

تحلیل وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه رشته های علوم انسانی شهر اهواز بر اساس رویکرد نظری تامن

دکتر زاهد بیگدلی^۱
ماریا نصیری^{۲*}

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه رشته های علوم انسانی دانشگاه های شهر اهواز بر اساس رویکرد نظری تامن انجام گردید. نوع پژوهش کاربردی و ماهیت آن توصیفی بوده است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانشجویان کارشناسی ارشد رشته های علوم انسانی شهر اهواز در دانشگاه های شهید چمران، علوم و تحقیقات خوزستان، آزاد اسلامی واحد اهواز و پیام نور بود. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۵۷ نفر تعیین گردید. ابزار گردآوری داده ها، پرسشنامه محقق ساخته بود که روایی پرسشنامه از طریق متخصصان بررسی و پایایی آن به وسیله آزمون آلفای کرونباخ ۷۲/۶ محاسبه گردید. داده های گردآوری شده به کمک روش های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار) و استنباطی (آماره t تک گروهی، تحلیل واریانس چند متغیری و تک متغیری) در سطح $\alpha=0/05$ مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج این مطالعه نشان داد که سواد رسانه ای دانشجویان از نظر هر سه مؤلفه ای سواد رسانه ای (رژیم رسانه ای، تحلیل پیام های رسانه ای، دیدگاه انتقادی رسانه ای) در حد کم و خیلی کم است. هم چنین نتایج نشان داد توانایی تحلیل پیام های رسانه ای دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است. رژیم رسانه ای دانشجویان مجرد بیشتر از دانشجویان متأهل بوده و از این نظر دانشجویان علوم و تحقیقات خوزستان نسبت به دانشجویان دانشگاه پیام نور و آزاد اهواز در سطح بالاتری قرار داشته اند. از نظر سن دانشجویان و وضعیت اشتغال تفاوت معناداری مشاهده نگردید.

واژه های کلیدی: سواد رسانه ای، رژیم رسانه ای، تحلیل پیام های رسانه ای، دیدگاه انتقادی رسانه ای، رویکرد تامن، دانشجویان کارشناسی ارشد علوم انسانی

۱. استاد گروه علم اطلاعات و دانش شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز bigdeli_zahed@yahoo.co.in

۲. دانشجوی دکتری علم اطلاعات و دانش شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. (نویسنده مسئول) nasiri132@yahoo.com

مقدمه و بیان مسئله

رسانه‌ها اعم از تلویزیون، رادیو، اینترنت، فیلم، روزنامه، مجله و... از طریق اطلاعات، سرگرمی‌ها و آگاهی‌های مختلفی که به طور روزافزون در اختیار افراد جامعه قرار می‌دهند، نقش بسیار مهمی در شکل‌دهی و نفوذ به فرهنگ، ارزش‌ها و اعتقادات آنان می‌گذارند. به عبارت دیگر در عصر جدید با ظهور ماهواره‌ها، اینترنت و سایر وسایل ارتباطی نوین جامعه و بویژه کودکان، دانش‌آموزان، دانشجویان و جوانان بیش از پیش در معرض بمباران پیام‌های رسانه‌ای قرار داشته و با پدیده فراگیر بودن رسانه‌های جمعی در جامعه معاصر مواجه هستند.

محتوی رسانه‌ها، حضور همه‌جاگیر رسانه‌ها و نقش آن‌ها در زندگی روزمره بخش اعظم «پیام» برای جامعه را تشکیل می‌دهد: تاثیر رسانه‌ها بر اوقات فراغت، برداشت و داوری جامعه و محیط اجتماعی، اقتصادی و سیاسی. بیان موجز مارشال مک‌لوهان مبنی بر این که «رسانه پیام است» در اواخر دهه ۱۹۶۰ توسط لوئیس^۱ در سال ۱۹۴۸ و یونسکو در سال ۱۹۶۲ پیش‌بینی شده بود (آندرسون^۲، ۱۹۸۳؛ هاجکینسون^۳، ۱۹۶۴). شاید عجیب به نظر برسد که مهم‌ترین دغدغه و نگرانی سال‌های پایانی عمر فیلسوف نامدار، کارل پوپر تلویزیون و تاثیرهای آن بوده است؛ پوپر تلویزیون را عامل بروز جنگ‌ها و خشونت‌های افسارگسیخته کنونی می‌داند چنان‌که وی در مصاحبه با جیانکار لوبرتینی، در سال ۱۹۹۲ به صراحت اظهار می‌کند که تلویزیون موجب افزایش جرایم، از دست رفتن احساس زندگی و انحطاط شده است (پوپر^۴، ۱۳۷۸).

بنابراین اندیشمندان حوزه‌های علمی مختلف با نگرانی‌های بسیاری در زمینه اثرات احتمالی نمایش جنبه‌های منفی از سوی رسانه‌ها مواجه‌اند. این امر سبب گردیده تا بعضی از دست‌اندرکاران رسانه‌ها چاره‌ها را در سانسور و نصب قطعات جانبی الکترونیکی در تلویزیون جهت حفظ کودکان در مقابل تماشای صحنه‌های نامناسب بدانند. اما صاحب‌نظران علم ارتباطات برای پیشگیری از تاثیرات منفی رسانه‌ها، راه‌چاره را در سواد رسانه‌ای^۵ و آموزش رسانه‌ای^۶ می‌دانند. به نظر می‌رسد بهترین راه ممکن برای بقا در عصر ارتباطات و شبکه‌های اطلاعاتی، حفظ استقلال، اجتناب از انفعال، بهره‌مندی از تفکری انتقادی و به عبارتی افزایش توانایی‌گزینش، انتخاب و چالش با این موج فراگیر است که تنها از طریق تکامل سواد رسانه‌ای میسر می‌شود (طاهریان، ۱۳۸۷).

بنا به تعریف کنفرانس رهبری ملی از سواد رسانه‌ای، توانایی و قدرت دسترسی، تحلیل، ارزیابی و انتقال اطلاعات و پیام‌های رسانه‌ای که می‌توان در چارچوب‌های مختلف چاپی و غیر چاپی عرضه کرد، سواد رسانه‌ای نام دارد (کانسیداین، ۱۳۷۹). به زبان ساده سواد رسانه‌ای مانند یک رژیم غذایی است که هوشمندانه مراقب است چه موادی مناسب و چه موادی مضر هستند؛ چه

1. Louis
2. Anderson
3. Hadgikson
4. Popper
5. Media Literacy
6. Media Education

چیزی را باید مصرف و چه چیزی را نباید مصرف نمود و یا این که میزان مصرف هر ماده بر چه مبنایی باید استوار باشد. به عبارت دیگر سواد رسانه ای کمک می کند تا مخاطب از سفره رسانه ها به گونه ای هوشمندانه و مفید بهره مند شود (خوشنویس، ۱۳۸۹). سواد رسانه ای به افراد توانایی می بخشد تا خود به مولدین خلاق پیام ها بدل شوند و تاثیرات کورکورانه نداشته باشند.

تحولات شگرف انتهای قرن بیستم و پیش بینی انقلاب های علمی، اطلاعاتی و مدیریتی قرن بیست و یکم مبین ابهام اساسی فرا روی بشریت در مواجهه با آینده است. تکنولوژی آینده به افرادی نیازمند است که بتوانند به داوری های مهم و دقیق دست بزنند، بتوانند راه خویش را در محیط های تازه پیدا کنند، بتوانند روابط جدید را در واقعیتی که به سرعت در حال تغییر است، به چالاکي تشخیص و تمیز دهند؛ به افرادی نیاز دارند که به گفته اسنو^۱ (۱۹۸۳) «آینده تا مغز استخوانشان نفوذ کرده باشد».

