

تاثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان

جواد عبدلی سلطانی احمد^۱/ رقیه علیزاده^۲/ زهرا حداد^۳

تاریخ دریافت مقاله: تیر ۹۴ تاریخ پذیرش نهایی: بهمن ۹۶

چکیده

هدف اصلی مقاله حاضر، بررسی تاثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه هشتم متوسطه در شهرستان ارومیه است. روش تحقیق از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه شاهد، و جامعه آماری نیز شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه هشتم متوسطه در شهرستان ارومیه است. به منظور اجرای پژوهش، ابتدا به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، دو کلاس ۱۶ نفری انتخاب، و به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و و کلاس دیگر به عنوان گروه گواه گمارده شدند. با انجام پیش‌آزمون برای هر دو گروه، مداخله آزمایشی سواد رسانه‌ای برای گروه آزمایش توسط محقق صورت گرفت. بعد از اتمام ۸ جلسه آموزش، مجدداً ابزار ذیل به عنوان پس‌آزمون، روی افراد گروه نمونه اجرا شد. برای اندازه‌گیری متغیر وابسته، از پرسشنامه تفکر انتقادی کالیفرنیا فرم ب (CCTST) استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کوواریانس تک‌عاملی (آنکوا) استفاده گردید. نتایج نشان داد که آموزش سواد رسانه‌ای بر هر پنج مهارت تفکر انتقادی (تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استقرا و قیاس) در بین دانش‌آموزان موثر بوده است.

واژگان کلیدی: سواد رسانه‌ای، مهارت‌های تفکر انتقادی، دانش‌آموزان پایه هشتم.

۱- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران، (نویسنده مسئول)، پست الکترونیک: Ja_abdeli@yahoo.com

۲- کارشناس پژوهش، سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران، تهران، ایران

۳- کارشناسی‌ارشد علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

مقدمه

در عصر حاضر و با توجه به تلاقی دو پدیده بسیار مهم «رسانه» و «فناوری» در عرصه فرهنگ جهانی، روش‌های یادگیری ما درباره دنیا نیز در این فرهنگ به چالش کشیده شده و آموزش، معنا و مفهوم دیگری پیدا کرده است. بدین معنا که دیگر صرف توانایی خواندن و نوشتن کلمات چاپی برای سواد داشتن کافی نیست؛ بلکه افراد باید توانایی تحلیل انتقادی تصاویر قدرتمند فرهنگ چندرسانه‌ای را داشته باشند و با اشکال و شیوه‌های رسانه‌ای مختلف عقاید خود را بیان کنند. در عصر ارتباطات و اطلاعات وفور انواع برنامه‌ها و پیام‌ها و هجوم آنها به سمت مخاطبان ایجاب می‌کند که آنها به دانشی برای انتخاب پیام‌ها و برنامه‌های مناسب رسانه‌ای مجهز باشند تا از حالت انفعال و مصرف‌کننده صرف خارج شوند و بر اساس نیازهای اطلاعاتی خودشان دست به انتخاب بزنند، نه این که خود را در معرض هرگونه پیامی قرار دهند. افزایش توانایی‌های گزینش و انتخاب و رویارویی با این فرآیند پیچیده و فراگیر از طریق تکوین و تکامل سواد رسانه‌ای قابل حصول تلقی می‌شود. همزمان با ورود به قرن حاضر، دستگاه‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی به طور فزاینده‌ای دچار پیچیدگی و همه‌جانبه‌گرایی شده‌اند. این پیچیدگی‌ها موجب شده‌اند تا پیام‌های تولیدشده توسط رسانه‌ها جمعی، مخاطبان خود را در گوشه و کنار جهان دچار نوعی سردرگمی و تردید در انتخاب پیام‌ها کنند، بنابراین ضرورت شناخت منتقدانه از رسانه‌ها در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای به مثابه تفکر منتقدانه برای درک تولیدات رسانه جمعی بسیار ضرورت دارد.

امروزه فرهنگ هر جامعه پر از پیام‌های رسانه‌ای است. در «دهکده جهانی» امروز، هر فرد با تلفن همراه یا رایانه شخصی خود در زمانی کمتر از چند ثانیه می‌تواند به راحتی به اطلاعات روز و جهانی در هر زمین دانش بشری دست یابد. دسترسی به اطلاعات امروزه مشکل نیست، اما آیا ما قادر به پردازش و درک تمام پیام‌های رسانه‌ای (اعم از برنامه‌های رادیو، تلویزیون، صفحات روزنامه، نامه‌های الکترونیکی، پیامک‌های تلفن همراه،

آگهی‌نماهای تبلیغاتی خیابانها، آگهی‌های مترو و ...) که روزانه در اختیار ما قرار می‌گیرند، هستیم؟ آیا زمانی کافی برای این کار داریم؟ آیا می‌توانیم برای کودکان خود بازی‌های رایانه‌ای، کارتونی یا برنامه‌های تلویزیونی که متناسب با ارزش‌های فرهنگی، سن و ویژگی‌های شناختی آنها باشد، انتخاب کنیم؟ سواد رسانه‌ای می‌تواند به عنوان راهکار مناسبی، مهارت‌هایی را به فرد آموزش دهد تا در برابر رسانه‌ها موضعی فعالانه داشته باشد و در میان حجم انبوهی از اطلاعات که شبانه‌روز در اختیارش قرار می‌گیرد، دست به انتخاب بزند. هدف سواد رسانه‌ای ارتقای فهم انتقادی و مشارکت فعالانه است (فراهانی، ۱۳۹۳).

به‌زعم اندیشمندان متأسفانه صحت اطلاعاتی بر روی رسانه‌های مختلفی اعم از تلویزیون، اینترنت، روزنامه و ... معلمان و دانش‌آموزان را با چالش اطمینان یافتن از درستی و معتبر بودن آن مواجه می‌سازد؛ بنابراین، ارزشیابی اطلاعات منتشرشده بر روی وب جنبه مهمی از فرایند جمع‌آوری اطلاعات است (زارعی‌زوارکی و همکاران، ۱۳۹۲). در این راستا جوکز و همکاران معتقدند که با مقدار زیاد اطلاعاتی که از رسانه‌های مختلف به دست می‌آید، ضروری است که یادگیرندگان برای تفسیر و استفاده صحیح‌تر از اطلاعات در جهت ساختن دانش خود از سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی برخوردار باشند (به نقل از عباسی‌دومشهری، ۱۳۹۳). سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی به‌عنوان یک نیاز و ضرورت در عصر اطلاعات با تجهیز افراد به توانمندی‌های تشخیص نیاز به اطلاعات، جایابی، ارزیابی و استفاده مؤثر و مسئولانه اطلاعات، بقا و کامیابی در این عصر را تا حد بسیاری تضمین می‌کند (بابازاده، ۱۳۸۸). افراد باسواد رسانه‌ای با داشتن تفکری مستدل و منتقدانه مبتنی بر شناخت، توانایی آمایش اطلاعات و استفاده صحیح از آن را در موقعیت‌های گوناگون دارا بوده و به علت شناخت دقیق ماهیت مسئله، اندیشیدن اصولی و کشف روابط امور به دنبال خلق نتایج تازه هستند؛ بنابراین سواد رسانه‌ای به یکسری مجموعه مهارت‌های اطلاق می‌شود که فرد با تکیه بر آن قادر باشد به روشنی

وجود اطلاعات غرض‌ورزانه، بسیار مؤثر و ضروری است. با توجه به این که در حال حاضر خود ناشری با وجود پدیده رایانه و اینترنت و تلویزیون و شبکه‌های اجتماعی امری مرسوم شده است، مطالب بسیاری در شبکه‌ها و رایانه یک موضوع به چشم می‌خورد. نکته اصلی این است که صحت و وسقم بسیاری از مطالب معلوم نیست، زیرا بدون تأیید داوران و خبرگان آن علم منتشر شده است (بابازاده، ۱۳۸۸ و عباسی‌دومشهری، ۱۳۹۳). این وضعیت باعث شده است تا کاربران پس از دریافت اطلاعات در موضوع مرتبط در استفاده از آنها دچار مشکل شوند؛ در این مرحله است که تفکر انتقادی اهمیت ویژه می‌یابد تا با تکیه بر آن افراد بتوانند در میان انبوهی از اطلاعات به‌ظاهر مرتب، دست به ارزیابی و گزینش بزنند.

