

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران از منظر سیاست‌گذاران، مجریان سواد رسانه‌ای و متخصصان رسانه

منصور ساعی^۱، حسین بصیریان جهرمی^۲، امیرحسین دهزاد^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۱

چکیده

امروزه همه ما انسان‌ها در یک «جامعه رسانه‌ای شده» زندگی می‌کنیم. جایی که در آن تقریباً همه ابعاد حیات فردی، اجتماعی و فرهنگی ما تحت تأثیر رسانه و فناوری‌های ارتباطی قرار گرفته است. حضور فراگیر رسانه‌ها در تمام عرصه‌های حیات فردی و اجتماعی ما موجب شده تا «آموزش سواد رسانه‌ای» به عنوان «رویکرد آموزش نوین در قرن ۲۱م» مطرح شود. اما یکی از بحث‌های مهم در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای، توسعه آن در نظام آموزشی است. این مقاله بر تحلیل مهم‌ترین موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران متمرکز شده است. همچنین روش این پژوهش، کیفی است و با استفاده از تکنیک تحلیل نظریه داده بنیاد (گراندد تئوری) به واکاوی موانع موجود می‌پردازد. برای پاسخ به سؤالات پژوهش نیز، از دو روش مطالعات کتابخانه‌ای و مصاحبه عمیق استفاده شده و با مطالعه پژوهش‌های مختلف و انجام ۲۰ مصاحبه با «سیاست‌گذاران و مؤلفان کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای»، «مجریان و معلمان این درس» و «متخصصان حوزه رسانه»، داده‌های لازم گردآوری شده است. در این پژوهش برای کدگذاری داده‌ها از نرم‌افزار مکس کیودا (نسخه ۱۱) استفاده شد و داده‌ها براساس مدل پارادایمی کدگذاری محوری چارچوب‌بندی شدند. یافته‌ها نشان می‌دهند که عمده‌ترین موانع فراروی توسعه سواد رسانه‌ای ناشی از «عدم وجود متولی برای آموزش سواد رسانه‌ای»، «سیاست‌گذاری و تصمیم‌سازی غیرروشمند در آموزش و پرورش»، «فقدان تعریف دقیق از هدف آموزش سواد رسانه‌ای» و «بدفهمی از مفهوم سواد رسانه‌ای» است.

واژگان کلیدی

سواد رسانه‌ای، آموزش سواد رسانه‌ای، موانع سواد رسانه‌ای، توسعه سواد رسانه‌ای، مدارس ایران

۱. استادیار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و ارتباطات در پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

m.saei@ihcs.ac.ir

hossein.basirian@gmail.com

amirdehzad@gmail.com

۲. دکترای علوم ارتباطات دانشگاه علامه طباطبایی

۳. کارشناسی‌ارشد رشته مدیریت رسانه

مقدمه

امروزه همه ما انسان‌ها در یک «جامعه رسانه‌ای شده» (Jackson etal, 2011) زندگی می‌کنیم، جایی که در آن تقریباً همه ابعاد حیات فردی، اجتماعی و فرهنگی ما تحت تأثیر رسانه و فناوری‌های ارتباطی قرار گرفته است. در واقع امروزه، نسل‌های مختلف اجتماعی (کودکان، جوانان و میانسالان و ...) برای امور مختلف ارتباطی، اطلاعاتی، علمی، تجاری و اداری و نظایر آن، در طول شبانه‌روز ساعات زیادی، به تماشای تلویزیون و تعامل در اینترنت و رسانه‌های اجتماعی می‌پردازند. بر همین اساس می‌توان گفت که کیفیت زندگی و سبک زندگی فردی و اجتماعی زندگی انسانی در عصر حاضر، معطوف به توسعه مهارت‌ها و تقویت توانمندی‌های ویژه آن یعنی سواد رسانه‌ای است.

اگر سواد رسانه‌ای را توانایی دست‌یابی، تجزیه و تحلیل، نقد، ارزیابی و ایجاد ارتباط به گونه‌های مختلف (نظری، ۱۳۸۴: ۲۲) بدانیم، «آموزش سواد رسانه‌ای» را می‌توان فرآیندی دانست که طی آن افراد و شهروندان، دانش و مهارت شناخت، فهم، رمزگشایی، درک تأثیر، تفسیر، نقد، داوری، گزینش و خلق پیام‌های رسانه‌ای در اشکال مختلف (نصیری، ۱۳۹۱، طلوعی، ۱۳۹۱) از چاپ گرفته تا محتواهای شفاهی (صوت، فیلم و ویدئو و...) و اینترنت و رسانه‌های اجتماعی و نظایر آن را فرامی‌گیرند.

حضور فراگیر رسانه‌ها در تمام عرصه‌های حیات فردی و اجتماعی ما موجب شده تا «آموزش سواد رسانه‌ای» به عنوان «رویکرد آموزش نوین در قرن ۲۱م» مطرح شود (مرکز سواد رسانه‌ای، ۲۰۱۶). این رویکرد نوین آموزشی می‌تواند به آن توانمندسازی شهروندان و تقویت نگرش انتقادی در برابر پیام‌ها و محتوای رسانه‌ای، تبدیل رابطه انفعالی شهروندان با رسانه به رابطه فعال، توانایی به چالش کشیدن سنت‌های رسانه‌ای و ساختارهای مالکیتی و تجاری فرهنگ رسانه‌ای و یافتن شیوه‌های نوین بیان و گفتمان شهروندی منجر شود (Chen, 2007).

اما یکی از بحث‌های مهم در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای، توسعه آن در نظام آموزشی است. در ایران از ورود مفهوم «سواد رسانه‌ای» به ادبیات علمی و دانشگاهی کمتر از ۲۰ سال می‌گذرد. در یک دهه گذشته (۱۳۸۴ تاکنون) پیرامون

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

سواد رسانه‌ای ادبیات علمی، مقالات و کتاب‌ها و همایش‌ها و سمینارهای مختلفی برگزار شده است اما در آن‌ها کمتر به آموزش سواد رسانه‌ای پرداخته شده است. همین نگاه حاشیه‌ای به آموزش سواد رسانه‌ای موجب شده تا نظام آموزش رسمی در ایران نیز تا اواخر سال ۱۳۹۴ به طور جدی به این موضوع نپردازد. تاجایی که تدوین و انتشار کتابی برای تدریس در مدارس در زمینه سواد رسانه‌ای (باعنوان تفکر و سواد رسانه‌ای)، در بهمن ماه سال ۱۳۹۴ شروع شد و از سال ۱۳۹۵ در برنامه درسی آموزش رسمی دوره دبیرستان گنجانده شده است. به نظر می‌رسد که این تعلل و تأخیر نسبت به آموزش سواد رسانه‌ای بیانگر وجود موانعی مختلف و مهم بر سر راه آموزش سواد رسانه‌ای در ایران است. لذا مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که مهم‌ترین موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران چیستند؟

این تحقیق از این رو اهمیت دارد که پاسخگوی نیاز نظام رسانه‌ای، نظام آموزش و پرورش کشور و همچنین نظام خانواده در راستای استفاده بهینه از رسانه‌های جمعی و اجتماعی و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی است. به شناسایی موانع فراروی توسعه و نهادینه‌سازی آموزش سواد رسانه‌ای و ارائه راهکارهای مبتنی بر واقعیت‌ها برای برون‌رفت از وضع موجود و ترسیم چشم‌اندازی عینی و دردسترس کمک می‌کند. به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام رسانه‌ای و آموزشی کشور برای تصمیم‌سازی و تدوین و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌ها چشم‌اندازی خواهد داد تا توسعه آموزش سواد رسانه‌ای با سرعت بیشتری صورت گیرد.

مبانی نظری و پیشینه تجربی

چیستی سواد رسانه‌ای

سواد رسانه‌ای، مجموعه‌ای از شایستگی‌های ارتباطی است که توانایی دسترسی، تحلیل، ارزیابی و تعامل اطلاعاتی در اشکال متفاوت پیام‌های چاپی و غیرچاپی را به افراد می‌دهد (بیکر، ۲۰۰۴). «رنه هابز» در تعریف خود از سواد رسانه‌ای، این سواد را «توانایی دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و برقراری ارتباط با پیام‌ها در شکل‌های مختلف می‌داند. وی معتقد است این تعریف ویژگی‌های ذیل را ارائه می‌دهد: «آموزش تحقیق‌محور حل مسائل در گروه‌های مشارکتی جایگزین‌هایی

برای آزمون‌های استاندارد شده و برنامه درسی یکپارچه و کامل^۱، همچنین «سیلور بلات» به همراه همکارانش «الیسری»، در کتاب «واژه‌نامه سواد رسانه‌ای» سواد رسانه‌ای را مهارت‌های تفکر انتقادی می‌خواند که مخاطبان با داشتن آن‌ها، می‌توانند اطلاعاتی را که از طریق کانال‌های ارتباطات جمعی دریافت کرده‌اند، رمزگشایی کنند. آن‌ها همچنین معتقدند سواد رسانه‌ای، مخاطبان را در توسعه نظرهای مستقل درباره محتوای رسانه‌ای توانمند می‌سازد. از نظر پاتر سواد رسانه‌ای مجموعه‌ای از نگرش‌ها و چشم‌اندازها^۱ یا جنبه‌های فکری است که مورد استفاده فعال و پویای ما^۲ در برابر رسانه‌ها قرار می‌گیرد تا بتوانیم معانی پیام‌های رسانه‌ای را تفسیر کنیم. نگرش‌های ما بر اساس ساختارهای دانشی‌مان ساخته می‌شود و برای ساختن ساختارهای دانش، به ابزار و مواد اولیه نیاز داریم (Potter, 2016: 78).