نقش محوری دانشجویان در شکل گیری و رهبری این تحولات انکارناپذیر است. سهم سواد رسانه ای در فرهنگ ما بسیار اندک است و این امر موجب نگرانی شده است؛ زیرا ما در یک محیط رسانه ای زندگی می کنیم و باید تمامی اطلاعات عملکردی جامعه را بدانیم. همچنین باید دائماً تحقیق و بررسی نماییم تا به عقاید اشتباه در مورد جامعه و رسانه پی ببریم. بنابراین دانشجویان نیز باید پیوسته آگاهی هایشان را افزایش دهند تا برداشت های سطحی از پیام ها نداشته باشند چرا که هدف «سواد رسانه ای» نیز افزایش درک و دانش افراد جامعه نسبت به تفسیر هاست؛ زیرا همه ی پیام های رسانه ای قابل تعبیر و تفسیر هستند (انتخابی و رجبی، ۱۳۸۳).

اکنون سواد رسانه ای به عنوان یکی از کارآمدترین ابزارهای نظارتی طرف توجه کشورهای پیشرفته قرار گرفته است در حالی که در ایران به رغم دارا بودن شرایط خاص درونی و بیرونی همچون رشد شهرنشینی، گسترش تحصیلات عالی، افزایش جمعیت جوان و ... تاکنون اقدام موثری انجام نگرفته است. بنابراین با توجه به نقض صریح و روزافزون قوانین ارتباطی از یک طرف و بحران های ناشی از پیام های غیراخلاقی و غیرقانونی و در نتیجه بحران هویت از طرف دیگر، ضرورت توجه به مقوله ی سواد رسانه ای امری اجتناب ناپذیر است.

هدف از سواد رسانه ای

مسئله بهره مندی از سواد رسانه ای، مهارتی حیاتی برای قرن ۲۱ به حساب می آید؛ چرا که فناوری های اطلاعاتی و ارتباطی مانند رایانه، شبکه های ارتباطی خطوط تلفن و شبکه های فیبرنوری، ماهواره ها و دیگر وسایل ارتباطی، جوامع را متحول ساخته و بر فهم و ادراک افراد از خودشان و جوامع شان تأثیر گذاشته است. هدف اصلی سواد رسانه ای این است که به افراد جامعه قدرت کنترل بیشتری نسبت به تعبیر پیام ها ببخشد. واقعیت این است که همه ی پیام های رسانه ای دارای تعبیر و تفاسیر مختلف هستند که افراد جامعه به عنوان مخاطبان می توانند تعبیر خودشان را از این پیام ها داشته باشند (بابایی راد، ۱۳۸۷).

هدف سواد رسانه ای افزایش آگاهی جامعه نسبت به اشکال مختلف پیام های رسانه ای است که در زندگی روزانه با آن ها مواجه می شوند. سواد رسانه ای به شهروندان کمک می کند تا درک کنند رسانه ها چگونه به بینش ها و باورهای مردم نفوذ کرده، بر فرهنگ عمومی و بر تصمیم گیری های آن ها تاثیر می گذارند. سواد رسانه ای مهارت شهروندان را در برخورداری از تفکر انتقادی و یافتن راه حل های خلاقانه تقویت می کند به گونه ای که این شهروندان به مصرف کنندگانی خردگرا تبدیل می شوند و خود نیز به نوبه خود به تولید اطلاعات می پردازند. به عبارتی سواد رسانه ای پاسخی ضروری، غیرقابل اجتناب و واقع نگر نسبت به محیط الکترونیکی پیچیده و دائماً در حال تغییر و تحول است (شکرخواه، ۱۳۸۶).

سواد رسانه ای به مردم کمک می کند تا به جای آن که مصرف کنندگانی فرهیخته باشند، شهروندانی فرهیخته شوند. بنابر این به دنبال راهی در جهت گسترش مردم سالاری در جامعه ای است که مفهوم مردم سالاری در آن جامعه به طور مبسوط تعریف و نوشته شده باشد. به طور خلاصه سواد رسانه ای چیزی بیش از تجزیه و تحلیل پیام ها است. سواد رسانه ای یعنی شناخت و درک چرایی پیام های خاص. برای درک اهمیت پیام های رسانه ای کنونی، باید فلسفه تولید هر پیام، شرایط و محدودیت های حاکم بر آن ها، حتی سازنده هر کدام از پیام ها شناخته شوند (بصیریان جهرمی، ۱۳۸۵).

از لحاظ سیاسی و اقتصادی رسانه های دیداری - شنیداری موضوعاتی را در بر می گیرند که سطح تحلیل نسبتاً آسان تری در مقایسه با تحلیل متون و نشریات ادواری دارند. گاهی اوقات مدیر رسانه همانند فروشنده ای می ماند که به فروش کالا هایش بیش از مسائل اخلاقی و انسانی فکر می کند (پرایس، ۲۰۰۷).

اما اهداف رسانه های جمعی که زیر ساخت های گسترده تر ماهواره ای و شبکه های رایانه ای را برای مخاطبان خود دسترس پذیر کرده اند، همیشه به این وضوح و شفافیت نیست. در واقع کانال های ارتباط جمعی دو جنبه متفاوت دارند. آن ها یک ورودی متغیر دارند که بدین وسیله حتی فرایند تصمیم سیاست خارجی را تحت نفوذ خود قرار می دهند و همزمان، به محیط رسانه به مثابه یک خروجی، خدمت رسانی می کنند. یک «وسیله پخش» از این نظر سخنگوی کار دولت هاست که رهبران را وادار می کند، تا تصمیماتشان را در آن بازگو کنند (ناوه، ۱۳۸۵). شاید به همین دلیل است که سواد رسانه ای، در تحلیل نقش های رسانه ای، اهمیتی دو چندان پیدا می کند؛ زیرا این تاثیرات دوگانه و همزمان، به طور عمده از برجسته سازی و شکل گیری دیدگاه های سیاسی در رسانه ها ناشی می شوند که درک آن برای مخاطبی که به سواد رسانه ای مجهز نیست، ناممکن می نماید.

پیشینه پژوهش

تاریخچه پیدایش سواد رسانه ای به سال ۱۹۶۵ باز می‌گردد. هربرت مارشال مک‌لوهان اولین بار در کتاب خود تحت عنوان "درک رسانه: گسترش ابعاد وجودی انسان"، این واژه را بکار برد و نوشت: «زمانی که دهکده جهانی تحقق یابد، لازم است انسان‌ها به سواد جدیدی به نام سواد رسانه‌ای دست یابند» (صدیق بنای، ۱۳۸۵). لن مسترمن^۲ از برجسته‌ترین متفکران حوزه بین‌المللی آموزش‌های رسانه‌ای به شمار می‌رود؛ که در سال ۱۹۸۵ به انتشار کتابی به نام «آموزش رسانه ای» اقدام نمود و پس از آن کتاب «آموزش رسانه‌ای در اروپای دهه ۱۹۹۰» را روانه بازار کرد. این در حالی است که سازمان بین‌المللی یونسکو، به طور فعال، از دهه ۱۹۶۰ پشتیبان آموزش رسانه ای است و می‌کوشد در این زمینه برنامه ای اجرا کند. در اعلامیه یونسکو در بانکوک (۲۰۰۱)، اشاره شده است که، آموزش رسانه ای راهکاری مناسب است که می‌تواند نابرابری اطلاعاتی میان کشورهای شمال و جنوب را جبران کند. زیرا از یک سو، کشورهای شمال به تولید، کنترل و توزیع اطلاعات می‌پردازند و از سوی دیگر کشورهای جنوب دریافت کننده ی منفعل اطلاعات هستند. از نظر یونسکو، پیشرفت مهارت‌های فردی برای تفسیر و تحلیل پیام‌های رسانه ای میان مخاطبان، تنها راهی است که می‌تواند قدرت استفاده کنندگان از رسانه‌ها را در کشورهای جنوب افزایش دهد و آنان را از وضعیت انفعال صرف، خارج کند (هابز،^۳ ۲۰۰۵).

