

سب

عصر
فضای
مجازی

گزارش شماره ۷۷

شهریور ۱۴۰۰



مرکز ملی فضای مجازی
پژوهشگاه فضای مجازی

درآمدی بر سیاست گذاری رفتاری - شناخته در حوزه فضای مجازی

محتوای انتشار یافته در این اثر
الزاماً بیانگر دیدگاه مرکز ملی فضای مجازی نیست

تهیه شده در پژوهشگاه فضای مجازی
(گروه مطالعات بنیادین)

تهیه کننده: سید جمال قریشی خوراسگانی
(دکتری فلسفه دانشگاه اصفهان)

ناظر علمی: دکتر حسین مطلبی کربکندی
سید محمدمهدی فیروزآبادی

حقوق مادی و معنوی این اثر متعلق به مرکز ملی فضای
مجازی است و استفاده از آن با ذکر منبع مجاز می باشد.

نشانی: تهران، میدان آرژانتین، خیابان بیهقی، نبش
خیابان ۱۶ غربی، پلاک ۲۰
تلفن: ۰۲۱-۸۶۱۵۱۰۶۱
کد پستی: ۱۵۱۵۶۷۴۳۱۱

فهرست

۵ سخن نخست

۹ چکیده

۱۳ مقدمه

بخش اول

- ۱۹ چستی سیاست‌گذاری رفتاری
۱-۱- تفاوت رویکردهای تغییر رفتار با رویکردهای رفتارگرایانه ۲۶
۲-۱- برخی ابزارهای سیاست‌گذاری رفتاری ۲۸

بخش دوم

- سیاست‌گذاری رفتاری در حوزه فضای مجازی ۳۳
۱-۲- سیاست‌گذاری رفتاری-شناختی در حوزه سواد رسانه‌ای ۳۵
۱-۱-۲- استدلالی بر نیاز به نظریه‌ای شناختی درباره سواد رسانه‌ای ۳۵
۲-۱-۲- مروری بر ادبیات مداخله در سواد رسانه‌ای ۴۱
۳-۱-۲- دستورعمل‌هایی برای مداخله در سواد رسانه‌ای ۴۹
۱-۲-۴- پیشنهاد کاربردی برای توانمندسازی رسانه‌ای کودکان بر پایه رهیافت تغییر رفتار ۶۰

جمع‌بندی ۶۹
منابع ۷۵

سخن نخست



فضای مجازی با شتاب شگرف و رو به تزایدی که در حال بسط و گسترش است تمام ساحات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی زندگی بشر را درنوردیده و هر روز بخش بزرگی از زندگی واقعی را در خود فرو برده و حیات متفاوت و جدیدی به آن می‌دهد. لذا به نظر می‌رسد دو نگاه کلان به فضای مجازی وجود دارد: نگاه اول که بالاخص در ابتدای رشد و تکوین فضای مجازی مسلط شده بود، آن را همچون ابزاری کنار سایر ابزارهای بشری تصویر می‌کرد که تنها طریقت داشت. اما نگاه دوم، در نتیجه رشد تحولات خیره‌کننده فضای مجازی و سایه گستره آن در حوزه‌ها و شئون بشر در یک دهه اخیر آن را چون سکویی می‌داند که بسیار فراتر از شأن ابزاری حیات انسان‌ها را سامان جدیدی داده و ادعای تمدن نوینی را دارد. رویکردی که از قضا از چشمان بصیر رهبر انقلاب نیز دور نمانده و انتظاری تمدنی از فضای مجازی در ایران را مطالبه داشته‌اند.

در همین راستا گزارش‌های عصر فضای مجازی تلاش می‌کند تا فهم سازمان‌ها و دستگاه‌های مرتبط با حوزه فضای مجازی را ارتقاء بخشیده و آن‌ها را برای مواجهه فعال و خردمندانه با تحولات این عرصه مهیا سازد.

سید ابوالحسن فیروزآبادی
 دبیر شورای عالی و رئیس مرکز ملی فضای مجازی

چکیده



در این گزارش، نخست، مفهوم سیاست‌گذاری رفتاری و نسبت آن با علوم شناختی توضیح داده می‌شود. همچنین، بر تمایز قاطع رهیافت‌های تغییر رفتار با رفتارگرایی فلسفی و روان‌شناختی تأکید می‌شود. سپس برخی از ابزارهای سیاست‌گذاری رفتاری مرور می‌شود و در ادامه به سیاست‌گذاری رفتاری-شناختی در فضای مجازی پرداخته می‌شود. در این گزارش، از میان موضوعات گوناگونی که در این حوزه می‌توان دنبال‌های دربارۀ نیاز به نظریه‌ای رسانه‌ای تمرکز می‌شود. بدین منظور استدلال‌هایی دربارۀ نیاز به نظریه‌ای شناختی-رفتاری دربارۀ سواد رسانه‌ای طرح می‌شود. سپس مروری می‌شود بر انواع مداخلاتی که در حوزه سواد رسانه‌ای در ادبیات طرح گردیده است و در این میان چارچوبی برای یک مداخله رفتاری در این حوزه ارائه می‌شود. درنهایت، در بخش آخر، برخی پیشنهادهای کاربردی برای افزایش سواد رسانه‌ای کودکان و توانمندسازی ایشان در مواجهه با رسانه و به‌ویژه رسانه‌های جدید طرح می‌گردد. این پیشنهاد کمک می‌کند تا ببینیم چگونه چارچوب‌های رفتاری-شناختی، شیوه‌های متفاوتی از مداخله را طرح می‌کنند.