سواد رسانه‌ای به‌مثابه تفکر انتقادی، در درک شناختی و معرفتی مخاطبان ضرورت دارد، بر اساس آن می‌توان مخاطبان را به شناخت تولیدات متنوع رسانه‌ای در عصر حاضر در زمینه مای مختلف وسایل ارتباط جمعی مورد آموزش و پژوهش قرارداد. یادگیری این مهارت اجتماعی در بین مخاطبان برای شناخت وسایل ارتباط جمعی نوعی شیوه‌های تفکیک، تمایز و شناسایی تولیدات مختلف رسانه‌ای را برای دستیابی به حقیقت به وجود می‌آورد. امروزه در عصر اطلاعات کدام‌یک از رسانه‌های جمعی درباره موضوعات مختلف افکار عمومی دقیق‌ترین، رساترین و شیواترین مطالب را از واقعیت بیان‌شده در موضوعات مختلف برای افکار جمعی بیان می‌کنند. دستیابی به این مهارت اجتماعی در بین شهروندان جامعه کمک بسیار بزرگی به پیوند اعتماد اجتماعی شهروندان و رسانه‌ها می‌کند؛ و همچنین آموزش چنین مهارتی به افزایش سرمایه‌های اجتماعی رسانه، توسعه وسایل ارتباط جمعی و انقلاب اطلاعات کمک بسیار بزرگی خواهد کرد. بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای در جامعه آمیزه‌ای از فنون و فن‌های بهره‌برداری مؤثر از تولیدات رسانه‌ای و نوعی کسب بینش و نگرش برای تشخیص این است که، در عصر رقابت رسانه‌ای امروزه کدام یک از این وسایل

آنچه را که از رسانه‌های مختلف دریافت می‌کند، اطلاعات موردنیاز را تشخیص داده، اطلاعات ارزشمندتر و درست را گزینش و ارزیابی و درنهایت بهره‌برداری نماید (حافظی و بختیاری، ۱۳۸۳).

واقعیت این است که امروزه افراد برای روبرو شدن با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم و مواجهه با انبوهی از رسانه‌ها باید به‌طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر مخصوص تفکر انتقادی را برای تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه کسب کنند (نوحی، صالحی و سبزواری، ۱۳۹۳). سیمپسون (۲۰۰۲) رشد تفکر انتقادی را برای یادگیرندگان فعلی ضرورتی انکارناپذیر می‌داند زیرا برای رویارویی آنان با واقعیت‌های پیچیده و به سرعت در حال تغییر جامعه امروز حیاتی است. آلوکالی (۲۰۱۲) با بررسی متون موجود درباره تفکر انتقادی به این نتیجه می‌رسد که هنوز در زمینه تعریف تفکر انتقادی اجماع آراء وجود ندارد. از نظر وی در حال حاضر یک چارچوب پذیرفته‌شده برای تفکر انتقادی وجود ندارد و دانش و تعریف نظری در مورد این سازه با ضعف روبرو است. باین‌حال برخی از پژوهشگران به ارائه تعریف‌هایی از این متغیر پرداخته‌اند. برای مثال توپوگلو (۲۰۱۴) تفکر انتقادی را به این صورت تعریف می‌کند: تفکر انتقادی یک فرایند هشیارانه و قصدمند است که به‌منظور تفسیر و ارزیابی اطلاعات و تجربیات مورداستفاده قرار می‌گیرد. تفکر انتقادی دربردارنده مهارت‌های شناختی چون تحلیل، ارزشیابی، استنباط، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی هست (فاشیون و فاشیون، ۱۹۹۸). در تعریفی دیگر، تفکر انتقادی را فرایندی می‌دانند که به‌موجب آن نظرات، اطلاعات و منابعی که آن اطلاعات را فراهم می‌کنند ارزیابی می‌شوند و به‌طور منسجم و منطقی نظم می‌یابند و با عقاید و اطلاعات دیگر مرتبط می‌شوند. در طی این فرایند، منابع دیگر نیز در نظر گرفته می‌شوند و مفاهیم ضمنی آنها نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد (نقل از حریری و باقری‌نژاد، ۱۳۹۰). وجود تفکر انتقادی در استفاده از رسانه‌ها، به علت گستردگی و تنوع سطوح کیفی منابع و همچنین

سوال‌های پژوهش

با عنایت به موارد فوق، تحقیق حاضر درصدد آن است که به بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان بپردازد. در این راستا، سؤال‌های پژوهش بدین شرح مطرح می‌گردند:

- ۱- آیا آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت تحلیل دانش‌آموزان مؤثر است؟
- ۲- آیا آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت استنباط دانش‌آموزان مؤثر است؟
- ۳- آیا آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت ارزشیابی دانش‌آموزان مؤثر است؟
- ۴- آیا آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت استدلال قیاسی دانش‌آموزان مؤثر است؟
- ۵- آیا آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت استدلال استقرایی دانش‌آموزان مؤثر است؟

مبانی نظری

تحقیق حاضر برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان، با کمک نظریه‌های مختلف سواد رسانه‌ای به تشریح آن پرداخته است. هریک از این نظریه‌ها به چگونگی تأثیرپذیری افراد از رسانه‌ها توجه دارند و به علاوه درجات مختلفی از ساخته شدن مفاهیم اجتماعی و انتقادی را به واسطه استفاده از رسانه‌ها مورد توجه قرار می‌دهند. این نظریه‌ها عبارتند از:

نظریه کاشت

گرینر معتقد است رسانه‌ها یک تصویر کاذب معین از حقیقت و جریان بخش آن ارائه می‌دهند تا آنجا که کاربر رسانه، از تفسیر محتوای رسانه دست برمی‌دارد و پیش از آن که حقیقت عینی پیرامون خود را دریابد (ببیند) تمایل می‌یابد حقیقت بودن تصاویر رسانه‌ها (تلویزیون و سایر رسانه‌ها) را باور کند. می‌توان تصریح کرد که نظریه کاشت یا پرورش گرینر، برکنش متقابل میان رسانه و مخاطبانی که از آن رسانه استفاده می‌کنند و نیز بر چگونگی تأثیرگذاری رسانه‌ها بر مخاطبان تأکید دارد.

ارتباط جمعی می‌تواند اطلاعات سودمند و ضروری را برای افکار عمومی آماده کند (شریتیان، ۱۳۹۳). با توجه به وابستگی مخاطبان به رسانه‌ها و فرآورده‌های رسانه‌ای داشتن توانایی قدرت تجزیه و تحلیل، تشخیص، درک و انتخاب پیام رسانه‌ای و همچنین مقاوم‌سازی آنان در برابر نفوذهای ناشی از قدرت رسانه‌ها ضرورت پیدا می‌کند در این میان سواد رسانه‌ای مهارتی لازم و ضروری به نظر می‌رسد که می‌توان اثرات رسانه‌های گروهی را تعدیل کند و به مخاطبان این امکان را بدهد که با آگاهی کامل پیام رسانه‌ها را پردازش کنند. از آنجایی که رسانه‌ها نقش مهمی در شکل‌گیری و تغییر نگرش، اندیشه و رفتار مخاطبان دارند آموزش و شناخت روش‌ها و عملکردهای رسانه‌ها ضرورتی محتوم به شمار می‌رود.