از اواسط دهه ۱۹۷۰، موضوع سواد رسانه ای در برخی کشورهای آمریکای لاتین و کشورهای اروپایی مانند ایتالیا و اسپانیا، مورد توجه قرار گرفت. اصلی‌ترین هدف آموزش رسانه ای در این کشورها، برطرف کردن نابرابری‌های اطلاعاتی میان کشورهای پیشرفته و عقب افتاده است. در آفریقای جنوبی، از آموزش رسانه ای برای ارتقای سطح آموزش عمومی استفاده شد، در حالی که در برخی کشورهای انگلیسی زبان، مانند اسکاتلند و استرالیا، بخشی از آموزش‌های مهارت‌های زبانی به شمار می‌آید (طلوعی، ۱۳۹۱).

آموزش سواد رسانه ای در کانادا در سال ۱۹۷۸، با تشکیل انجمن «سواد رسانه ای» آغاز شد. اعضای این انجمن، آموزگاران، محققان دانشگاه‌ها و سازندگان محصولات رسانه ای بودند. مهم‌ترین دستاورد آنان وارد کردن بحث سواد رسانه ای به نظام آموزش عمومی مدارس «استان انتاریو» کانادا و انتشار کتاب «سواد رسانه ای» در این کشور شمرده می‌شود. پس از سال ۱۹۷۸ مباحث سواد رسانه ای به صورت موضوعی درسی، در برنامه‌های درس انگلیسی مدارس استان انتاریو در کانادا گنجانده شد. کشور کانادا از سواد رسانه ای، برای مقابله با فرهنگ آمریکایی و استحکام بخشی به هویت کانادایی استفاده می‌کرد (تاکونیومی، ۱۳۸۷).

سواد رسانه ای در کشور ژاپن، تا سال ۱۹۸۰، بسیار مختصر و محدود بود اما از سال ۱۹۹۲، پس از ترجمه کتاب «سواد رسانه ای» به صورت تازه تری وارد مطالعات رسانه ای این کشور شد. ژاپن

1. Herbert Marshall McLuhan

2. Len Masterman

3. Hobbs

این مفهوم را برای بررسی انتقادی فرآورده‌های رسانه‌ای و نقد و تحلیل واقعیتی که توسط رسانه‌ها ایجاد شده است، بکار می‌برد (سلطانی فر، ۱۳۸۷).

سواد رسانه‌ای در ایالات متحده در قرن بیستم آغاز شد. همان‌طور که کارگزاران معتقدند ایالات متحده عقب‌تر از کشورهایی چون بریتانیا، کانادا و استرالیا است. در این کشور اصطلاحات «آموزش رسانه‌ای» و «سواد رسانه‌ای» به صورت مترادف به کار می‌رفتند. در سال‌های اخیر، تفاوت میان این دو اصطلاح در کنفرانس همکاری‌های بین‌المللی سواد رسانه‌ای در دهه ۱۹۹۰ مورد بررسی قرار گرفت و «سواد رسانه‌ای» به معنای توانایی دسترسی و ارزیابی پیام‌های رسانه‌ای در اشکال گوناگون تعریف شد (طلوعی، ۱۳۹۱). در حال حاضر کانادا، انگلستان و ژاپن در زمرهٔ پیشگامان و سرآمدان سواد رسانه‌ای هستند.

هافمن^۱ در سال ۱۹۹۹ تحقیقی با عنوان سواد رسانه‌ای بر روی سیصد دانش‌آموز در آمریکا انجام داد. تحقیق وی نشان داد که آن‌ها به‌طور میانگین ۴ تا ۶ ساعت در شبانه‌روز تلویزیون می‌بینند؛ چندان روزنامه نمی‌خوانند و عمدتاً به مطالعه مجله‌هایی می‌پردازند که بازار هدف آن‌ها مخاطبان جوان بود. در این تحقیق مشخص شد، اگرچه دانش‌آموزان به مقدار زیادی از رسانه‌ها استفاده می‌کنند اما درباره‌ی عوامل شکل‌دهنده‌ی برنامه‌هایی که تماشا می‌کنند آگاه نیستند. و دانش‌آموزان اندکی در خصوص عوامل شکل‌دهنده‌ی گزارش‌های خبری آگاهی دارند.

بیکر^۲ در سال ۲۰۱۰ نیز در نتایج تحقیق خود اظهار داشت که جوانان بیش‌تر از رسانه‌هایی استفاده می‌کنند که بالاتر از سطح تحصیلی آن‌ها است. شاید حداقل زمان تولد سواد رسانه‌ای در جهان حدود ۳۰ سال پیش باشد، اما در ایران زمان اندکی از پیدایش آن می‌گذرد.

حاجی‌حیدری (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان «سنجش و کاربست الگوی پنج‌سطحی سواد رسانه‌ای انتقادی: مطالعه موردی دانشجویان صدا و سیما ج.ا.ا.» انجام داد. این تحقیق با تمرکز بر نظریه سواد رسانه‌ای انتقادی که به‌طور خاص به جنبه انتقادی سواد رسانه‌ای می‌پردازد، با شش مصاحبه بر اساس فیلم کرش^۳ با دانشجویان کارشناسی ارشد تحقیق ارتباطات دانشکده صدا و سیما ج.ا.ا. به عنوان کارشناسان عرصه رسانه صورت گرفت. سوالات مصاحبه بر مبنای مفاهیم پنج‌گانه سواد انتقادی (عدم شفافیت، رمزها و قواعد، رمزگشایی مخاطب، محتوا و پیام، انگیزه) و البته فیلم کرش تنظیم شده بودند. با انجام این تحقیق، عدم انسجام در آموزش انتقادی و در نتیجه توانمندی انتقادی نامتوازن دانشجویان در هنگام مواجهه با پیام، آشکار گردید.

بر اساس تحقیقی که حبیبی نیا (۱۳۸۲) درباره‌ی سواد رسانه‌ای و علایق دانشجویان سال‌های سوم و چهارم رشته ارتباطات دانشگاه آزاد انجام داد این نتیجه بدست آمده که فقر سواد رسانه‌ای چشمگیر، حتی در میان دانشجویان ارتباطات که خود باید راهنمای سایر مردم در این زمینه باشند وجود دارد. به عنوان نمونه ۹۰ درصد آنان از ذکر نام ده کارگردان سینمای ایران باز مانده بودند و

1. Hoffman
2. Frank Baker
3. Crash

در این میان بسیاری نیز بازیگران فیلم فارسی را با کارگردان همانند شمرده بودند و تقریباً ۹۰ درصد از ذکر نام سه کارگردان سینمای خارجی بازمانده بودند.

سلطانی فر (۱۳۸۷) در تحقیقی با عنوان «تحلیل وضعیت سواد رسانه ای دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهر تهران ۱۳۸۶-۱۳۸۵ در مقایسه با مریبان و والدین آن‌ها» پرداخت. در این پژوهش با توجه به رویکرد تامل وضعیت سواد اینترنتی در لایه اول، میان سه گروه دانش آموزان، مریبان و والدین آن‌ها مورد ارزیابی قرار گرفت. نمونه آماری، کاربران اینترنت از جمله ۳۵۹ دانش آموز دختر و پسر سال سوم دبیرستان بود. پرسشنامه ای برای سنجش سواد اینترنتی میان دانش آموزان، مریبان (۱۱۲) و والدین شان (۷۱۸) توزیع شد. نتایج این پژوهش نشان داد در توانایی استفاده از اینترنت میان دانش آموزان، مریبان و والدین آن‌ها تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین میزان استفاده دانش آموزان از اینترنت بیشتر از مریبان آن‌ها است. تفاوت سطح سواد اینترنتی در میان این سه گروه نشان می‌دهد والدین و مریبان نمی‌توانند در مورد چگونگی استفاده از اینترنت به دانش آموزان آموزش لازم را ارائه دهند و مرجعی برای نوجوانان به شمار نمی‌آیند.

