

Investigating Media Literacy of Reference Groups (Teachers, University Professors, Managers and Cultural & Artistic Activists) and the Factors Affecting It in Golestan Province

Abdolrahman Alizadeh: Assistant Professor, Department of Sociology and Communication, Faculty of Humanities and Social Sciences, Golestan University (corresponding author), Gorgan, Iran.

email: a.alizadeh@gu.ac.ir

Gholamreza Khoshfar: Associate Professor, Department of Sociology and Communication, Faculty of Humanities and Social Sciences, Golestan University, Gorgan, Iran. **email:** gh.khoshfar@gu.ac.ir

Bahman Bayangani: Assistant Professor, Department of Sociology and Communication, Faculty of Humanities and Social Sciences, Golestan University, Gorgan, Iran. **email:** b.bayangani@gu.ac.ir

Today, many people devote an important part of their daily lives to the media. In this situation, measuring the media literacy of citizens, especially those who have policy-making power or are intellectual leaders in society, is of particular importance. Accordingly, the aim of the present study was to investigate the media literacy of reference groups in Golestan Province and the factors affecting it. The present study is a quantitative survey method and its statistical population consists of four major reference groups in Golestan Province, including university professors, managers, teachers and cultural and artistic activists. Using the stratified sampling method, 1278 people were selected to answer the questionnaire questions.

Media literacy in this study is defined using the European Commission model. The findings of the study show that in general, the media literacy of the reference groups is slightly above average. In terms of dimensions, the score of the dimension of access skills, media use, and critical understanding of the media in the respondents was above average, and the score of the dimension of communication abilities was below average. University faculty members had the highest level of media literacy, followed by cultural activists, teachers, and managers, respectively. Also, the level of media literacy of the reference groups has a significant correlation with education and age. The correlation between the media literacy of the reference groups and education is positive and negative with age. However, there is no relationship between gender, marital status, and mother tongue with media literacy in the studied society.

Keywords: Media literacy, reference groups, university professors, teachers, cultural and artistic activists, Golestan Province.

How to cite this paper: Alizadeh, A., KHoshfar, GH., & Bayanghani., B. (2025). Investigating Media Literacy of Reference Groups (Teachers, University Professors, Managers and Cultural & Artistic Activists) and the Factors Affecting It in Golestan Province. *Rasaneh*, 35(4), 49-76. **[In persian]**

بررسی سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع (معلمان، استادان دانشگاه، مدیران و فعالان فرهنگی - هنری) و عوامل مؤثر بر آن در استان گلستان

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۳/۲۶

نوشته

عبدالرحمان علیزاده*

غلامرضا خوش‌فر**

بهمن باینگانی***

چکیده

امروزه بسیاری از افراد بخش مهمی از زندگی روزمره خود را به رسانه‌ها اختصاص می‌دهند. در این وضعیت سنجش وضعیت سواد رسانه‌ای شهروندان، به‌ویژه آن‌هایی که قدرت سیاست‌گذاری دارند یا رهبران فکری جامعه هستند از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر بررسی سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع استان گلستان و عوامل مؤثر بر آن است. روش پژوهش حاضر از نوع پیمایشی و جامعه آماری آن چهار گروه مرجع عمده در استان گلستان یعنی استادان دانشگاه، مدیران، معلمان و فعالان فرهنگی - هنری بوده و از میان آن‌ها به روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی متناسب ۱۲۷۸ نفر جهت پاسخگویی به سؤالات پرسش‌نامه انتخاب شده‌اند. سواد رسانه‌ای در این تحقیق مطابق با مدل کمیسیون اروپا تعریف شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که به‌طور کلی سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع اندکی بیشتر از حد متوسط است و در زمینه ابعاد آن نیز نمره بعد مهارت‌های دسترسی و استفاده از رسانه‌ها و بعد درک انتقادی رسانه‌ها در پاسخگویان بیشتر از متوسط و نمره بعد توانایی‌های ارتباطی کمتر از متوسط است. اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها بالاترین میزان سواد رسانه‌ای را دارند و بعد از آن به ترتیب فعالان فرهنگی، معلمان و مدیران در رتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند. همچنین میزان سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع با تحصیلات و سن همبستگی معنادار دارند که این همبستگی با تحصیلات مثبت و با سن منفی است. اما رابطه‌ای بین جنسیت، وضعیت تأهل و زبان مادری با سواد رسانه‌ای در جامعه مورد مطالعه وجود ندارد.

کلیدواژه: سواد رسانه‌ای، گروه‌های مرجع، استادان دانشگاه، معلمان، فعالان فرهنگی - هنری، استان گلستان.

* استادیار گروه جامعه‌شناسی و ارتباطات، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان (نویسنده مسئول)، گرگان، ایران a.alizadeh@gu.ac.ir

** دانشجویار گروه جامعه‌شناسی و ارتباطات، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان، گرگان، ایران gh.khoshfar@gu.ac.ir

*** استادیار گروه جامعه‌شناسی و ارتباطات، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه گلستان، گرگان، ایران b.bayangani@gu.ac.ir

نحوه استناد به این مقاله: علیزاده، عبدالرحمان؛ خوش‌فر، غلامرضا و باینگانی، بهمن (۱۴۰۳). بررسی سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع (معلمان، استادان دانشگاه، مدیران و فعالان فرهنگی - هنری) و عوامل مؤثر بر آن در استان گلستان. رسانه، ۳۵ (۴)، ۷۶-۴۹.

مقدمه

دیری است که زندگی روزمره مردم در جوامع مختلف در وضعیت اشباع رسانه‌ای قرار گرفته است و این شرایط به گروه خاصی از مخاطبان و یا کشورهای خاصی، محدود نمی‌شود؛ برای مثال داده‌های محققان نشان می‌دهد که در جهان، تنها هالیوود سالانه بیش از ۷۰۰ ساعت فیلم بلند منتشر می‌کند که به تعداد بیش از ۱۰۰ هزار ساعت فیلمی که در سال‌های گذشته اکران کرده است، می‌افزاید. علاوه بر این، کاربران پلتفرم‌های ویدیویی مانند یوتیوب بیش از ۱۰۰ ساعت ویدیوی جدید در هر دقیقه در روز آپلود می‌کنند. ایستگاه‌های تلویزیونی تجاری سالانه حدود ۴۸ میلیون ساعت پیام ویدیویی در سراسر جهان تولید می‌کنند و ایستگاه‌های رادیویی هر سال ۶۵/۵ میلیون ساعت برنامه اصلی ارسال می‌کنند. ما اکنون بیش از ۱۴۰ میلیون عنوان کتاب داریم و روزانه ۱۵۰۰ عنوان کتاب جدید در سراسر جهان منتشر می‌شود (پاتر^۱، ۲۰۱۶: ۳۴). همچنین اینترنت در سال‌های اخیر رشد پرشتابی در میزان مصرف کاربران در سراسر جهان دارد به گونه‌ای که از سال ۲۰۱۸، بیش از نیمی از جمعیت جهان (بیش از ۴ میلیارد نفر) از اینترنت استفاده می‌کنند (کلنر و جف^۲، ۲۰۱۹) بر اساس نظرسنجی مرکز تحقیقاتی پیو^۳ در ۲۰۱۹، به طور میانگین ۷۷ درصد پاسخگویان در ۳۴ کشور دست‌کم گاهی اوقات از اینترنت استفاده می‌کنند یا گوشی هوشمند مجهز به اینترنت دارند (اسچوماچر و کنت^۴، ۲۰۲۰). همچنین داده‌ها نشان می‌دهد که در سال ۲۰۲۲ حدود ۶۸ درصد مردم جهان از اینترنت استفاده می‌کنند؛ که بیشترین میزان برای آمریکای شمالی با حدود ۹۰ درصد و کمترین میزان هم برای آفریقا با حدود ۴۰ درصد بوده است (وضعیت جهانی اینترنت^۵، ۲۰۲۴). در داخل کشور هم داده‌ها حکایت از حضور پررنگ رسانه‌های جدید و سنتی در زندگی روزمره مردم دارد؛ به گونه‌ای که مطابق با نظرسنجی ایسپا ۷۸ درصد مردم از پیام‌رسان‌ها و شبکه‌های اجتماعی داخلی و خارجی استفاده می‌کنند (ایسنا، ۱۴۰۲) و استفاده‌کنندگان از این شبکه‌ها هم به طور معمول بیش از دو ساعت در روز وقت صرف می‌کنند و برای استفاده از رسانه‌های دیگر، به خصوص از رسانه‌های پخش و تارنماهای اینترنتی، همین قدر یا بیشتر از این وقت می‌گذارند (باستانی و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۳؛ رضاییان و غیاثوند، ۱۴۰۱: ۸۰؛ آقاییاری هیر و داداشی، ۱۴۰۱: ۱۲۹).

از همین رو، از اواخر قرن بیستم کم و بیش تردیدی بر ضرورت تجهیز همه افراد به سواد رسانه‌ای در بیشتر کشورها باقی نمانده است و در عمل در بیشتر کشورهای پیشرو، آموزش

1. Pooter
2. Kellner & Jeff
3. Pew Research Center
4. Schumacher & Kent
5. Internet World Stats

سواد رسانه‌ای وارد مدارس شده است (فدورو^۱، ۲۰۱۵) و علاوه بر کودکان، ضرورت فراگیری سواد رسانه‌ای برای بزرگسالان هم همیشه مطرح بوده است. همچنین سواد رسانه‌ای در جوامع دموکراتیک، پایه‌ای برای توانمندسازی افراد و قرارگیری آنان در جایگاه شهروندان مسئول و نقش‌آفرین محسوب می‌شود.

از این رو بدیهی است که سنجش سواد رسانه‌ای شهروندان یکی از دغدغه‌های مهم سیاست‌گذاران جوامع دموکراتیک بوده باشد؛ اما در این میان بررسی وضعیت سواد رسانه‌ای بزرگسالان و به‌خصوص گروه‌های مرجع از اهمیت خاصی برخوردار است، چراکه در جامعه بیشتر نخبگان در موارد بسیاری به مثابه سیاست‌گذاران و یا رهبران فکری عمل می‌کنند. بنابراین مسئله اصلی این پژوهش آن است که برخی از مهم‌ترین گروه‌های مرجع استان گلستان (استادان دانشگاه، معلمان، مدیران و فعالان فرهنگی و هنری) به لحاظ سواد رسانه‌ای دارای چه وضعیتی هستند و چه تبیینی از عوامل مؤثر بر آن می‌توان به دست داد؟

ادبیات نظری و تجربی تحقیق

واقعیت آن است که مفهوم سواد رسانه‌ای مفهومی جدید در سطح جهان است و به تبع آن در داخل ایران نیز چند دهه بیشتر از طرح این مفهوم نمی‌گذرد. به طوری که پس از طرح نظری و تحلیلی این مفهوم از سوی صاحب‌نظران علوم ارتباطات، مطالعات تجربی درباره آن در رشته‌های مختلف آغاز شد.

