارامتریک t زوجی و در گروه کنترل، از t زوجی استفاده شده است. براساس نتایج آزمون گروه آزمایش، در سطح خطای (۰/۰۵ =)، می‌توانیم استنباط کنیم که تفاوت معناداری بین میانگین تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای قبل و پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای در گروه آزمایش وجود دارد و میزان تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای پس از دوره آموزش سواد رسانه‌ای افزایش و اعتیاد اینترنتی کاهش یافته است. در صورتی که نتایج آزمون در گروه کنترل (جدول ۱۰) با سطح معناداری (sig=۰/۸۸) معنادار نیست و فرضیه ما تأیید می‌شود.

جدول ۹. نتایج ویلکاکسون تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای گروه آزمایش

گروه	نوع	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	Z	معناداری
آزمایش	پیش آزمون	۲۰	۲/۲۹	۰/۲۹۴	-/۹۹۴	-۳/۹۲	۰/۰۰
	پس آزمون	۲۰	۳/۲۹	۰/۵۵۷			

جدول ۱۰. نتایج مقایسه میانگین (t زوجی) تفکر انتقادی در برخورد با پیام رسانه‌ای

گروه	ارزش	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	حد پایین	حد بالا	t	معناداری
کنترل	تفکر انتقادی	۰/۰۰۸	۰/۲۳۷	-/۱۰۳	۰/۱۱۹	۰/۱۵	۰/۸۸

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

آموزش سواد رسانه‌ای از دهه ۱۹۶۰ به طور فعالانه توسط یونسکو پیگیری و به تدریج وارد دروس ملی کشورها شد. امروزه ما گریزی از رویارویی با رسانه‌ها و پیام‌های رسانه‌ای نداریم. فناوری‌های نوین ارتباطی این امکان را به وجود آورده‌اند که افراد با صرف کمترین وقت و کمترین هزینه، می‌توانند پیام تولیدشده خودشان را در فضای جهانی انتشار دهند. این امر ما را با پدیده جدید سرریز اطلاعات روبه‌رو ساخته است. از سوی دیگر، رسانه‌ها برای جذب مخاطبان بیشتر سعی می‌کنند از فنون پیچیده اقناع و ترکیب آن با روش‌های پیچیده دیگری برای جذب مخاطب بهره‌برداری کنند. در این حالت اگر مخاطب منفعل باشد و مهارت انتخابگری و تفکر نقادانه را نیاموخته باشد، احتمال اینکه به آنچه جذابتر و قانع‌کننده‌تر است جذب و وابسته شود بیشتر است. این وابستگی گاهی چنان پیش می‌رود که معضل جدیدی با عنوان اعتیاد رسانه‌ای بروز می‌کند و از سویی دیگر، جذابیت‌های خاص و دسترسی ارزان و آسان انواع پیامها در اینترنت باعث شده‌اند این اعتیاد به سمت اهلی شدن گوشیهای هوشمند و به‌ویژه اینترنت برود که بر بستر این گوشیهای هوشمند ارائه می‌شود.

آموزش سواد رسانه‌ای است که مخاطب را در شناسایی این فنون و روشها یاری و مهارت انتخابگری را به وی انتقال می‌دهد و این مهارت باعث جذب مخاطب به پیامهای مفیدتر و مورد نیاز خواهد شد که خود باعث کاهش وابستگی ما به رسانه‌ها و به‌ویژه اینترنت می‌شود. مهم‌ترین یافته این تحقیق نشان می‌دهد که آموزش سواد رسانه‌ای یکی از عوامل اثرگذار بر اعتیاد اینترنتی در بین دانش‌آموزان است و با بالارفتن سطح سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان، میزان اعتیاد اینترنتی دانش‌آموزان نیز تعدیل خواهد شد که این یافته‌ها با نظریه الیزابت تامن و همکارانش که بیان می‌دارند آموزش سواد رسانه‌ای در لایه اول خود به اهمیت برنامه‌ریزی شخصی در نحوه استفاده از رسانه‌ها توجه می‌کند همخوانی دارد. این برنامه‌ریزی به مخاطب کمک می‌کند نوع متون پیامهای مصرفی خود را با توجه به نیازهای اساسی خود تعیین و از صرف زمان در صفحاتی که مفید نیستند خودداری کند و زمان مصرف خود را کاهش دهد. این کاهش، نشانگر کاهش و تعدیل اعتیاد اینترنتی و کم‌کردن میزان استفاده از رسانه است. همچنین این نتایج مؤید نظریه جان سولر (۲۰۰۵) است که بیان می‌کند مخاطب به‌صورت هدفمند و برای رفع نیازهای خود اقدام به انتخاب نوع رسانه و محتوا و در مصرف خود به نوعی مدیریت نیاز را اعمال می‌کند که این مدیریت نیاز، به همراه مدیریت زمان و

آگاهانه بودن انتخابهای مخاطب که به واسطه آموزش سواد رسانه‌ای آموخته شده، باعث کاهش و تعدیل اعتیاد اینترنتی خواهد شد.