واژگان کلیدی: سیاست‌گذاری رفتاری، سواد رسانه‌ای، کودکان، مداخله،

توانمندسازی

مقدمه



به موازات پیشرفت‌هایی که در حوزه علوم شناختی و روان‌شناسی شناختی حاصل شد، حوزه‌های سیاست‌گذاری و اقتصاد نیز دچار تحولاتی شد. سیاست‌گذاری سنتی عموماً در پی آن است که از طریق فرایندهای مقرراتی شیوه مطلوبی از رفتارهای سیاسی و اجتماعی را تجویز کند؛ مثلاً شیوه خاصی از رانندگی، مصرف انرژی، غذا خوردن، استفاده از شبکه‌های مجازی و غیره. پیش‌فرض این نحوه سیاست‌گذاری این است که انسان موجودی است که بر اساس اطلاعات و موازین درست، رفتار درستی را در پیش می‌گیرد. پس نظام حاکمیت باید تا می‌تواند اطلاعات درستی در اختیار شهروندان قرار دهد و موازین درستی وضع کند. در حوزه اقتصادی نیز پیش‌فرض این است که انسان، موجودی عاقل است که در پی بیشینه‌کرد سود خود است. پس باید تا جایی که می‌شود بازار مبادلات کالاها، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی به‌نحوی تنظیم شود که منافع عمومی با منافع فردی همراستا باشد. در بهینه‌ترین حالت، بازار باید اطلاعاتی برابر و کامل به همه احاد اجتماعی برساند تا افراد بتوانند تصمیم درستی بگیرند و منفعت خود را بیشینه کنند. باین‌همه،

مطالعات نهادی و شناختی نشان می‌دهد که بیش از آنی که در اقتصاد و سیاست‌گذاری کلاسیک تصور می‌شود تصمیمات انسان‌ها تابع آداب و رسوم و نهادهای اجتماعی‌ای است که در یک فرایندی تاریخی محقق شده است، همچنین، تابع علایق و عادت‌های شخصی‌شان است. بسیاری از این امور از دسترس خودآگاه فرد خارج‌اند و ناخودآگاه اجتماعی و فردی آدمی را می‌سازند. ازاین‌رو، مسئله بهینه کردن رفتار انسانی مسئله‌ای مربوط به صرف اطلاعات نیست، بلکه مسئله‌ای است که تا حد زیادی در سطح ناخودآگاه جمعی و فردی تعیین می‌شود. علوم شناختی کلاسیک نیز تاجایی که انسان را یک پردازشگر داده و محاسبه‌گر اطلاعات تصویر می‌کنند، به رهیافت‌های کلاسیک اقتصاد و سیاست‌گذاری نزدیک‌اند؛ منتها علوم شناختی-رفتاری جدید تلاش می‌کنند از این فهم ساده‌انگارانه و تقلیل‌گرایانه از انسان-ذهن فراتر روند و آن بخشی از ناخودآگاه که سیستم تصمیم‌گیری فرد را هدایت می‌کند مطالعه کنند. ترجمه دستاوردهای اخیر علوم شناختی و روان‌شناسی شناختی در حوزه اقتصاد و سیاست‌گذاری منجر به رشد اقتصاد رفتاری و سیاست‌گذاری تغییر رفتار شده است.

این گزارش در پی مطالعه مقدماتی مبانی سیاست‌گذاری رفتاری و دلالت‌ها و لوازم آن در حوزه سیاست‌گذاری رسانه و فضای مجازی است. برای این منظور، از نوشته‌های نویسندگان مطرح این حوزه استفاده شده است. سیر متن بدین نحو است که به‌طور خلاصه مروری می‌شود بر رویکردهای تغییر رفتار در حوزه سیاست‌گذاری و سپس با تمرکز بر بحث سواد رسانه نشان داده می‌شود که

رهیافت‌های شناختی-رفتاری اساساً فهم ما از سواد رسانه‌ای را تغییر داده است. در ادامه نیز ابزارهای پیچیده‌تری (نسبت به ابزارهای سیاست‌گذاری کلاسیک) معرفی می‌شود که سیاست‌گذاری رفتاری در حوزه رسانه و فضای مجازی فراروی سیاست‌گذاران این حوزه قرار داده است.

بخش اول

چیسٲے سیاست گذاری رفتاری



فهم سیاست‌گذاری و اقتصاد سنتی از انسان، کمابیش فهمی مسلط در کل تاریخ تفکر بشری و به‌ویژه فهمی مسلط در فلسفه بوده است. در این فهم انسان، حیوان ناطق است و وجه تمایز وی از دیگر موجودات نطق یا عقلانیت است. در رویکردهای تکامل‌گرا به تاریخ، روند تاریخ روند رشد عقلانیت بوده است. غالب اندیشمندان دوران روشنگری و عصر مدرن در پی فهم این بعد عقلانی انسان بوده‌اند. هراکلیتوس که نخستین صورت‌بندی را از این بُعد به دست داده است، لوگوس یا عقل را ناظر به فهم قانون‌های کلی چه در سطح زیست اجتماعی و چه در سطح کیهان می‌دانست. افلاطون و ارسطو نیز عقل را ناظر به فهم امر کلی می‌دانستند. منتها افلاطون امر کلی را ایده‌ای مفارق از جسم و ماده می‌دانست و ارسطو، صورتی در خود چیزها. فیلسوفان عقل‌گرای مدرن نیز این خط را دنبال کرده‌اند. هرچند مصداق امر کلی را متفاوت می‌دیدند. دکارت، امر کلی را امری اندیشه‌ای می‌دانست که به کلی متمایز از اشیاء جسمانی پیرامون ماست و در نتیجه امر کلی نمی‌توانست در خود اشیاء باشد بلکه موطن آن ذهن و مبدأ آن فطریات ذهنی است. انقلاب کپرنیکی