از میان مطالعات خارجی نزدیک به مطالعه حاضر می‌توان به مطالعه بولیک^۲ (۲۰۱۸) اشاره کرد که عوامل و مدل‌های سواد اطلاعاتی مدیران را مورد مطالعه قرار داده‌اند و یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که به ترتیب مدیران در زمینه کار با سخت‌افزار، شاخص ارتباطات و کار با اطلاعات بیشترین توانایی را دارند و کمترین توانایی آنان در زمینه آشنایی و کار با نرم‌افزار است. همچنین رامادان^۳ (۲۰۱۹) در پژوهشی پیمایشی توانایی معلمان را در استفاده از سواد رسانه‌ای دیجیتال در امر آموزش در کشور اندونزی مورد مطالعه قرار داده‌اند. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که در رابطه با استفاده از رسانه دیجیتال، معلمان از فناوری به عنوان پایه‌ای برای یافتن انواع متفاوت اطلاعات در اینترنت استفاده می‌کنند و این امر هم در درون مدرسه و هم در بیرون از مدرسه صادق است. در مطالعه‌ای دیگر ترنینک^۴ و همکاران (۲۰۲۳) درباره سواد رسانه‌ای والدین کودکان بوسنی و هرزگوینی دریافتند که اکثریت والدین به اندازه کافی با مکانیسم‌های نظارتی آشنا نیستند و از همه ابزارهای موجود برای محافظت از فرزندان خود

1. Fedorov
2. Bolek
3. Ramadhan
4. Trninic

در فضای برخط استفاده نمی‌کنند. همچنین اسکیلدر و ردmond^۱ (۲۰۱۹) طی مطالعه‌ای بر روی فراگیران سواد رسانه‌ای نشان می‌دهند که اثربخشی دوره‌های سواد رسانه‌ای به انتقادی شدن دیدگاه فراگیران وابسته است.

در داخل کشور هم در تحقیقی، خدامرادی (۱۳۹۰) با بررسی سطح سواد رسانه‌ای فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری به این نتیجه رسیده است که در میان فرهنگیان مقطع متوسطه، معلمان دارای مدرک کارشناسی ارشد و فرهنگیان زن به نسبت بقیه از سواد رسانه‌ای بالاتری برخوردارند. محمدی (۱۳۹۵) هم در بررسی پیمایشی سطح سواد رسانه‌ای معلمان مقاطع سه‌گانه استان بلخ افغانستان نتیجه می‌گیرد که سطح سواد رسانه‌ای معلمان استان بلخ متوسط است؛ تفاوت سواد رسانه‌ای بر حسب میزان تحصیلات فاقد معناداری اما به لحاظ سن و جنسیت معنادار است؛ در رابطه با سن، همبستگی ضعیف و جهت آن معکوس است. نوروزی (۱۳۹۹) در مطالعه تطبیقی سواد رسانه‌ای دبیران و دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر قزوین به این نتیجه رسیده است که بین دبیران و دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم به لحاظ میزان سواد رسانه‌ای تفاوت معناداری وجود ندارد. عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰) نیز در پژوهش پیمایشی خود در زمینه سنجش وضعیت سواد رسانه‌ای شهروندان مرزنشین استان آذربایجان غربی این نتایج را به دست آورده‌اند که وضعیت کلی سواد رسانه‌ای پاسخگویان در سطح ضعیف، سطح سواد رسانه‌ای مردان بیشتر از زنان و شهری‌ها بیشتر از روستاییان است. اما به لحاظ نظری یافتن تعریفی واحد از سواد رسانه‌ای که توسط محققان ارائه شده باشد، کم‌وبیش غیرممکن است. ما با تنوع گسترده‌ای از تعاریف سواد رسانه‌ای مواجه هستیم. پاتر در مطالعه‌ای تلاش کرد تعاریف را بر اساس مهارت‌محور بودن، دانش‌محور بودن و یا تلفیقی از هر دو تقسیم‌بندی کند (پاتر، ۱۳۹۳: ۴۱-۵۰). در واقع نخستین دغدغه در ارزیابی سواد رسانه‌ای این است که سواد رسانه‌ای را مهارت بدانیم یا دانش، یا تلفیقی از هر دو و این دغدغه همچنان پابرجاست. پاتر در دسته‌بندی‌ای که از تعاریف ارائه داده است، بیشتر تعاریف را در دسته مهارت‌محور قرار می‌دهد (پاتر، ۱۳۹۳: ۳۱۳). او حتی ارزیابی و تحلیل و حتی "تفکر انتقادی" را نوعی مهارت می‌داند (پاتر، ۲۰۱۶: ۵۹) در تعریفی که او، مبتنی بر الگوی سواد رسانه‌ای خود ارائه می‌دهد، جنبه دانشی آن را برجسته می‌کند.

سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها است که ما فعالان آن‌ها استفاده می‌کنیم تا خود را در معرض رسانه‌های جمعی قرار دهیم تا معنای پیام‌هایی را که با آن مواجه می‌شویم پردازش و تفسیر کنیم. ما دیدگاه‌های خود را از ساختارهای دانش می‌سازیم. برای ایجاد ساختارهای دانش خود، به ابزار، مواد خام و تمایل نیاز داریم. ابزارها، مهارت‌های ما هستند. مواد خام اطلاعاتی از رسانه‌ها و از دنیای واقعی است. تمایل از منبع شخصی ما ناشی می‌شود (پاتر، ۲۰۱۶: ۷۱).

البته سایر محققان اجزای دیگری را در تعریف خود برجسته می‌کنند که مطابق با دغدغه آن‌هاست؛ برای مثال باکینگهام، محقق ارتباطی بریتانیایی، سواد رسانه‌ای را فقط "استفاده و تفسیر متن" نمی‌داند (باکینگهام^۱، ۱۳۸۹: ۸۵-۸۶). بلکه او تأکید دارد که به تعریف سواد رسانه‌ای علاوه بر "خواندن رسانه"، باید "تولید رسانه" را نیز ضمیمه کرد (باکینگهام، ۱۳۸۹: ۱۰۳-۱۰۴). کلنر، محقق ارتباطی و انتقادنگر آمریکایی، بر وجه تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای تأکید دارد: «یک فرد با سواد رسانه‌ای در تجزیه و تحلیل رمزها و قراردادهای رسانه‌ای مهارت دارد، می‌تواند کلیشه‌ها، ارزش‌ها و ایدئولوژی‌ها را نقد کند و در تفسیر و خلق معانی و پیام‌های متعدد تواناست» (کلنر و جف، ۲۰۱۹: ۵).

با در نظر گرفتن دغدغه‌های محققان و تأکیده‌های آن‌ها بر جنبه‌های مختلف برای سواد رسانه‌ای، به نظر می‌رسد اکنون ما با سه تعریف مواجهیم که به نوعی تعاریف نهادی هم محسوب می‌شوند و مقبولیت فراوانی دارند؛ یکی تعریف انجمن ملی سواد رسانه‌ای آمریکا است که در آمریکای شمالی به طور گسترده‌ای پذیرفته شده است (داونز^۲، ۲۰۱۹: ۲۹۰) و دیگری تعریف کمیسیون اروپاست که توسط کشورهای اتحادیه اروپا مبنای عمل قرار دارد. البته در کنار این دو، باید تعریف یونسکو را هم به عنوان تعریف نهادی دیگری در نظر گرفت که مورد توجه محققان قرار دارد.

انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای^۳ (۲۰۲۳) در وب‌گاه خود سواد رسانه‌ای را "توانایی دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، تولید و عمل با استفاده از تمام اشکال ارتباطی" تعریف کرده است. این تعریف که در سال ۲۰۰۷ ارائه شده است حاصل تلاش‌هایی است که از سال ۱۹۹۲ و نخستین اجلاس راهبری شورای رسانه شروع شده است (کوبیج^۴، ۲۰۲۲: ۳).

کمیسیون اروپا نیز در نتیجه تلاش‌های بعضی از محققان مثل لیوینگستون و باکینگهام و برخی از کشورهای این قاره، از سال ۲۰۰۴ به بعد، در سال ۲۰۰۹ این تعریف را از سواد رسانه‌ای ارائه داده است: «سواد رسانه‌ای توانایی دسترسی به رسانه‌ها، درک و ارزیابی انتقادی جنبه‌های مختلف رسانه‌ها و محتوای رسانه‌ها و ایجاد ارتباطات در زمینه‌های مختلف است» (دینگ^۵، ۲۰۱۱: ۵).

علاوه بر دو نهاد مذکور، یونسکو نیز در سال ۲۰۰۸ مفهومی ترکیبی تحت عنوان "سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی" ارائه داد و این دو حوزه را به عنوان مجموعه‌ای ترکیبی از شایستگی‌ها (دانش، مهارت‌ها و نگرش) که برای زندگی و کار امروزی ضروری است، گردهم آورد. بر این اساس یونسکو سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی را این‌گونه تعریف می‌کند: «سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی

1. Bukininkham
2. Downs
3. The National Association for Media Literacy Education
4. Cabbage
5. Ding

شامل مجموعه‌ای از شایستگی‌ها است که افراد را قادر می‌سازد به جستجو، ارزیابی انتقادی، استفاده و مشارکت هوشمندانه اطلاعات و محتوای رسانه‌ای بپردازند» (یونسکو، ۲۰۱۸).

بررسی تعاریف فوق نشان می‌دهد که مجموعه این تعاریف‌ها (چه تعاریف محقق‌محور و چه تعاریف نهادمحور) دارای ابعاد و مفاهیم مشترکی هستند؛ در این تعاریف سواد رسانه‌ای را به مثابه مهارت، توانایی و شایستگی (دانش و مهارت) می‌دانند؛ بنابراین دغدغه پاتر مبنی بر این که تعاریف مهارت‌محور هستند یا دانش‌محور، پوشش داده می‌شود. همچنین این تعاریف کم‌وبیش سه بعد مشترک دارند؛ دسترسی و استفاده، درک انتقادی و تولید رسانه‌ای.

نکته دیگری که در تعاریف بررسی شده، مشاهده می‌شود، تأکید بر پذیرفتن تعریفی همه‌شمول از رسانه است؛ به این معنا که منظور از رسانه در "سواد رسانه‌ای"، شامل هر نوع مجرای ارتباطی می‌شود و از رسانه‌های سنتی و قدیمی تا رسانه‌های جدید و نیز ابزارهای ارتباطی و اطلاعاتی قدیمی و جدید را شامل می‌شود. همچنین این تعاریف بر هدف مشترکی به عنوان چشم‌انداز توسعه رسانه‌ای انگشت می‌گذارند. این تعاریف هدف و انگیزه از توسعه سواد رسانه‌ای را "توانمندسازی یا قدرت‌بخشی" به فرد برای مواجهه با رسانه‌ها در زندگی روزمره و بهره‌گیری فعالانه از آن‌ها به مثابه شهروندی فعال در حوزه عمومی می‌دانند.