شریفی و اسلامیه (۱۳۸۸) در تحقیقی با عنوان «وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان در عصر جهانی شدن» به بررسی سواد رسانه ای دانشجویان سال آخر دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی پرداختند. نتایج بدست آمده، نشان داد وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان در سطح ضعیفی قرار دارد به طوری که آموزش‌های دانشگاهی نیز تأثیری در ایجاد سواد رسانه ای در بین دانشجویان نداشته است. همچنین بین نظرات نمونه‌های مورد مطالعه در مورد میزان آگاهی از سواد رسانه ای از نظر جنسیت، وضعیت شغلی، وضعیت تاهل و سن تفاوت معناداری مشاهده نشده است.

شریفی و اسلامیه (۱۳۹۱) در تحقیق دیگری با عنوان «بررسی نقش رسانه‌های آنلاین در شکل‌گیری تفکر انتقادی جوانان» به بررسی کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران پرداختند. هدف از این تحقیق بررسی نقش رسانه‌های آنلاین در شکل‌گیری تفکر انتقادی جوانان بوده است. نتایج این تحقیق نشان داد رسانه‌های آنلاین تا حد زیادی موجب شکل‌گیری تفکر انتقادی جوانان شده است. به طوری که استفاده از وبلاگ، بیشترین تأثیر را در زمینه فوق داشته و بعد از آن چتروم‌ها و فیس‌بوک‌ها قرار گرفته‌اند.

بر اساس تحقیقی که زارعی، رخ افروز و دیانت (۱۳۸۹) درباره سواد رایانه ای دانشجویان دوره دکترای عمومی دانشگاه علوم پزشکی دانشگاه جندی شاپور اهواز (سال تحصیلی ۸۹-۸۸) انجام دادند به این نتیجه رسیدند که میزان آشنایی دانشجویان با رایانه در حد پایینی (۳۵ درصد) قرار داشت. در مقایسه دانش پایه دانشجویان در مورد رایانه بیشترین آشنایی (۴۸ درصد) مربوط به توانایی در به کارگیری کامپیوتر و مدیریت فایل‌ها و کمترین (۱۹ درصد) مربوط به توانایی در مدیریت سیستم عامل ویندوز بود. در توانایی استفاده از بسته نرم‌افزاری میکروسافت آفیس بیشترین آشنایی (۷۵ درصد) مربوط به برنامه پاورپوینت و کمترین (۹ درصد) مربوط به برنامه اکسس بود. میزان آشنایی دانشجویان با اینترنت و شبکه وب (۳۹ درصد) بود. دانشجویان کمتر از روش‌های

جستجوی پیشرفته اطلاعات در اینترنت استفاده می‌کردند. دانشجویان پسر از سواد رایانه ای بیشتری نسبت به دانشجویان دختر برخوردار بودند. در مجموع دانشجویان آشنایی مطلوبی با مهارت های سواد رایانه ای نداشتند. بنابراین، برنامه ریزی به منظور آموزش مهارت های سواد رایانه ای در دانشگاه های علوم پزشکی ضروری می باشد.

از مطالب مذکور می‌توان این گونه نتیجه گرفت که تاکنون به این مهم کم‌تر توجه شده است و مطالعات منسجمی در این زمینه انجام نشده است. لذا، در این مطالعه وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های (شهید چمران، دانشگاه علوم و تحقیقات خوزستان، دانشگاه آزاد اهواز و پیام نور)، مستقر در شهر اهواز به عنوان خوشه‌ای از دانشگاه‌های کشور مورد مطالعه قرار گرفت. این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال‌هاست که وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه رشته‌های علوم انسانی شهر اهواز بر اساس رویکرد نظری تامن، به چه میزان است؟ آیا سواد رسانه ای آن‌ها از نظر جنسیت، وضعیت ازدواج، وضعیت شغلی، سن و دانشگاه محل تحصیل تفاوت دارد یا نه؟

سواد رسانه ای از نظر تامن^۱

رویکردهای نظری به سواد رسانه ای شامل یک نظام تفسیری و ترجیحی و متأثر از داوری های ذهنی و اخلاقی است که مواجهه فرد را با پیام های رسانه ای (چه در دسترس و چه جست و جوگرانه) شکل می دهد و موجب می شود مخاطبان در استفاده و انتخاب پیام ها مسئولیت بیشتری احساس کنند (لیوینگستون و تامیم^۲، ۲۰۰۱).

بسیاری از دانشمندان حوزه ارتباطات برای فعالیت ها و اجزاء تشکیل دهنده ی سواد رسانه ای دیدگاه های مختلفی را ارائه داده اند که از میان آن ها می توان به سواد رسانه ای از دیدگاه هابز، سواد رسانه ای از دیدگاه لاسول، سواد رسانه ای از دیدگاه پاتر و سواد رسانه ای از دیدگاه تامن اشاره نمود. در این مطالعه از میان این رویکردها، رویکرد تامن مورد استفاده قرار گرفته است. شکل ۱ مدلی مفهومی برای پیکربندی ادبیات ارائه می دهد که برای ارائه نمای کلی از مفاهیم کلیدی در رویکرد تامن بکار می رود.

بر اساس نظرات الیزات تامن و همکارانش، سواد رسانه ای مانند فیلتری داوری کننده عمل می کند؛ چنان که جهان متراکم از پیام از لایه های فیلتر سواد رسانه ای عبور می کند تا شکل مواجهه با پیام معنا دار شود. پیام رسانه ای در سه لایه عمل می کند:

لایه اول: اهمیت برنامه شخصی در نحوه استفاده از رسانه ها؛ به این معنا که مخاطب توجه بیشتری به انتخاب و تماشای برنامه های مختلف دارد و به صورت مشخصی به استفاده از تلویزیون، ویدئو، بازی های کامپیوتری، فیلم ها و دیگر رسانه ها می پردازد و میزان مصرف را کاهش می دهد.

لایه دوم: در این سطح مخاطب به جنبه های نامحسوس تر رسانه ای توجه می کند و به پرسش ها و موضوعات عمیقی می پردازد؛ مانند این که پیام رسانه ای را چه کسی می سازد؟ چه هدفی با فرستادن پیام دنبال می شود؟ چه کسی از پیام سود می برد و چه کسی ضرر می کند؟

1. Elizabeth Tho man
2. Livingston & Thumim

لایه سوم: این لایه مهارت‌های لازم برای "تماشای انتقادی" رسانه‌هاست. با این مهارت مخاطب به تجزیه و تحلیل و پرسش درباره چارچوب ساخت پیام و جنبه‌های جا افتاده در آن می‌پردازد (تامن، ۱۹۹۵). آن‌چه در این لایه اهمیت دارد شناخت حقایق و جنبه‌هایی از پیام است که حذف شده است. به عبارت دیگر فهم متن از سوی مخاطب در گرو شناسایی ابعاد جا افتاده است (کواچ و روزنشل، ۲۰۰۲). این بُعد از سواد رسانه‌ای به اندازه‌ای اهمیت دارد که هابز از آن به عنوان "فهم سطوح بالاتر" یاد می‌کند. از نظر وی این جنبه از سواد رسانه‌ای توان پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تری برای شناسایی نیازها و انتظارات مخاطبان فراهم می‌آورد (هابز، فراست، ۲۰۰۳).