مسئله و واقعیت اساسی در این زمینه توجه به این نکته مهم است که علیرغم اهمیت مضاعف توجه به آموزش‌های مربوط به سواد رسانه‌ای در نظام‌های آموزشی در دنیا و حمایت‌های مستقیم و غیرمستقیمی که دولت‌ها برای برقراری دوره‌های آموزشی به شهروندان ارائه دهند تا نحوه مواجهه با رسانه‌ها را فراگیرند، ولی متأسفانه بنابر بررسی‌های صورت گرفته توسط محقق، متأسفانه در مدارس کشور ما تاکنون توجه درخور و شایسته‌ای نسبت به چنین آموزش‌هایی نشده است و جای خالی موضوع سواد رسانه‌ای در دروس آموزش مدرسه‌ای کشورمان بیشتر حس می‌شود و مشخص هم نیست چه زمانی آموزش سواد رسانه‌ای به‌خصوص برای کودکان و نوجوانان در سطح گسترده و عمومی آغاز می‌شود. لذا سؤال اساسی که در اینجا مطرح می‌شود این است که آیا آموزش‌های مربوط به سواد رسانه می‌تواند در ارتقای تفکر انتقادی دانش‌آموزان مؤثر افتد یا خیر؟ آیا این نوع آموزش‌ها می‌تواند توانایی تحلیل اطلاعات زیادی که هرروز دانش‌آموزان با آن مواجه می‌شوند را ارتقا بخشد؟ با عنایت به درک نیازهای فوق، تحقیق حاضر درصدد آن است که به بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان بپردازد.

کانون توجه از مقاصد ارتباطگر به مقاصد دریافت‌کننده است و می‌کوشد. معلوم نماید ارتباط جمعی چه کارکردهایی برای افراد مخاطب عرضه می‌کند. در واقع این رویکرد درصدد پاسخگویی به این پرسش است که چرا مردم از رسانه‌ها استفاده می‌کنند و آنها را برای چه منظوری به کار می‌برند؟ این رویکرد، معتقد است که مخاطب فعال است و از این رو در برابر نظریه‌هایی مطرح می‌شود که معتقد به منفعل بودن مخاطب در برابر رسانه‌ها هستند. این نظریه علت اصلی استفاده از رسانه‌ای خاص را با دلایل کارکردی توضیح می‌دهد و برای مخاطبان نیازهای متصور می‌شود که افراد برای رفع آن به سمت رسانه‌ها روی می‌آورند. حال اگر چنانچه رسانه مورد نظر بتواند نیاز فرد را به خوبی رفع کند و بین محتوی رسانه‌ای و نیاز فرد همخوانی وجود داشته باشد، فرد ارضاء و خشنود می‌شود و در غیر این صورت نیاز وی ارضاء نشده باقی می‌ماند و وی از رسانه مورد نظر رویگردان می‌شود (سورین و تانکاره، ۱۳۸۴). هدف اساسی این رویکرد، تحقیق در چگونگی انتخاب، دریافت و شیوه عکس‌العمل مخاطبان رسانه‌ها است؛ و فرضیه کلیدی این رویکرد آن است که مخاطب، انتخابی را که از میان رسانه‌ها و محتوای مختلف به عمل می‌آورد، آگاهانه و براساس انگیزه است (هرمز، ۱۳۷۹).

جایگاه تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای

رسانه‌های جهانی و قرار گرفتن انسان در انبوه اطلاعات باعث شده‌اند تصویری که از معلم، دانش‌آموز و کلاس‌های درس سنتی داشته‌ایم تغییر کند. دیگر یک فضای بسته با یک تخته که تعدادی دانش‌آموز به همراه با معلم در یک‌زمان و مکان واحد حضور دارند، کلاس درس و فضای آموزش قلمداد نمی‌شود. چراکه هر محیطی می‌تواند به محیط یادگیری و کلاس درس تبدیل شود. کلاس درس می‌تواند مکانی مجازی باشد که در آن یادگیری صورت می‌گیرد. تخته کلاس، کتاب درسی، دستگاه‌ها و وسایل آزمایشگاه و رایانه، دیتا پروژکتور و نهایتاً تابلوی هوشمند، تنها رسانه‌های

فرض اساسی این نظریه این است که بین میزان مواجهه و استفاده از رسانه و واقعیت‌پنداری در محتوا و برنامه‌های آن رسانه ارتباط مستقیم وجود دارد. اکنون داعیه نظریه این است که استفاده از رسانه‌ها با متغیرهای دیگر در تعامل قرار می‌گیرد؛ به شیوه‌ای که مواجهه با رسانه‌ای خاص، بر برخی از افراد و گروه‌ها اثر قوی خواهد داشت و بر برخی از گروه‌ها تأثیری نخواهد گذاشت (شجاعی و امیرپور، ۱۳۹۱).

نظریه برجسته‌سازی

ارتباط نظریه برجسته‌سازی با سواد رسانه در آن است که طبق این نظریه، این رسانه‌ها هستند که به مردم می‌گویند به چیز فکر کنند و ممکن است در این میان موارد کم‌اهمیت در اولویت افکار عمومی قرار بگیرند و بالعکس، پس هر آنچه رسانه‌ها عرضه می‌کنند. اولاً می‌توانند واقعی نباشند با تحصیل سواد رسانه‌ای مخاطب می‌آموزد هر آنچه از رسانه‌ها انتشار می‌یابد دلیل مطابقت آن با واقعیت نمی‌شود. تحصیل سواد رسانه‌ای به همراه پیدایش نگاه و تفکر انتقادی در افراد است، بنابراین فرد می‌آموزد که عمیق قیق به ذات برنامه‌ها و نوشته‌ها و شنیده‌ها بیندیشد و به نقد آنها نیز بپردازد؛ از طرفی به‌نوعی رویارویی با خروجی رسانه‌ها نیز دست یابد (شریتیان، ۱۳۹۳).

نظریه غنای رسانه‌ای

نظریه غنای رسانه‌ای از جهاتی با سواد رسانه‌ای مرتبط است در غنای رسانه‌ای هر رسانه از توانایی و ظرفیت مشخصی برای انتقال پیام‌های گوناگون برخوردار است این نظریه توانایی یک کانال ارتباطی در جابه‌جا کردن اطلاعات یا انتقال معنای موجود در یک پیام را شامل می‌شود. لذا داشتن سواد رسانه‌ای در این راستا به تشخیص تأثیرات محتوای پیام‌های رسانه‌ای رمزگشایی از مقصود ارتباط‌گر و توانایی تجزیه و تحلیل نهادهای که پیام را شکل می‌دهند کمک می‌نماید (شریتیان، ۱۳۹۳).

نظریه استفاده و خشنودی

رویکرد استفاده و خشنودی نخستین بار در مقاله‌ای از کاتز (۱۹۵۹) توصیف شد. این رویکرد متضمن تغییر

سواد، است، لذا در آموزش‌های سواد رسانه‌ای اطلاعاتی باید مهارت‌های تفکر انتقادی را به یادگیرنده آموخت و او را در موقعیت‌هایی از یادگیری قرارداد که این مهارت‌ها در او ایجاد و تقویت شود.

ادبیات تجربی تحقیق

مروری بر مطالعات پیشین نشان می‌دهد که در راستای اثربخشی سواد رسانه‌ای بر مهارت‌های تفکر انتقادی تاکنون پژوهشی در ایران صورت نگرفته است و کارهای انجام شده در این زمینه فقط به توصیف نظری ارتباط بین متغیرهای تحقیق پرداخته‌اند و به صورت تجربی در مدارس آن را مورد آزمون قرار نداده‌اند؛ در اینجا به برخی تحقیقات که مرتبط با موضوع اصلی پژوهش بوده اشاره می‌گردد.

شربتیان (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «سواد رسانه‌ای به مثابه تفکر انتقادی» معتقد است که امروزه رسانه‌ها نقش موثری در تغییرات و تحولات فرهنگی و اجتماعی هر جامعه‌ای می‌توانند داشته باشند، به نظر وی هرچه مخاطبان منفعل‌تر باشند، رسانه‌ها نفوذ فرهنگی بیشتری بر عرصه‌های زندگی خواهند داشت. بنابراین سواد رسانه‌ای به مثابه تفکر انتقادی و استدلالی می‌تواند مخاطبان را فعال و پویا در برابر تولیدات و محصولات رسانه‌ای قرار دهد.