با وجود این در تعاریف مذکور نکته‌ای وجود دارد که آن‌ها را تا حدودی از همدیگر متفاوت می‌کند و آن کاربردی است که این تعاریف در بطن خود دارند. به نظر می‌رسد برخی از این تعاریف تصویر دقیق‌تری از نحوه مواجهه فرد و رسانه می‌دهند، مانند تعریف پاتر که مکانیسم مواجهه فرد و رسانه و نحوه عمل مهارت‌ها/شایستگی‌ها را در این مواجهه به روشنی توضیح می‌دهد. برخی از تعاریف دیگر علاوه بر این که تصویر کلی از مواجهه فرد و رسانه و نقش اجزای مختلف تعریف را به دست می‌دهند، به مثابه ابزاری برای سنجش سواد رسانه‌ای جلوه‌گر می‌شوند. تعریفی که کمیسیون اروپا از سواد رسانه‌ای می‌دهد، از این دست تعاریف محسوب می‌شود. به همین خاطر در این تحقیق، تعریف کمیسیون اروپا به عنوان تعریف مبنا انتخاب شد و بر این اساس منظور از سواد رسانه‌ای در پژوهش حاضر "توانایی و مهارت‌های دسترسی/استفاده، قرائت و درک انتقادی محتوا/ عملکرد رسانه‌ای و نیز توانایی تولید محتوا/ رسانه و به کارگیری آن در تعاملات اجتماعی" است.

چارچوب ارزیابی سواد رسانه‌ای در پژوهش حاضر

از دهه ۱۹۹۰ به بعد پژوهش‌های جدی در زمینه سواد رسانه‌ای توسط کسانی مثل تامن^۱ (۱۹۹۵)، هابز^۲ (۱۹۹۸)، پاتر (۲۰۱۶) و دیگران منتشر و زمینه‌ساز انجام تحقیق‌ها برای سایر

1. Media and information literacy: Policy and strategy guidelines (UNESCO)

2. Tamen

3. Habz

اندیشمندان شده است. هرچند تحقیق‌های اولیه بیشتر در حوزه سواد رسانه‌ای کودکان و نوجوانان مطرح بوده است، با وجود این از اوایل قرن بیست و یکم، توجه سیاست‌گذاران در سطوح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی به اهمیت آموزش سواد رسانه‌ای برای همهٔ سنین جلب و خواستار اتخاذ سیاست‌های آموزش در سطوح ملی شده‌اند و به تبع آن سنجش و ارزیابی این سیاست‌ها و آثار و نتایج آن از سوی نهادهای ملی و منطقه‌ای جدی گرفته می‌شود. در همین زمینه در سطوح ملی می‌توان از آفکام^۱ (در بریتانیا) و در سطوح منطقه‌ای از کمیسیون اروپا و در سطح بین‌المللی از یونسکو نام برد. به نظر می‌رسد الگوی سنجش سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا می‌تواند در این زمینه مفیدتر باشد، به ویژه این‌که از محدود الگوهایی است که برای سنجش سواد رسانه‌ای بزرگسالان نیز به‌طور مرتب از سال ۲۰۰۹ به بعد به کار گرفته شده است (سلوت^۲، ۲۰۰۹ و ۲۰۱۵).

این کمیسیون از سال ۲۰۰۶ بررسی سواد رسانه‌ای را در چارچوب سیاست سمعی و بصری اروپا و راهبرد لیسبون^۳ آغاز کرده است. همچنین در ادامه تلاش‌های کمیسیون اروپا در این زمینه، تعریفی از سواد رسانه‌ای بین کارشناسان کمیسیون اروپا مورد توافق قرار گرفته و به تصویب شورا رسیده است (دینگ، ۲۰۱۱: ۵) در راستای همین تلاش‌ها در سال ۲۰۰۹ با شرکت مجموعه‌ای از سازمان‌های متخصص سواد رسانه‌ای اروپایی مطالعه‌ای صورت گرفته است. این مطالعه دو سطح را در سواد رسانه‌ای شناسایی کرد؛ یکی سطح فردی و دیگری عوامل محیطی. در سطح فردی، شایستگی‌های فردی به‌عنوان ظرفیت فردی برای اعمال مهارت‌های خاص تعریف می‌شود و عوامل اجتماعی در واقع «مجموعه‌ای از عوامل زمینه‌ای است که بر شایستگی‌های فردی تأثیر می‌گذارند و باعث تأثیر بر سطح کلی سواد رسانه‌ای می‌شوند» (سلوت، ۲۰۱۵: ۱۳).

بنابراین در چارچوب سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا دو بعد وجود دارد:

۱. شایستگی‌های فردی^۴ که خود شامل موارد زیر می‌شود:

- شایستگی‌های اجتماعی^۵: توانایی برقراری روابط از طریق رسانه؛
- شایستگی‌های شخصی^۶: شایستگی درک انتقادی (دانش رسانه‌ها و مقررات رسانه‌ای، درک محتوای رسانه‌ها) و مهارت‌های استفاده از رسانه‌ها (ازجمله مهارت‌های دیجیتال).

1. Office of Communications (Ofcom)

2. Celot

۳. پیمان لیسبون که در ابتدا از آن به‌عنوان معاهدهٔ اصلاحات یاد می‌شد، یک توافقنامهٔ بین‌المللی است که اساس قانون اساسی اتحادیهٔ اروپا را اصلاح می‌کند.

4. Individual Competences

5. Social Competences

6. Personal Competences

۲. عوامل محیطی^۱ که شامل عوامل زیر است:

- در دسترس بودن رسانه؛
- زمینه‌های گسترش سواد رسانه‌ای (آموزش رسانه‌ای، سیاست سواد رسانه‌ای، نقش صنعت رسانه و جامعه مدنی در زمینه سواد رسانه‌ای) (دینگ، ۲۰۱۱: ۵).

در الگوی سنجش سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا عوامل شکل‌دهنده سواد رسانه‌ای در دو سطح و در یک ساختار هرمی قرار گرفته‌اند. ساختار هرمی بدین معناست که عوامل جای‌گرفته در پایین هرم باعث به وجود آمدن/ ارتقای عوامل فوقانی هرم می‌شوند. در پایین هرم عوامل محیطی قرار گرفته است که شامل دسترسی رسانه‌ای و بافت شکل‌دهنده سواد رسانه‌ای (سیاست‌های رسانه‌ای، آموزش رسانه‌ای، صنایع رسانه‌ای و نهادهای مدنی مؤثر بر سیاست‌های سواد رسانه‌ای) است. این عوامل محیطی، سطح کلان شکل‌دهنده سواد رسانه‌ای را شامل می‌شوند و تحت تأثیر اقدامات دولت و نهادهای کلان قرار دارند. در حقیقت کمیسیون اروپا با این عوامل، اقدامات دولت‌ها و نهادهای ملی را در فراهم‌سازی زیرساخت‌های شکل‌دهنده سواد رسانه‌ای می‌سنجد.

در سطوح بالای هرم، عوامل فردی قرار دارند که خود شامل دو سطح شخصی و اجتماعی است. در سطح شخصی مهارت‌های استفاده از رسانه‌ها و نیز درک انتقادی رسانه‌ها قرار دارند و در سطح اجتماعی، توانایی‌های ارتباطی قرار گرفته است. در حقیقت مهارت‌های استفاده «واسطه‌ای برای برقراری ارتباط بین افراد و رسانه‌ها هستند. این مهارت‌ها به بعد فنی سواد رسانه‌ای و توانایی افراد در به‌کارگیری کارکردهای وسایل ارتباط جمعی اشاره دارند و شرط اولیه استفاده از رسانه‌ها هستند» (شایب و روگاف^۲، ۲۰۰۸: ۱۶). همچنین قابلیت‌های درک انتقادی به «فهم و ارزیابی انتقادی از رسانه‌ها و محتوای رسانه‌ای اشاره دارد. محتوای رسانه‌ای (پیام‌ها) از طریق رسانه‌ها انتقال می‌یابند و توسط مخاطبان دریافت و مورد استفاده قرار می‌گیرند. مخاطب برای فهم (و به احتمال زیاد کنش) این محتوا، ظرفیت‌های رمزگشایی خود را فعال می‌کند تا پیام را درک کند» (کلنر و شیر^۳، ۲۰۰۷: ۱۰) در بالاترین سطح هرم «توانایی‌های ارتباطی» قرار دارد و به برقراری ارتباط افراد با یکدیگر از طریق رسانه‌ها دلالت دارد. «توانایی‌های ارتباطی و مشارکتی هم مرتبط با توانایی‌های شناختی و هم توانایی‌های فنی هستند؛ مهارت‌هایی که به افراد اجازه می‌دهند پیام‌هایی با رمزگان مختلف خلق، تولید و منتشر کنند و آن‌ها را برای رسانه‌های گوناگون موجود به‌کارگیرند؛ بنابراین، این قابلیت شامل

1. Environmental Factors
2. Scheib & Rogow
3. Kellner & Share

مهارت‌های خلاقانه، مهارت‌های فنی و مهارت‌های اجتماعی است (لیوینگستون^۱، ۲۰۰۴: ۳). از الگوی سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا، سطح پایینی هرم یعنی عوامل محیطی، به دلیل این‌که به ارزیابی عوامل کلان و عملکرد دولت‌ها و نهادهای ملی مؤثر بر سواد رسانه‌ای می‌پردازد، در این پژوهش که تنها به سنجش سواد رسانه‌ای افراد (در سطح خرد) می‌پردازد، حذف می‌شود و فقط عوامل فردی مورد توجه قرار می‌گیرد.

در الگوی سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا یکی از سه بعد مؤلفه فردی سواد رسانه‌ای، درک انتقادی است و با توجه به اهمیتی که بیشتر پژوهشگران حوزه سواد رسانه‌ای برای درک انتقادی قائل شده‌اند، شایسته است که به این بعد وزن بیشتری داد. در این راستا یکی از تحقیقاتی که به بررسی و اعتباریابی مؤلفه درک انتقادی پرداخته است، پژوهش (تری‌دگیل^۲، ۲۰۱۶) است که در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفت.