کانت صراحتاً تأکید می‌کند که کلیت امری است که فاهمه و ذهن ما به شهودات حسی اضافه می‌کند. منتها فیلسوفان تجربی راه دیگری را در پیش گرفتند. از نظر ایشان، عقل بیشتر ناظر به فرایند تجزیه و ترکیبی است که ذهن بر روی انطباعات حسی انجام می‌دهد. به بیانی امروزی‌تر می‌توان گفت تعقل یک فرایند محاسباتی است که بر روی ورودی‌های حسی انجام می‌شود. در حوزه اخلاقی، عقلانیت با مفهوم ارزش گره خورده است. در اینجا تعقل به معنای تشخیص فضیلت و خیر کلی (افلاطون)، فایده (بنتام و دیگر فایده‌گراها)، وظیفه (کانت) و نتیجه و غایت است. تفاوت دوران مدرن با دوران کهن این است که عقلانیت هرچه بیشتر از امری ناظر به ارزش‌های جوهری فاصله گرفته و به عقلانیت ابزاری نزدیک شده است که کار آن تشخیص بهترین ابزار برای رسیدن به هدفی مفروض است. عقلانیت مدنظر در حوزه اقتصادی بیشتر ناظر به همین عقلانیت ابزاری است. مراد علم اقتصاد این است که انسان‌ها می‌توانند بر پایه تأمل آگاهانه ابزارهای درست را تشخیص دهند و به بالاترین فایده و مطلوبیت فردی برسند. همه این نحله‌ها در این امر مشترک‌اند که اولاً عقلانیت ویژگی متمایزکننده انسان است و ثانیاً عقلانیت ناظر به فرایندی تأملی است که در رهیافت‌های گوناگون می‌تواند ناظر به حقیقت کلی عالم، حقیقت‌های تجربی جزئی، ارزش‌های کلی، فایده‌های جزئی و ابزارهای مفید برای نیل به مطلوبیت‌های شخصی باشد. در قرن بیستم حوزه‌های گوناگونی همچون روان‌شناسی، پدیدارشناسی و علوم شناختی این دو مشخصه را به چالش کشیده‌اند. در پدیدارشناسی فیلسوفانی همچون هایدگر در این امر تشکیک

کرده‌اند که عقلانیت به مثابه یک فرایند تأملی-نظری راهبر زندگی و بودن انسان است. هایدگر سطحی از فهم را نشان می‌دهد که عملی و مهارتی است و به پیش‌برنده عمل انسان در زندگی روزمره است. در روان‌شناسی و علوم شناختی نیز بر وجوه استعاره‌ی تعقل^۱، زمینه‌مند^۲ بودن تعقل^۳ (و در نتیجه خنثی نبودن فهم ابزارهای مناسب و مطلوبیت‌ها) و غیرتأملی^۴ بودن بخش عمده تصمیم‌گیری‌های پیچیده انسان تأکید می‌شود. بنابراین، شاهد شکافی عمده در فهم انسان هستیم که از فلسفه تا روان‌شناسی و اقتصاد گسترش یافته است. سیاست‌گذاری و اقتصاد سنتی بر این فرض مبتنی‌اند که انسان، گزینشگری است عاقل بدین معنا که سود و زیان معیار رفتارهای وی است. در اقتصاد رفتاری^۵ و سیاست‌گذاری تغییر رفتار^۶، این فهم از انسان با پرسش‌هایی جدی مواجه شده است. مسئله این است که رفتارهای انسان در بیشتر زمان‌ها نه به میانجی تأملات عقلانی در باب سود و زیان بلکه بر پایه مهارت‌های عملی، عادت‌ها، هیجانات، عواطف، زمینه‌های اجتماعی و... انجام می‌شود. در نتیجه، در کنار ابزارهای سنتی سیاست‌گذاری یعنی ابزارهای مالی-حقوقی (ایجاد انگیزش‌های مالی یا اجبارهای حقوقی) که در پی تأثیرگذاری بر وجه عقلانی ماست، از ابزارهای دیگری استفاده می‌شود که بیشتر بر هیجانات، عادت‌ها و مهارت‌های ما اثر می‌گذارند.

دلیل اینکه الگوهای ناخودآگاه و نیمه‌آگاهانه بر تصمیم‌گیری انسان مسلط‌اند این است که سریع‌تر صورت می‌پذیرد و ظرفیت کمتری از سامانه شناختی انسان را مشغول می‌کند. به همین دلیل

۱. برای مثال ن.ک به لیکاف، ۱۳۸.

2. Contextual
3. Reasoning
4. Non-reflective
5. Behavioral economics
6. behavior change policy-making

الگوهای مبتنی بر اطلاعات و آگاهی نمی‌توانند بسیاری از رفتارهای افراد را توضیح دهند. این امر به سیاست‌گذاران کمک می‌کند تا با تغییر رویکردهای توضیح رفتار، هم شناخت بهتری از رفتار افراد به دست آورند و هم مبتنی بر شناخت درست‌تر، سیاست‌های متناسبی را پیشنهاد کنند. در نتیجه، سیاست‌گذاری‌های رفتاری، هزینه کمتری را به جامعه وارد می‌کند و می‌تواند بر طیف گسترده‌تری از رفتارها و آدمیان اثر بگذارد. افزون بر این، جامعه نیز واکنش منفی کمتری به سیاست‌هایی نشان می‌دهد که به جای زور و اجبار، با تغییر زمینه و ایجاد سقلمه‌های نرم تلاش می‌کند رفتار ایشان را تغییر دهد. در الگوی عقلانی فرض اصلی این است که افراد، اطلاعاتی را که از سیاستمداران و بازارها دریافت می‌کنند، به‌درستی تحلیل می‌کنند و بر اساس منافعشان تصمیم درست را اتخاذ می‌کنند. مثلاً منفعت افراد در این است که هزینه‌های مالی‌شان را کاهش دهند یا اینکه در دوران سالمندی و بازنشستگی از کار، امنیت مالی داشته باشند، از این‌رو، با افزایش قیمت جریمه، درست‌تر رانندگی می‌کنند و در طرح‌های بیمه شغلی ثبت‌نام می‌کنند. اما در عمل، محرک‌های هزینه‌ای نتوانسته است، رفتار افراد را چونان که مطلوب سیاست‌گذاران است، تغییر دهد. از این‌رو، در الگوهای تغییر رفتار به فرایندهای غیرارادی‌تر شکل‌دهنده رفتار توجه می‌کنند. رابرت کالدینی^۱، نام این فرایندها را «تلق تولوق ذهن»^۲ می‌گذارد. مثلاً در الگوی بافتاری بیشتر از اطلاعات بر تغییر زمینه و بافت انتخاب‌ها و تصمیم‌گیری‌های افراد توجه می‌شود. درواقع، متخصصان رفتاری به این نتیجه رسیده‌اند که برای تغییر رفتارها نیازی به تغییر ذهن‌ها