در این پژوهش نیز هر گاه به سواد رسانه‌ای اشاره می‌شود، مراد مجموعه مهارت‌هایی است که کاربران برای استفاده از انواع رسانه‌های چاپی و غیرچاپی نیاز دارند تا بتوانند به اطلاعات دسترسی بهتر داشته باشند، تحلیل جامع‌تری از مفاهیم مستتر در پیام ارائه دهند، ارزیابی بدون پیش‌فرضی نسبت به محتوا انجام دهند و در نهایت شیوه مناسب تعامل با آن را آگاهانه انتخاب نمایند. با توجه به آنکه تعاریف مختلفی از کارکرد سواد رسانه‌ای در ایران - نظیر رویکرد ایمنی‌بخشی و... - وجود دارد، این پژوهش برای نادیده نگرفتن نگاه‌های موجود، تعاریف غیریکسان با این تعریف را نیز به عنوان سواد رسانه‌ای می‌پذیرد، چرا که در این صورت بخش قابل توجهی از واقعیت را نمی‌توان به عنوان سواد رسانه‌ای تعریف نمود.

آموزش سواد رسانه‌ای

در چند دهه گذشته، با توجه به اهمیت آموزش و مفهوم گسترده «سواد»، رشته‌ای به نام آموزش سواد رسانه‌ای در دنیا پدید آمده است. کانادا به عنوان اولین کشوری است که آموزش سواد رسانه‌ای به صورت رسمی از سوی نظام آموزش و پرورش آن کشور پذیرفته شده است. در حال حاضر سواد رسانه‌ای به

1 . Perspective

2 . Actively

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

عنوان یک ماده درسی در نظام آموزشی بسیاری از کشورها از جمله: بریتانیا، استرالیا، آفریقای جنوبی، کانادا، آمریکا و ژاپن تدریس می‌شود و همزمان در کشورهای نیوزیلند، ایتالیا، یونان، اتریش، سوئد، دانمارک و سوئیس در حال توسعه است (Hobbs, 1994: 453).

آموزش سواد رسانه‌ای به فرآیند آموزش و یادگیری مهارت‌ها و توانایی‌های شناخت، درک و ارزیابی انتقادی رسانه‌ها و محتوای آن‌ها گفته می‌شود که محصول و خروجی آن سواد رسانه‌ای است (Chen, 2007). به بیانی دیگر آموزش سواد رسانه‌ای عبارتست از شناخت اطلاعاتی و انتقاد از رسانه، تکنیک‌ها و تأثیرات آن.

دو رویکرد نظری مهم در مورد آموزش سواد رسانه‌ای وجود دارد: یکی؛ «رویکرد مطالعات فرهنگی» و دیگری؛ «رویکرد تلقیح یا ایمن‌سازی». بیشتر مطالعات انجام‌گرفته در مورد آموزش رسانه‌ای از این دو رویکرد بهره‌گرفته‌اند. رویکرد مطالعات فرهنگی بر تجربه‌های دانش‌آموزان در مواجهه با رسانه‌ها تأکید می‌کند. از نظر آموزشی و فن‌تعلیم و تربیت، این امر نه تنها فرآیندهای دانش‌آموزمحور و معنادهی به تجربه‌ها را دربرمی‌گیرد، بلکه در تلاش است تا خشنودی دانش‌آموزان از تجربه رسانه‌ها را افزایش دهد. به علاوه، این رویکرد اساساً با بازنمایی رسانه‌ای و خنثی‌سازی رسانه‌ها مرتبط است. در این حوزه تمایل به مخالفت با مداخله آموزگار (مربی و معلم)، در فرآیند یادگیری آموزش رسانه‌ای وجود دارد. در این رویکرد -که با هدف تأثیرگذاری بر آموزش رسانه‌ای در ایالات متحده در اواخر دهه ۱۹۹۰ شروع شد- هدف آموزش رسانه، غالباً توسعه توانایی‌های نقادی دانش‌آموزان بیان شده است. آموزش رسانه اساساً با «آگاهی انتقادی» در ارتباط است. این ادعا وجود دارد که فرآیند تحلیل انتقادی آموزش سواد رسانه‌ای، به دانش‌آموزان این توانایی را می‌دهد که خود را از ارزش‌ها و طرز تفکری رهایی بخشند که رسانه قصد تحمیل آن‌ها را دارد. به گفته‌ی «لن مسترمن»، از پژوهشگران پیشگام آموزش سواد رسانه‌ای، معیار و محک هر برنامه آموزش رسانه، میزان مواجهه انتقادی دانش‌آموزان در استفاده و فهم خودشان از رسانه است که بدون حضور معلم کسب می‌کنند. بنابراین نخستین هدف، هوشیاری و فهم انتقادی ساده نیست، بلکه توانایی انتقادی منکی به خود، بدون کمک دیگران است (Buckingham 1998: 191).

رویکرد دوم، رویکرد تلقیح یا ایمن‌سازی است. این رویکرد در حال چیره شدن بر آموزش رسانه‌ای در آمریکا است. به این رویکرد، اثر میانجی یا مداخله‌گری نیز می‌گویند (اندرسن، ۱۹۸۳). این رویکرد بر جنبه‌های منفی رسانه‌ها همچون مسائل جنسی، خشونت، دستکاری و تحریف در آگهی‌ها تأکید دارد و آموزش رسانه‌ای را راهکاری برای محافظت جوانان و مخاطبان در برابر اثرات سوء رسانه‌ها می‌داند (Hobbs, 2004). این رویکرد فرض می‌کند که افراد بعد از فراگیری آموزش سواد رسانه‌ای، هنگامی که در معرض رسانه‌ها قرار می‌گیرند، از تأثیرپذیری کمتری برخوردار هستند. آنچه که در مورد آموزش سواد رسانه‌ای اهمیت دارد آن است که بدانیم سواد رسانه‌ای صرفاً «منع» مخاطبین از پیام‌های ناخواسته رسانه‌ای نیست. اگر چه برخی گروه‌ها نگاهی سلبی در استفاده از رسانه‌ها دارند. ولی حقیقت این است که رسانه چنان با فرهنگ محیط اجتماعی افراد عجین شده‌اند که حتی اگر آن‌ها را حذف هم کنیم نمی‌توانیم از فرهنگ رسانه‌ای امروز فرار کنیم. زیرا پیام‌ها مثل اکسیژنی که تنفس می‌کنیم ما را احاطه کرده و دیگر رسانه‌ها صرفاً بر فرهنگ ما تأثیر نمی‌گذارند بلکه خود فرهنگ ما هستند (Buckingham 2003). رویکرد ایمن‌سازی حدود ۴۰ سال قبل در بریتانیا کم‌کم رخت بربست، این روند در ایالات متحد آمریکا به رشد خود ادامه داد، به ویژه در شرایطی که به آسانی بودجه‌هایی را از مراکز دولتی و گروه‌های اجتماعی جذب کردند و به شیوه‌ای باور نکردنی از سوی والدین و مدیران مورد تأیید قرار گرفت. (Kubey, 1998).

پیشینه تجربی پژوهش

نخستین مطالعه رسمی در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای در سال ۱۹۹۳ توسط رابرت کوبی^۱ با گردآوری داده‌ها و اطلاعات، بروشورها، خبرنامه‌ها، برنامه‌های آموزشی و مصاحبه با متخصصان و پژوهشگران آموزش رسانه‌ای، معلمان تجربی آموزش رسانه‌ای و همچنین معلمان بی‌تجربه از سراسر جهان انجام شد (کوبی، ۱۹۹۸). در چند دهه گذشته تاکنون، جنبشی جهانی در حوزه «آموزش سواد رسانه‌ای» در حال گسترش است که آموزش‌دهندگان یا مربیان رسانه‌ای در اقصی نقاط جهان به طور فزاینده‌ای در حال تعامل و به اشتراک‌گذاری برنامه‌های درسی،

1. Robert Kubey

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

پژوهش و استراتژی‌های خود هستند (کوبی، ۲۰۰۳: ۳۵۲). از اواسط دهه ۱۹۹۰، استرالیا آموزش سواد رسانه‌ای را از کودکستان تا پایه دوازدهم (دبیرستان)، اجباری کرد. اونتاریو از سال ۱۹۸۷ آن را از پایه ۷ تا ۱۲ اجباری کرد. در بریتانیا در ۱۹۹۶، تقریباً ۲۵ هزار دانش آموزی که گواهینامه عمومی آموزش متوسطه را گرفته بودند (یعنی ۱۶ ساله) و حدود ۸ هزار «دانش‌آموز آماده ورود به دانشگاه» (۱۸ ساله)، سطح یک (سطح پیشرفته) آزمون مطالعات رسانه‌ای را دریافت کرده‌اند. در ایران از سال ۱۳۹۴ در نظام آموزش رسمی و مدرسه ای ایران، آموزش سواد رسانه‌ای عملیاتی شد و کتابی برای تدریس در مدارس در زمینه سواد رسانه‌ای (تحت عنوان تفکر و سواد رسانه‌ای)، در بهمن ماه سال ۱۳۹۴ تدوین شد و از سال ۱۳۹۵ در برنامه درسی آموزش رسمی دوره دبیرستان گنجانده شد.