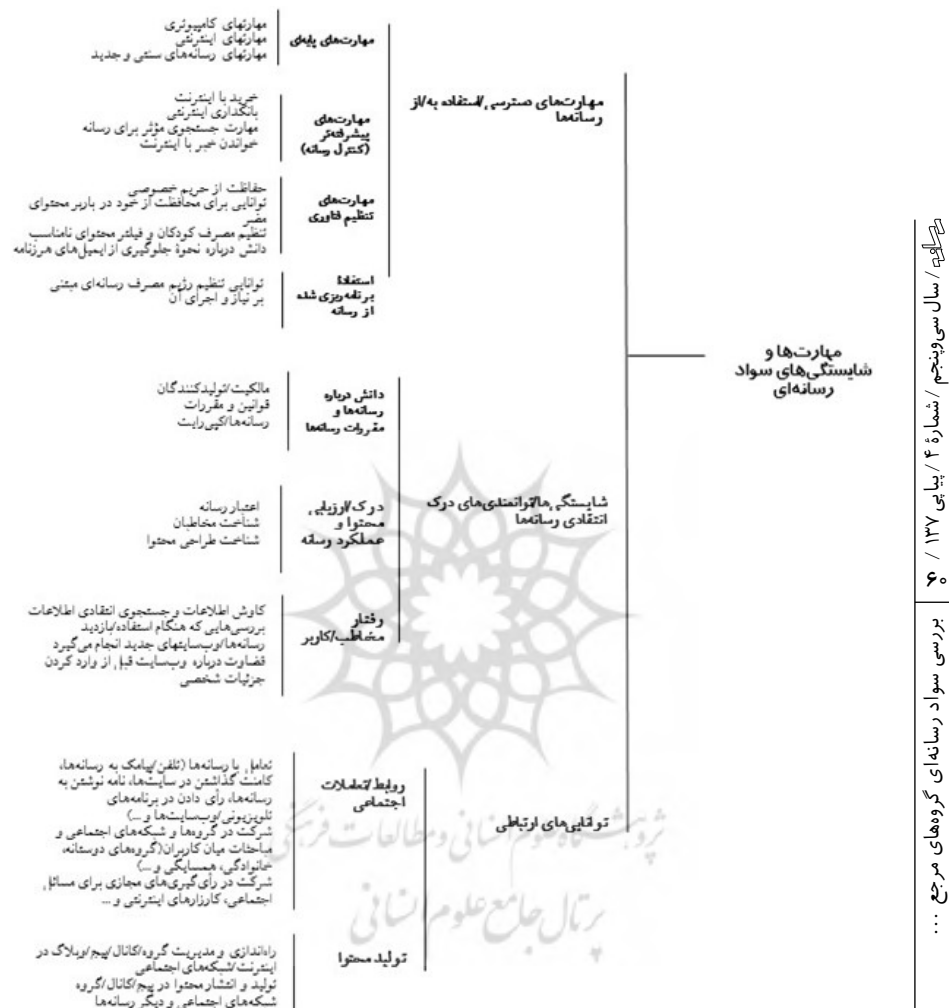
تری‌دگیل در پژوهش خود در دانشگاه ایالتی تگزاس، با پذیرفتن تعریف انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای آمریکا^۳ که حاوی چهار عنصر اصلی الف) دسترسی به رسانه‌ها، ب) تجزیه و تحلیل رسانه‌ها، ج) ارزیابی رسانه‌ها و د) ارتباط درباره رسانه‌ها و از طریق آن‌هاست (تری‌دگیل، ۲۰۱۶: ۵-۶)، برای دو بعد تجزیه و تحلیل رسانه‌ها و ارزیابی رسانه‌ها، دست به شاخص‌سازی و اعتباریابی آن با عنوان "تحلیل و ارزیابی انتقادی رسانه‌ها"^۴ در میان دانش‌آموزان دبیرستانی زده است. او با تحلیل عاملی ۲۷ گویه شاخص تحلیل و ارزیابی انتقادی رسانه‌ها را به سه عامل فروگاسته است؛ پرسش از اعتبار^۵ ($\alpha = 0/8$)، شناخت مخاطبان^۶ ($\alpha = 0/78$) و شناخت عناصر طراحی^۷ ($\alpha = 0/81$).

در این تحقیق برای عملیاتی کردن مؤلفه "درک محتوای رسانه و عملکرد آن"، یکی از سه مؤلفه شکل‌دهنده بعد "شایستگی درک انتقادی" الگوی سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا، شاخص تحلیل و ارزیابی انتقادی تری‌دگیل نشانده شد تا این بعد را سنجش پذیرتر کند.

در حقیقت با این کار الگوی سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا با الگوی حاصل از تعریف انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای آمریکا ادغام شد، چراکه شاخص تحلیل و ارزیابی انتقادی تری‌دگیل برگرفته از تعریف انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای است. به این ترتیب الگویی که برای سنجش سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع در استان گلستان تعریف شده است، الگویی برآمده از تجربیات محققان دو نهاد کمیسیون اروپا و انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای آمریکا

1. Livingstone
2. Threadgill
3. National Association for Media Literacy Education (NAMLE)
4. The Critical Evaluation and Analysis of Media (CEAM)
5. Questioning Credibility
6. Recognizing Audience
7. Recognizing Design

است که سؤالات آن مبتنی بر بافت فرهنگی و زیست‌بوم رسانه‌ای جامعه ایرانی متناسب‌سازی شده است. این الگو در نمودار ۱ قابل مشاهده است:



نویسنده: سال سی و پنجم / شماره ۴ / پیاپی ۱۳۷ / ۹۵

بررسی سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع ...
 عبدالرحمان علیزاده و همکاران (۴۹-۷۶)

نمودار ۱. الگوی تحقیق (سنجش سواد رسانه‌ای جامعه مرجع استان گلستان)

همچنان که در الگوی تحقیق، نمودار ۱، مشاهده می‌شود، سواد رسانه‌ای ترکیبی از سه بعد اصلی (مهارت‌های دسترسی/استفاده، درک انتقادی و توانایی‌های ارتباطی) است و هر بعد خود از ابعادی جزئی تر تشکیل شده است. این ابعاد به‌طورکلی هم سطوح مهارتی و هم سطوح

دانشی - شناختی را شامل می‌شوند. سطوح مهارتی هم به مهارت‌های استفاده توجه دارد و هم به مهارت‌های تولید محتوای رسانه‌ای و به‌کارگیری آن در تعاملات اجتماعی. همچنین درک انتقادی محتوا و عملکرد رسانه‌ای الگوی تحقیق، بعد دانشی - شناختی سواد رسانه‌ای را تشکیل می‌دهد که خود به قرائت و درک انتقادی رسانه کمک می‌کند. در پایان ذکر این نکته هم الزامی است که به لحاظ نظری الگوی فوق به رویکردی در ارتباطات نزدیک است که به مخاطب فعال و نه مخاطب منفعل در برابر رسانه‌ها باور دارد.

بر اساس الگوی تحقیق برای سنجش سواد رسانه‌ای و اهداف تحقیق، سؤالات زیر در این پژوهش مطرح می‌شود:

۱. گروه‌های مرجع منتخب در استان گلستان (مدیران، استادان دانشگاه، معلمان و فعالان فرهنگی و هنری) به لحاظ سواد رسانه‌ای چه وضعیتی دارند و چه تفاوتی با همدیگر دارند؟
۲. گروه‌های مرجع منتخب در استان گلستان (مدیران، استادان دانشگاه، معلمان و فعالان فرهنگی و هنری) به لحاظ ابعاد سه‌گانه سواد رسانه‌ای (مهارت‌های دسترسی و استفاده، درک انتقادی و توانایی ارتباطی) چه وضعیتی دارند و چه تفاوتی با همدیگر دارند؟
۳. بین سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع منتخب در استان گلستان (مدیران، استادان دانشگاه، معلمان و فعالان فرهنگی و هنری) و ابعاد آن با متغیرهای سن، جنسیت، تحصیلات و استفاده از رسانه‌ها چه رابطه‌ای وجود دارد؟

روش تحقیق

هدف این پژوهش سنجش میزان سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع در استان گلستان است. در این تحقیق با تأسی از هایمن، منظور از مفهوم گروه مرجع فرد یا گروهی از افراد است که به‌طور قابل توجهی بر رفتار فرد تأثیر می‌گذارد. به بیان دیگر، گروه مرجع، گروهی است که دیدگاه‌ها یا ارزش‌های آن توسط افراد به‌عنوان مبنایی برای رفتار پذیرفته شده است (موهان، ۲۰۱۸: ۱۵۷). البته به لحاظ محدودیت‌ها، در این تحقیق ما چهار گروه از مهم‌ترین گروه‌های مرجع (معلمان مدارس، استادان دانشگاه، مدیران و فعالان فرهنگی - هنری) را به‌عنوان جامعه آماری انتخاب کردیم و همچنین از میان انواع روش‌های تحقیق، روش کمی از نوع پیمایشی برای بررسی سواد رسانه‌ای آنان انتخاب شده است.

شیوه نمونه‌گیری در این پژوهش طبقه‌بندی متناسب با حجم است. برای هر گروه ابتدا حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران محاسبه و سپس برای دستیابی به نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای در ۱۴ شهرستان استان بهره برده شد. اجرای نظرسنجی و تکمیل پرسشنامه آماده‌شده تحقیق، طبق قرارداد منعقدشده بین گروه پژوهش و معاونت

فرهنگی جهاد دانشگاهی گلستان (ایسپا) توسط پرسشگران این نهاد انجام شد و داده‌ها در اختیار گروه پژوهش قرار گرفت. تکمیل پرسش‌نامه‌ها از مردادماه ۱۴۰۲ شروع شد و مهرماه ۱۴۰۲ به پایان رسید. در کل تعداد ۱۲۷۸ پرسش‌نامه معتبر تکمیل شد که در جدول ۱ تعداد پرسش‌نامه‌های معتبر هر گروه قابل مشاهده است.

جدول ۱. حجم کل نمونه‌های تحقیق به تفکیک گروه شغلی

گروه شغلی	حجم نمونه (پرسش‌نامه معتبر)
استادان دانشگاه	۲۵۲
معلمان	۴۰۱
مدیران	۲۴۷
فعالان فرهنگی - هنری	۳۷۸
جمع	۱۲۷۸

در این تحقیق ما برای سنجش روایی تحقیق از اعتبار صوری استفاده کرده‌ایم. بدین منظور پرسش‌نامه طراحی شده با استفاده از نظرات ۵ نفر از محققان علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی و مرکز تحقیقات صداوسیما و ۲ تن از محققان جامعه‌شناسی دانشگاه گلستان و نیز با اجرای آزمایشی پرسش‌نامه در تیرماه ۱۴۰۲، تصحیح و پرسشنامه نهایی تهیه شد. برای سنجش روایی تحقیق نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد. در این تحقیق گویه‌هایی که با همدیگر هم‌سازی داشتند باقی ماندند و گویه‌های ناهم‌ساز از پرسش‌نامه حذف شدند و سپس پرسش‌نامه نهایی اجرا شد. در نهایت ضریب آلفای شاخص‌های تحقیق برای بعد مهارت‌های دسترسی / استفاده رسانه‌ای ۰/۷۲، برای بعد توانمندی‌های درک انتقادی رسانه‌ها، ۰/۸۱ و برای بعد توانایی‌های ارتباطی ۰/۷۴ به دست آمد.