1. Robert Cialdini
2. click, whirr

نیست. تغییر ذهن‌ها فرایندی است کندتر، تدریجی‌تر و با هزینه بیشتر. اما می‌توان با رویکردهای رفتاری سریع‌تر و کم‌هزینه‌تر به نتیجه‌های مطلوبی که خیر عمومی جامعه را تأمین می‌کند، رسید. در جدول زیر تفاوت‌های اصلی دو سیستم تأملی و غیرتأملی تصمیم‌گیری انسان را مشاهده می‌کنید:

سیستم	تأملی [Reflective]	غیرارادی یا کمتر ارادی
مشخصه‌ها	کنترل‌شده	کنترل‌نشده
	کوشیدنی	بی‌کوشش
	قیاسی و استنتاجی	هیجانی
	کند	تند
	خودآگاه	ناآگاه
مثال‌ها	- یادگیری زبان خارجی - برنامه‌ریزی برای سفری ناشناخته - انتخاب یک غذا بر اساس میزان کالری‌اش	- سخن گفتن به زبان مادری - رفت‌وآمدها و ارتباطات روزانه - تمایل شدید به خوردن کیک

این دو سیستم توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و محدودیت‌های متفاوتی دارند. مثلاً سیستم تأملی کندتر است و ظرفیت پردازشی کمتری دارد ولی می‌تواند تحلیل‌های عمیق‌تر، بنیادی‌تر، منسجم‌تر و سیستماتیک‌تری ارائه کند. ازسوی دیگر، سیستم غیرتأملی، پردازش‌های هم‌زمان، پراکنده‌تر، سطحی‌تر، سریع‌تر، متنوع‌تر و گسترده‌تری به دست می‌دهد. البته این تمایزها آنقدر هم قاطع نیست و نمی‌توان به‌صورت دقیق مرز فرایند تأملی و غیرتأملی را مشخص کرد. مثلاً در فعالیت‌های سریع رانندگی یا بازی پینگ‌پنگ تا زمانی که فعالیت را به‌صورت تأملی انجام می‌دهیم، فعالیت‌مان

کند و پرخطا انجام می‌شود ولی زمانی که این فعالیت به مهارت و ملکه بدل می‌شود، حجم زیادی از ظرفیت پردازشی ذهن ما را نمی‌گیرد و مثلاً می‌توانیم هنگام رانندگی حرف بزنیم. اما اگر این حرف زدن زیادی هوش و حواس ما را ببرد، خطای فعالیت ماهرانه و غیرتأملی رانندگی، بالا خواهد رفت و احتمالاً منجر به تصادف می‌شود. از این‌رو، حدی از هوشیاری تأملی باید وجود داشته باشد تا به سیستم غیرتأملی کمک کند فعالیتش را به بهترین نحو انجام دهد. همین‌طور در یک بازی پینگ‌پنگ اگر بازیکن بخواهد برای هر حرکتی نحوه دقیق ضربه زدن را محاسبه کند، بازی از دستش در می‌رود؛ ولی در زمانی که بار اصلی بازی بر دوش سیستم غیرتأملی است، محاسبه تأملی به فرد کمک می‌کند کلیت مهارتش را ارتقاء دهد. از این‌رو، سیاست‌گذاران نباید تأکید بر سیستم غیرتأملی را به معنای نادیده انگاشتن سیستم تأملی و استفاده از روش‌هایی همچون آموزش و اطلاع‌رسانی، تغییر مقررات و تغییر هزینه‌ها بدانند.

۱-۱- تفاوت رویکردهای تغییر رفتار با رویکردهای رفتارگراییانه^۱

باید بین دو نوع رفتارگرایی، یعنی رفتارگرایی فلسفی و رفتارگرایی روان‌شناختی، تمایز نهاد. رفتارگرایی تحلیلی یا فلسفی، از طریق تحلیل مفاهیم ذهنی، بر آن است که معنای یک حالت ذهنی، رفتارهایی است که فرد در آن حالت ذهنی انجام می‌دهد. در نتیجه، وقتی باوری را به فرد نسبت می‌دهند به این معنی نیست که وی برخوردار از حالت درونی مشخصی است؛ بلکه مرادشان این است که آن فرد به نحوی است که در موقعیت‌ها یا تعاملات محیطی خاص،

چنین و چنان عمل و رفتار می‌کند. این عمل‌ها و رفتارها نمایانگر آن باور است (Graham, 2019). بنابراین، رفتارگرایی تحلیلی، برحسب تحلیل معنای حالت‌های ذهنی، آنها را به رفتارهایی مشخص فرو می‌کاهد. فیلسوفانی همچون گیلبرت رایل و ویتگنشتاین متأخر (دست‌کم در یکی از تفسیرهایی که از او شده است) چنین ایده‌ای دارند. برای مثال، ترس نه یک حالت ذهنی-درونی، بلکه مجموعه‌ای از رفتارها از قبیل اضطراب، رنگ‌پریدگی، بالا رفتن ضربان قلب، واکنش‌های عجولانه و... است.

رفتارگرایی روان‌شناختی، رفتارهای انسان و حیوان را برحسب امور فیزیکی و خارجی همچون محرک‌ها، پاسخ‌ها و تاریخچه‌های یادگیری فیزیکی توضیح می‌دهد (Graham, 2019). رفتارگرایی روان‌شناسانه، حالت‌های ذهنی را چونان اموری شخصی و غیرعینی کنار می‌گذارد؛ اگرچه، حالت‌های ذهنی را به رفتارها فرو نمی‌کاهد. نحله‌های رفتارگرایی، در این امر که تصمیم‌ها و کردارهای انسان را صرفاً برحسب رفتارهای وی تحلیل می‌کنند، مشترک‌اند. سیاست‌گذاری رفتاری، برخلاف رفتارگرایی تحلیلی، در پی تقلیل فرد انسانی به رفتارهایی مشاهده‌پذیر نیست؛ همچنین، برخلاف رفتارگرایی روان‌شناختی، صرفاً محرک‌ها و پاسخ‌های بیرونی را مطالعه نمی‌کند. رفتار، تنها مهم‌ترین و اصلی‌ترین موضوع بررسی و دستکاری رهیافت‌های رفتاری است، نه اینکه این رهیافت‌ها، به صورت انحصارطلبانه، عوامل گوناگون شخصیتی و انسانی را نفی کنند یا نادیده بگیرند. خاستگاه اقتصاد رفتاری و سیاست‌گذاری تغییر رفتار، علوم شناختی و روان‌شناسی شناختی است که برعکس

رفتارگرایی، به الگوهای ذهنی و شناختی شکل‌دهنده رفتار توجه می‌کند. از این‌رو، در بخش «استدلالی بر نیاز به نظریه‌ای شناختی»، نشان داده می‌شود که مطالعه الگوهای شناختی و تصمیم‌گیری برای فهم رفتارهای رسانه‌ای، ضرورت دارد.