بر اساس تعریف تامن با عمیق شدن لایه‌ها میزان سواد رسانه‌ای مخاطبان بیشتر می‌شود؛ به این ترتیب که در لایه اول مخاطب خود را ملزم می‌کند در استفاده از رسانه‌ها جیره مصرف داشته باشد و در لایه دوم با توجه به ویژگی‌های پیام دهنده، برخی از پیام‌ها که مطلوب مخاطبان است برگزیده و بقیه پیام‌ها نادیده گرفته می‌شود، در لایه سوم نیز به نقد پیام رسانه‌ای پرداخته می‌شود.

بنابراین سواد رسانه‌ای این امکان را فراهم می‌کند که پیام با چالش روبه‌رو شود و مخاطب از حالت انفعالی به وضعیتی فعال (پرسشگر و خود بیانگر) برسد. به این ترتیب، سواد رسانه‌ای، توانمندی خاصی است که خواننده را در برابر هر متن (نوشتاری، دیداری یا شنیداری) و در برابر انواع کتاب، مجله، بیلورد، رادیو، تلویزیون و ماهواره) از انسانی منفعل به انسانی فعال تبدیل می‌کند. در نتیجه برخورداری از سواد رسانه‌ای (از انتخاب ساده تا نقد متن) و رسیدن به سطح عمیق آن (فهم و تفسیر زمینه‌های متن) این امکان برای مخاطب فراهم می‌شود که در برابر هجوم سرسام‌آور القای پیام‌های رسانه‌ای مخاطب هویت خود را حفظ کند. از این رو این دسته از مخاطبان که دارای سواد رسانه‌ای هستند اجازه نمی‌دهند نظام سلطه‌جویانه پیام‌های رسانه‌ای آنان را کنترل کند. آنان همچنین جهان واقعی را همسان با تفسیرهای رسانه‌ای در نظر نمی‌گیرند (بولز، ۲۰۰۲).

سوالات پژوهش

سوال اصلی پژوهش حاضر عبارت است از:

وضعیت سواد رسانه‌ای دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه رشته‌های علوم انسانی شهر اهواز بر اساس رویکرد نظری تامن، به چه میزان است؟

سوالات ویژه پژوهش عبارتند از:

آگاهی (رژیم مصرف) دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه‌های علوم انسانی شهر اهواز در خصوص استفاده از رسانه‌ها به چه میزان است؟

توانایی تحلیل دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه‌های علوم انسانی شهر اهواز از پیام‌های رسانه‌ای به چه میزان است؟

دیدگاه انتقادی دانشجویان کارشناسی ارشد مجموعه‌های علوم انسانی شهراواز به محتوی رسانه‌ها به چه میزان است؟

روش و ابزار پژوهش

در این پژوهش، از روش توصیفی پیمایشی استفاده شده است. زمان انجام آن نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ بود. جامعه آماری پژوهش حاضر همه دانشجویان کارشناسی ارشد مشغول به تحصیل در مجموعه رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهراواز در دانشگاه‌های شهیدچمران، علوم و تحقیقات خوزستان، آزاد اسلامی واحد اهواز و پیام نور بوده‌اند. تعداد دانشجویان ۵۰۰۰ نفر در نظر گرفته شده که با توجه به جدول کرجسی و مورگان حداکثر حجم نمونه ۳۵۷ نفر برآورد شده است. در این پژوهش ۴۰۰ عدد پرسشنامه توزیع گردید که از میان آن‌ها به ۳۸۰ پرسشنامه پاسخ داده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق ساخته بود که با نظر متخصصان و با استفاده از پرسشنامه تدوین شده توسط علی طلوعی (۱۳۹۱) بر اساس سه لایه رویکرد تامن طراحی گردید. برای سنجش پاسخ سوالات مقیاس پنج قسمتی طیف لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، تا حدی، کم، خیلی کم) بکار گرفته شد. روایی پرسشنامه با استفاده از نظر متخصصان تایید شد و برای سنجش پایایی آن از آزمون آلفای کرونباخ استفاده گردید. مقدار بدست آمده ۰/۷۲۶ درصد بود که نشان دهنده ی پایایی پرسشنامه است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آماری؛ فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، مقدار آماره t (تک گروهی و مقایسه گروه‌ها بر اساس جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال)، تحلیل واریانس چند متغیری و تک متغیری (مقایسه‌ی گروه‌ها بر اساس سن و دانشگاه محل تحصیل) در سطح $\alpha/0.05 =$ استفاده گردید.

یافته‌های پژوهش

همان‌طور که گفته شد پایایی پرسشنامه در این پژوهش از طریق آزمون آلفای کرونباخ بدست آمد که نتایج حاصل از آن برای هر سه مؤلفه (رژیم رسانه‌ای، توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه‌ها) و مقدار کل آن در جدول ۱ آمده است.

جدول (۱): پایایی پرسشنامه

مؤلفه‌ها	آلفای کرونباخ
رژیم رسانه‌ای	۰/۵۹/۴
توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای	۰/۱۸۷
توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه‌ها	۰/۶۹/۶
کل	۰/۷۲/۶

الف- یافته های مربوط به ویژگی های جمعیت شناختی شرکت کنندگان در پژوهش: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات جمعیت شناختی در قالب جدول ۲، به طور خلاصه آورده شده است:

جدول (۲): توزیع ویژگی های پاسخ گویان به تفکیک جنسیت، تأهل، دانشگاه محل تحصیل، شغل، سن

درصد	فراوانی	ویژگی ها	
		جنسیت	تأهل
۶۱/۳	۲۳۳	زن	جنسیت
۳۸/۷	۱۴۷	مرد	
۵۸/۱	۲۱۹	مجرد	تأهل
۴۱/۹	۱۵۷	متأهل	
۴۷/۱	۱۷۹	شاغل	شغل
۵۲/۹	۲۰۱	غیر شاغل	
۴۷/۹	۱۸۲	شهید چمران	دانشگاه محل تحصیل
۸/۹	۳۴	دانشگاه آزاد اهواز	
۳۲/۹	۱۲۵	دانشگاه آزاد علوم و تحقیقات خوزستان	
۱۰/۳	۳۹	پیام نور	
۲۳/۷	۹۰	کمتر از ۲۵ سال	سن
۴۲/۱	۱۶۰	۲۶ تا ۳۰ سال	
۳۴/۲	۱۳۰	۳۱ سال به بالا	

همان گونه که در جدول شماره ۲ ملاحظه می شود، اکثریت افراد نمونه آماری پژوهش حاضر (حدود ۶۱ درصد) زن و مابقی مرد هستند که از این نمونه آماری ۵۸ درصد مجرد و ۴۲ درصد شرکت کنندگان متأهل هستند. نتایج نشان می دهد بیشتر پاسخ گویان در دانشگاه شهید چمران مشغول به تحصیل هستند. در رده بعدی، دانشجویان دانشگاه علوم و تحقیقات قرار گرفته اند که ۳۳ درصد فراوانی پاسخ دهندگان به پرسشنامه پژوهش را تشکیل می دهند. از نظر وضعیت اشتغال حدود نیمی پاسخ دهندگان شاغل هستند. هم چنین حدود دو سوم پاسخ گویان زیر سی سال سن داشتند.

ب- نتایج بدست آمده در رابطه با سوال های پژوهش:

سوال اول: سواد رسانه ای دانشجویان از نظر مؤلفه رژیم رسانه ای به چه میزان است؟
 سوال دوم: سواد رسانه ای دانشجویان از نظر مؤلفه توانایی تحلیل پیام های رسانه ای به چه میزان است؟
 سوال سوم: سواد رسانه ای دانشجویان از نظر مؤلفه توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ای به چه میزان است؟

پس از بررسی وضعیت جمعیت شناختی نمونه آماری مورد مطالعه، در این قسمت میانگین و انحراف استاندارد نمره های دانشجویان در سه مؤلفه رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های

رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها گزارش می شود که جدول شماره ۳، وضعیت پاسخ های افراد نمونه آماری به این مؤلفه ها را نشان می دهد.