یافته‌های تحقیق

برای درک ویژگی‌های کلی نمونه تحقیق، ابتدا متغیرهای زمینه‌ای پاسخگویان ذکر می‌شود: تعداد کل پاسخگویان این تحقیق ۱۲۷۸ نفر بود که به تفکیک از ۱۴ شهرستان استان گلستان انتخاب شده‌اند و به تناسب جامعه آماری از گرگان و گنبد بیشترین تعداد و از مراوه‌تپه کمترین تعداد در نمونه انتخابی قرار گرفته‌اند. در پژوهش حاضر چهار گروه از گروه‌های مرجع استان گلستان، به ترتیب معلمان (۳۱/۴ درصد)، فعالان فرهنگی - هنری (۲۹/۶ درصد)، استادان دانشگاه (۱۹/۷ درصد) و مدیران (۱۹/۳ درصد) نمونه مطالعه را تشکیل می‌دهند. بیشتر

پاسخگویان این تحقیق، (یعنی ۵۲/۵ درصد) مرد و بقیه (۴۷/۵ درصد) هم زن بوده‌اند. به لحاظ سنی بیشتر پاسخگویان در سطح میان سال قرار دارند و بعد از آن جوانان هستند. ۷/۵ درصد از پاسخگویان مطالعه حاضر (۵۰/۵ درصد) دارای مدرک دیپلم و پایین تر و ۴۳ درصد تحصیلات کاردانی و کارشناسی و سپس کارشناسی ارشد (۲۹/۹) بوده‌اند. ۱۹/۶ درصد از پاسخگویان هم دارای مدرک دکتری بوده‌اند. بیشتر پاسخگویان این تحقیق (۷۶/۷ درصد) متأهل بوده‌اند. زبان مادری بیشتر پاسخگویان این مطالعه به ترتیب فارسی (۶۷/۷ درصد)، ترکمنی (۱۷/۴ درصد)، ترکی (۶/۷ درصد) و سیستانی (۳/۵ درصد) بوده است. همچنین بیشتر پاسخگویان پژوهش به ترتیب موقعیت طبقاتی خود را در حد متوسط و سپس متوسط به بالا ارزیابی کرده‌اند. این دو طبقه ۸۰/۷ درصد پاسخگویان را شامل می‌شود و ۱۷/۷ درصد نیز خود را در طبقه متوسط رو پایین و پایین قرار داده‌اند.

شاخص سواد رسانه‌ای

یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که پاسخگویان در دو بعد مهارت‌های دسترسی / استفاده از رسانه‌ها و درک انتقادی از رسانه‌ها نمره بالاتر از میانگین و در توانایی ارتباطی نمره پایین تر از میانگین دریافت کرده‌اند. در مجموع نیز مفهوم سواد رسانه‌ای پاسخگویان، اندکی بالاتر از میانگین است. هرچند در دو بعد اول نیز نمره دریافتی خیلی بالاتر از میانگین نیست.

جدول ۲. توزیع فراوانی پاسخگویان بر حسب میزان سواد رسانه‌ای

ردیف	میانگین (از ۵)	توزیع نسبی				
		خیلی کم	کم	تا حدی	زیاد	خیلی زیاد
۱	مهارت‌های دسترسی / استفاده از رسانه‌ها	۲	۷/۳	۳۲/۶	۴۲/۶	۱۳/۶
۲	درک انتقادی از رسانه‌ها	۱/۳	۷/۵	۳۴/۴	۳۵/۷	۴/۷
۳	توانایی ارتباطی	۱۴/۶	۴۰/۴	۳۳/۴	۹/۹	۰/۸
میانگین = ۳/۱۴۳						

گروه شغلی و سواد رسانه‌ای

بررسی سواد رسانه‌ای بر حسب گروه‌های اصلی مورد مطالعه نشان می‌دهد که تفاوت معناداری بین گروه‌های شغلی چهارگانه از لحاظ میزان بهره‌مندی از سواد رسانه‌ای وجود دارد؛ به‌طوری‌که اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها در بالاترین رتبه و مدیران دستگاه‌های اجرایی در پایین‌ترین رتبه قرار دارند. همچنین فعالان فرهنگی و هنرمندان در رتبه دوم و معلمان در رتبه سوم قرار دارند.

جدول ۳. خلاصه شاخص‌های آماری سواد رسانه‌ای و ابعاد آن

مفهوم	گروه‌های شغلی	میانگین	مقدار آزمون F	سطح معناداری
سواد رسانه‌ای	هیئت علمی	۱۵۰/۵۱	۱۰/۹۱۳	۰/۰۰۰
	فعالان فرهنگی و هنری	۱۴۴/۳۱		
	معلمان	۱۴۳/۱۴		
	مدیران	۱۴۱/۲۵		

جدول ۴ سه بعد سواد رسانه‌ای را در میان گروه‌های اصلی مورد مطالعه نشان می‌دهد. همچنان‌که ملاحظه می‌شود در هر سه بعد سواد رسانه‌ای یعنی مهارت‌های دسترسی، درک انتقادی و توانایی‌های ارتباطی تفاوت معناداری بین گروه‌های مرجع وجود دارد. مقایسه گروه‌های چهارگانه در ابعاد سواد رسانه‌ای نشان می‌دهد که در بعد مهارت‌های دسترسی و بعد درک انتقادی در میان چهار گروه اصلی گروه هیئت علمی در رتبه اول و در بعد توانایی‌های ارتباطی گروه معلمان در رتبه اول قرار دارند.

جدول ۴. مقایسه میانگین ابعاد سواد رسانه‌ای بر حسب گروه‌های اصلی مورد مطالعه

مفهوم و ابعاد	گروه‌های اصلی	میانگین	مقدار آزمون F	سطح معناداری
مهارت‌های دسترسی	هیئت علمی	۴۸/۲۰۰	۱۳/۱۱۵	۰/۰۰۰
	معلمان	۴۵/۸۶۹		
	مدیران	۴۶/۸۵۹		
	فعالان فرهنگی	۴۴/۷۳۳		
درک انتقادی	هیئت علمی	۸۰/۲۲۰	۱۵/۲۰۱	۰/۰۰۰
	معلمان	۷۴/۷۹۳		
	مدیران	۷۴/۶۸۶		
	فعالان فرهنگی	۷۶/۲۲۲		
توانایی‌های ارتباطی	هیئت علمی	۲۱/۸۰۷	۱۱/۶۲۱	۰/۰۰۰
	معلمان	۲۲/۴۶۱		
	مدیران	۱۹/۸۸۲		
	فعالان فرهنگی	۲۲/۴۰۷		

گروه‌های سنی و سواد رسانه‌ای

بررسی رابطه بین سن و سواد رسانه‌ای نشان می‌دهد که رابطه منفی معناداری بین سواد رسانه‌ای و ابعاد آن با سن وجود دارد. بر اساس این نتیجه هرچه سن گروه‌های مورد مطالعه افزایش یابد، سواد رسانه‌ای آنان کاهش می‌پذیرد. همچنین بررسی ابعاد سواد رسانه‌ای حاکی از این است که بین بعد مهارت‌های دسترسی و بعد توانایی‌های ارتباطی با سن، رابطه منفی معناداری وجود دارد، درحالی که همبستگی بین بعد درک انتقادی با سن معنادار نیست. در مجموع شدت رابطه منفی معنادار بین سن با سواد رسانه‌ای و ابعاد آن در حد ضعیف است.

جدول ۵. رابطه بین سن و سواد رسانه‌ای

ردیف	متغیر وابسته	مقدار آزمون همبستگی پیرسون	سطح معناداری
۱	سواد رسانه‌ای	-۰/۱۴۸	۰/۰۰۰
۲	مهارت‌های دسترسی	-۰/۲۱۱	۰/۰۰۰
۳	درک انتقادی	-۰/۰۱۹	۰/۵۳۹
۴	توانایی‌های ارتباطی	-۰/۲۱۳	۰/۰۰۰

جنسیت و سواد رسانه‌ای

نتایج همچنین نشان می‌دهد که بین سواد رسانه‌ای زنان و مردان تفاوت معناداری وجود ندارد. بررسی ابعاد سواد رسانه‌ای بر حسب جنسیت نشان می‌دهد که در بعد مهارت‌های دسترسی و درک انتقادی تفاوت معناداری بین مردان و زنان وجود ندارد لذا در بعد توانایی‌های ارتباطی تفاوت معناداری بین دو گروه مردان و زنان وجود دارد. به‌طوری که میزان توانایی‌های ارتباطی زنان بیش از مردان است. تفاوت‌های جزئی در بعد درک انتقادی نشان می‌دهد که میزان این بعد از سواد رسانه‌ای در میان مردان بیشتر از زنان است.

جدول ۶. مقایسه جنسیت بر حسب میزان سواد رسانه‌ای و ابعاد آن

مفهوم و ابعاد	گروه‌های جنسی	میانگین	مقدار آزمون	سطح معناداری
سواد رسانه‌ای	مرد	۱۴۴/۵۳۴	۰/۱۸۰	۰/۸۵۷
	زن	۱۴۴/۷۳۶		
مهارت‌های دسترسی	مرد	۴۶/۰۸۲	۰/۵۶۵	۰/۵۷۲
	زن	۴۶/۳۱۰		
درک انتقادی	مرد	۷۶/۸۰۴	۱/۷۳۶	۰/۰۸۳
	زن	۷۵/۷۰۸		
توانایی‌های ارتباطی	مرد	۲۱/۲۰۵	۳/۸۴۴	۰/۰۰۰
	زن	۲۲/۴۹۲		
	متأهل	۲۱/۴۷۹		

سطح تحصیلات و سواد رسانه‌ای

جدول ۷ نشان می‌دهد میانگین میزان سواد رسانه‌ای با سطوح تحصیلات تمایز معناداری دارد. به‌طوری‌که بار ارتقای سطح تحصیلات میزان سواد رسانه‌ای هم بیشتر می‌شود. همچنین بعد مهارت‌های دسترسی و بعد درک انتقادی با افزایش سطوح تحصیلی، افزایش می‌یابند درحالی‌که بعد توانایی‌های ارتباطی هیچ‌گونه ارتباط معناداری با سطح تحصیلات نداشته و جالب آن‌که افراد با سطوح تحصیلی دیپلم و پایین‌تر از توانایی‌های ارتباطی بالاتری نسبت به افراد با سطوح تحصیلی بالاتر، برخوردارند.