عباسی‌دومشهری (۱۳۹۳) در پایان‌نامه خود به این نتیجه رسید که بین میزان سواد اطلاعاتی و مهارت‌های تفکر انتقادی معلمان اعم از مهارت تحلیل، استنباط و ارزشیابی رابطه معنی‌داری وجود دارد و همچنین بین میزان سواد اطلاعاتی و تفکر انتقادی معلمان مرد و زن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. حاجی حیدری و یزدیان (۱۳۹۰) در تحقیق خود با تمرکز بر این که نظریه سواد رسانه‌ای انتقادی که به طور خاص به جنبه انتقادی سواد رسانه‌ای می‌پردازد، گسترش مهارت‌های سواد رسانه‌ای برای حفاظت از شهروندان در برابر اثرات مخرب پیام‌های رسانه‌ای، یکی از مهم‌ترین ابزارهای نهادهای سیاست‌گذار در عرصه آموزش هر کشوری است.

معلم در فرایند یادگیری نیستند بلکه تمامی رسانه‌های مبتنی بر فاوا نیز به این خیل پیوسته‌اند (حتی تلفنی که دانش‌آموز همراه دارد)، معلم از طریق این رسانه‌ها می‌تواند در فضایی به‌جز کلاس درس واقعی و در زمانهایی به‌جز زمانهای مقرر کلاسی به‌صورت همزمان و غیر همزمان با دانش‌آموزان در تعامل باشد. اینجاست که کسب شایستگی‌های سواد رسانه‌ای و سواد اطلاعاتی هم از سوی یاد دهنده و هم از سوی یادگیرنده مقوله‌ای بسیار مهم قلمداد می‌گردد، یعنی جایی که رسانه در عین این که می‌تواند به‌عنوان ابزار توانمند در فرآیند یادگیری قرار گیرد، می‌تواند به‌عنوان ابزاری مخل یادگیری نیز تبدیل گردد، در این حالت یادگیرنده در فرآیند یادگیری به‌جای یافتن اطلاعات مفید و سازماندهی شده قابل استفاده، به انبوهی از اطلاعات غیرمفید و نظم نیافته دست می‌یابد.

جارمن و مک‌کلون (۲۰۰۷) سواد رسانه‌ای را لازمه سواد علمی می‌دانند و این‌گونه استدلال می‌نمایند که منبع کسب اطلاعات علمی برای افراد بزرگسال رسانه‌ها هستند، از این‌رو توانایی درگیری انتقادی با علم در رسانه‌ها به‌عنوان یک نیاز از سواد علمی است و وجود توانایی در این امر نشانگر وجود سواد علمی است. برای تفکر انتقادی تعاریف متنوعی ارائه شده است. دانشمندان تفکر انتقادی را این‌گونه تعریف نموده‌اند، فرآیند منظم، فعالانه و ماهرانه درک، به‌کارگیری، تجزیه و تحلیل، تولید و یا ارزیابی اطلاعات جمع‌آوری شده و یا تولید شده از طریق مشاهده، تجربه، بازتاب، استدلال و یا ارتباطات که به‌عنوان راهنما در باورها و عقاید و عمل هست. تعریف تفکر انتقادی از نظر انیس عبارت است از تصمیم‌گیری راجع به این که کدام اقدام انجام شود و یا چه چیزی باور شود که با استفاده از تفکر تعمق‌آمیز و استدلال‌پردازی انجام می‌گیرد. از نظر ماهر در تفکر انتقادی از یک مجموع استانداردهای عقلانی در هنگام تفکر استفاده می‌کند که این استانداردها فرایند تفکر فرد را هدایت کرده و همچنین تفکر انتقادی او را پرورش می‌دهند (یوسفی و گردان‌شکن، ۱۳۹۰)؛ بنابراین تفکر انتقادی یکی از عناصر مشترک و مهم در ابعاد مختلف

کالیفرنیا، در سال ۱۹۹۰ توسط فاسیون و فاسیون ساخته و ارزیابی شده است که دارای ۳۴ گویه است که برخی از آنها چهارگزینه‌ای و برخی پنج گزینه‌ای است. در هر گویه فقط یک پاسخ صحیح وجود دارد و نمره کل فرد می‌تواند حداکثر ۳۴ باشد. پنج حوزه تفکر انتقادی که در این پرسشنامه مورد ارزیابی قرار گرفته؛ شامل تحلیل، ارزشیابی، استنباط، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی است. در این آزمون برای هر جواب صحیح یک نمره به فرد تعلق می‌گیرد و مجموع جواب‌های صحیح نمره کل را تشکیل می‌دهد. حداقل نمره صفر و حداکثر ۳۴ است و نمره کسب‌شده در هر بخش از آزمون بین ۰ تا ۱۶ متغیر هست. به طوری که حداکثر امتیاز در بخش تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی به ترتیب ۹، ۱۱، ۱۴، ۱۶ و ۱۴ امتیاز است (یاسایی، نواسانیان و داوری، ۱۳۹۲). ضریب پایایی آزمون (مقدار آلفای کرونباخ) ۰/۷۲؛ و اعتبار سازه تمام خرده مقیاس‌ها با همبستگی مثبت و بالا بین ۶۰-۶۵٪ گزارش شده است (حریری و باقری نژاد، ۱۳۹۰). در این پژوهش نیز ضریب پایایی محاسبه گردید که مقدر آن بر حسب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ برآورد شد. مراحل و گام‌های آموزش سواد رسانه‌ای برای گروه آزمایش، در جدول ۱ ارائه شده است. (جدول ۱)

یافته‌ها

بر اساس یافته‌های تحقیق در جداول؛ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌ها گزارش شده‌اند؛ که نتایج با توجه به شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و خطای به تفکیک گروه‌ها مشخص شده است. (جدول ۲)

نتایج تحقیق (جدول ۲) با توجه به شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه‌ها در نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف معنی‌دار نیست و توزیع مهارت‌های تفکر انتقادی نرمال است.

بصیریان و بصیریان (۱۳۸۵) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که سواد رسانه ای می‌تواند به عنوان ابزاری قدرتمند در گسترش تفکر انتقادی باشد. وود (۲۰۰۹) در نتیجه گیری نهایی از پایان نامه خود نشان داده است که آموزش مهارت سواد رسانه‌ای با ترکیب تجزیه و تحلیل انتقادی و ارزیابی؛ چگونگی پردازش اطلاعات در زمینه های شناختی، اخلاقی، زیبایی شناختی و احساسی را به دانش آموزان می‌آموزد. میری و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهشی به بررسی رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی با سواد اطلاعاتی و اینترنتی دانشجویان پرداخته که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد، بین مهارت ای تفکر انتقادی (تحلیل، استنباط و ارزشیابی) و سواد اطلاعاتی و اینترنتی رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج پایان نامه مایکل و تایر^{۱۰} (۲۰۰۶) با عنوان «تلاقی برنامه سواد رسانه‌ای با تفکر و نوشتار انتقادی در یک کلاس دبیرستان تولیدات تلویزیونی» نشان داد که تفکر انتقادی می‌تواند یاد داده شود و تاثیرات شگرفی بر توسعه تفکر و نوشتار انتقادی دانش آموزان داشته باشد (نقل از حداد، ۱۳۹۳).

روش پژوهش

با در نظر گرفتن هدف کلی تحقیق، روش مورد استفاده این پژوهش، از نوع شبه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه شاهد هست. جامعه آماری، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه هشتم متوسطه در شهرستان ارومیه بود که از میان آنها، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، دو کلاس ۱۸ نفری از یک مدرسه انتخاب و به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و کلاس دیگر به عنوان گروه گواه گمارده شدند. با انجام پیش‌آزمون برای هر دو گروه، مداخله آزمایشی سواد رسانه‌ای برای گروه آزمایش توسط محقق صورت گرفت.