توسط رابرت کوبی در سال ۱۹۹۸ در مطالعه خود در مورد موانع آموزش سواد رسانه‌ای در آمریکا، به این نتیجه رسید که چهار عامل «گستره و پراکندگی جغرافیایی کشور»، «چندفرهنگی و چندزبانی بودن جامعه»، «نبود واردات محصولات رسانه‌ای خارجی به آمریکا (به تولیدکننده و صادرکننده بودن آمریکا)» و «فقدان یک سرمشق تئوریک مناسب برای تعیین راهبردهای آموزشی در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای» از مهم‌ترین موانع توسعه آموزش سواد رسانه‌ای هستند (Kubey, 1998).

میهان و همکارانش (۲۰۱۵) در پژوهشی کیفی با عنوان «سواد رسانه‌ای در تربیت معلمان: انتخابی مناسب در طول برنامه تحصیلی»، به این نتیجه رسیدند که مشکلاتی که باعث گُند شدن توسعه سواد رسانه‌ای در میان معلمان آمریکایی می‌شود، عبارتند از: «شفاف نبودن استانداردهای مشترک دولتی در قبال سواد رسانه‌ای»، «کمبود ارتباطات در مدارس، ناشی از چارچوب‌های آموزشی برای تدریس سواد رسانه‌ای» و «فشار بیرونی نظیر ضوابط قدیمی مندرج در امتیازنامه‌ی شورای اعتبارسنجی مربیان باعث سرکوب شدن خلاقیت، تضعیف نگاه انتقادی و توجه به مسائل کم‌اهمیت‌تر از سواد رسانه‌ای در میان معلمان و دانش‌آموزان شده است (Meehan et al, 2015).

دو آبرو^۱ (۲۰۱۹) در مطالعه ای با عنوان «آموزش سواد رسانه‌ای» با تمرکز بر

1. De Abreu

آموزش به دانش‌آموزان مدارس ایالات متحده با تحقیق در ایالت‌های مختلف آمریکا، راهنمایی عملیاتی را در ۱۷ فصل که شامل ۱۰ فصل نظری و ۷ فصل کاربردی و کارگاهی برای آموزش سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان مقاطع دبستان تا دبیرستان در ایالات متحده است، تدوین و منتشر کرده است. این کتاب حاصل پژوهش‌های میدانی، مستمر و مشارکت بیش از ۳۰ نفر از معلمان، کتابداران تخصصی مدارس و مدیران برنامه‌ریزی آموزشی و رسانه‌ای است. در مجموع چشم‌انداز گسترده‌ای در زمینه سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی، اخبار جعلی، بازنمایی نادرست رسانه‌ها، شهروندی دیجیتال و کاربست سواد رسانه‌ای به مثابه وسیله‌ای برای تغییرات اجتماعی و سیاسی را ارائه می‌دهد.

سعید انصاری و همکاران (۱۳۹۹) در یک پژوهش به تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی بر اساس اصول فبک (فلسفه برای کودکان) پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ارتباط قابل‌ملاحظه‌ای بین مؤلفه‌های فبک و شاخص‌های سطوح سواد رسانه‌ای (مصرف کارکردی، مصرف انتقادی، تولید-مصرف کارکردی و تولید-مصرف انتقادی) وجود دارد. از سوی دیگر اصول فبک شامل عقلانیت چون عامل سازمان دهنده، تعلیم و تربیت چون فرایند پژوهش، کلاس درس چون اجتماع پژوهشی و تفکر خودآگاهانه است که متناظر با آن‌ها ارتقای خود رهبری از طریق پرورش تفکر مراقبتی، انتقادی و خلاقانه، محتوای چالش‌انگیز با قابلیت پژوهشی، روش اجتماع پژوهشی مبتنی بر گفت‌وگو و شیوهی خودارزیابی به‌عنوان عناصر ضروری الگوی سواد رسانه‌ای بر اساس فبک در دوره دوم ابتدایی استنتاج می‌شود.

مطالعه سیروس محمودی و همکاران (۱۳۹۸) در مورد آسیب‌ها و چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس نشان داد که مواردی «توجه ناکافی محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و متوسطه اول به سواد رسانه‌ای»، «کمبود سواد رسانه‌ای معلمان و والدین دانش‌آموزان»، «کمبود امکانات کمک آموزشی در مدارس برای آموزش سواد رسانه‌ای»، «استفاده از شیوه‌های غیر فعال در آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس»، «عدم وجود الگوی بومی آموزش سواد رسانه‌ای» و «عدم تناسب محتوای آموزش سواد رسانه با شرایط و ویژگی‌های محلی و منطقه‌ای» از آسیب‌ها و چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس هستند.

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

عنایت سالاریان و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعه ای کیفی به بررسی چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان اول ابتدایی پرداخته اند. نتایج بیانگر این است که استفاده از روش رویکرد تلفیقی در کتاب‌های درسی سال اول ابتدایی (نه تعریف یک واحد درسی جداگانه برای سواد رسانه‌ای) و همچنین سیستم آموزش و پرورش باید با استفاده از روش‌های نوین آموزشی، تکنولوژیهای آموزشی، استفاده شبکه‌های اجتماعی، تشکیل کارگاههای آموزشی، شرکت دادن دانش‌آموزان در بحث و تبادل نظر در زمینه نقد رسانه و دیگر عوامل شناسایی شده، ماهیت رسانه و لزوم یادگیری سواد رسانه‌ای را با دانش‌آموزان آموزش دهند.

مطالعه تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳) در مورد نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس نشان می‌دهد که بومی سازی و ورود آموزش سواد رسانه‌ای به مدارس، منجر به توانمندسازی دانش‌آموزان در استفاده بخردانه از رسانه‌ها، حفظ و تقویت هویت و فرهنگ ایرانی اسلامی خواهد شد. اجرای آزمایشی دوره های آموزشی، ارزشیابی توصیفی، تدوین محتوا و ارائه به شکل تلفیق با متون درسی در دوره ابتدایی و ارائه کتاب مستقل در دوره متوسطه از دیگر یافته ها است. همچنین محتوا باید به شناخت انواع رسانه ها، تولید، ارزیابی و تحلیل انتقادی متون رسانه‌ای، توجه کند. نتایج نشان داد، بهره مندی دانش‌آموزان از آموزش سواد رسانه‌ای و مزایای آن، ضروری است.

مطالعه خانیکی و همکاران (۱۳۹۵) با عنوان «تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش بر مبنای رویکردهای نوین آموزشی» درصدد تبیین الگویی عملیاتی، جهت آموزش سواد رسانه‌ای برای کودکان، بر مبنای رویکردهای نوین آموزشی است. الگوی پیشنهادی این مقاله، طرحی مرکب از سه مرحله بلندخوانی در سنین پیش از دبستان، آموزش فلسفیدن به کودکان در چند سال آغازین دبستان و آموزش محتوای رسانه‌ای در سال های پایانی دبستان است و نهادینه کردن زیرساخت هایی در بطن فکر کودکان، پیش از ورود ساختارهای دانش رسانه‌ای را در دستور کار دارد. سبک آموزشی بازاندیشانه، گفت و گو محور و مبتنی بر حلقه کندوکاو، اصل جدایی ناپذیر این الگو است که می تواند نگرشی بازاندیشانه، مسئولانه، انتقادی و خلاقانه نسبت به متون رسانه‌ای در کودکان ایجاد کند و به قضاوت دقیق تر آن ها در امور منجر شود.