۱-۲- برخی ابزارهای سیاست‌گذاری رفتاری^۱

مولفه‌های توصیف‌شده در اینجا، جدی‌ترین عواملی هستند که بر «سیستم غیرارادی» تاثیر می‌گذارند. شناسایی این عوامل، مبتنی بر پژوهش‌های گسترده‌ای است که در رشته‌های روان‌شناسی اجتماعی، اقتصاد رفتاری، روان‌شناسی شناختی و... انجام شده است:

پیام‌رسان [Messenger]	ما به شدت تحت تاثیر کسانی هستیم که اطلاعات را در اختیار ما می‌گذارند.
انگیزش‌ها [Incentives]	واکنش ما به انگیزش‌ها را میانبرهای ذهنی پیش‌بینی‌پذیری مثل پرهیز شدید از زیان‌دهی شکل می‌دهند.
هنجارها [Norms]	ما به شدت تحت تاثیر کارهای دیگران هستیم.
پیش‌فرض‌ها [Defaults]	ما با جریان گزینه‌های از پیش تنظیم‌شده همراه می‌شویم.
برجستگی [Salience]	توجه ما جذب امور جدیدی می‌شود که به نظر می‌رسد به ما مربوط است.
زمینه‌مندی [Priming]	کنش‌های ما اغلب تحت تاثیر نشانه‌هایی است که فروتر از سطح آگاهی ماست.
تاثیر [Affect]	پیوندهای عاطفی ما می‌تواند کنش‌هایمان را به گونه‌ای موثر شکل دهد.
تعهدات [Commitments]	تلاش می‌کنیم به پیمان‌های عمومی‌مان پایبند باشیم و با دیگران آنچه‌مان رفتار کنیم که ایشان با ما رفتار می‌کنند.
خود [ego]	ما به گونه‌ای عمل می‌کنیم که به احساس بهتری از خودمان برسیم

جدول ۲. معرفی مهم‌ترین عوامل تاثیرگذار بر سیستم غیر ارادی انسان

۱. این بخش برگرفته‌شده از این منبع است: Dolan, P., Hallsworth, M., Halpern, D., King, D., & Vlaev, I. (2010). MINDSPACE: Influencing behaviour through public policy. Cabinet Office, Institute .for Government

برخی از این مولفه‌ها، برای توضیح عواملِ غیرارادیِ موثر بر رفتار است (هنجارها، پیشفرض‌ها، برجستگی، زمینه‌مندسازی و تاجر)؛ و دیگر عوامل، بیشتر بر پایه پردازشِ تاملی است (پیام‌رسان، انگیزش‌ها، تعهدات و خود). در ادامه، دو مورد از این ابزارها را شرح می‌دهیم:

پیام‌رسان

ما به میزان بسیاری تحت تاثیر برداشتمان از وثاقتِ پیام‌رسان قرار داریم. برای مثال، شواهد نشان می‌دهد که اگر کارشناسان اطلاعاتی را بیان کنند، احتمال اینکه مردم این اطلاعات را جدی بگیرند، بیشتر است. مثلاً نشان داده شده است که شباهت‌های جمعیت‌شناختی و رفتاری بین کارشناس و پذیرنده خدمات، می‌تواند کارایی مداخله را بهبود بخشد (Durantini, Albarracín, Mitchell, Earl and Gillette, 2006).

هنجارها

هنجارهای اجتماعی و فرهنگی، انتظارات یا قاعده‌های رفتاری در یک اجتماع یا گروه‌اند. هنجارها گاه آشکارا اعلام می‌شود (همچون علامت «سیگار کشیدن ممنوع» در مکان‌های عمومی) و گاه خیر. در اغلب موارد، مردم فهم خود از هنجارهای اجتماعی را از رفتارِ دیگران فرامی‌گیرند. این بدین معناست که هنجارها می‌توانند به سرعت توسعه و گسترش یابند. از بحثِ هنجارها پنج درس برای سیاست‌گذاران به دست می‌آید: ۱. اگر هنجار مطلوب است، بگذارید مردم درباره آن بدانند: در کاربرد کمربندِ ایمنی، کمپینِ «بیشتر آمریکایی‌ها کمربند ایمنی می‌بندند»

از رهیافتِ هنجارهای اجتماعی استفاده کرد تا شمار افرادی را که از کمربندِ ایمنی استفاده می‌کنند، افزایش دهد. داده‌های اولیه جمع‌آوری شده حاکی از آن بود که افراد، میزان استفاده شهروندانِ دیگر از کمربند ایمنی را دست کم می‌گرفتند (Linkenbach and Perkins, 2003).

۲. تا آنجا که می‌شود هنجار را به مخاطبان هدف پیوند دهید: زمانی که تابلوی یکی از اتاق‌های هتل از مردم درخواست کرد که حوله‌هایشان را برای محافظت از محیط زیست بازیافت کنند، ۳۵.۱٪ از آنها چنین کردند. هنگامی که این تابلو، هنجارهای اجتماعی را به کار گرفت و گفت بیشترِ مهمانانِ هتل، حوله‌هایشان را دست‌کم یک‌مرتبه در طول اقامتشان بازیافت کرده‌اند، ۴۴.۱٪ از افراد همراهی کردند و زمانی که تابلو اعلام کرد بیشتر ساکنان پیشینِ اتاق در مقطعی از دوره اقامتشان، حوله‌هایشان را بازیافت کرده‌اند، ۴۹.۳٪ از مهمانان حوله‌هایشان را بازیافت کردند (Cialdini, 2003).