جدول شماره (۳) میانگین و انحراف استاندارد نمره های دانشجویان در متغیرهای رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
رژیم رسانه ای	۱۶/۸۸	۳/۳۱	۱۳	۳۰
توانایی تحلیل پیام های رسانه ای	۵۰/۷۹	۱۲/۷۹	۲۳	۹۹
توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها	۲۰/۹۰	۴/۸۱	۸	۳۳

نتایج مقدار آماره T تک گروهی برای مقایسه میانگین سواد رسانه ای بر حسب رژیم رسانه ای پاسخ گویان در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب رژیم رسانه ای

شاخص آماری متغیر	تعداد ماده	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری	میانگین فرض شده
رژیم رسانه ای	۱۳	۱۶/۸۸	۳/۳۱	۱۳۰/۱۳	۳۷۹	۰/۰۰۱	۳۹

بر اساس جدول ۴ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب رژیم رسانه ای به ترتیب ۱۶/۸۸ و ۳/۳۱ می باشد که از مقدار متوسط فرض شده (۳۹= میانگین فرض شده) کم تر است. بنابراین تفاوت بین میانگین محاسبه شده و میانگین فرضی در سطح آماری $p < /۰۵$ معنی دار است ($t = ۱۳۰/۱۳$).

جدول ۵. میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی تحلیل پیام های رسانه ای

شاخص آماری متغیر	تعداد ماده	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری	میانگین فرض شده
توانایی تحلیل پیام های رسانه ای	۲۲	۵۰/۷۹	۱۲/۵۹	۲۳/۵۳	۳۷۹	۰/۰۰۱	۶۶

در جدول ۵ میانگین، انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی تحلیل پیام های رسانه ای در کل دانشجویان آمده است.

همین طور که در جدول ۵ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد نمره های نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی تحلیل پیام های رسانه ای به ترتیب ۵۰/۷۹ و ۱۲/۵۹ می باشد که از مقدار متوسط فرض شده کم تر است (۶۶= میانگین فرض شده). بنابراین تفاوت بین میانگین محاسبه شده و میانگین فرضی در سطح آماری $p < /۰۵$ معنی دار است ($t = ۲۳/۵۳$).

در جدول ۶ میانگین، انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی

دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها در کل دانشجویان آمده است.

جدول ۶. میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها

شاخص آماری	تعداد ماده	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری	میانگین فرض شده
توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها	۸	۲۰/۹	۴/۸۱	۱۲/۵۳	۳۷۹	۰/۰۰۱	۲۴

همان طور که در جدول ۶ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها به ترتیب ۲۷/۰۹ و ۴/۸۱ می باشد که کمتر از مقدار متوسط فرض شده است ($24 = \text{میانگین فرض شده}$). بنابراین تفاوت بین میانگین محاسبه شده و میانگین فرضی در سطح آماری $p < 0.05$ معنی دار است ($t = 12.53$). جدول ۷ نتایج مقدار آماره t و ردهای مستقل برای مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب جنسیت را نشان می دهد.

جدول ۷. مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب جنسیت

سواد رسانه ای	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری
رژیم رسانه ای	مرد	۱۴۷	۱۷/۲۸	۳/۲۶	۱/۸۵	۳۷۸	۰/۰۶۴
	زن	۲۳۳	۱۶/۶۳	۳/۳۲			
توانایی تحلیل پیام های رسانه ای	مرد	۱۴۷	۴۸/۳۳	۱۲/۸۸	۳/۰۶	۳۷۸	۰/۰۰۲
	زن	۲۳۳	۵۲/۳۴	۱۲/۱۷			
توانایی دیدگاه انتقادی به محتوای رسانه ها	مرد	۱۴۷	۲۰/۷۸	۴/۹۴	۰/۳۷	۳۷۸	۰/۷۰
	زن	۲۳۳	۲۰/۹۷	۴/۷۴			

همان گونه که در جدول ۷ مشاهده می شود بین سواد رسانه ای دانشجویان زن و مرد از نظر رژیم رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها تفاوت معنا داری وجود ندارد (به ترتیب $t = 1.85$ و $p = 0.064$; $t = 0.37$ و $p = 0.70$). ولی از نظر توانایی تحلیل پیام های رسانه ای تفاوت معنا داری مشاهده می گردد ($t = 3.06$ و $p = 0.002$). نتایج نشان می دهد توانایی تحلیل پیام های رسانه ای دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است.

جدول ۸ نتایج مقدار آماره T گروهی مستقل برای مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب تأهل را نشان می دهد.

جدول ۸. مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب تأهل

سطح معنی داری	درجه آزادی	آماره t	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	جنسیت	سواد رسانه ای
۰/۰۴	۳۷۴	۲/۰۵	۳/۱۶	۱۷/۱۷	۲۱۹	مجرد	رژیم رسانه ای
			۳/۴۶	۱۶/۴۶	۱۵۷	متاهل	
۰/۶۷	۳۷۴	۰/۴۲	۱۲/۱۲	۵۰/۸۴	۲۱۹	مجرد	توانایی تحلیل پیام های رسانه ای
			۱۲/۸۸	۵۰/۲۹	۱۵۷	متاهل	
۰/۵۶	۳۷۴	۰/۵۸	۴/۶۹	۲۰/۹۵	۲۱۹	مجرد	توانایی دیدگاه انتقادی به محتوای رسانه ها
			۴/۸۶	۲۰/۶۶	۱۵۷	متاهل	

بر اساس جدول ۸ بین سواد رسانه ای دانشجویان مجرد و متأهل از نظر توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها تفاوت معنی داری وجود ندارد (به ترتیب $t=0/42$ و $p=0/67$ ؛ $t=0/58$ و $p=0/56$) ولی از نظر رژیم رسانه ای بین آنان تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($t=2/05$ و $p=0/04$). نتایج نشان می دهد رژیم رسانه ای دانشجویان مجرد بیشتر از دانشجویان متأهل است.

جدول ۹ نتایج مقدار آماره T گروه های مستقل برای مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب وضعیت اشتغال را نشان می دهد.

جدول ۹. مقایسه میانگین های سواد رسانه ای پاسخ گویان بر حسب وضعیت اشتغال

سطح معنی داری	درجه آزادی	آماره t	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	جنسیت	سواد رسانه ای
۰/۸۷	۳۷۸	۰/۱۶	۳/۴۳	۱۶/۸۶	۱۷۹	شاغل	رژیم رسانه ای
			۳/۲۰	۱۶/۹۱	۲۰۱	غیر شاغل	
۰/۲۶	۳۷۸	۱/۱۲	۱۳/۴۵	۵۱/۵۶	۱۷۹	شاغل	توانایی تحلیل پیام های رسانه ای
			۱۱/۷۶	۵۰/۱۰	۲۰۱	غیر شاغل	
۰/۷۶	۳۷۸	۰/۲۹	۵/۱۰	۲۰/۹۸	۱۷۹	شاغل	توانایی دیدگاه انتقادی به محتوای رسانه ها
			۴/۵۵	۲۰/۸۳	۲۰۱	غیر شاغل	

همان گونه که در جدول ۹ مشاهده می شود بین میانگین های سواد رسانه ای دانشجویان شاغل و غیر شاغل از نظر رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها تفاوت معنی داری وجود ندارد (به ترتیب $t=0/16$ و $t=1/12$ ؛ $p=0/76$ و $p=0/26$).

برای بررسی معنادار بودن تفاوت سواد رسانه ای دانشجویان دانشگاه های مختلف از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانووا) استفاده شد که نتایج در جدول ۱۰ آمده است.