بررسی مطالعات داخلی و خارجی انجام شده نشان می‌دهد که در مطالعات خارج از ایران، تمرکز بیشتری بر جنبه اجرایی آموزش سواد رسانه‌ای قرار گرفته و تعداد اندکی آن‌ها به موانع موجود در راستای آموزش سواد رسانه‌ای اشاره کرده‌اند. از طرفی موانع شناسایی شده در این پژوهش‌ها ناشی از ساختارهای موجود در نظام آموزشی، فرهنگی و سیاسی آمریکا و برخی از آن‌ها لزوماً قابل تعمیم به کشورهای دیگر نیستند. بیشتر مطالعات انجام‌شده در مورد آموزش سواد رسانه‌ای در ایران (به جز سیروس محمودی و همکاران) با هدف بررسی نیازسنجی و جایگاه آموزش سواد رسانه‌ای در اسناد بالادستی و سیاست‌های آموزشی و همچنین تدوین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای بوده است و کمتر به موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در ایران پرداخته‌اند. لذا مسئله و دغدغه پژوهش حاضر از نظر موضوعی، جدید و مسئله محور است و نتایج آن می‌تواند به تصمیم‌سازی در ادامه روند توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در ایران کمک کند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش توصیفی-اکتشافی و در چارچوب رویکرد کیفی صورت خواهد گرفت. به جهت غنی نبودن ادبیات پژوهش و اکتشاف مدل، از راهبرد نظریه داده بنیاد (گراند تئوری) برای تحلیل یافته‌ها استفاده شد. تکنیک نظریه داده بنیاد دارای سه طرح عمده می‌باشد که عبارتند از طرح نظام‌مند، طرح روئیدنی، طرح ساختن گرایانه (کرسول، ۲۰۱۱). در این پژوهش از طرح نظام‌مند برای خلق مدل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران استفاده شده است. این طرح توسط «اشتراوس و کوربین» پایه‌گذاری شد که بر تدوین یک تصویر عینی از نظریه در قالب ۶ مؤلفه اصلی تأکید می‌ورزد: شرایط علی، شرایط بافتی یا زمینه‌ای، مقوله یا پدیده محوری، شرایط مداخله‌گر، عوامل راهبردی و پیامدها. این نظریه ۶ بعدی حاصل کدگذاری داده‌ها در سه مرحله «کدگذاری باز»، «کدگذاری محوری» و «کدگذاری گزینشی» می‌باشد (کرسول، ۲۰۱۱). برای جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر از تلفیق مصاحبه نیمه‌ساختار یافته و غیررسمی و مطالعه

1 . Grounded Theory

2 . Creswell

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

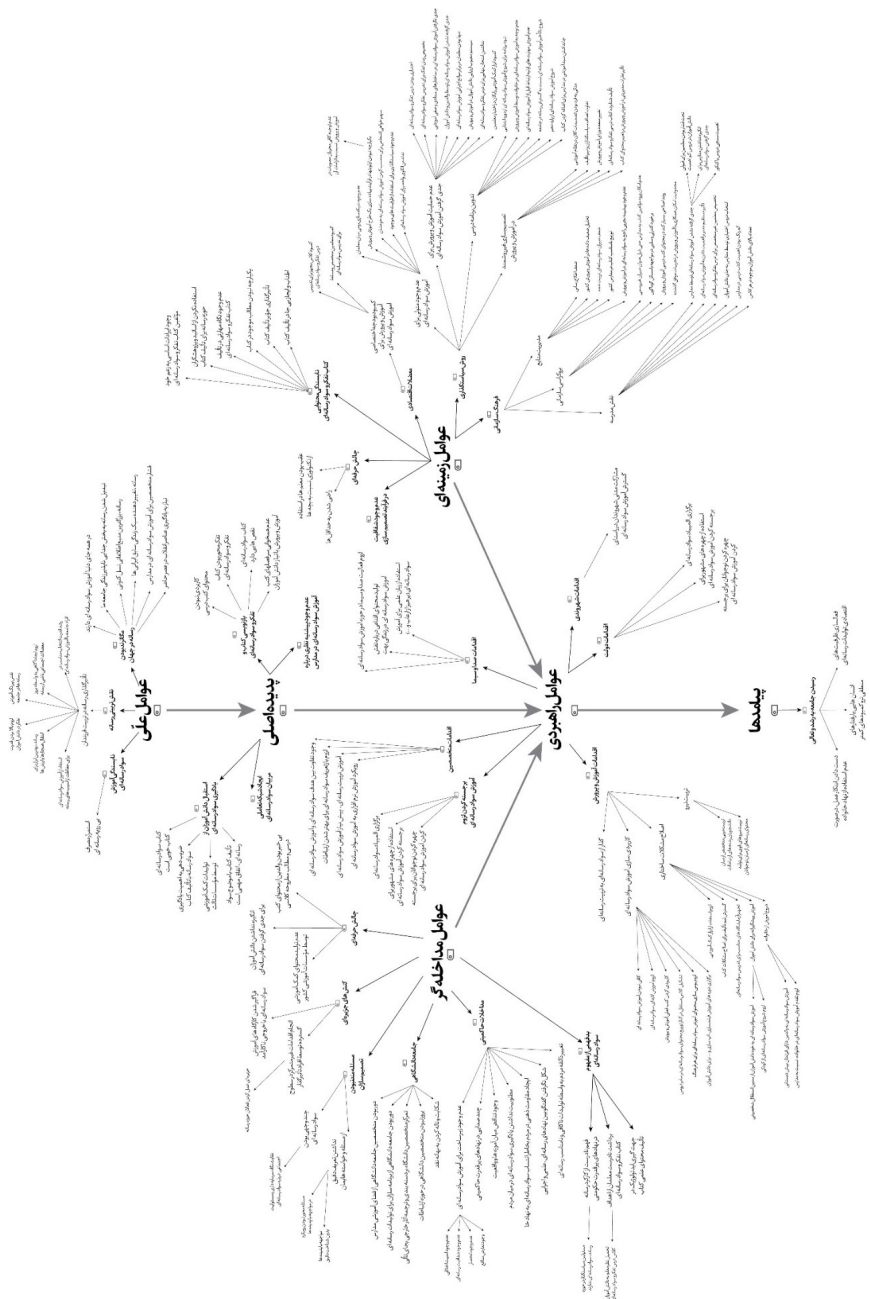
اسناد و همچنین مشاهدات فراوان برای جمع آوری داده‌های اصلی مورد نیاز استفاده شده است. در بخش مصاحبه مشارکت کنندگان در مصاحبه شامل ۲۰ تن از «سیاستگذاران و مؤلفان کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای»، «مجربان و معلمان این درس» و «متخصصان حوزه رسانه» بوده‌اند که به دلیل تعداد کم افراد خبره در این حوزه، از روش نمونه گیری «غیر تصادفی- گلوله برفی» استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

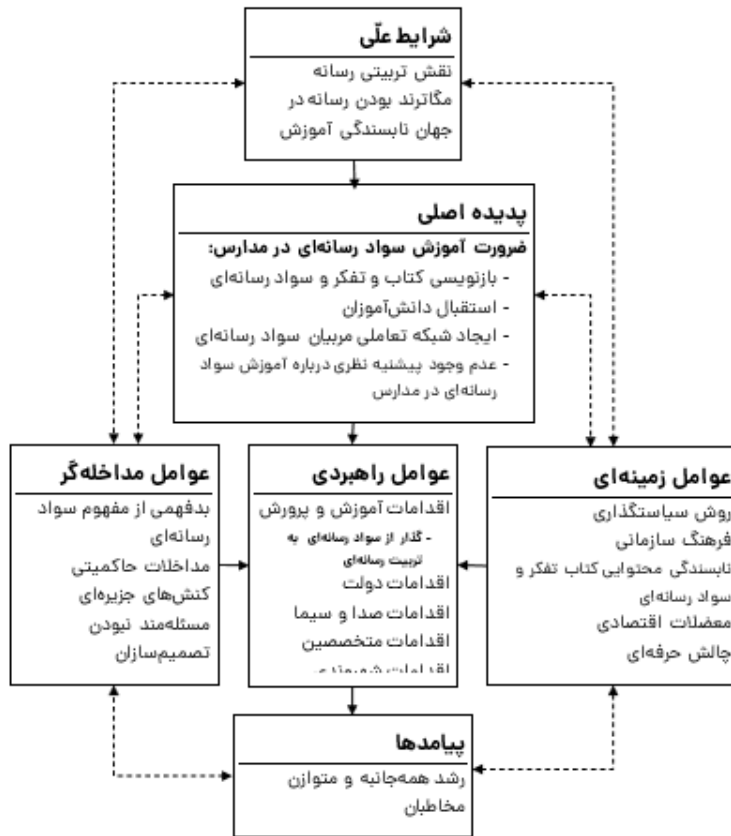
در این بخش، یافته‌های پژوهش به صورت دسته‌بندی شده ارائه می‌گردد:

موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس ایران کدامند؟

با توجه به پرسش مطروحه، یافته‌ها به تفکیک در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی گزارش می‌شود. در مرحله کدگذاری باز با مرور و تحلیل چند باره داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم افزار مکس کیودا، تکنیک تحلیل سطر به سطر، مقایسه شباهت و تفاوت اسناد با یکدیگر و نوشتن کد یا یادداشت تحلیلی به کدگذاری داده‌های اولیه اقدام شد که در نتیجه ۳۵۸ کد استخراج شد. در مرحله بعد از کدگذاری باز، ۳۵۸ کد مفهومی مورد بررسی قرار گرفته و در نهایت ۲۵۶ کد مفهومی و ۷۶ موضوع استنباطی و ۲۶ تم اصلی استخراج شد. نمایش دیداری نتایج این مرحله در نمودار شبکه‌ای شکل ۱ نمایش داده شده است. در مرحله کدگذاری محوری به دلیل نقش اصلی «آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس» و پرداخت مکرر آن در مراحل مختلف پژوهش به‌عنوان مقوله محوری انتخاب شد و سایر مقوله‌ها پس از تعدیل و اصلاح در چارچوب طرح نظام‌مند به شکل ۲ سامان دهی شد. در مرحله کدگذاری گزینشی سعی شد تا نظریه تولید شده با استفاده از شیوه نگارش انتزاعی تبیین شود و از گزاره‌های متعدد برای تبیین ارتباط بین مقوله‌ها استفاده شود. مطابق رویکرد نظریه بنیاد، گزارش‌ها در ابعاد مقوله محوری، مقوله راهبردی، شرایط مداخله گر، مقوله زمینه‌ای و پیامدها مدل‌سازی شد.