۳. به شبکه‌های اجتماعی توجه کنید: می‌توان از هنجارها و شبکه‌های اجتماعی، در ترکیب با پیام‌رسان مناسب برای تغییر رفتاری استفاده کرد که در میان گروه‌ها و جوامع منتقل می‌شود. ۴. ممکن است هنجارها نیاز به تقویت داشته باشند. در برخی موارد، تنها یک نوبت مداخله، تأثیرات کوتاه‌مدتی دارد و باید مداخله بارها و به شکل‌های گوناگون تکرار شود.

۵. در مواجهه با هنجارهای نامطلوب مراقب باشید: گاه کمپین‌ها می‌توانند درک رفتارِ نامطلوب را افزایش دهند. وقتی افراد خانواده اطلاعاتی درباره میانگین مصرف انرژی دریافت کردند، آنهایی که بیش

از میانگین مصرف می‌کردند، مصرفشان را کاهش دادند. ولی آنهایی که کمتر از میانگین مصرف می‌کردند، مصرفشان را افزایش دادند. این تاثیرِ «معکوس»، بدین گونه از بین رفت که شکلک‌های شاد یا غمگین به قبض اضافه شد که موافقت یا مخالفت اجتماعی را نشان می‌داد (Schultz, Nolan, Cialdini, Goldstein and Griskevicius, 2007).

بخش دوم

سیاست‌گذاری رفتاری در حوزه
فضای مجازی



بخش دوم

سیاست‌گذاری رفتاری در حوزه فضای مجازی

در این بخش، به مباحثی پرداخته می‌شود که به‌طور خاص به حوزه فضای مجازی از منظر رفتاری-شناختی نظر دارد. این مباحث عموماً حول دو موضوع سواد رسانه‌ای و بازاریابی در شبکه‌های اجتماعی صورت گرفته است. در این گزارش، بر مبحث سواد رسانه‌ای تمرکز می‌کنیم. از آنجا که در برخی مطالعات از قید رفتاری و در برخی دیگر از قید شناختی استفاده شده است، در این گزارش استفاده از قید رفتاری-شناختی ترجیح داده شده است.

۱-۲- سیاست‌گذاری رفتاری-شناختی در حوزه سواد رسانه‌ای

۱-۱-۲- استدلالی بر نیاز به نظریه‌ای شناختی درباره سواد رسانه‌ای^۱

پاتر استدلال می‌کند که نیازی جدی به نظریه‌ای شناختی درباره سواد رسانه‌ای وجود دارد. دو اصل از پیشنهاد وی پیش‌تیبانی می‌کند. اصل نخست: فرد اولویت دارد. اصل دوم: درون فرد، شناسایی^۲ از همه چیز مهم‌تر است؛ چراکه این شناسایی‌ها هستند که تغییرات رفتار

۱. این بخش عمدتاً برگرفته از این منبع است: Potter, James (2004) Argument for the Need for a Cognitive Theory of Media Literacy, American behavioral scientist, vol. 48 no. 2, october 2004, 266-272

۲. Cognition (از آنجا که شناخت معادل knowledge است، بهتر است از اصطلاح شناسایی برای cognition استفاده شود. چراکه cognition بیشتر به فرایند شناختن و فهمیدن ناظر است؛ درحالی‌که knowledge بیشتر ناظر است به شناخته‌های فرد).

را پدید می‌آورند. آموزش سواد رسانه‌ای به افراد، چیزی بیش از صرف آگاهی‌دهی درباره درون‌مایه رسانه‌ها، محرک‌های صنعت رسانه و اثرات منفی بالقوه آن است. لازمه این آموزش، به‌دست‌آوردن فهمی ژرف از چگونگی کار کردن مردم با رسانه در زندگی هرروزه‌شان، چگونگی باورمندی ایشان به کارآمدی استفاده از رسانه برای رسیدن به اهدافشان و چگونگی شکل‌گیری تأثیرات ناخواسته روبرو شدن با رسانه^۱ است.

تقدم فرد^۲

برخی دانش‌پژوهان استدلال کرده‌اند که رسانه برای پیش‌برد برنامه ایدئولوژیک خود، آگاهی دروغینی را در جامعه پدید می‌آورد؛ ازاین‌رو، سواد رسانه‌ای شیوه‌ای است که به افراد کمک می‌کند تا متون رسانه‌ای را بهتر بخوانند و بتوانند ایدئولوژی‌های پنهان پیام‌های رسانه را بشناسند (Buckingham, 1998; Lewis & Jhally, 1998). بنابراین، دانش‌پژوهان بر توجه بیشتر نهاد آموزش به سواد رسانه‌ای تأکید کرده‌اند

اما مسئله این است که در اغلب موارد، نظام‌های آموزشی و رسانه‌ای، واکنشی عمل می‌کنند نه کنش‌مند. آنها به درخواست‌های شمار گسترده‌ای از افراد پاسخ می‌دهند. در واقع، حتی اگر بپذیریم که افراد جامعه را نهادهای اجتماعی و صنعت رسانه شکل می‌دهد، باز مسئله این است که موضوع مداخله رسانه‌ها، افراد هستند و بنابراین، تا زمانی که سازوکار شکل‌گیری رفتار فرد در قبال رسانه را درک نکنیم، نمی‌توانیم بر مواجهه وی با رسانه اثر بگذاریم. بنابراین، این فرد است که اولویت دارد و نهادهای اجتماعی و صنعت رسانه

1. media exposure
2. Individual is prime

دنباله‌ای از کنش‌ها و واکنش‌های فردی هستند.

به‌طور کلی در برابر تحلیل‌های گفتمانی، ساختارگرا، نهادگرا و همه تحلیل‌هایی که واحدهای کلان و جمعی را مقیاس تحلیل می‌دانند و رفتار فردی را در پس تحلیل‌های کلان نهادهای اجتماعی مطالعه می‌کنند، تحلیل شناختی در پی آن است که چگونگی عمل نهادهای اجتماعی را در سطح فردی مطالعه کند. درواقع، از منظر شناختی، فرد صرف جعبه سیاهی نیست که باید در پس واحدهای کلان اجتماعی بررسی شود، بلکه باید این جعبه سیاه باز شود و چگونگی اثرپذیری و اثرگذاری فرد در جامعه مطالعه شود. به بیان دیگر مسئله این است که چه سازوکارهایی در سطح شناسایی فردی، عمل گفتمان‌ها و نهادهای کلان اجتماعی را ممکن و بالفعل می‌کند.