ابزارهای پژوهش در این تحقیق، عبارت بودند از: بسته طرح درس آموزش سواد رسانه‌ای و پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا^{۱۱} فرم ب (CCTST). پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی

دارد. اندازه اثر $0/75$ نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. نتایج بررسی میانگین‌های اصلاح‌شده نشان داد که میانگین گروه آزمایش در مهارت استنباط ($6/87$) به صورت معنی‌داری بیشتر از میانگین گروه کنترل ($2/62$) هست؛ بنابراین می‌توان گفت که آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استنباط دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. (جدول ۴)

نتایج تحقیق جدول ۵ برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت ارزشیابی دانش‌آموزان از که تحلیل کوواریانس یک‌راهه استفاده شد نشان داد: آزمون F برای بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت ارزشیابی در گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار نیست ($F=0.79$)، نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های پس‌آزمون مهارت ارزشیابی معنی‌دار نیست ($F=1.86$, $p<0.18$). در جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون مهارت ارزشیابی با کنترل پیش‌آزمون این متغیر گزارش شده است. با توجه به جدول ۴ آماره F مهارت ارزشیابی در پس‌آزمون ($118/58$) است که در سطح $0/001$ معنی‌دار هست و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان مهارت ارزشیابی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. اندازه اثر $0/78$ نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. نتایج بررسی میانگین‌های اصلاح شده نشان داد که میانگین گروه آزمایش در مهارت ارزشیابی ($8/42$) به صورت معنی‌داری بیشتر از میانگین گروه کنترل ($3/46$) هست؛ بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت ارزشیابی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. (جدول ۵)

نتایج تحقیق جدول ۶ برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استدلال قیاسی دانش‌آموزان از تحلیل کوواریانس یک‌راهه استفاده شد نشان داد: آزمون F برای بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت استدلال قیاسی در

نتایج تحقیق جدول ۳ برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت تحلیل دانش‌آموزان که از تحلیل کوواریانس یک‌راهه استفاده شد نشان داد: آزمون F برای بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت تحلیل در گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار نیست ($F=0.10$, $p<0.75$). آماره F لوین برای بررسی همگنی پس‌آزمون مهارت تحلیل معنی‌دار نیست ($F=0.45$, $p<0.50$). در جدول ۲ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون مهارت تحلیل با کنترل پیش‌آزمون این متغیر گزارش شده است. با توجه به جدول ۲ آماره F مهارت تحلیل در پس‌آزمون ($97/81$) است که در سطح $0/001$ معنی‌دار هست و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان مهارت تحلیل تفاوت معنی‌دار وجود دارد. اندازه اثر $0/75$ نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. نتایج بررسی میانگین‌های اصلاح‌شده نشان داد که میانگین گروه آزمایش در مهارت تحلیل ($5/49$) به صورت معنی‌داری بیشتر از میانگین گروه کنترل ($1/78$) هست؛ بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت تحلیل دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. (جدول ۳)

نتایج تحقیق جدول ۴ برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استنباط دانش‌آموزان از تحلیل کوواریانس یک‌راهه استفاده شد نشان داد: نتایج آزمون F برای بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت استنباط در گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار نیست ($F=1.25$, $p<0.14$). نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های پس‌آزمون مهارت استنباط معنی‌دار نیست ($F=0.16$, $p<0.68$). در جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون مهارت استنباط با کنترل پیش‌آزمون این متغیر گزارش شده است. با توجه به جدول ۳ آماره F مهارت استنباط در پس‌آزمون ($69/23$) است که در سطح $0/001$ معنی‌دار هست و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان مهارت استنباط تفاوت معنی‌دار وجود

جامعه بزرگ و قابل توجه است. نتایج بررسی میانگین‌های اصلاح‌شده نشان داد که میانگین گروه آزمایش در مهارت استدلال استقرایی (۸/۵۴) به صورت معنی‌داری بیشتر از میانگین گروه کنترل (۳/۷۳) هست؛ بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استدلال استقرایی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. (جدول ۷)

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای بر تفکر انتقادی مورد بررسی و آزمون قرار گرفت، نتایج حاصل تحلیل کوواریانس یک‌راهه (*one-way ANCOVA*) نشان داد که آموزش سواد رسانه‌ای در ارتقای تفکر انتقادی کل و مؤلفه‌های آن (تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استقرا و قیاس) تأثیرگذار است. این یافته با نتایج تحقیقات پژوهش‌گرانی چون عباسی‌دومشهری (۱۳۹۳)، شربتیان (۱۳۹۳)، حاجی‌حیدری و یزدیان (۱۳۹۰)، بصیریان و بصیریان (۱۳۸۵)، میری و همکاران (۲۰۰۷)، مایکل و تایر (۲۰۰۶)، وود (۲۰۰۹) که در پژوهش‌های خود به ارتباط آموزش سواد رسانه‌ای و ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و این که یادگیری تفکر انتقادی از ضروریات استفاده بهینه از رسانه است، تأکید کرده‌اند هم‌پوشانی دارد.

در راستای تبیین سؤالات تحقیق می‌توان به چارچوب نظری تحقیق استناد کرد. برحسب نظریه برجسته‌سازی و در تبیین سؤال اول پژوهش یعنی (تأثیر سواد رسانه بر مهارت تحلیل) باید گفت که آموزش سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را قادر می‌سازد پیامی که دریافت می‌کنند را به عناصر معنادار خرد یا تجزیه کنند، رابطه هر قسمت با قسمت‌های دیگر را بفهمند و با جست‌وجوی فهم و درک درست به طبقه‌بندی اظهارات درون طبقات منطقی بپردازند و به نتیجه‌گیری درستی از محتوای پیام دست یابند، همچنین به خوبی بامعنی تحلیل در این راستا که عبارت از «مهارت‌های فرعی بررسی

گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار نیست ($F=0.49, p<0.48$). نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های پس‌آزمون مهارت استدلال قیاسی معنی‌دار نیست ($F=0.22, p<0.64$). در جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون مهارت استدلال قیاسی با کنترل پیش‌آزمون این متغیر گزارش شده است. با توجه به جدول ۵ آماره F مهارت استدلال قیاسی در پس‌آزمون (۱۳۱/۴۶) است که در سطح 0.001 معنی‌دار هست و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان مهارت استدلال قیاسی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. اندازه اثر 0.80 نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در جامعه بزرگ و قابل توجه است. نتایج بررسی میانگین‌های اصلاح‌شده نشان داد که میانگین گروه آزمایش در مهارت استدلال قیاسی (۱۰/۰۷) به صورت معنی‌داری بیشتر از میانگین گروه کنترل (۳/۹۲) هست؛ بنابراین آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استدلال قیاسی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنی‌دار دارد. (جدول ۶)

نتایج تحقیق جدول ۷ برای بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای بر مهارت استدلال استقرایی دانش‌آموزان از تحلیل کوواریانس یک‌راهه استفاده شد نشان داد: آزمون F برای بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت استدلال استقرایی معنی‌دار نیست ($F=0.55, p<0.46$). نتایج آزمون F لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های پس‌آزمون مهارت استدلال استقرایی معنی‌دار نیست ($F=0.001, p<0.97$). در جدول ۶ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون مهارت استدلال استقرایی با کنترل پیش‌آزمون این متغیر گزارش شده است. با توجه به جدول ۶ آماره F مهارت استدلال استقرایی در پس‌آزمون (۱۰۶/۵۵) است که در سطح 0.001 معنی‌دار هست و این نشان می‌دهد که بین دو گروه در میزان مهارت استدلال استقرایی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. اندازه اثر 0.76 نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در

ایده‌ها، تشخیص استدلال‌ها و تحلیل استدلال‌ها به عناصر جزئی» همخوانی دارد. در تبیین سؤال دوم «تأثیر سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت استنباط دانش‌آموزان» چون سواد رسانه‌ای، همانند مهارت تحلیل، توانایی دانش‌آموزان را در شناسایی و به دست آوردن عناصر موردنیاز برای ترسیم استدلال‌های منطقی و عقلانی از محتوای پیام‌ها، شکل دادن به حدس‌ها و فرضیات، در نظر گرفتن اطلاعات مرتبط، استخراج نتایج واضح و روان از پیام‌های دریافتی، اظهارات، اصول، مدارک، قضاوت‌ها، باورها، نظریات، مفاهیم، توصیفات، سؤال‌ها و دیگر اشکال پیامی که رسانه‌ها منتقل می‌کنند، بالا می‌برد، می‌توان گفت دستیابی به این یافته نیز دور از انتظار نیست. یکی دیگر از مهارت‌های تفکر انتقادی که در این تحقیق از طریق آموزش‌های مربوط به سواد رسانه‌ای، آزمون‌شوندگان به آن دست یافتند ارزشیابی است. برحسب نظریه کاشت در تبیین این یافته مشخص شد از آنجایی که این آموزش‌ها، امکان دآوری و قضاوت در مورد ارزش یک پیام و مقایسه عناصر پیام را برای فرد آموزش‌دیده بر طبق ملاک و معیارهای معین فراهم می‌آورد و موجب شکل‌گیری نوعی تبحر در ارزشیابی ادعاها و استدلال‌ها، بررسی اعتبار اظهارات، توصیفات، پرسش‌ها یا شکل‌های دیگری از بازنمون‌ها را ایجاد می‌کند؛ درنهایت به آنها این توانایی را می‌بخشد که به نتایج واقعی محتوای پیام یعنی (مناسب بودن مفروضات اساسی آنها، دقیق بودن گزارش، اعتبار منابع، ثبات، مرتبط بودن، متناسب بودن و ارزش شواهد) آگاهی پیدا کنند، لذا با کمی تأمل، این یافته نیز عقلانی به نظر می‌رسد.