جدول ۷. مقایسه میانگین ابعاد سواد رسانه‌ای بر حسب گروه‌های تحصیلی

مفهوم و ابعاد	سطح تحصیلات	میانگین	مقدار آزمون F	سطح معناداری
سواد رسانه‌ای	دیپلم و پایین‌تر	۱۳۷/۳۶۵	۲۱/۸۸۵	./۰۰۰
	کاردانی و کارشناسی	۱۴۱/۴۵۷		
	کارشناسی ارشد	۱۴۶/۲۰۵		
	دکتری	۱۵۱/۷۵۳		
مهارت‌های دسترسی	دیپلم و پایین‌تر	۴۰/۲۴۴	۴۱/۸۳۰	./۰۰۰
	کاردانی و کارشناسی	۴۵/۳۰۴		
	کارشناسی ارشد	۴۷/۲۶۹		
	دکتری	۴۸/۷۴۴		
درک انتقادی	دیپلم و پایین‌تر	۷۳/۱۹۰	۲۲/۶۶۳	./۰۰۰
	کاردانی و کارشناسی	۷۴/۴۱۱		
	کارشناسی ارشد	۷۶/۷۶۵		
	دکتری	۸۰/۷۵۰		
توانایی‌های ارتباطی	دیپلم و پایین‌تر	۲۲/۵۸۹	۱/۵۲۵	./۰۰۶
	کاردانی و کارشناسی	۲۱/۴۴۲		
	کارشناسی ارشد	۲۱/۹۵۵		
	دکتری	۲۲/۱۲۵		

میزان استفاده از انواع رسانه‌ها و سواد رسانه‌ای

نتایج تحقیق نشان می‌دهد که بین میزان مصرف کلیه انواع رسانه‌ها با سواد رسانه‌ای رابطه معناداری وجود دارد. بر اساس جهت رابطه‌ها نکته‌ی حائز اهمیت این است که بین میزان استفاده از کتاب غیردرسی، مطبوعات، اینترنت، رادیو و ماهواره با سواد رسانه‌ای همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد، درحالی که بین میزان استفاده از تلویزیون با سواد رسانه‌ای همبستگی منفی و معناداری وجود دارد. گویی بالا رفتن سواد رسانه‌ای باعث کاهش استفاده از تلویزیون می‌شود. به نظر می‌رسد مصرف تلویزیون، مخاطبان این رسانه را به حالت انفعال کشانده و با اختصاص وقت مفید به تلویزیون، درک انتقادی از رسانه و مهارت‌های دسترسی به رسانه و نیز توانایی‌های ارتباطی کاهش می‌پذیرند.

جدول ۸. میزان استفاده از انواع رسانه‌ها و میزان سواد رسانه‌ای

ردیف	متغیر مستقل	متغیر وابسته	مقدار آزمون همبستگی اسپیرمن	سطح معناداری
۱	سواد رسانه‌ای	میزان مصرف کتاب غیردرسی	۰/۲۶۴	۰/۰۰۰
۲		میزان مصرف مطبوعات	۰/۲۱۹	۰/۰۰۰
۳		میزان مصرف اینترنت	۰/۱۵۲	۰/۰۰۰
۴		میزان مصرف تلویزیون	-۰/۰۹۹	۰/۰۰۱
۵		میزان مصرف رادیو	۰/۰۶۸	۰/۰۲۸
۶		میزان مصرف ماهواره	۰/۰۶۵	۰/۰۳۵

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی وضعیت سواد رسانه‌ای مهم‌ترین گروه‌های نخبگان استان گلستان بود که به‌نوعی دارای اقتدار سیاست‌گذاری یا آموزشی هستند و می‌توانند بر دیگران تأثیرگذار باشند. آیا این گروه‌ها از نظر مهارت‌ها و شایستگی‌های سواد رسانه‌ای در وضعیت مطلوبی قرار دارند؟

برای ارائه تصویری کلی از وضعیت سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع استان گلستان، می‌توان گفت که سواد رسانه‌ای آن‌ها در حد "متوسط" است. این سطح متوسط، دو بعد از سه بعد سواد رسانه‌ای را شامل می‌شود: مهارت‌های دسترسی و استفاده از رسانه‌ها و شایستگی‌های درک انتقادی. با این حال، در بعد توانایی‌های ارتباطی، سطح سواد رسانه‌ای این گروه‌ها کمتر از متوسط بود. جزئیات این اطلاعات در نمودار ۲ قابل مشاهده است:



نمودار ۲. الگوی تحقیق به همراه میانگین‌های شاخص‌ها

همان‌گونه که در نمودار ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های مرتبط با سواد رسانه‌ای و ابعاد آن در یک طیف ۱ تا ۵ استاندارد شده‌اند تا قابلیت مقایسه داشته باشند. در الگوی ارزیابی سواد رسانه‌ای کمیسیون اروپا (سلوت، ۲۰۱۵: ۱) این سه بعد تشکیل‌دهنده سواد رسانه‌ای در هرم مذکور، حالت سلسله‌مراتبی دارند؛ به این معنی که مهارت‌های دسترسی و استفاده از رسانه‌ها (مرتبه اول عوامل فردی)، درک انتقادی (مرتبه دوم) و توانایی‌های ارتباطی در مرتبه آخر و در نوک هرم قرار گرفته‌اند. این سه مرحله در الگوی کمیسیون اروپا به‌نوعی پیش‌نیاز یکدیگر نیز محسوب می‌شوند؛ مرتبه اول برای مرتبه دوم و هر دو برای مرتبه سوم. بنابراین، انتظار می‌رود که در مرحله سوم (توانایی‌های ارتباطی)، شاهد وضعیت مطلوب‌تری برای سواد رسانه‌ای فرد باشیم؛ یعنی مرحله‌ای که مخاطب با دارا بودن مهارت‌های استفاده و دسترسی و نیز درک انتقادی، از رسانه‌ها برای مشارکت در تعاملات اجتماعی و کنش‌های جمعی بهره می‌برد. در رویکردی که هدف سواد رسانه‌ای را آماده‌سازی افراد برای پذیرش مسئولیت‌های شهروندی می‌داند، اهمیت مرتبه آخر هرم (توانایی‌های ارتباطی) بیشتر است. با این حال، داده‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که پاسخگویان در این بعد، میانگین کمتری نسبت به دو بعد دیگر کسب کرده‌اند.

مقایسه نتایج این تحقیق با تحقیقات پیشین نیز نشان می‌دهد که در بیشتر آن‌ها سطح سواد رسانه‌ای پاسخگویان در حد متوسط برآورد شده است (برای مثال، ایران‌پور، ۱۳۸۹؛ موسوی، ۱۳۹۲؛ محمدی، ۱۳۹۵). تنها در یک مورد، سطح سواد رسانه‌ای پاسخگویان ضعیف گزارش

شده است: در تحقیق عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰) وضعیت کلی سواد رسانه‌ای شهروندان مرزنشین آذربایجان غربی در سطح ضعیف برآورد شده است. بنابراین، در تحقیقات پیشین داخل کشور، به‌طور معمول سطح سواد رسانه‌ای پاسخگویان در حد متوسط یا ضعیف ارزیابی شده است و از این نظر، یافته‌های پژوهش حاضر نیز با آن‌ها همخوانی دارد. (البته فارغ از ابزار اندازه‌گیری که شاید تفاوت‌هایی اندکی داشته باشند) با این حال، نکته قابل توجه این است که پاسخگویان این پژوهش جزو گروه‌های نخبه و تأثیرگذار محسوب می‌شوند، شرایطی که در تحقیقات قبلی کمتر مورد توجه قرار گرفته است.^۱

به‌طور کلی، در مقایسه گروه‌های مرجع، مشاهده می‌شود که استادان دانشگاه نسبت به سایر گروه‌ها بیشترین میزان سواد رسانه‌ای را دارند و مدیران کمترین میزان را. فعالان فرهنگی - هنری و معلمان نیز در بین این دو گروه قرار می‌گیرند. به نظر می‌رسد علت اصلی پیشتازبودن استادان دانشگاه به‌گسترده‌بودن ساختارهای دانش آنان مرتبط باشد. در مدل پاتر، ساختارهای دانش نقشی تعیین‌کننده در سواد رسانه‌ای فرد ایفا می‌کنند و در اینجا نیز می‌توان پیشتازبودن استادان دانشگاه را بر اساس الگوی پاتر تبیین کرد. علاوه بر ساختارهای گسترده‌تر دانش، به نظر می‌رسد مهارت‌های درک انتقادی نیز در استادان دانشگاه بیشتر است، زیرا مواجهه مداوم با آموزش علم، تفکر انتزاعی و ارزیابی، آن‌ها را برای هر نوع درک انتقادی آماده‌تر می‌سازد. با این حال، در توانایی‌های ارتباطی، فعالان فرهنگی - هنری و معلمان نمره بیشتری کسب کرده‌اند و به نظر می‌رسد این دو گروه بیش از استادان دانشگاه و مدیران از رسانه‌ها برای تعاملات اجتماعی خود استفاده می‌کنند.

در تحقیقات مربوط به سواد رسانه‌ای، اغلب برخی متغیرهای زمینه‌ای و سایر متغیرها به‌عنوان عوامل مؤثر احتمالی در نظر گرفته می‌شوند. نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که سن و تحصیلات با سواد رسانه‌ای همبستگی دارند، اما جنسیت، تأهل و زبان مادری رابطه معناداری با سواد رسانه‌ای ندارند. در رابطه با متغیر زمینه‌ای سن، محمدی (۱۳۹۵) نیز در تحقیق خود به همبستگی معکوس و ضعیفی بین سن و سواد رسانه‌ای پاسخگویان دست یافته است. این همبستگی منفی می‌تواند مبتنی بر نتایج آزمون‌های انجام شده در همین تحقیق، دو دلیل داشته باشد: اول این‌که مهارت‌های دسترسی و استفاده از رسانه‌ها در افراد جوان‌تر بیشتر است و با افزایش سن، این مهارت‌ها کاهش می‌یابد. شاید نو‌شوندگی فناوری‌های ارتباطی و ابداعات جدید، فرصت هماهنگی با نیازهای مهارتی جدید را از افراد مسن‌تر بگیرد. علاوه بر این، جوانان به دلیل ذهن خلاق‌تر و آمادگی بیشتر برای یادگیری و همچنین به دلیل این‌که دوره بزرگسالی خود را با رسانه‌های رایج آغاز می‌کنند، مهارت بیشتری در این زمینه دارند. درحالی که همین رسانه‌ها برای افراد مسن‌تر، جدید محسوب می‌شوند.

۱. در برخی از تحقیقات تنها معلمان جزو جامعه آماری آن‌ها بوده است.

دلیل دوم می‌تواند این باشد که افراد جوان‌تر توانایی‌های ارتباطی بیشتری دارند. به‌طور معمول، این افراد جوان‌تر هستند که در رسانه‌های جدید تولیدکننده محتوا هستند و برای تعاملات اجتماعی خود، آن‌ها را به اشتراک می‌گذارند. افراد مسن‌تر شاید توانایی این کارها را داشته باشند، اما در عمل کمتر درگیر تعاملات اجتماعی می‌شوند. این دو دلیل باعث شده است که بین سن و سواد رسانه‌ای، همبستگی معکوس (هرچند ضعیف) وجود داشته باشد.