جدول ۱۰. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری برای مقایسه میانگین مؤلفه های سواد رسانه ای (رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها) در دانشجویان دانشگاه های مختلف

نام آزمون	مقدار	F	خطای df	فرضیه df	سطح معنی داری
آزمون اثر پیلاپی	۰/۰۶۹	۲/۹۵	۹	۱۱۲۸	۰/۰۰۲
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۹۳۲	۲/۹۸	۹	۹۱۰	۰/۰۰۲
آزمون اثر هتلینگ	۰/۰۷۳	۳	۹	۱۱۱۸	۰/۰۰۲
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۰۵۹	۷/۳۵	۳	۳۷۶	۰/۰۰۱

بر اساس جدول شماره ۱۰ سطوح معنی داری همه آزمون ها، قابلیت استفاده از مانووا را مجاز می شمارند. این امر بیانگر آن است که بین دانشجویان دانشگاه های مختلف حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۱ نتایج تحلیل واریانس تک متغیری (آنووا) بر روی نمره های رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها در دانشجویان دانشگاه های مختلف را نشان می دهد.

جدول ۱۱. نتایج تحلیل واریانس تک متغیری (آنووا) روی نمره های رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها در دانشجویان دانشگاه های مختلف

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
رژیم رسانه ای	۱۶۸/۷۷	۳	۵۶/۲۵	۵/۳۰	۰/۰۰۱
توانایی تحلیل پیام های رسانه ای	۶۲۶/۸۲	۳	۲۰۸/۹۴	۱/۳۲	۰/۲۶
توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها	۱۴۱/۲۴	۳	۴۷/۰۸	۲/۰۴	۰/۱۰

همانگونه که در جدول ۱۱ مشاهده می شود، نتایج تحلیل واریانس تک متغیری (آنووا) نشان می دهد که بین دانشجویان دانشگاه های مختلف از نظر توانایی تحلیل پیام های رسانه ای ($F=۱/۳۲$ و $p=۰/۲۶$) و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها تفاوت معناداری وجود ندارد و لی این تفاوت از نظر رژیم رسانه ای تفاوت معنا دار است ($F=۵/۳۰$ و $p=۰/۱۰$) و برای بررسی دقیق تر و مقایسه زوجی بین ۴ دانشگاه از آزمون تعقیبی شفه استفاده شد ($p=۰/۰۰۱$). که نتایج در جدول ۱۲ آمده است.

جدول ۱۲. نتایج آزمون پی گیری شفه مربوط به تفاوت میانگین نمره های مؤلفه رژیم رسانه ای در دانشجویان دانشگاه های مختلف

گروه	تعداد	میانگین	۲	۳	۴
۱- پیام نور	۳۹	۱۵/۵۳	۰/۱۰	-۱/۹۳*	-۱/۴۷
۲- آزاد اهواز	۳۴	۱۵/۶۴		۱/۸۲*	-۱/۳۶
۳- علوم و تحقیقات خوزستان	۱۲۵	۱۷/۴۷			۰/۴۶
۴- شهید چمران	۱۸۲	۰/۱			

* تفاوت میانگین ها در سطح $p < 0.05$ معنی دار است.

بر اساس جدول ۱۲ مقایسه میانگین نمره ها با استفاده از روش پی گیری شفه نشان داد که تنها تفاوت بین دانشجویان علوم و تحقیقات با دانشجویان دانشگاه پیام نور و آزاد اهواز معنی دار است. به عبارت دیگر به طور معنی داری رژیم رسانه ای در دانشجویان علوم و تحقیقات خوزستان بیش از دو دانشگاه دیگر است. سایر مقایسه های زوجی معنی دار نیستند. برای بررسی معنادار بودن تفاوت بین دانشجویان گروه های مختلف سنی از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانووا) استفاده شد که نتایج در جدول ۱۳ آمده است.

جدول ۱۳. نتایج تحلیل واریانس تک متغیری (آنووا) روی نمره های رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها در دانشجویان گروه های مختلف سنی

نام آزمون	مقدار	F	خطای df	فرضیه df	سطح معنی داری
آزمون اثر پیلاپی	۰/۰۱۴	۰/۵۹	۹	۱۱۲۸	۰/۸۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۹۸۶	۰/۵۹	۹	۹۱۰	۰/۸۰
آزمون اثر هتلینگ	۰/۰۱۴	۰/۵۹	۹	۱۱۱۸	۰/۸۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۰۱۱	۱/۳۲	۳	۳۷۶	۰/۲۶

همان طور که در جدول ۱۳ مشاهده می شود، سطوح معنی داری همه آزمون ها قابلیت استفاده از مانووا را مجاز نمی شمارند. این امر بیانگر آن است که بین دانشجویان گروه های مختلف سنی از لحاظ هیچ یک از متغیرهای وابسته تفاوت معنی دار وجود ندارد.

نتیجه گیری و پیشنهادها

بر اساس جداول ۴، ۵ و ۶ بررسی سواد رسانه ای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته های علوم انسانی شهر اهواز بر اساس رویکرد تامن نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد نمره های سواد رسانه ای پاسخ گویان در هر سه مؤلفه؛ رژیم رسانه ای، توانایی تحلیل پیام های رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها در سطح 0.05 از مقدار متوسط فرض شده کم تر است. بر اساس جدول شماره ۷ بین سواد رسانه ای دانشجویان زن و مرد از نظر رژیم رسانه ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه ها تفاوت معنی داری وجود نداشته اما از نظر توانایی

تحلیل پیام‌های رسانه‌ای تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌گردد. نتایج نشان می‌دهد توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است. با توجه به جدول شماره ۸ بین سواد رسانه‌ای دانشجویان مجرد و متأهل از نظر توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ولی از نظر رژیم رسانه‌ای بین آنان تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود. نتایج نشان می‌دهد رژیم رسانه‌ای دانشجویان مجرد بیشتر از دانشجویان متأهل است. همان‌گونه که در جدول ۹ مشاهده می‌شود بین میانگین‌های سواد رسانه‌ای دانشجویان شاغل و غیرشاغل از نظر رژیم رسانه‌ای، توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

بر اساس جدول شماره ۱۰ بین دانشجویان دانشگاه‌های مختلف حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی‌دار وجود دارد. همان‌گونه که در جدول ۱۱ مشاهده می‌شود، نتایج نشان می‌دهد که بین دانشجویان دانشگاه‌های مختلف از نظر توانایی تحلیل پیام‌های رسانه‌ای و توانایی دیدگاه انتقادی نسبت به محتوای رسانه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. ولی این تفاوت از نظر رژیم رسانه‌ای تفاوت معنی‌داری است. بر اساس جدول ۱۲ تنها تفاوت بین دانشجویان علوم و تحقیقات خوزستان با دانشجویان دانشگاه پیام نور و آزاد اهواز معنی‌دار است. به عبارت دیگر به طور معنی‌داری رژیم رسانه‌ای در دانشجویان علوم و تحقیقات خوزستان بیش از دو دانشگاه دیگر است. سایر مقایسه‌های زوجی معنی‌دار نیستند. همچنین با توجه به جدول ۱۳ بین دانشجویان گروه‌های مختلف سنی از لحاظ هیچ‌یک از متغیرهای وابسته تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

نتایج تحقیقات گرگ هافمن (۱۹۹۹)، حاجی حیدری (۱۳۹۰)، حبیبی‌نیا (۱۳۸۲)، سلطانی‌فر (۱۳۸۷)، شریفی و اسلامیه (۱۳۸۸)، زارعی، رخ‌افروز و دیانت (۱۳۸۹) با نتایج این تحقیق هم‌خوانی دارد به طوری که همگی موید این نکته هستند که وضعیت سواد رسانه‌ای افراد مورد پژوهش در سطح ضعیفی قرار دارد. در مقابل نتایج این پژوهش نتایج تحقیق شریفی و اسلامیه (۱۳۸۸) از نظر جنسیت، وضعیت تأهل و دانشجویان دانشگاه‌های مختلف حمایت نمی‌کند.