تمرکز بر شناسایی انسان^۱

دومین اصل پیش‌تیبان این است که در فرد، شناسایی مقدم است؛ یعنی تغییرات رفتار از شناسایی‌ها پیروی می‌کند. دو دلیل برای اینکه چرا شناسایی مهم است، وجود دارد: الف) شناسایی، معلوم می‌کند که افراد چگونه می‌اندیشند. هرچه بیشتر در این باب بدانیم، بهتر از اثرات احتمالی مثبت و منفی پیام‌های رسانه بر فرد سردرمی‌آوریم. ب) رهیافت‌های شناختی، ما را به احتیاط بیشتر درباره ارزیابی ساختارهای شناختی‌ای که انسان‌ها از پیش دارند، می‌رساند. بسیاری از دانش‌پژوهان، پیش‌فرض گرفته‌اند که افزایش آگاهی فرد از پیام‌های رسانه‌ای و نیز از صنعت رسانه، سواد رسانه‌ای بیشتری را به دنبال خواهد داشت؛ درحالی‌که، احتمالاً مردم از پیش

درباره آنچه آموزگاران سواد رسانه‌ای می‌گویند، بسیار می‌دانند. مسئله بیشتر از آنکه برآمده از کمبود آگاهی باشد از عمل نکردن بر پایه چنین آگاهی‌ها و چشم‌اندازهایی است. آنچه اهمیت دارد این است که بفهمیم چرا افراد بر پایه این آگاهی‌ها و چشم‌اندازها عمل نمی‌کنند.

والدینی که صرفاً پیام‌های تلویزیون را نقد می‌کنند، به‌مرور کودکانشان را به این جمع‌بندی می‌رسانند که فهم ایشان از پیام‌های رسانه بی‌اعتبار است. بسیاری از بچه‌ها در برخی زمینه‌ها سواد رسانه‌ای بالاتری نسبت به والدین خود دارند. بنابراین، کودکان نیز می‌توانند برای فهم پیام رسانه‌ها به پدر و مادر خود کمک کنند. ما نمی‌دانیم که باید بر تنظیم‌گران حکومتی فشار بیاوریم یا بر صنعت‌گران رسانه. محتوای رسانه، تقاضامحور است. واداشتن رسانه‌چی‌ها به اینکه پیام‌هایی را عرضه نکنند، درحالی‌که تقاضا برای آن پیام‌ها زیاد است، چیزی جز تلف کردن وقت نیست. نخست، باید فهمید که چرا افراد چنین تقاضایی دارند.

نیاز به نظریه‌ای شناختی درباره سواد رسانه‌ای

اگرچه ادبیات سواد رسانه‌ای انباشته از بینش‌هایی مبهوت‌کننده و استدلالاتی جذاب است، هنوز چیزی کم دارد؛ شواهد اندکی یافت می‌شود که تغییر در سیاست عمومی و نهادهای آموزشی به‌نحو چشمگیر و ماندگاری سطح سواد رسانه‌ای همگانی را بهبود می‌دهد؛ درباب تأثیرات ماندگار مداخلات والدین یا پژوهشگران بر سواد رسانه‌ای فرد نیز شواهد اندکی وجود دارد. (Nathanson, 2001).

نظریه سواد رسانه باید چگونگی رویارویی افراد با پیام‌های رسانه را فهم‌پذیر کند. چنین نظریه‌ای باید بر پایه این چهار ایده اصلی بنا شود:

- نخست باید در نظر گرفت که در بیشتر موارد، برهم‌کنش‌های فرد با رسانه، به‌صورت خودکار صورت می‌گیرد. جریان پیام‌های رسانه آن‌چنان زیاد و پی‌درپی است که بیشتر افراد را در وضعیتی کمابیش ناخودآگاه قرار می‌دهد؛ به‌نحوی که توجه ایشان را رویه‌های خودکار به پیش می‌برد.
- دوم، تا اندازه زیادی، این رسانه است که این رویه‌های خودکار را تعیین می‌کند. رسانه، انسان‌ها را در شرایطی قرار می‌دهد که چیزهایی را مهم و بقیه چیزها را غیرمهم بینگارند. رسانه با تعریف کردن روابط درست، موفقیت، جذابیت، سلامت و ... شیوه زیستن افراد را جهت‌دهی می‌کند.
- سوم، افراد، موقعیتی شخصی یا منابع ذهنی^۱ دارند که می‌تواند رویه‌های خودکار را کنار بزند؛ اما به‌ندرت از این منابع استفاده می‌کنند. اطلاعات و رانه‌ها^۲، موقعیت شخصی را شکل می‌دهد. اگرچه اطلاعات در جهت‌دهی به رانه‌ها تأثیر گذارند، آنچه انرژی فعالیت را فراهم می‌کند، رانه‌ها هستند. اطلاعات به‌تنهایی، فعالیتی را رقم نمی‌زنند. بنابراین، هر برنامه سواد رسانه‌ای که صرفاً بر فراهم کردن آگاهی متمرکز باشد، تأثیر اندکی خواهد داشت؛ درواقع، نظریه شناختی باید هم به رانه‌ها پردازد و هم به اطلاعات.
- چهارم، نظریه سواد رسانه‌ای باید ناظر بر کارکردهای پردازش

۱. personal locus: این اصطلاح ناظر به مکانی در ذهن است که در آنجا درباره عملکردهای پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری می‌شود. این مکان بر عملکردهای پردازش اطلاعات حکمفرماست و از هدف‌ها و رانه‌هایی ترکیب شده است که تعیین می‌کند چه پیام‌هایی نادیده گرفته شود و چه پیام‌هایی دریافت شود. برای مثال، هرچه از اهدافمان آگاهی بیشتری داشته باشیم (یعنی منابع ذهنی قوی‌تری داشته باشیم)، بهتر می‌توانیم پیام‌های رسانه را پردازش کنیم.