در رابطه با تحصیلات، یافته‌های پژوهش حاضر با تحقیقات خدامرادی (۱۳۹۰)، موسوی (۱۳۹۲) و عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰) همسو است. در این پژوهش‌ها نیز با افزایش تحصیلات، میزان سواد رسانه‌ای پاسخگویان افزایش یافته است. به نظر می‌رسد که بر اساس الگوی پاتر، می‌توان ساختارهای دانش و مهارت‌های درک انتقادی را عامل مؤثر در این زمینه دانست. افراد با تحصیلات بالا به‌طور معمول در این دو حوزه تفاوت چشمگیری با افراد با تحصیلات پایین دارند. به همین خاطر است که تحقیق حاضر نشان می‌دهد که در بین ابعاد سه‌گانه سواد رسانه‌ای، بیشترین تفاوت بین گروه‌های تحصیلی در بعد درک انتقادی مشاهده می‌شود. در این بعد است که ساختارهای دانش و مهارت‌های ارزیابی و درک انتقادی کارآیی بیشتری دارند و این شایستگی در گروه‌های با تحصیلات بالا، بیشتر است.

در رابطه با متغیر جنسیت، نتایج تحقیقات پیشین تا حدی متفاوت بوده است. برای مثال، خدامرادی (۱۳۹۰)، تقی‌زاده و افخمی (۱۳۹۲)، محمدی (۱۳۹۵) و عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰) در تحقیقات خود به تفاوت معناداری بین جنسیت و سواد رسانه‌ای دست یافته‌اند. هرچند بیشتر این تحقیقات سواد رسانه‌ای مردان را بالاتر نشان داده‌اند، اما در برخی موارد نیز زنان سواد رسانه‌ای بیشتری داشته‌اند. برای مثال، در تحقیقات عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰)، محمدی (۱۳۹۵) و تقی‌زاده و افخمی (۱۳۹۲) مردان سواد رسانه‌ای بیشتری داشته‌اند، درحالی که در تحقیق خدامرادی (۱۳۹۰) سواد رسانه‌ای زنان بیشتر بوده است. با این حال، در پژوهش حاضر، تفاوت معناداری بین زنان و مردان در گروه‌های مرجع مشاهده نشد. شاید خاص بودن جامعه آماری این پژوهش، دلیل این تفاوت در نتایج باشد. علاوه بر موارد فوق، در رابطه با متغیر تأهل، یافته‌های عبدالرحمانی و شکری (۱۴۰۰) با یافته‌های مطالعه حاضر همسو است و رابطه معناداری بین وضعیت تأهل و سواد رسانه‌ای مشاهده نشده است.

با وجود این، در تحقیق حاضر، در بین ابعاد سه‌گانه سواد رسانه‌ای، در بعد توانایی ارتباطی با هر سه متغیر جنسیت، وضعیت تأهل و زبان مادری به رابطه معناداری دست یافته شد. به این معنی که در کل، بین این سه متغیر و سواد رسانه‌ای رابطه‌ای وجود ندارد، اما توانایی ارتباطی زنان بیشتر از مردان، توانایی افراد مجرد بیشتر از متأهلان است و افرادی که زبان مادری آن‌ها ترکمنی است، توانایی ارتباطی بیشتری نسبت به دیگران دارند و در هر سه مورد، این تفاوت معنادار است.

یافته مهم و قابل توجه دیگر در مطالعه حاضر این است که در میان پاسخگویان (که جزو گروه‌های مرجع استان گلستان محسوب می‌شوند)، فضای مجازی به لحاظ مصرف رسانه‌ای، جایگاه اول را دارد؛ زیرا بیش از ۸۰ درصد پاسخگویان، روزانه بیش از ۲ ساعت در فضای مجازی حضور دارند. این در حالی است که این میزان (مصرف بیشتر از ۲ ساعت در روز) برای تلویزیون داخلی ۲۵ درصد و برای تلویزیون‌های ماهواره‌ای تنها ۷ درصد بوده است. بنابراین، تفاوت آشکاری بین استفاده از فضای مجازی و تلویزیون وجود دارد. در بین رسانه‌های قدیمی‌تر (رادیو، مطبوعات و کتاب)، مطالعه کتاب جایگاه بهتری نسبت به رادیو و مطبوعات دارد. هرچند این نتیجه دور از انتظار نیست، زیرا با توجه به این‌که پاسخگویان از گروه‌های مرجع انتخاب شده‌اند و دسته‌ای از آن‌ها استادان دانشگاه بوده‌اند، طبیعی است که مطالعه کتاب‌های غیردرسی سهم بیشتری را به خود اختصاص دهد.

با توجه به الگوی مصرف رسانه‌ای پاسخگویان، نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که بین سواد رسانه‌ای و مصرف رسانه همبستگی مستقیم (هرچند ضعیف) وجود دارد؛ یعنی با افزایش سواد رسانه‌ای، میزان مصرف رسانه‌ای نیز افزایش می‌یابد. با بررسی همبستگی سواد رسانه‌ای با تک‌تک رسانه‌ها، مشخص می‌شود که بیشترین همبستگی بین مطالعه کتاب‌های غیردرسی با سواد رسانه‌ای وجود دارد، پس از آن مطبوعات و سپس فضای مجازی قرار دارند. از سوی دیگر، با تماشای تلویزیون همبستگی معکوس مشاهده شد. این‌که با افزایش سواد رسانه‌ای، افراد به سمت مطالعه کتاب و مطبوعات گرایش پیدا می‌کنند، با توجه به وضعیت پاسخگویان (که جزو گروه‌های مرجع و دارای تحصیلات عالی هستند) قابل درک است. به نظر می‌رسد مطابق با الگوی پاتر، بین سواد رسانه‌ای و مطالعه کتاب و افزایش ساختار دانش، رابطه‌ای دوطرفه برقرار باشد؛ یعنی افراد با سواد رسانه‌ای بالا در بین رسانه‌ها، مطالعه کتاب را انتخاب می‌کنند و این مطالعه نیز به نوبه خود باعث افزایش دانش و در نتیجه، افزایش سواد رسانه‌ای فرد می‌شود. در عین حال، باید در نظر داشت که رسانه اول پاسخگویان، فضای مجازی و اینترنت است و مطالعه کتاب در کنار فضای مجازی و به عنوان رسانه دوم می‌تواند مطرح باشد. با این حال، مطالعه کتاب تأثیر زیادی در افزایش ساختار دانش و همچنین قدرت تفکر انتزاعی و درک انتقادی فرد دارد و بر اساس قاعده بین تحصیلات، کتاب و سواد رسانه‌ای، رابطه قابل درکی مشاهده می‌شود.

با این حال، با ادامه روند فعلی، چه چشم‌اندازی برای وضعیت سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع استان گلستان می‌توان متصور شد؟ آیا تغییرات اساسی در راه است؟ آیا عوامل مؤثر و اصلی تغییر زیادی خواهند کرد که بتوان انتظار تغییر در روند فعلی را داشت؟ بدون شک، اشباع رسانه‌ای و پیچیدگی فزاینده فناوری‌های ارتباطی، روندی ادامه‌دار خواهد بود. بنابراین، چاره‌ای جز تجهیز مخاطبان و افراد جامعه به سواد رسانه‌ای نیست. این‌که رویکرد سواد

رسانه‌ای حمایتی باشد یا توانمندسازی، بحث دیگری است. بنابراین، در ضرورت توجه به سواد رسانه‌ای نباید تردید کرد.

دو عامل مؤثر در این تحقیق مشاهده شد که با سواد رسانه‌ای همبستگی داشتند: سن و تحصیلات. افزایش سن، سواد رسانه‌ای را کاهش می‌داد (به‌ویژه در زمینه مهارت‌های دسترسی به فناوری‌های جدید). اگر تنها سن را در نظر بگیریم، نباید انتظار بهبود وضعیت سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع در استان گلستان را داشت؛ در بهترین حالت، در همین سطح باقی خواهد ماند. از سوی دیگر، تحصیلات، سواد رسانه‌ای پاسخگویان را افزایش می‌داد. اما درباره این متغیر، نکته قابل توجه این است که با گروه‌هایی مواجه هستیم که به‌نوعی در وضعیت تثبیت‌شده‌ای قرار دارند؛ یعنی هم به‌لحاظ شغلی و هم تحصیلی، بیشتر در یک حالت پایدار قرار گرفته‌اند. برای مثال، افزایش سطح تحصیلات استادان دانشگاه دور از انتظار است، زیرا اکثریت آن‌ها درجه‌نمایی را کسب کرده‌اند. در گروه مدیران نیز به دلیل حجم کارهای اداری، معمولاً فرصت کمتری برای تحصیلات دانشگاهی باقی می‌ماند. درباره فعالان فرهنگی و هنری، اطلاعات دقیقی درباره افزایش سطوح تحصیلی آن‌ها در دست نیست، اما به نظر می‌رسد که بیشتر آن‌ها (به‌خصوص فعالان هنری و فرهنگی) درگیر کارهای حوزه خود هستند و تحصیلات دانشگاهی برای بسیاری از آن‌ها جذابیت چندانی ندارد. تنها در گروه معلمان است که شاهد ادامه تحصیل هستیم، اما این تحصیلات برای بسیاری از آن‌ها جنبه کاربردی ندارد و بیشتر به‌منظور کسب مدرک برای ارتقای رتبه‌بندی است. بنابراین، نمی‌توان انتظار داشت که افزایش تحصیلات معلمان، لزوماً به افزایش سطح سواد رسانه‌ای آن‌ها منجر شود.

به‌طور کلی، چشم‌اندازی که می‌توان برای وضعیت سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع استان گلستان متصور شد، در بهترین حالت، ادامه وضعیت فعلی (سواد رسانه‌ای در حد متوسط) است. زیرا عوامل مؤثر، تغییر چشمگیری در وضعیت جاری ایجاد نخواهند کرد. تنها عاملی که می‌تواند این وضعیت را متحول کند و سطح سواد رسانه‌ای گروه‌های مرجع را اندکی ارتقا دهد، مداخله آموزشی مؤثر است. این مداخله آموزشی برای دو گروه اهمیت ویژه‌ای دارد:

۱. معلمان: به‌عنوان آموزش‌دهندگان و الگوی دانش‌آموزان (که گروه مهم‌تری هستند).
۲. مدیران: که وضعیت سواد رسانه‌ای آن‌ها نسبت به سایر گروه‌ها مطلوب نیست، اما می‌توانند جزو سیاست‌گذاران باشند و این سیاست‌گذاری می‌تواند در سرنوشت دیگران تأثیرگذار باشد.