شکل ۱. شبکه مؤلفه‌های موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس (منبع: یافته‌های پژوهش)



شکل ۲. مدل نظری موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس (منبع: یافته‌های پژوهش)

مقاله محوری (پدیده اصلی)

«ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس» به وجوه مختلف از وضع موجود در آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزشی فعلی کشور اشاره دارد. در حال حاضر بخش بارز این آموزش در مدارس، از طریق آموزش کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای در پایه دهم پیگیری می‌شود. به واسطه تألیف این کتاب، استقبال نسبت به سواد رسانه‌ای در میان دانش‌آموزان با ضریب خوبی رشد نموده و با وجود اشکالات وارد به این کتاب، توانسته شبکه تعاملی خوبی میان معلمان کشور، در رابطه با آموزش سواد رسانه‌ای صورت بپذیرد. مابقی شرایط، آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس را کم‌رنگ یا پررنگ می‌کنند که بدان‌ها اشاره خواهیم نمود. لذا این مقوله به عنوان پدیده اصلی انتخاب شد.

شرایط علیّ

در رویکرد داده بنیان، شرایط علیّ به عوامل یا رویدادهایی اشاره دارد که منجر به شکل گیری پدیده یا مقوله محوری می‌شوند (کرسول، ۲۰۱۱). بر اساس داده‌های حاصل در این پژوهش، مؤلفه‌هایی که منجر به شکل‌گیری آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس می‌شوند در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. کدهای مفهومی، موضوع‌های استنباطی و تم‌های اصلی حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها : بُعد علیّ

اطلاع‌رسان‌ها	تم‌های اصلی	موضوعات استنباطی	کدهای مفهومی ثانویه
-P۶-P۳-P۲ -P۸-P۷ -P۱۴-P۱۳ -P۱۶-P۱۵ P۲۰	نقش تربیتی رسانه	تأثیرگذاری رسانه در تربیت فرزندان	استفاه از آموزش سواد رسانه‌ای برای حفاظت از آسیب های رسانه
			رسانه، بهترین ابزار برای انتقال هنجارها و ارزش‌ها
			رشد قدرت انتخاب مناسب در افراد جامعه با آموزش سواد رسانه‌ای
			لزوم ایجاد آگاهی به واسطه بروز معضلات اجتماعی ناشی از رسانه
			لزوم بالا بردن قدرت تفکر در دانش‌آموزان
			نقش پررنگ آموزشی رسانه‌ها در جامعه
-P۹-P۸-P۲ P۲۰-P۱۷	مگاترند شدن رسانه در جهان	تبدیل شدن رسانه به بخش جدایی ناپذیر زندگی جامعه ما وجود آموزش سواد رسانه‌ای در همه جای دنیا رسانه، بزرگترین منبع اطلاعاتی نسل کنونی رسانه، تغییردهنده سبک زندگی سابق ایرانی‌ها فشار متخصصین برای آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس نیاز به یادگیری عناصر انقلاب در عصر حاضر	تبدیل شدن رسانه به بخش جدایی ناپذیر زندگی جامعه ما
			وجود آموزش سواد رسانه‌ای در همه جای دنیا
			رسانه، بزرگترین منبع اطلاعاتی نسل کنونی
			رسانه، تغییردهنده سبک زندگی سابق ایرانی‌ها
			فشار متخصصین برای آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس
-P۶-P۳-P۲ -P۱۳-P۸-P۷ -P۱۵-P۱۴ P۲۰-P۱۶	نابسندگی آموزش سواد رسانه‌ای	لازم بودن و کافی نبودن سواد رسانه‌ای	لازم بودن و کافی نبودن سواد رسانه‌ای
			استمرار مصرف بی‌رویه رسانه‌ای در صورت آموزش سواد رسانه‌ای به تنهایی

عوامل زمینه‌ای و بافتی

منظور از بافت، عوامل خاصی هستند که منبعث از پدیده محوری بوده و بر راهبردهای اتخاذ شده جامعه تأثیر می‌گذارند (Creswell, 2011). در پژوهش حاضر، عمده‌ترین موانع زمینه‌ای مربوط به "روش سیاست‌گذاری" و "فرهنگ سازمانی" آموزش و پرورش بوده است که کدهای مفهومی آن در جدول ۲ گزارش شده است.

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

جدول ۲. کدهای مفهومی، موضوع‌های استنباطی و تم‌های اصلی حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها: بُعد زمینه‌ای

کدهای مفهومی اولیه	کدهای مفهومی ثانویه	موضوعات استنباطی	تم‌های اصلی	عناوین رسانه‌ها
جا نداشتن سبب آموزشی در مدارس برای اضافه کردن کتاب		تدوین برنامه‌ریزی درسی		روشن سیاست‌گذاری
شروع آموزش سواد رسانه‌ای از پایه دهم				
شروع با تأخیر آموزش سواد رسانه‌ای نسبت به گسترش رسانه در جامعه				
عدم آموزش مهارت‌های اولیه ارتباط قبل از آموزش سواد رسانه‌ای				
عدم توجه به آموزش سواد رسانه‌ای در خانواده توسط آموزش و پرورش				
نبود برنامه برای شروع آموزش سواد رسانه‌ای از دوره ابتدایی				
تأثیر نظرات مدیریتی در آموزش و پرورش بر تغییر محتوای کتاب		تصمیم‌سازی غیررئوسمند در آموزش و پرورش		
تألیف شتابزده کتاب درسی تفکر و سواد رسانه‌ای				
تغییر متعدد وزرای آموزش و پرورش				
تفاوت اهداف سیاست‌گذاران و تیم تألیف				
متکی به فرد بودن تصمیمات کلان در نظام آموزشی		عدم حمایت آموزش و پرورش برای جدی گرفتن آموزش سواد رسانه‌ای		
اختیاری بودن درس تفکر و سواد رسانه‌ای				
تخصیص زمان اندک برای تدریس تفکر و سواد رسانه‌ای				
جدی نگرفتن آموزش سواد رسانه‌ای در ساختارهای ستادی و صفی آموزشی				
جدی گرفته نشدن آموزش سواد رسانه‌ای توسط والدین و دانش‌آموزان				
تنها بودن معلمان در برابر موانع اجرایی آموزش سواد رسانه‌ای				
سبب عدم ارزیابی دانش‌آموزان در آموزش و پرورش				
نداشتن امتحان نهایی برای درس تفکر و سواد رسانه‌ای				
کمبود ابزار کمک آموزشی رایگان در اختیار معلمان				
نداشتن الگوی واحد برای آموزش سواد رسانه‌ای				
عدم وجود سیاست‌گذاری برای استفاده از ظرفیت‌های موجود		عدم وجود متولی برای آموزش سواد رسانه‌ای		
سهم خواهی اشخاص برای منتسب کردن آموزش سواد رسانه‌ای به خودشان				
بیکارچه نبودن اولویتها در فرآیند پیاده سازی یک طرح آموزش و پرورش				
عدم وجود شبکه سازی بومی میان معلمان				

P10-P19-P18-P17-P16-P15-P14-P13-P12-P11-P10-P8-P7-P6-P5-P4-P3-P2-P1

انگیزه نداشتن مدارس برای جدی گرفتن سواد رسانه‌ای	جدی گرفته نشدن آموزش سواد رسانه‌ای توسط مدارس	نقش مدرسه	فرهنگ سازمانی	P10-P11-P12-P13-P14-P15-P16-P17-P18-P19-P20	
					اهمیت سنجی دروس با کنکور
					تحت فشار بودن معلمان برای قبولی دانش آموزان در دروس کم اهمیت
تأثیر مستقیم مدیر بر اهمیت دادن به آموزش سواد رسانه‌ای					
تخصیص معلمان غیرمتخصص برای درس تفکر و سواد رسانه‌ای					
کم رنگ بودن اهمیت کتاب درسی در مدارس					
تعداد بالای دانش آموزان موجود در هر کلاس					
انتخاب دروس اختیاری توسط مدارس به جای دانش‌آموزان					
روند اصلاحی بسیار کند در محتوای کتب درسی آموزش و پرورش	بروکراسی سازمانی				
محدودیت امکان همکاری با آموزش و پرورش در تجربیات موفق گذشته					
برخورد کنترلی و سلبی در مواجهه با مسائل گوناگون					
عدم امکان ورود مؤلفین کتاب به مدارس حتی ذیل عنوان دبیران غیررسم					
توزیع نامناسب کتاب در مدارس کشور	مدیریت منابع				
ضعف دبیران سواد رسانه‌ای تربیت شده					
تحلیل ضعیف داده‌ها در آموزش و پرورش کشور					
ضعف اطلاع رسانی					
عدم وجود پیشینه تجربی راجع به سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش					
استفاده نکردن از اساتید و پژوهشگران حوزه رسانه برای تألیف کتاب	نابیندگی محتوایی کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای	P20-P21-P22-P23-P24-P25-P26			
اطناب و ایجاز بی‌جا در تألیف کتاب					
تأثیرگذاری جو بر تألیف کتاب					
عدم وجود نگاه مهارتی در تألیف کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای					
وجود ایرادات اساسی به زعم مؤلفین کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای					
یکپارچه نبودن مطالب موجود در کتاب					