براساس نتایج تحقیق و منطبق با نظریه اهل‌ساز می‌توانیم استنباط کنیم که دانش‌آموزان با مصرف فناوری، خود را تعریف می‌کنند و برای گروه‌های هم‌تا در یک اجتماع بزرگتر به نمایش می‌گذارند. به دنبال توسعه فناوری‌های رسانه‌ای، انواع ابزار ارتباطی افزایش پیدا می‌کنند و شیوه‌های مصرف آنها تخصصی‌تر می‌شود؛ یعنی یا به‌طور کلی منسوخ می‌شوند، یا قابلیت‌های جدیدی به فناوری‌ها اضافه می‌شوند که شیوه مصرف و معانی آنها را عوض می‌کنند. بنابراین لزوم آموزش سواد رسانه‌ای احساس می‌شود. اعتیاد به اینترنت و استفاده از فضای مجازی به‌خصوص شبکه‌های اجتماعی پایان‌ناپذیر و نامحدود است و با روی کار آمدن برنامه‌های کاربردی موبایلی به اوج خود رسیده است. بنابراین به نظر می‌رسد که فرایند رام کردن فناوری قصد پایان یافتن ندارد. همچنین می‌توانیم نتیجه بگیریم که مصرف بالای اینترنت، حاکی از چگونگی مواجهه با فناوری، شیوه‌های تجربه کردن آن، معنای برآمده از فناوری و تبدیل آن به بخشی از هویت دانش‌آموزان است.

نتایج تحقیق، نشان از بالارفتن سطوح سواد رسانه‌ای به سطوح بالاتر به علت تأثیرپذیری از آموزش سواد رسانه‌ای دارد و براساس یافته‌های سیلورستون (۲۰۰۶)، مصرف رسانه و فناوری، یک فرایند نامحدود است، نه یک رویداد مقطعی؛ بنابراین انجام پژوهش‌های مستمر در این زمینه و در مقاطع زمانی و مکانی مختلف ضروری است تا با اتکا به نتایج آنها، یک برنامه‌ریزی علمی و عملی برای آموزش سواد رسانه‌ای در مقاطع گوناگون سنی تحقق یابد.



## منابع و مأخذ

- آقابابایی، عزیزالله (۱۳۹۳). **مطالعه عوامل مؤثر بر استفاده جوانان از اینترنت: تحلیلی بر نتایج یک پیمایش در استان چهارمحال و بختیاری**، شهرکرد، دانشگاه پیام نور.
- باکینگهام، دیوید (۱۳۸۹). **آموزش رسانه‌ای**، ترجمه حسین سرفراز، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- پاتر، جیمز (۱۳۸۵). «تعریف سواد رسانه‌ای»، ترجمه لیلا کاووسی، **فصلنامه رسانه**، شماره ۶۸: ۲۸-۷.
- پاتر، جیمز (۱۳۹۱). **مبانی سواد رسانه‌ای**، ترجمه صدیقه بیران، افسون حضرتی و مهرا بیهروزفغانی، تهران: انتشارات تاویل.
- تقی‌زاده، عباس (۱۳۹۰). **بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دختران و پسران دانش‌آموز مقطع متوسطه شهرستان‌های شهر کرمان**، واحد پردیس آموزش‌های نیمه‌حضوری دانشگاه علامه طباطبائی.
- حسینی، حسن (۱۳۸۴). «تحلیل جامعه‌شناختی رابطه اینترنت و اعتیاد به مواد مخدر»، **فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات**، شماره ۳ و ۲: ۱۷-۱.
- رسولی، محمدرضا و افروشه آزادمدجد (۱۳۹۲). «اعتیاد به اینترنت و اثرات ناشی از آن در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران»، **مجله علوم اجتماعی**، شماره ۶۷: ۹۷-۹۰.
- طلوعی، علی (۱۳۹۰). **سواد رسانه‌ای؛ درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش**، تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها.
- فرهنگی، علی‌اکبر و بهاره نصیری (۱۳۸۷). «ارتباطات اجتماعی سالم با رسانه‌ها از طریق سواد رسانه‌ای»، **پژوهشنامه ویژه سواد رسانه‌ای**، گروه پژوهش‌های فرهنگی و اجتماعی پژوهشکده تحقیقات استراتژیک، تهران: مجمع تشخیص مصلحت نظام، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک، شماره ۲۲: ۱۰۴-۸۵.
- قره‌آغاجی، سارا (۱۳۸۵). «اعتیاد به اینترنت»، **روزنامه همبستگی**، شماره ۱۵۹۹: ۵.
- گرینفیلد، دیوید (۱۳۸۴). «اعتیاد به اینترنت و پیامدهای آن»، **فصلنامه ره‌آورد نور**، شماره ۱۲: ۵۱-۴۸.
- معید فر، سعید، کرم حبیب‌پورگتایی و احمد گنجی (۱۳۸۴). «اعتیاد اینترنتی؛ علل و پیامدهای آن»، **فصلنامه رسانه**، شماره ۳: ۶۷-۳۹.
- موحدیان، احسان و علی احمدرضا شاه (۱۳۹۳). **کارکردهای رسانه‌ای تلفن همراه و پیامدهای آن**، تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها.
- میچل، رنس (۱۳۷۵). **مدیریت در سازمان‌ها**، ترجمه محمدحسین نظری‌نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی.