تقدیر و تشکر:

بدین‌وسیله از اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی استان گلستان که از این تحقیق حمایت مادی به عمل آورد، مراتب سپاس و قدردانی خود را اعلام می‌داریم.

منابع

- ایران پور، پرستو (۱۳۸۹). میزان سواد رسانه‌ای و نقش آن در استفاده از رسانه‌های تعاملی؛ بررسی رفتار ارتباطی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان و دانشگاه صنعتی اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی.
- ایسنا (۱۴۰۲). براساس آخرین نظرسنجی ایسنا؛ پیام‌رسان‌ها و رسانه‌های اجتماعی محبوب ایرانیان معرفی شد. تاریخ بازدید: ۱۴۰۳/۰۳/۰۵، <https://www.ispa.ir/Default/Details/fa/3434>
- آقایاری هیر، توکل و داداشی، رویا (۱۴۰۱). بررسی تأثیر الگوی استفاده از رسانه‌های جمعی بر سبک زندگی سالم. رسانه، ۳۳(۴)، ۸۹-۱۱۱. doi: 10.22034/bmsp.2021.300127.1597
- باستانی، سوسن؛ خانیکی، هادی و ارکان‌زاده یزدی، سعید (۱۳۹۷). مردم، رسانه‌های جریان اصلی و مصرف رسانه‌های نوین؛ پیمایش مصرف، اعتماد، رضایت و مشارکت رسانه‌ای شهروندان تهرانی. مطالعات رسانه‌های نوین، ۴(۱۴)، ۳۳-۱. doi: 10.22054/cs.2018.24151.274
- باکینگهام، دیوید (۱۳۸۹). آموزش رسانه‌ای؛ یادگیری، سواد رسانه‌ای و فرهنگ معاصر. ترجمه حسین سرافراز. تهران: دانشگاه امام صادق.
- پاتر، دلبیو جیمز (۱۳۹۳). نظریه سواد رسانه‌ای: رهیافتی شناختی. ترجمه ناصر اسدی، محمد سلطانی‌فر و شهناز هاشمی. تهران: سیمای شرق.
- تقی‌زاده، عباس و افخمی، حسین‌علی (۱۳۹۲). بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان؛ مطالعه موردی: دانش‌آموزان دختر و پسر سال چهارم دبیرستان‌های شهر کرمان. علوم اجتماعی، ۲۰(۶۲)، ۹۳-۱۲۶. doi: 10.22054/qjss.2013.6767
- خداامردی، یاسین (۱۳۹۰). بررسی سطح سواد رسانه‌ای فرهنگیان؛ مطالعه موردی استان چهارمحال و بختیاری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی.
- رضاییان، مجید و غیاثوند، آرزو (۱۴۰۱). بررسی مصرف رسانه‌ای دانشجویان دانشگاه‌های تهران و رابطه آن با باستان‌گرایی. رسانه، ۳۳(۴)، ۶۷-۸۷. doi: 10.22034/bmsp.2021.301261.1600
- عبدالرحمانی، رضا و شکری، مسعود (۱۴۰۰). سنجش وضعیت سواد رسانه‌ای مرزنشینان (مورد مطالعه: شهروندان مرزنشین استان آذربایجان غربی). تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی، ۲۷(۳)، ۴۹۳-۵۲۰. Doi: 20.1001.1.26455730.1400.27.3.2.2
- محمدی، راضیه (۱۳۹۵). بررسی سطح سواد رسانه‌ای معلمان افغانستان؛ مطالعه موردی معلمان استان بلخ، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی.
- موسوی، سیده بتول (۱۳۹۲). سنجش سطح سواد رسانه‌ای زنان خانه‌دار شهر تهران (مخاطبان شبکه‌های یک و سه سیمای ج.ا.). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی.
- نوروزی، محمد (۱۳۹۹). مطالعه تطبیقی سواد رسانه‌ای دبیران و دانش‌آموزان؛ مطالعه موردی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با دبیران شهر قزوین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی.

- Abdorahmany, R., & Shokri, M. (2021). A Measurement of the Status of Frontiersmen' Media Literacy: A Case Study of Cross-border Iranian Citizens of West Azerbaijan Province. *Research on Information Science & Public Libraries*, 27(3), 493-520. [In persian] Doi: 20.1001.1.26455730.1400.27.3.2.2
- Aghayari Hir, T., & Dadashi, R. (2023). A Study on the effect of Mass Media Pattern on Healthy Lifestyle. *Rasaneh*, 33(4), 89-111. [In persian] doi:10.22034/bmsp.2021.300127.1597
- Bastani, S., khaniki, H., & Arkanzadeh Yazdi, S. (2018). The People, Mainstream Media and New

- Media Consuming Survey of Media Consumption, Trust, Satisfaction and Participation of Tehran Citizens. *New Media Studies*, 4(14), 1-33. **[In persian]** doi: 10.22054/cs.2018.24151.274
- Bolek, V. (2018). Information literacy of managers: Models and factors, Business. *Economics and Management*, 19(5), 722-741. doi.org/10.3846/jbem.2018.6906
- Buckingham, D. (2010). *Media Education: Learning, Media Literacy, and Contemporary Culture*. translated by Hossein Sarafraz, Tehran: Imam Sadiq University Press. **[In persian]**
- Celot, P. (2009). Study on Assessment Criteria For Media Literacy Levels: A comprehensive view of the concept of media literacy and An understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed, Final Report, edited by EAVI for the European Commission.
- Celot, P. (2015). Assessing Media Literacy Levels in Europe and the EC Pilot Initiative, EAVI., www.eavi.eu.
- Cubbage, J. (2022). *Critical Race Media Literacy: Themes and Strategies for Media Education*. Routledge
- Ding, S. (2011). The European Commission's Approach To Media Literacy, IN: Livingstone, Sonia (Ed.) Media literacy: Ambitions, policies and measures. <https://www.researchgate.net/publication/271765062>
- Downs, E. (2019). *The Dark Side of Media and Technology: A 21st Century Guide to Media and Technological Literacy*. New York: Peter Lang.
- Fedorov, A. (2015). Media Literacy Education. Moscow: ICO
- Internet World Stats (2024) World Internet Usage and Population Statistics. <https://www.internetworldstats.com/stats.htm>
- Iranpour, P. (2010). The Level of Media Literacy and Its Role in the Use of Interactive Media; Examining the Communication Behavior of Graduate Students at the University of Isfahan and Isfahan University of Technology, Master's thesis in Social Communication Sciences, Faculty of Social Sciences. Allameh Tabataba'i University. **[In persian]**
- ISNA. (2023). Based on the latest ISPA survey; The most popular messaging apps and social media among Iranians were introduced. Access date: May 25, 2024. Retrieved from <https://www.ispa.ir/Default/Details/fa/3434> **[In persian]**
- Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*, 1, 59-69. <https://doi.org/10.1007/s11519-007-0004-2>
- Kellner, D., & Share, J. (2019). *The critical media literacy guide: engaging media and transforming Education*. Leiden, Boston: Brill Sense.
- Khodamoradi, Y. (2011). Examining the Level of Media Literacy among Educators: A Case Study of Chaharmahal and Bakhtiari Province, Master's thesis in Social Communication Sciences, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University. **[In persian]**
- Livingstone, Sonia. (2004). What is media literacy?. *Intermedia*, 32(3), 18-20.
- Mohammadi, R. (2016). Examining the Level of Media Literacy among Afghan Teachers: A Case Study of Teachers in Balkh Province, Master's thesis in Social Communication Sciences, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University. **[In persian]**
- Mohan, V., Krishna, S., & V. Pragnya .(2018). The Role of Reference Groups in Brand Choice and Purchase Decision A Case Study of Working Women in Select Educational Institutions. *JETIR*, 5(12), 155-162.
- Mousavi, S.B. (2013). Assessing the Level of Media Literacy among Housewives in Tehran (Viewers of Channels One and Three of IRIB), Master's thesis in Social Communication Sciences, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University. **[In persian]**
- NAMLE .(2022) <https://namle.net/resources/media-literacy-defined/>
- Norouzi, M. (2020). A Comparative Study of Media Literacy among Teachers and Students: A Case Study of High School Students and Teachers in Qazvin, Master's thesis in Social Communication Sciences, Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University. **[In persian]**
- Potter, W. J. (2014). *Media Literacy Theory: A Cognitive Approach*. translated by: Nasser Asadi, Mohammad Soltani Far, and Shahnaz Hashemi, Tehran: Simaye Shargh Publications. **[In persian]**
- Potter, W. J. (2016). *Media Literacy*. Eighth Edition, SAGE.

- Ramadhan, S. (2019). Teacher competence in utilizing digital media literacy in education, *Physics: Conference Series*. Volume 1339, International Conference Computer Science and Engineering (IC2SE) 26–27. Padang, Indonesia. DOI: [10.1088/1742-6596/1339/1/012111](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1339/1/012111)
- Razaieean, M., & GHiyasvand, A. (2023). A Study of Media Consumption among Tehran Universities Students and Its Relationship with Archaism. *Rasaneh*, 33(4), 67-87. [In persian] doi: [10.22034/bmsp.2021.301261.1600](https://doi.org/10.22034/bmsp.2021.301261.1600)
- Scheibe, S., & Rogow, F. (2008). *Basic ways to integrate media literacy and critical thinking* (3rd ed.). Project LookSharp, Ithaca College 1119, NY 14850-7290.
- Schilder, E., & Redmond, T. (2019). Measuring Media Literacy Inquiry in Higher Education: Innovation in Assessment. *Media Literacy Education*, 11(2), 95-121. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-6>
- Schumacher, S., & Kent, N. (2020). 8 charts on internet use around the world as countries grapple with COVID-19. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2020/04/02/8-charts-on-internet-use-around-the-world-as-countries-grapple-with-covid-19/>
- Taghizadeh, A., & Afkhami, H. (2013). A Comparative Study of Media Literacy in Students: The case of male and female students of the last year of high school in Kerman city. *Social Sciences*, 20(62), 93-126. [In persian] doi: [10.22054/qjss.2013.6767](https://doi.org/10.22054/qjss.2013.6767)
- Thoman, E., & Jolis, T. (2004). Media Literacy—A National Priority for a Changing World. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29. DOI: [10.1177/0002764204267246](https://doi.org/10.1177/0002764204267246)
- Threadgill, E. (2016). Assessing Media Literacy among Students Enrolled in Basic Writing and First-Year Composition, A dissertation submitted to the Graduate Council of Texas State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy with a Major in Developmental Education-Literacy
- Trninić, D., Kuprešanin Vukelić, A., & Mlinarević, J. (2023). Parental education in media literacy, social media and Internet safety for children in Bosnia and Herzegovina. *Media Literacy Education*, 15(2), 1-16. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-2-1>
- UNESCO. (2018). Media And Information Literacy, Two hundred and fifth session Executive Board. Available from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265509> [05 Oct. 2023].