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

کمبود معلمان متخصص و مسلط برای تدریس سواد رسانه‌ای	کمبود بودجه اختصاصی	معضلات اقتصادی	P20-P19-P18-P17-P16-P15
کمبود کلاس مجهز برای تدریس درس تفکر و سواد رسانه‌ای	آموزش و پرورش برای آموزش سواد رسانه‌ای		
وجود روحیه راضی شدن به حداقل‌ها		چالش‌های حرفه‌ای	P7-P5-P2-P1
عقب بودن معلم‌ها در استفاده از تکنولوژی نسبت به بچه‌ها			
عدم وجود شفافیت در فرآیند تصمیم‌سازی			P9

شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر، عوامل کلی هستند که بر انتخاب راهبردها توسط اعضاء اجتماع تأثیر می‌گذارند (Creswell, 2011). بر اساس یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، عمده‌ترین شرایط مداخله‌گر ناشی از "بدفهمی از مفهوم سواد رسانه‌ای" نشأت می‌گیرد که به همراه کدهای مفهومی آن در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۳. کدهای مفهومی، موضوع‌های استنباطی و تم‌های اصلی حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها: بُعد مداخله‌گر

اطلاع‌رسان‌ها	تم‌های اصلی	موضوعات استنباطی	کدهای مفهومی ثانویه	
P۲۰-P۱۸ P۱۰-P۱۳ P۱۷-P۱۶ P۹-P۸	سواد رسانه‌ای از مفهوم	فهم نادرست از کارکرد رسانه در نهادهای پرقدرت حکومتی	مسئولین سیاستگذار در حوزه رسانه، سواد رسانه‌ای ندارند	
		برداشت نادرست معلمان از اهداف کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای	تحمیل نظر معلم به دانش آموزان در کلاس درس تفکر و سواد رسانه‌ای	
		جهت‌گیری ایدئولوژیک در تألیف محتوای علمی کتاب		
P۲۰-P۱۸-P۱۷-P۱۶-P۹-P۸-P۵	مداخلات حاکمیتی	عدم وجود زیرساخت برای آموزش سواد رسانه‌ای	عدم وجود امنیت اخلاقی عدم وجود شفافیت رسانه‌ای عدم وجود انحصار وجود تعارض منافع	
		وجود تناقض میان آموزه‌ها و واقعیت		
		چندصدایی در نهادهای پر قدرت حاکمیتی		
		مطلوبیت نداشتن یادگیری سواد رسانه‌ای در میان مردم		
		ایجاد مقاومت ذهنی در مردم بخاطر انتساب سواد رسانه‌ای به نهاد خاص		
		تغییر ذائقه مردم به واسطه تولیدات ناکافی و نامناسب رسانه‌ای		
		شکل نگرفتن گفتگو بین نهادهای رسانه‌ای، علمی و اجرایی		
		انجام اقدامات غیرمتمرکز در سطوح گسترده توسط افراد تأثیرگذار	جزیره‌ای کنش‌های	جزیره‌ای عمل کردن فعالان حوزه رسانه
		فراگیر شدن کارگاه‌های آموزش سواد رسانه‌ای با خروجی ناکارآمد		
		نداشتن تعریف دقیق از مسئله و خواسته‌هایمان	مسئله‌مند نبودن تصمیم‌سازان	مسئله محور نبودن رویکرد در مواجهه با پدیده‌ها مواجهه با پدیده‌ها بدون شناخت دقیق
چندوجهی بودن سواد رسانه‌ای	تفاوت نگاه سرمایه‌داری و مسئولیت اجتماعی درباره سواد رسانه‌ای			

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

بروز نبودن متخصصین دانشگاهی در حوزه ارتباطات	جامعه دانشگاهی	P10-P8-P5
تمرکز متخصصین دانشگاه بردسته‌بندی و ترجمه آثارخارجی بجای تألیف		
دور بودن جامعه دانشگاهی از برنامه‌سازان برای تولیدات رسانه‌ای		
دور بودن متخصصین جامعه دانشگاهی از فضای آموزشی مدارس		
شکایت و ناله کردن به بهانه نقد	چالش حرفه‌ای	P13-P9-P5
عدم تولید محتوای کمک آموزشی توسط مؤسسات آموزشی کشور		
انگیزه نداشتن دانش‌آموزان برای جدی گرفتن سواد رسانه‌ای		
بی‌خبر بودن والدین از محتوای کتب درسی و مطالب مطروحه کلاسی		

عوامل راهبردی

راهبردها همان کنش‌ها و واکنش‌هایی هستند که جامعه در مقابل پدیده محوری از خود بروز می‌دهد (Creswell, 2011). داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان می‌دهند که مشارکت‌کنندگان بیشترین حجم از مقولات راهبردی این مدل را مربوط به "اقدامات آموزش و پرورش" دانسته‌اند که کدهای مفهومی آن در جدول ۲ ارائه شده است.

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

سیاستگذاری دولتی در راستای ضرب‌بدهی به آموزش سواد رسانه‌ای	اقدامات دولت	P۲۰-P۱۶-P۸
استفاده از نظرات متخصصین به صورت واقعی و نه سوری		
تقویت کانال‌های ارتباطی غیررسمی برای افزایش اثرگذاری		
حمایت غیرمستقیم دولتی از نهادهای آموزش‌دهنده سواد رسانه‌ای		
ساماندهی فعالیت‌های نظارتی برای استانداردسازی آموزش و تولید محتوا		
شبکه‌سازی برای تقویت اثرگذاری	اقدامات و سبما	P۸-P۵
استفاده از زبان علمی برای آموزش سواد رسانه‌ای (پرهیز از ارباب و...)		
تولید محتوای افناعتی درباره نقش آموزش سواد رسانه‌ای در زندگی بهتر		
لزوم فعالیت صدا و سبما در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای	اقدامات متخصصین	P۱۷-P۱۶-P۱۰-P۹
وجود تفاوت بین هدف سواد رسانه‌ای و آموزش سواد رسانه‌ای		
آموزش تربیت رسانه‌ای، پیش نیاز آموزش سواد رسانه‌ای		
لزوم بازتعریف سواد رسانه‌ای برای بهتر شدن ارتباطات		
رویکرد آموزش نرم افزاری به آموزش سواد رسانه‌ای	اقدامات شهروندی	P۱۶
مشارکت مدنی شهروندان در راستای گسترش آموزش سواد رسانه‌ای		

پیامدها

در رویکرد نظریه مبنایی، پیامدها نتایج قصد شده یا قصدناشده حاصل از به‌کارگیری و اتخاذ راهبردها هستند (Creswell, 2011). بر اساس داده‌های حاصل، پیامدهای حاصل درصورت توسعه آموزش سواد رسانه‌ای به زعم مصاحبه‌شوندگان به صورت زیر می‌باشند که کدهای مفهومی آن در جدول ۵ مشاهده می‌شود.