در تبیین سؤال چهارم پژوهش، «آموزش سواد رسانه‌ای بر میزان مهارت استدلال استقرایی دانش‌آموزان مؤثر است» نیز باید گفت که منظور از استقراء تحلیل حقایق و مقدمات جزئی به منظور دست یافتن به نتایج کلی است. وقتی دانش‌آموز در نتیجه آموزشی که دیده است به

نتیجه‌گیری از برخی اجزای پیامی که رسانه انتقال می‌دهد و تعمیمان به بقیه اجزا و عناصر پیام می‌پردازد، طبق تعریف، به مهارت استقراء دست یافته است. به عبارت بهتر، وقتی دانش‌آموز با مشاهده برخی از عناصر یک رسانه که پیام خاصی را منتقل می‌کنند، به این نتیجه‌گیری دست می‌یابد که می‌تواند اجزاء مشاهدات را باهم ترکیب کند و در کل به یک استنباط یا فهم کلی از محتوای واقعی پیام دست یابد و درنهایت در مورد آن به قضاوت بپردازد. در تبیین سؤال پنجم پژوهش «تأثیر سواد رسانه بر مهارت قیاس» شایان ذکر است که وقتی دانش‌آموز در سایه آموزش سواد رسانه‌ای به این قدرت دست می‌یابد که از یک سری اصول مسلم و فراگیر برای تبیین موارد خاص استفاده کند، یا به بیانی دیگر، به یک سری اصول و چارچوب کلی برای نیل به یک موقعیت به‌منظور رسیدن یک نتیجه درباره آن دسترسی پیدا می‌کند می‌توان گفت که دانش‌آموز به توانایی قیاس دست یافته است. نتیجه‌گیری نهایی از یافته‌های تحقیق نشان داد که سواد رسانه‌ای می‌تواند به‌عنوان ابزاری قدرتمند در گسترش تفکر انتقادی باشد. در واقع، ارتباط میان سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی بر هیچ‌کس پوشیده نیست و فراهم آوری ابزارهای مناسب در جهت گسترش این نوع سواد در میان تمامی افراد جامعه (علی‌الخصوص دانش‌آموزان و دانشجویان) بسیار مهم قلمداد می‌شود؛ بنابراین تفکر انتقادی یکی از عناصر مشترک و مهم در ابعاد مختلف سواد، است، لذا در آموزش‌های سواد رسانه‌ای -اطلاعاتی باید مهارت‌های تفکر انتقادی را به یادگیرنده آموخت و او را در موقعیت‌هایی از یادگیری قرارداد که این مهارت‌ها در او ایجاد و تقویت شود. هم‌چنان که اکو اندیشمند سواد رسانه‌ای معتقد است که «یک تمدن مردم‌سالار، در شرایطی برقرار می‌ماند که بتواند از زبان تصویر (تلویزیون، سینما و سایر رسانه‌های تصویری) به‌مثابه محرکی برای پژواک انتقادی (صدادار کردن بی‌صداها) بهره‌گیرد، نه اینکه دعوتی به خواب مصنوعی (بی‌صدا کردن صدادارها) باشد» (بصیریان و بصیریان، ۱۳۸۵: ۴۳).

محدودیت‌ها و پیشنهادهای پژوهش

پژوهش حاضر همچون دیگر پژوهش‌ها در زمینه علوم انسانی که موضوع آن انسان است با محدودیت‌هایی روبرو بوده است که مختصراً به آن‌ها اشاره می‌شود. الف) در مورد نتیجه‌گیری در راستای عوامل مؤثر و مرتبط با تفکر انتقادی، علاوه بر متغیر سواد رسانه‌ای، عوامل متعددی (متغیرهای مزاحم) تأثیرگذار هستند که در این تحقیق مورد بررسی قرار نگرفته‌اند به همین جهت تحقیق با محدودیت حاصل از شرایط اجرای تحقیق همراه است. لذا تفسیر و تعمیم نتایج با در نظر گرفتن وضعیت موجود و اثر متغیرهای ناخواسته باید صورت گیرد. ب) در این تحقیق ابزار مورد استفاده جهت گردآوری اطلاعات در مورد متغیر وابسته، تنها پرسشنامه بوده و سایر ابزارها از قبیل مشاهده و مصاحبه مورد استفاده قرار نگرفته است. پ) این پژوهش فقط در دبیرستان دخترانه و در شهرستان ارومیه اجرا شده است، لذا در تعمیم آن به مدارس پسرانه در همان شرایط مشابه و مناطق دیگر باید احتیاط کرد.

با عنایت به یافته‌های پژوهش، پیشنهادهای ذیل ارائه می‌گردد: ۱) پیشنهاد می‌شود مسئولین مدارس با دعوت از متخصصان سواد رسانه، پخش فیلم و تحلیل عملی آن آموزش‌های لازم را در این راستا به دانش‌آموزان ارائه دهند. ۲) کارگاه‌های آموزش تفکر انتقادی برای بهره‌برداری بهینه و درست از محتوای رسانه‌ها، توسط روانشناسان و مشاوران مجرب در مؤسسات آموزشی برگزار گردد. ۳) از برگزاری همایش‌ها، جشنواره‌ها، پخش بروشور، سمینارهای علمی و تخصصی مختلفی در این راستا، در مدارس حمایت شود. ۴) همچنین برای آموزش سواد رسانه‌ای، یکی دیگر از پیشنهادهای کاربردی، استفاده از اشکال گوناگون تلفیق در برنامه‌های درسی است. به عبارت دیگر آنجایی که منفک کردن این موضوع از سایر موضوعات درسی امکان‌پذیر نیست (یادگیری منهای تفکر)، لذا بهترین و مناسب‌ترین رویکرد، رویکرد تلفیق مهارت‌های تفکر انتقادی مبتنی بر سواد رسانه‌ای در موضوعات درسی است.