در تحلیل یافته‌ها می‌توان گفت احتمالاً سابقه کم سواد رسانه‌ای در ایران که کمتر از یک دهه می‌باشد، عدم آگاهی و در نتیجه نبود انگیزه برای یادگیری شیوه‌های صحیح استفاده از رسانه‌ها و عدم دسترسی دانشجویان به امکانات آموزش رسمی رسانه‌ای می‌تواند از جمله علل ضعف آن‌ها در این زمینه باشد. بنابراین با توجه به پایین بودن سواد رسانه‌ای دانشجویان در هر سه مولفه، اهمیت و ضرورت آموزش آن پیشنهاد می‌شود سواد رسانه‌ای در قالب واحد درسی مجزا و یا به صورت محتوایی ترکیبی با دروس عمومی برای دانشجویان در مقطع کارشناسی و حتی در مقاطع پیش از دانشگاه ارائه گردد.

منابع

- امیرانتخابی، شهرود و رجبی، مسعود (۱۳۸۳). «بررسی و تحلیل سطوح مختلف سواد رسانه ای». تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک، پژوهشنامه سواد رسانه ای، شماره ۲۲. آبان ۱۳۷۸.
- بابایی راد، بیتا (۱۳۸۷). «سواد رسانه ای و گسترش توسعه انسانی». تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک، پژوهشنامه سواد رسانه ای، شماره ۲۲. آبان ۱۳۷۸.
- بیران، صدیقه (۱۳۸۲). «سواد رسانه ای در برخورد با خشونت رسانه ای». ایران، شماره ۲۶۰۹.
- بصیریان جهرمی، حسین (۱۳۸۵). «تعریف سواد رسانه ای». تهران: فصلنامه رسانه، شماره ۴.
- پوپر، کارل (۱۳۷۸). درس این قرن همراه با دو گفتار درباره ی آزادی و حکومت دموکراتیک. مصاحبه جیانکار لوبوزتی با کارل پوپر، علی پایا، سازمان چاپ و انتشار وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- تاکنونومی، شیبا (۱۳۷۸). تحلیل رویکرد انتقادی در سواد رسانه ای؛ مطالعات تطبیقی بین ژاپن و کانادا. ترجمه زهره بیدفتی، فصلنامه رسانه، سال ۱۳، شماره ۲، صص. ۸۸-۸۷.
- حاجی حیدری، حامد (۱۳۹۰). «سنجش و کاربست الگوی پنج سطحی سواد رسانه‌ای انتقادی: مطالعه موردی دانشجویان دانشکده صدا و سیما، ج.ا.ا.». تهران: مجله جهانی رسانه. دوره ۶، شماره ۲، شماره پیاپی ۱۲، صص. ۵۷-۳۰.
- حیبی نیا، حسین (۱۳۸۲). «مردم و سواد رسانه ای». تهران: همشهری، ۱۷ آبان، شماره ۳۲۱۹.
- خوشنویس، ناهید (۱۳۸۹). «مروری بر پاره ای نظریه‌ها پیرامون رسانه‌ها و چالش‌های تأثیرگذاری بر مخاطبان: سواد رسانه ای؛ ساز و کار مقاومت در برابر تهاجم رسانه‌ها». تهران: ماهنامه علمی/ تخصصی انجمن روابط عمومی ایران، شماره ۷۲، خرداد و تیر ۱۳۸۹.
- زارعی، جواد؛ رخ افروز، داریوش و دیانت، مهین (۱۳۸۹). «بررسی سواد رایانه ای دانشجویان دوره دکتری عمومی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز سال تحصیلی ۸۹-۸۸». تهران: فصلنامه مدیریت سلامت. ۱۳۹۱؛ ۱۵ (۴۷): ۶۷-۷۶.
- سلطانی فر، محمد (۱۳۸۷). «تحلیل سواد رسانه ای دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهر تهران ۱۳۸۶-۱۳۸۵ در مقایسه با مربیان و والدین آن‌ها». تهران: فصلنامه نوآوری آموزشی، سال هفتم، شماره ۲۷.
- شریفی، اصغر و اسلامیه، فاطمه (۱۳۸۹). «وضعیت سواد رسانه ای دانشجویان در عصر جهانی شدن». تهران: مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت و اقتصاد رسانه. آبان ۱۳۸۸. قابل دسترس در: <http://feslamieh.blogfa.com>
- شریفی، اصغر و اسلامیه، فاطمه (۱۳۹۱). «بررسی نقش رسانه‌های آنلاین در شکل‌گیری تفکر انتقادی جوانان». تهران: مجموعه مقالات همایش روز رسانه‌های اجتماعی. تیر ۹۱.
- شکرخواه، یونس (۱۳۸۶). «سواد رسانه ای یک مقاله عقیده ای». تهران: فصلنامه رسانه، سال هفدهم، ۴ (۶۸): ۳۰.

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

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

طاهریان، مریم (۱۳۸۷). «سواد رسانه ای؛ آموزش رسانه ای کودکان و نوجوانان». تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک، پژوهشنامه سواد رسانه ای، شماره ۲۲. آبان ۱۳۷۸.

طلوعی، علی (۱۳۹۱). سواد رسانه ای: درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، معاونت مطبوعاتی و اطلاع رسانی، دفتر مطالعات و برنامه ریزی رسانه ها.

کانسیداین، دیوید (۱۳۷۹). «درآمدی بر سواد رسانه ای». ترجمه ناصر بلیغ. تهران: اداره کل تحقیق و توسعه صدا.

ناوه، چانان (۱۳۸۵). «نقش رسانه در تصمیم گیری سیاست خارجی: یک چارچوب نظری». ترجمه حسین بصیریان جهرمی و بهنام قلی زاده. تهران: نشریه جهانی رسانه.

Anderson, J. A. (1983). Television Literacy and The Critical Viewer. In J. Bryant & D. R. (Eds.), Children's Understanding of Television: Research on children's attention and comprehension (pp. 297- 330). New York: Academic Press

Baker, Frank (2010). Critical thinking information age. A report from The 2010 Midwest Educational Technology Conference. Media In The Young People Ages 8-18

Boles, Derek (2002). The Language of Media Literacy: A Glossary of Terms. Canada: The Center for Media Literacy (CML). <http://www.Medialit.org/reading>.

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

Hoffmann, Gregg (1999). A Review Of General Semantics. 61 (1), pp. 29-31.

Hobbs Renee, Frost Richard. (2003) Measuring the Acquisition of Media Literacy Skills.

Hobbs, Renee (2003). What media Literacy is not.

Hobbs, Renee (2005). Media Literacy And the K-12 Content Areas. Yearbook Of the National Society for the Study of Education. America: Volume 104, Issue 1, pp. 32-34.

Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2002) The elements of journalism: what news people should know and the public should expect. New York: Crown.

Livingstone Sonia, Thumim Nancy (2003). Assessing the Media Literacy UK Adults, A Review of the Academic Literature. London: Broadcasting Standards Commission and Independent Television Commission.

Masterman, L. (1994). The Media Education Revolution. Canadian Journal of Educational Communication, 22, 40-55.

Price, Gareth (2007). Workshop On Media Management (Radio & TV). January, 22-24.

Thoman, Elizabeth (1995). "Center for Media Literacy", Los Angeles, CA, U.S.A.

Snow, R. P. (1983). Creating Media Culture. Beverly Hills, CA: Sage.