جدول ۵. کدهای مفهومی، موضوع‌های استنباطی و تم‌های اصلی حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها : بُعد پیامدی

اطلاع‌رسان‌ها	تم‌های اصلی	موضوعات استنباطی	کدهای مفهومی ثانویه
P۲۰-P۱۶	رشد جامعه	تربیت انسان‌های متعادل و منطقی‌تر	رشد جامعه در استفاده از رسانه‌ها
		شکوفاسازی ظرفیت‌های اقتصادی	
		رشد جامعه در استفاده از رسانه‌ها	

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش که مجموعاً دارای ۳۵۸ کد باز، محوری و گزینشی بود؛ کدهای مربوط به شرایط علی ۵٪، پدیده اصلی ۵٪، شرایط زمینه‌ای ۴۱٪، شرایط مداخله‌گر ۲۱٪، عوامل راهبردی ۱۷٪ و پیامدها ۴٪ کدهای کل را تشکیل داده بودند. توزین کدهای محوری هم به شکل زیر بود:

جدول ۶. جدول تعداد و درصد فراوانی کدهای محوری پژوهش (منبع: یافته‌های پژوهش)

دسته‌بندی	ردیف	کد محوری	تعداد کدها	درصد
عوامل زمینه‌ای		روش سیاستگذاری آموزش و پرورش	۶۷	۱۹٪
عوامل زمینه‌ای		فرهنگ سازمانی آموزش و پرورش	۴۴	۱۲٪
عوامل راهبردی		اقدامات آموزش و پرورش	۴۰	۱۱/۵٪
عوامل مداخله‌گر		بدفهمی از مفهوم سواد رسانه‌ای	۲۵	۷٪
عوامل زمینه‌ای		معضلات اقتصادی	۱۷	۴٪
عوامل مداخله‌گر		کنش‌های جزیره‌ای	۱۳	۳٪

طبق آمار جدول فوق که به طور کلی به ۴ موضوع از ۶ موضوع پرتکرار به مانع‌تراشی یا اقدامات مربوط به آموزش و پرورش باز می‌گردد. دو موضوع دیگر نیز به صورت غیرمستقیم به عدم وجود متولی برای آموزش سواد رسانه‌ای باز می‌گردد که باز هم تا حدود بسیار زیادی به آموزش و پرورش مرتبط می‌شود. لذا می‌توان نتیجه‌گیری نمود که طبق نظر سیاستگذاران، معلمین و متخصصین در این پژوهش، بار اصلی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای وابسته به سیاستگذاری و تصمیم‌سازی وزارتخانه آموزش و پرورش است که این مسئله با نتایج تحقیق تقی‌زاده و کیا (۱۳۹۳) همخوانی دارد.

به نظر می‌رسد ریشه‌ای‌ترین و اصلی‌ترین چالش در این حوزه -که ذیل روش سیاستگذاری آموزش و پرورش قرار می‌گیرد و باعث دامن زدن بیشتر به مشکلات پیچیده فعلی گردیده است، «عدم وجود متولی برای آموزش سواد رسانه‌ای» می‌باشد. چرا که در صورت نبود مرجع واحد برای تصمیم‌گیری مستقل که بر توسعه آموزش سواد رسانه‌ای (اعم از سیاستگذاری و اجرای آن) نظارت داشته باشد،

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

ضریب تأثیر سایر موانع چند برابر خواهد شد. نقشی که سازمان‌های مستقل Ofcom و FCC در سیاستگذاری قوانین پخش فراگیر در بریتانیا و آمریکا انجام دادند، باعث رونق و شکوفایی شبکه‌های تلویزیونی کشورهای نامبرده گردید. گم‌گشته‌ای که به نظر می‌رسد برای آموزش سواد رسانه‌ای بدان نیاز داریم تا «بدهمی از مفهوم سواد رسانه‌ای» برطرف گردد؛ تا «تصمیم‌گیری‌های این حوزه، مسئله‌مند شوند» و نسبت وظایف هرکدام از نهادهای حاکمیتی در قبال مسئله آموزش سواد رسانه‌ای مشخص گردد.

از طرفی موانع اساسی و مهم دیگر، «تصمیم‌سازی غیراصولی در سیاستگذاری آموزش و پرورش» است که به شدت «متکی به فرد» و «غیرشفاف» است. به شکلی که توانایی ارزیابی مسئله را از ناظران و پژوهشگران سلب می‌نماید.

«ساختار بروکراتیک آموزش و پرورش» در کنار «معضلات اقتصادی» باعث شده تا با وجود ریشه‌یابی بسیاری از مشکلات، امکان حل آن‌ها، زمان‌بر و با وجود «عدم ثبات مدیریتی» تقریباً غیرممکن شود. به نظر می‌رسد با تعیین متولی مستقل و دارای اختیار برای این آموزش در گام اول و با ارائه راهکارهای همگرا و عملیاتی توسط این نهاد تصمیم‌ساز می‌توان چالش‌هایی نظیر «کنش‌های جزیره‌ای» را کم‌رنگ‌تر نمود.

مسئله مهم‌تر اما «مسئله‌مند نبودن تصمیم‌سازان» است. چرا که طبق مشاهده میدانی یکی از مصاحبه‌شوندگان در کلاس در تفکر و سواد رسانه‌ای، آموزش سواد رسانه‌ای به تنهایی برای «خواست» استفاده این آموزه‌ها کافی نیست. شاید زمان آن رسیده که به جای آموزش سواد رسانه‌ای، مسئله‌مندتر به موضوع نگاه کنیم و از دریچه اولویت انسان بر رسانه در این مسئله، سراغ «تربیت رسانه‌ای» برویم. بر مبنای نتایج این مطالعه می‌توان چند پیشنهاد سیاستی و کاربردی ارائه کرد:

پیشنهادهای سیاستی: در گام اول، همانند بسیاری از برنامه‌های فرهنگی بنیادین نظیر نقشه جامع علمی کشور و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ضروری است شورای عالی انقلاب فرهنگی، برنامه جامع آموزش سواد رسانه‌ای در کشور را تدوین و نقش هر یک از دستگاه‌های فرهنگی کشور را در اجرای آن تعیین کند تا

مشکل عدم وجود متولی فرهنگی سامان یابد. طبق یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌گردد آموزش سواد رسانه‌ای از مقاطع پایین‌تر تحصیلی صورت بپذیرد. به صورت مشخص طبق نظر مصاحبه‌شوندگان این پژوهش، شروع آموزش قبل از مقطع ابتدایی و از مهدکودک، طی یک دوره آموزشی چند ساله تأثیر قابل‌توجهی خواهد داشت؛ چرا که قرار دادن یک درس به نام تفکر و سواد رسانه‌ای در مقطع دبیرستان، باعث به وجود آمدن روحیه تفکر انتقادی در دانش‌آموزان نخواهد شد و این امر، فرآیندی تدریجی و کاملاً تربیتی است که باید از سنین پایین اتفاق بیفتد. گام بعدی برای اصلاح ریل‌گذاری در این حوزه، توجه به افزایش «آموزش مهارت‌های ارتباطی» در کنار توجه به گسترش «فهم انتقادی» در اسناد بالادستی آموزش و پرورش است. دانیک(۲۰۱۱) بر اهمیت رسیدن به مدارس با سناریوهای مختلف تا سال ۲۰۲۱ تأکید می‌کند. در این پژوهش هم با اشاره به لزوم بومی‌سازی محتوای آموزشی برای شهرهای مختلف با پیشینه فرهنگی و جغرافیایی مختلف، بر شکل‌گیری مدارس با سناریوهای آموزشی متفاوت تأکید شد. لازم به ذکر است کوبی(۱۹۹۸) هم در پژوهش خود، نیاز به شکل‌گیری چنین مدرسی را احساس نمود. لذا پیشنهاد می‌شود تا سیاست‌گذاری‌های لازم -هرچند به صورت آزمایشی- برای آماده‌سازی پیش‌نیازهای چنین مدرسی توسط متولی آموزش سواد رسانه‌ای صورت پذیرد. باید در یک برنامه‌ریزی بلندمدت، سیستم آموزشی به سمتی هدایت شود که در کنار کلاسی مستقل برای آموزش سواد رسانه‌ای، محتوای سواد رسانه‌ای در سایر دوس آموزشی توزیع شود و لازمه این امر تربیت بلندمدت معلمین سایر درس برای آشنایی بیشتر با سواد رسانه‌ای می‌باشد. طبق یافته‌های پژوهش، لزوم توجه به آموزش سواد رسانه‌ای از منازل و خانواده‌ها، به موازات مدارس احساس می‌گردد. چرا که تا مدرسه و خانواده با یکدیگر هم‌سو نباشند، کودک دچار تناقض شده و آموزه‌های سواد رسانه‌ای مؤثر واقع نخواهد شد. از این رو لزوم تدوین برنامه مدون برای آموزش سواد رسانه‌ای برای خانواده‌ها از سنین کودکی به شدت احساس می‌گردد.

پیشنهادهای عملیاتی: در کنار سیاست‌گذاری‌ها حاکمیتی در اسناد بالادستی که نتیجه آن به انجام اقداماتی در سازمان‌های مورد خطاب منجر خواهد شد، شایسته است دولت نیز همراستا با این سیاست‌گذاری‌ها، اقداماتی در راستای

جدی‌تر گرفته شدن آموزش سواد رسانه‌ای میان مردم، در دستور کار خود قرار دهد و این مسئله را در هزینه‌های لایحه بودجه سالانه خود به حساب آورد. این اقدامات شامل «حمایت غیرمستقیم از نهادهای متولی آموزش سواد رسانه‌ای طبق قانون» و «تخصیص اعتبار یا تعریف راه‌هایی برای تعیین اعتبارات موردنیاز جهت آماده‌سازی شفاف و سریع زیرساخت‌های آموزشی و فیزیکی برای آموزش کاربردی سواد رسانه‌ای در مدارس و جامعه» می‌گردد. طبق نظر مصاحبه‌شوندگان این پژوهش، با توجه به غیراصولی بودن بخشی از تصمیم‌گیری‌ها در سیستم آموزشی، پیشنهاد می‌گردد کارگروهی تخصصی متشکل از سیاستگذاران، مجریان و متخصصان این حوزه با نظرات مختلف تشکیل گردد تا با تبادل آراء، بهترین نظرات کارشناسی مبنای اقدامات فرارو در این حوزه قرار گیرد. لازم به ذکر است با عنایت به دسته‌بندی وزارت آموزش و پرورش در سازمان‌های عام‌المنفعه و تأثیر اقدامات آن بر تربیت نسل آینده فرزندان این کشور، پیشنهاد می‌گردد این جلسات به صورت شفاف و با پوشش زنده‌ی رسانه‌ای برگزار گردد تا امکان پیگیری‌های بعدی مصوبات این جلسات از طریق افکار عمومی وجود داشته باشد.