جدول ۱ - مراحل و گام‌های آموزش سواد رسانه‌ای برای گروه آزمایش

| شماره جلسه | عنوان جلسه | شرح کلی جلسات |
|------------|-------------------------------|--|
| ۱ | آشنایی مقدماتی با دوره آموزشی | معرفه، اهداف دوره، ساختار دوره، ایجاد انگیزه و اهمیت طرح آموزشی و همچنین اجرای پیش‌آزمون |
| ۲ | تحلیل فیلم و تبلیغات بازرگانی | چند کلیپ برای آزمودنی‌ها نشان داده شد و از آنها خواسته شد که به تحلیل اهداف فیلم و نتیجه‌اش بپردازند و آموزش‌دهنده به‌عنوان رهبر بحث و تحلیل آزمودنی‌ها رو سکو سازی کردند. |
| ۳ | بررسی پیام رسانه | در این بخش کلاس، دانش‌آموزان تکنیک‌های خلاقانه‌ای را که در پیام رسانه‌ای به کار می‌رود، بررسی کردند. در این بخش دانش‌آموزان به کمک تسهیلگر دوره، ابتدا با اندازه‌ی نماها، زاویه دوربین، نوع عدسی، ترکیب‌بندی، نورپردازی، رنگ و انواع رمزهای سینمایی آشنا شدند و دلالت‌هایی را که هرکدام از این موارد دارد، فراگرفتند. سپس این دال‌ها و مدلول‌ها را روی یک پیام رسانه‌ای شناسایی کردند. |
| ۴ | ادامه بررسی پیام رسانه | بخش سوم کلاس پس از ارائه یک پیام رسانه‌ای، برای مثال یک کاریکاتور یا سکانسی از یک فیلم، از دانش‌آموزان خواسته شد تفسیر خود را از پیام بیان کنند. با توجه به تفاوت ادراک و تفسیر دانش‌آموزان از پیام رسانه‌ای واحد، از آنها خواسته شد تا دلایل این تفاوت نگرش را توضیح دهند. برای هدایت درک دانش‌آموزان و آشنایی آنان با این هدف، سوالات راهنمای زیر مطرح شد: آیا تا به حال چیزی شبیه به این پیام رسانه‌ای را تجربه کرده‌اید؟ تا چه میزان این پیام به زندگی واقعی شما نزدیک بود؟ از این متن رسانه‌ها چه چیزی یاد گرفتید؟ از پاسخ افراد دیگر و تجربیات آنها چه چیزهایی یاد گرفتید؟ درواقع، هدف از این بخش کلاس آشنایی دانش‌آموزان با عوامل مؤثر بر درک و دریافت مخاطبان بود؛ عواملی همچون سن، جنس، تجربه زیسته، تحصیلات و نظایر آن. |
| ۵ | بررسی پیام فیلم | با توجه به تفاوت ادراک و تفسیر دانش‌آموزان از پیام رسانه‌ای واحد، از آنها خواسته شد تا دلایل این تفاوت نگرش را توضیح دهند. برای هدایت درک دانش‌آموزان و آشنایی آنان با این هدف، سوالات راهنمای زیر را مطرح کردیم: مثال، جهان‌بینی رسانه‌ها، نگرش به زنان و کودکان، عادات غذایی، نحوه پوشش، الگوهای رفتاری و نظایر آن که در رسانه‌ها بازتاب می‌شوند، بررسی شدند. سوالات راهنمای این بخش از دانش‌آموزان عبارت بودند از: چه ارزش‌ها و ایده‌هایی در این پیام ارائه شدند؟ جهان‌بینی این پیام چیست؟ بازتابی این پیام از پدیده‌های گوناگون چگونه است؟ چه جنبه‌هایی در این پیام نادیده گرفته شده‌اند؟ |
| ۶ | تحلیل خبر رسانه‌ها | چند خبر از رسانه‌های مختلف برای آزمودنی‌ها گزارش شد و از آنها خواسته شد که به تحلیل خبر بپردازند و آموزش‌دهنده به‌عنوان بحث و تحلیل آزمودنی‌ها رو راهنمایی کرد |
| ۷ | بررسی اهداف فرستندگان پیام | بیشتر پیام‌های رسانه‌ای برای به دست آوردن سود یا قدرت برنامه‌ریزی شده‌اند. در این بخش می‌توان با دادن مثال‌های گوناگون هدف را تشریح کرد. برای مثال، تبلیغات بازرگانی یا سیاسی به‌منظور اشاعه و ترویج کالا و خدمات یا بیان ایدئولوژی مبلغان تولید و ارائه می‌شوند. پرسش‌های راهنمای این بخش عبارت بودند از: چه کسی در خلق و توزیع پیام نقش داشته است؟ چرا پیام فرستاده شده است؟ چه کسانی پیام را فرستاده‌اند؟ فرستندگان از این پیام چه سودی می‌برند؟ تصمیمات اقتصادی چه تأثیری بر ساخت و محتوای پیام می‌گذارد؟ |
| ۸ | جمع‌بندی و اختتام | مرور مباحث قبلی، توزیع و تکمیل مجدد پرسشنامه تفکر انتقادی (پس‌آزمون) پرسش و پاسخ به سوالات، بحث و نتیجه‌گیری از کل جلسات، اختتام جلسه |

جدول ۲ - شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و کنترل ($n=36$)

| متغیر | وضعیت | گروه | میانگین | انحراف استاندارد | $K-S Z$ | p |
|------------------------|-----------|--------|---------|------------------|---------|------|
| مهارت تحلیل | پیش‌آزمون | آزمایش | ۱/۸۳ | ۱/۳۸ | ۰/۷۳ | ۰/۶۴ |
| | | کنترل | ۱/۴۴ | ۱/۱۴ | ۰/۸۷ | ۰/۴۲ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۵/۵۵ | ۱/۳۳ | ۱/۰۲ | ۰/۲۴ |
| | | کنترل | ۱/۷۲ | ۰/۹۵ | ۰/۹۳ | ۰/۳۵ |
| مهارت استنباط | پیش‌آزمون | آزمایش | ۳ | ۱/۷۸ | ۰/۶۶ | ۰/۷۶ |
| | | کنترل | ۱/۹۴ | ۱/۰۵ | ۰/۹۷ | ۰/۲۹ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۶/۹۴ | ۱/۷۸ | ۱/۲۳ | ۰/۰۹ |
| | | کنترل | ۲/۵۵ | ۱/۱۹ | ۰/۸۴ | ۰/۴۶ |
| مهارت ارزشیابی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۳/۵۰ | ۲/۰۳ | ۰/۹۰ | ۰/۳۸ |
| | | کنترل | ۳/۴۴ | ۱/۲۹ | ۰/۹۴ | ۰/۳۳ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۸/۴۴ | ۱/۳۳ | ۰/۷۸ | ۰/۵۶ |
| | | کنترل | ۳/۴۴ | ۱/۹۱ | ۰/۵۵ | ۰/۹۱ |
| مهارت استدلال قیاسی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۴/۰۵ | ۱/۸۶ | ۰/۸۲ | ۰/۵۰ |
| | | کنترل | ۲/۸۸ | ۱/۵۶ | ۰/۶۷ | ۰/۷۵ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۱۰/۳۳ | ۱/۷۸ | ۱/۰۹ | ۰/۱۷ |
| | | کنترل | ۳/۶۶ | ۱/۵۷ | ۰/۸۲ | ۰/۵۰ |
| مهارت استدلال استقرایی | پیش‌آزمون | آزمایش | ۳/۴۴ | ۱/۷۸ | ۰/۷۶ | ۰/۶۱ |
| | | کنترل | ۳/۳۸ | ۱/۲۸ | ۰/۹۷ | ۰/۲۹ |
| | پس‌آزمون | آزمایش | ۸/۵۵ | ۱/۶۵ | ۰/۸۵ | ۰/۴۵ |
| | | کنترل | ۳/۷۲ | ۱/۳۶ | ۱/۰۵ | ۰/۲۲ |

جدول ۳ - نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مهارت تحلیل

| منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معنی‌داری | اندازه اثر |
|-------------|---------------|------------|-----------------|-----------|---------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۵/۱۹ | ۱ | ۵/۱۹ | ۴/۱۹ | ۰/۰۵ | ۰/۱۱ |
| عضویت گروهی | ۱۲۱/۱۳ | ۱ | ۱۲۱/۱۳ | ۹۷/۸۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۵ |
| خطا | ۴۰/۸۶ | ۳۳ | ۱/۲۳ | | | |

جدول ۴ - نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مهارت استنباط

| منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معنی‌داری | اندازه اثر |
|-------------|---------------|------------|-----------------|-----------|---------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۱/۲۵ | ۱ | ۱/۲۵ | ۰/۶۱ | ۰/۴۴ | ۰/۰۲ |
| عضویت گروهی | ۱۴۲/۹۵ | ۱ | ۱۴۲/۹۵ | ۶۹/۲۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۷ |
| خطا | ۶۸/۱۳ | ۳۳ | ۲/۰۶ | | | |

جدول ۵ - نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مهارت ارزشیابی

| منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معنی داری | اندازه اثر |
|-------------|---------------|------------|-----------------|-----------|---------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۳۱/۰۶ | ۱ | ۳۱/۰۶ | ۱۶/۵۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۳ |
| عضویت گروهی | ۲۲۲/۱۴ | ۱ | ۲۲۲/۱۴ | ۱۱۸/۵۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۸ |
| خطا | ۶۱/۸۲ | ۳۳ | ۱/۸۷ | | | |