Adams. D. M & Hamm M. E, (1989). *Media and literacy, Springfield, IL: Charles Thomas Publisher.*

Bakardjieva, M. (2000). *The Internet in Everyday Life: Exploring the Tenets and Contributions of Diverse Approaches*, In M. Consalvo & C. Ess. (Eds.). *The Handbook of Internet Studies*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Green, N., & Haddon, L. (2009). *Mobile communications!: an introduction to new media*, Oxford, New York: Berg

Haddon L. (2013). *Mobile media and children*. Research Article: <https://doi.org/10.1177/2050157912459504>

- Haddon, L. (2007). Roger Silverstone s legacies: domestication, *New media & society Copyright*, SAGE Publications London, Thousand Oaks, CA and New Delhi, 9(1), 25° 32 DOI: 10.1177/1461444807075201
- Leavis, F., and Tampion, D. (1933). *Culture and the Environment*. London: Chato and Wind us.
- Lim, Jin-Sook., Young-Kwon Bae., & Seong-Sik Kim. (2004). A Learning System for Internet Addiction Prevention, *Proceedings of the IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 04)*. DOI: 10.1109/ICALT.2004.1357678
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers use of social networking sites for intimacy, Privacy and self ° expression, *New Media & Society*, 10(3), 393-411.
- Messariss, P., & Kerr, D. (1984). TV-related mother-child interaction and children s perceptions of TV characters, *Journalism Quarterly*, 2.
- Oguzhan O, Haydari N. (2011). The state of media literacy in turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Elsevier Lid.  
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811007439>.
- Oxsterand. Barbro. (2009). MEDIA LITERACY EDUCATION-A discussion about Media education in the western countries, Europe and Sweden". *paper presented at the Nordmedia conference in Karlstaduniversity*, Sweden. August13-16.  
[www.amlainfo.org/uploads/r4/ce/r4cezucakxNYaFFx1McNdQ/NAMLECPML EWquestion.pdf](http://www.amlainfo.org/uploads/r4/ce/r4cezucakxNYaFFx1McNdQ/NAMLECPML EWquestion.pdf). Retrieved:11/10/2016
- Potter, W. James. (2005). *Media literacy*, Sage publication. Thousand Oaks, California.
- Silverstone, R. (1994). *Television and Everyday Life*, London: Routledge.
- Silverstone, R. (2006a). *Domesticating domestication. Reflections on the life of a concept*, In T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie & K. J. Ward (Eds.). *Domestication of media and technology*, 229-248. Maidenhead: Open University Press.
- Silverstone, R. (2006b). *Media and morality: The rise of the mediapolis*, Cambridge: Polity.
- Sinatra, Richard. (1989). *Visual literacy connections to thinking, reading, and writing*, Springfield, Ill.U.S.A:C.C.Thomas, c1986.
- Suler, John. (2005). *Computer and Cyberspace Addiction*, Pioneer Development Resources, Inc. [www.selfhelpmaganize.com](http://www.selfhelpmaganize.com)
- Turkle. S. (1995). *Life behind the screen: identity in the age of the internet*, New York, NY: Simon & Schuster.
- Yang, S, Guan, H., Tang, Y., Wang, H., & Cao, N. (2012). The Relationship between daily stress and Internet addiction of boys from the higher vocational college: The regulating role of social support, *International Conference on Education Technology . and Management Engineering, Lecture Notes in Information Technology*, Vols. 16° 17.