پیشنهاد می‌گردد با توجه به آنکه این مجموعه آموزش با هدف تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان تدوین و اجرا خواهد شد، قبل از هرگونه اقدامی نظرسنجی علمی، شفاف و موشکافانه از خود دانش‌آموزان صورت پذیرد تا از خلال آن، نیازها و دغدغه‌های آنان استخراج گردد و بدون توجه به این مسئله، اقدامی صورت نپذیرد که تأثیرگذاری مطلوبی نخواهد داشت. آموزش و پرورش در کنار بخشنامه‌ای بودن مصوبات خود در این حوزه و تلاش برای آموزش و تربیت در فضای مدرسه، با انجام اقداماتی نظیر تقویت شبکه‌های ارتباطی غیررسمی -مثل وارد کردن چهره‌های محبوب برای بچه‌ها و خانواده‌ها به مسائل آموزشی- بخشی از فرآیند «تربیت نامرئی» (کریمی، ۱۳۷۷) را در خارج از فضای مدرسه و در خانواده یا جامعه دنبال کند. مسئله‌ای که به نظر می‌رسد برای آن، برنامه عملی و اجرایی وجود ندارد.

به نظر می‌رسد، برای فائق آمدن به مشکلات اقتصادی برای ادامه شیوه آموزش سواد رسانه‌ای، از تجربه موفق مدارس هنگ‌کنگ در جذب پشتیبانی جلب توجه دانش‌آموزان و والدین آن‌ها نسبت به این برنامه است، بهره جست.

(حق‌شناس و فتوره‌چی، ۱۳۹۷: ۳۷). همچنین برای پیشگیری از بدفهمی از مفهوم سواد رسانه در کلاس درس، پیشنهاد می‌شود در کلاس‌های تربیت مربی برای آموزش سواد رسانه‌ای به مربیان آموزش داده شود تا یاد بگیرند بکوشند ارزش‌های خود را به دانش‌آموزان تحمیل نکنند و به آن‌ها فرصت بدهند که آزادانه درباره مباحث گفتگو کنند. پیشنهاد می‌شود از ظرفیت دانشجویان رشته‌های ارتباطات برای تربیت مربی درس تفکر و سواد رسانه‌ای استفاده گردد. به صدا و سیما توصیه می‌شود برای آموزش سواد رسانه‌ای از زبان علمی استفاده کند و با تولید برنامه‌های اقناعی مستمر و پرهیز از ارباب و رسانه‌هراسی در این زمینه، به تولید محتوا بپردازد.

منابع و مأخذ

- انصاری، سعید؛ فرهاد سراجی و محمدرضا یوسفزاده (۱۳۹۹). «تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی بر اساس اصول فیک»، **دو فصلنامه علمی تفکر و کودک**، شماره ۲۱: ۱-۲۶.
- بیچرانلو، عبدالله (۱۳۹۱). «توسعه سواد رسانه‌ای، مهم‌ترین راهبرد مخاطب‌محور پیش روی سازمان‌های فرهنگی و رسانه‌ای کشور». **فصلنامه رسانه**. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. شماره ۱: ۱۰۳.
- تقی‌زاده، عباس و علی‌اصغر کیا (۱۳۹۳). «نیازسنجی برنامه آموزش سواد رسانه». **فصلنامه علمی مطالعات فرهنگ-ارتباطات**. شماره ۲۶: ۷۹-۱۰۴.
- خانیکی، هادی؛ وحیده شاه‌حسینی و فاطمه نوری‌راد (۱۳۹۵). «تبیین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در نظام آموزش و پرورش»، **فصلنامه رسانه**، شماره ۱۰۲: ۵-۲۲.
- سالاریان عنایت؛ سیدرضا صالحی امیری؛ محمد سلطانی‌فر؛ عباسعلی قیومی و عطاءالله ابطحی (۱۳۹۸). «بررسی چگونگی آموزش سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان اول ابتدایی». **فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی**. شماره ۸: ۲۳۶.
- صلواتیان، سیاوش؛ سیدبشیر حسینی و سینا معتضدی (۱۳۹۵). «طراحی الگوی آموزش سواد رسانه‌ای به نوجوانان». **مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی**، شماره ۵: ۷۵-۵۰.
- طلوعی، علی (۱۳۹۱). **سواد رسانه‌ای؛ درآمدی بر شیوه‌یادگیری و سنجش**. تهران، دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها.
- کیارسی، سمیه و آزاده کیارسی (۱۳۹۶). «واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران»، **ماهنامه پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری**، ۱۱، ۱۷-۳۷.
- لقمان‌نیا، مهدی و احمد خامسان (۱۳۸۹). «جایگاه هویت ملی در نظام آموزش و پرورش ایران»، **فصلنامه تحقیقات فرهنگی**، شماره ۲: ۱۷۱-۱۴۷.
- محمودی، سیروس؛ احمد رستگار و حمیدرضا ایمانی‌فر (۱۳۹۸). «بررسی آسیب‌ها و چالش‌های آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس»، **فصلنامه جامعه، فرهنگ، رسانه**، شماره ۳۳: ۱۰۰-۸۳.
- نصیری، بهاره و آمنه بختیاری (۱۳۹۵). **بررسی و نقد کتاب تفکر و سواد رسانه‌ای (نظری-**

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

فنی حرفه‌ای- کاردانش) پایهٔ دهم دوره متوسطه ۱۳۹۵، تجارب حرفه ای نقد. مجموعه

مقالات اولین همایش ملی نقد متون و کتب علوم انسانی سال ۱۳۹۶، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳۰ آذر ۱۳۹۶. جلد ۱.

نصیری، بهاره و سیدوحید عقیلی (۱۳۹۱). «بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن»، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، شماره ۴۱، ۱۶۲-۱۳۷.

نظری، مریم (۱۳۸۴). **سواد اطلاعاتی**، تهران: مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران.

نیازی، لیلیا؛ اسماعیل زارعی زوارکی و خدیجه علی‌آبادی (۱۳۹۵). «تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری بر میزان آگاهی دانش‌آموزان»، **فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین**، شماره ۷: ۱۱۹-۱۵۶.

Baker, Frank. (2004) Celebrating National Literacy Month: Media Literacy, School Library Media Activities Monthly, Volmexxl, Number/September 2004, P 50.

Anderson, J.A. (1983). Television literacy and the critical viewer. In J. Bryant & D. R. Anderson (Eds.), Children's understanding of television: Research on children's attention and comprehension (pp. 297330-). New York: Academic Press.

Buckingham, D. (1998). Media education in the UK: Moving beyond protectionism. Journal of Communication, 48(1), 3543-.

Bunnag, Khajornjit (2012). Factors Affecting Media Literacy of Early Teenagers. International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering, 6(10), 25992603-.

Chen, G. M. (2007). Media (literacy) education in the United States. China Media Research, 3(3), 87103-.

CML (2016). "Media Literacy: A Definition and More" Retrieved June 21, 2019, from <http://www.medialit.org/media-literacy-definition-and-more>

Creswell, J.W. (2011). Educational Research: Planning, conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. Merrill Education.

Daunic, Rhys (2011). 10 Years of Media Literacy Education in K-12 Schools. Journal of Media Literacy Education, 3(1), 209210-.

De Abreu, B. S. (2019). Teaching Media Literacy. United States: American Library Association.

تحلیل موانع فراروی توسعه آموزش سواد رسانه‌ای ...

Hobbs, R. (1994). Pedagogical issues in U.S. media education. *Communication Yearbook*, 17, 453-366..

Jackson, John D., Nielsen, Greg M., and Hsu, Yon (2011), *Mediated Society: A Critical Sociology of Media*. New York: Oxford University Press.

Kubey, R (2003), " Why U.S. media education lags behind the rest of the English-speaking world. *Television New Media* 4 (4):351370-.

Kubey, Robert (1998), "Obstacles to the Development of Media Education in the United States", *Journal of Communication*, Winter/Vol.48, #1, 5869-.

Meehan, Jessica, Ray, Brandi, Wells, Sunny, Walker, Amanda, & Schwarz, Gretchen (2015). *Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum*. *Journal of Media Literacy Education*, 7(2), 8186-.

Potter, W. J. (2016). *Media Literacy*. 8th edition: 78. SAGE Publications, Inc. ISBN: 9786-7932-4833-1-.

Schmidt, Hans (2012). *Media Literacy Education at the University Level*, *Journal of Effective Teaching*, v12 n1 P7477-.