جدول ۶ - نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مهارت استدلال قیاسی

| منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معنی داری | اندازه اثر |
|-------------|---------------|------------|-----------------|-----------|---------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۲۰/۱۰ | ۱ | ۲۰/۱۰ | ۸/۷۴ | ۰/۰۰۶ | ۰/۲۱ |
| عضویت گروهی | ۳۰۳/۰۴ | ۱ | ۳۰۳/۰۴ | ۱۳۱/۴۶ | ۰/۰۰۱ | ۰/۸۰ |
| خطا | ۷۵/۸۹ | ۳۳ | ۲/۳۰ | | | |

جدول ۷ - نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل در مهارت استدلال استقرایی

| منبع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آماره F | سطح معنی داری | اندازه اثر |
|-------------|---------------|------------|-----------------|-----------|---------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۱۳/۵۶ | ۱ | ۱۳/۵۶ | ۶/۹۴ | ۰/۰۱ | ۰/۱۷ |
| عضویت گروهی | ۲۰۸/۲۲ | ۱ | ۲۰۸/۲۲ | ۱۰۶/۵۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۶ |
| خطا | ۶۴/۴۸ | ۳۳ | ۱/۹۵ | | | |

فهرست منابع

- عباسی‌دومشهری، محمد (۱۳۹۳). بررسی رابطه میزان سواد اطلاعاتی با مهارت‌های تفکر انتقادی در مدارس دوره ابتدایی شهرستان میناب، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- فراهانی، مژگان (۱۳۹۳). درس سواد رسانه‌ای: گزارشی از اجرای آزمایشی آموزش سواد رسانه‌ای، مجله رشد آموزش علوم اجتماعی، ۴(۱۶)، ۳۰-۳۲.
- نوحی، ع، صالحی، س، سبزواری، س (۱۳۹۳). رابطه تفکر انتقادی با سبک‌های یادگیری در دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرستاری، مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۱(۲)، ۱۷۹-۱۸۶.
- هرمز، مهرداد (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر نظریات و مفاهیم ارتباط جمعی، تهران: انتشارات فاران.
- یاسانی، صغری؛ نوسانیان، وانه؛ داوری، عبدالرحیم (۱۳۹۲). بررسی میزان تفکر انتقادی در دانشجویان دندان‌پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد در سال ۱۳۹۲، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۹(۱)، ۷۰-۸۰.
- یوسفی، علیرضا و گردان شکن، مریم (۱۳۹۰). تفکر انتقادی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ویژه‌نامه توسعه آموزش و ارتقای سلامت، ۱۱(۹)، ۱۱۲۸ - ۱۱۲۰.
- Aloqaili AS (2012). The relationship between reading comprehension and critical thinking: A theoretical study. *Journal of King Saud University - Languages and Translation*, 24(1), 35 - 41.
- Facion NC, Facione PA (1996). Externalizing the critical thinking in knowledye development and clinical judgment. *Journal of Nurs outlook*, 44(3), 129 - 36.
- Jarman R, McClune B (2007). "Developing Scientific Literacy Using News Media in the Classroom", New York, McGraw-Hill.
- Miri B. David BC, Uri Z (2007). Purposely Teaching for the Promotion of Higher-order Thinking Skills: A Case of Critical Thinking. *Research in Science Education*, 37(4), 353-369.
- بابازاده، مجید (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین مهارت‌های تفکر انتقادی با سواد اطلاعاتی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- بصیریان جهرمی، حسین و بصیریان جهرمی، رضا (۱۳۸۵). در آمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی، فصلنامه رسانه، ۴(۱۷)، ۵۰ - ۳۳.
- حاجی حیدری، حامد و یزدیان، امیر (۱۳۹۰). سنجش و کاربست الگوی پنج سطحی سواد رسانه‌ای انتقادی: مطالعه موردی دانشجویان دانشکده صدا و سیما ج.آ.آ. مجله جهانی رسانه - نسخه فارسی، ۱۲(۱۸)، ۴۵ - ۳۰.
- حافظی، ابراهیم و بختیاری، زهرا (۱۳۸۳). نقش سواد اطلاعاتی در بهره‌گیری از منابع کتابخانه‌ای کتابخانه مرکزی آستان قدس رضوی. رحمت‌الله فتاحی (گردآورنده). مجموعه مقالات آموزش استفاده‌کنندگان و توسعه سواد اطلاعاتی (صص ۳۵۵-۳۷۵). مشهد: سازمان کتابخانه‌ها، موزه‌ها و مرکز آستان قدس رضوی.
- حداد، زهرا. (۱۳۹۳). آموزش رسانه‌ای و تأثیرات آن بر سواد رسانه‌ای در ایران (تحلیل ویژگی‌های سواد رسانه‌ای و ارائه یک مدل مطابق الگوی نظریه سواد رسانه‌ای ایران). رساله دکتری علوم ارتباطات، آکادمی علوم تاجیکستان.
- حریری، نجلا و باقری نژاد، زهره (۱۳۹۰). بررسی تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی در سال ۱۳۸۹، مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ۲۱(۱)، ۱۷۳-۱۶۶.
- زارعی‌زوارکی، اسماعیل. قاسم تبار، سید ابوالقاسم. مومنی‌راد، اکبر (۱۳۹۲). مبانی نظری و عملی کاربرد اینترنت در فرایند تدریس و یادگیری، تهران: آوای نور.
- سورین، و تانکار، ج (۱۳۸۴). نظریه‌های ارتباطات، مترجم علیرضا دهقان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- شجاعی، مهناز و امیر پور، مهناز (۱۳۹۱). بررسی وضعیت سواد رسانه‌ای دانشجویان خراسان شمالی در جامعه اطلاعاتی، فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان، ۳(۷)، ۵۶ - ۴۳.
- شربتیان، محمد حسن (۱۳۹۳). سواد رسانه‌ای به مثابه تفکر انتقادی، تهران: مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی سواد رسانه‌ای در ایران.

Simpson E (2002). The Development of critical thinking in Saudi northes: An Ethnographical approach. Doctoral Dissertation, School of Nursing Faculty of Health.

Topoğlu O (2014). Critical Thinking and Music Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116(0), 2252-2256.

Wood E (2009). "Media literacy education: Evaluating media literacy education in Colorado Schools". Degree Master of Art in Mass Communication. Faculty of Social Sciences University of Denver, USA.

Pavlik j (1999). New medial and news : Implications for the future of Journalism, *New media & Society*.

Petros I (2007). Basingstoke, Public television in the digital era :techological challenges and new strategies for Europe, ISBN.

Rai M and Cottle S (2007). *Global Mediations .On the Changing Ecology of Satellite Television News*, Global Media and Communication.

Schudson M (1995). *The power of news .* Cambridge, MA :Harvard University Press.

Smith P (2009). *From Government to Governance; the case of UK television policy*, De Montfort University.

Tuchman G (1999). *Objectivity*, Reprinted in news, New York, oxford University Press.

Tuchma GM (1991). *News study in the construction of Reality* London.New York Macmillan Publishing Co.

Turow J (1992). *The Organizational under pinning's of Contemporary Media Conglomerates*, Communication Research.

The impact of Media Literacy Education Thinking Skills Eight High School Students in the City of Orumiyeh Critical

Javad Abdeli, Roghayeh Alizadeh, Zahra Haddad

Abstract

The main objective of this paper is to examine the impact of media literacy education the critical thinking skills of secondary school students in the city of Orumiyeh is eighth base. Methods of testing with pre-test and post-test with control group, the population also includes all the basic branches of the eighth high school female students in the city of Orumiyeh.

For the purposes of this study, the multi-stage cluster sampling, two classes of 16 people selected randomly one class as the experimental group and the control group were the other class. The pre-test for both groups, media literacy test case for trial was conducted by the researcher. After completion of 8 training session, again following tools as post-test, the subjects were administered. To measure the dependent variable, the California Critical Thinking Inventory (CCTST) was used. To analyze the data from the single-factor analysis of covariance (Nkva) was used.

The results showed that media literacy instruction in five critical thinking skills (analysis, inference, evaluation, induction and analogy) among students has been effective

Keywords: Media literacy¹, critical thinking,¹ students by the eighth.