اطلاعات، یعنی فیلتر کردن اطلاعات، تطبیق معنا^۱ و برساخت معنا^۲ باشد. مسئله چگونگی گرفتن اطلاعات نیست؛ بلکه چگونگی پشتیبانی از فرد در برابر سیل پیام‌هایی است که در رقابتی فزاینده برای جلب توجه وی هستند. در حالت خودکار، افراد با همه این اطلاعات مواجه می‌شوند و تأثیر می‌پذیرند.

تطبیق معنا را باید از برساخت معنا متمایز کرد. ما به سادگی و به صورت خودکار معنا را با مدلول^۳ تطبیق می‌دهیم؛ مثلاً معنای کلمه را در جمله، معنای تصویر را در یک تبلیغ و معنای آیکون را در صفحه رایانه تشخیص می‌دهیم. ما معنای معتبر^۴ را یاد گرفته‌ایم و پیوند بین مدلول و معنا را در طرح‌واره‌های پیشینی‌مان^۵ نگاه می‌داریم. ولی وقتی چنین پیوندی در ساختارهای شناختی ما وجود ندارد، باید از مهارت‌های سطح بالاتری برای برساخت یک معنا بهره گیریم. بنابراین، به نظریه‌ای نیاز داریم که بتواند به این پرسش‌ها بپردازد و فهم ما را در این باره به پیش ببرد.

جمع‌بندی

نظریه شناختی سواد رسانه‌ای، کمک می‌کند بفهمیم که انسان‌ها چگونه با سیل انبوهی از پیام‌های رسانه روبرو می‌شوند؛ یعنی چگونه تصمیم می‌گیرند، چگونه نمادهای به کار رفته در پیام‌ها را با معناهایی که از پیش بلدند، پیوند می‌دهند و چگونه معانی تازه‌ای برای خود برمی‌سازند.

این شناخت، به ما کمک می‌کند نحوه مداخله والدین و آموزگاران را طراحی کنیم و به افراد کمک می‌کند رفتارشان را تغییر دهند و

1. meaning matching
2. meaning constructing
3. referent
4. authoritative
5. schemas

خودشان را برای بهره‌گیری از رسانه توان‌مند کنند (نه اینکه صرفاً رسانه از ایشان استفاده کند). این تغییر در رفتار افراد می‌تواند به تغییر در بازار پیام‌های رسانه و تجربه‌های آموزشی بینجامد.

۲-۱-۲- مروری بر ادبیات مداخله در سواد رسانه‌ای^۱

در ادبیات مداخله در سواد رسانه‌ای، شباهت‌ها و اشتراکاتی کلیدی در همه مداخلات وجود دارد. البته تفاوت‌هایی نیز وجود دارد که سه نوع مطالعه مداخله را متمایز می‌کند: مداخلات طبیعی، ارزیابی‌های آموزشی و مطالعات مربوط به حوزه علوم اجتماعی.

۲-۱-۲-۱- شباهت‌ها

همه مداخلات مطرح شده در ادبیات، چهار مشخصه دارند؛ همه آنها یک کارگزار^۲، گروه هدف^۳، شیوه عمل و خروجی به‌روشنی مشخص شده دارند (Potter & Byrne, 2007).

کارگزار یا مجری. کارگزار، فردی است که مداخله را طراحی و اجرا می‌کند. کارگزار معمولاً پژوهشگر، آموزگار یا پدر و مادر است. اغلب، دلمشغولی این کارگزاران آن است که افراد تحت مراقبتشان، در برابر اثرات منفی رسانه، آسیب‌پذیرند. البته گاه دغدغه ایشان، افزایش اثرات مثبت رسانه بر گروه هدف است.

گروه هدف. گروه هدف مداخله، افرادی هستند که مداخله برای ایشان طراحی شده است. بیشتر اوقات، کودکان هدف این قبیل مداخلات‌اند؛ منتها برخی محققان بر نیاز برخی بزرگسالان همچون والدین، آموزگاران و پزشکان، به مداخلات مربوط به سواد رسانه‌ای

۱. این بخش برگرفته شده از این منبع است: Potter, James (2014) Guidelines for Media Literacy Interventions in the Digital Age.

2. agent
3. target

تأکید کرده‌اند.

می‌توان بین دو نوع گروه هدف تمایز گذاشت: هدف‌های اصلی، افرادی‌اند که مداخلات قرار است در نهایت نفعی به ایشان برساند. اغلب، کودکان و نوجوانان چنین هدفی هستند. هدف‌های میانی، افرادی‌اند که برای به‌کاربردن مداخله آموزش می‌بینند؛ آموزگاران، بهدارها^۱ و والدین در این دسته جای می‌گیرند.

شیوه عمل^۲ شیوه عمل، محتوای مداخله است. مؤلفه‌هایی را که طراحان مداخله به کار می‌گیرند، می‌توان در سه دسته قرار داد: مؤلفه‌های منفعل^۳، مؤلفه‌های فعال و مؤلفه‌های اجرا^۴. مؤلفه منفعل، عرضه پیام‌های رسانه‌ای به گروه هدفی است که از آنها چیزی خواسته نمی‌شود؛ جز اینکه یک پیام را بگیرند. به عنوان مثال، به یک درس گوش کنند. مؤلفه‌های فعال، گروه هدف را به نوعی فعالیت می‌کشاند؛ یعنی از گروه هدف می‌خواهد با به‌کاربردن درس، آن را درونی کنند. مؤلفه‌های اجرا، همه آن مشخصاتی است که بافت مداخله را شکل می‌دهد و گروه هدف را به‌گونه‌ای راهنمایی می‌کند تا معنا و ارزش مداخله را تفسیر کنند. این مؤلفه‌ها دربرگیرنده مواردی از قبیل لحن اجرا (مثلاً جدی، سلطه‌جو، شوخ، راحت، درگیرانه، فروتنانه)، رابطه گروه هدف با مجریان (میزان آشنایی، اعتماد، اعتبار) و محیط (کلاس درس یا آزمایشگاه، در یک جمع یا تک‌وتنها) است. همه شیوه‌های مداخله‌ای که در ادبیات توصیف شده است، ناظر به رساندن پیامی است که در کنار آن مجری، درسی را به افراد هدف، یاد می‌دهد. برخی از این مداخلات، مؤلفه فعالی را به کار می‌گیرند؛ مثلاً افراد را به نقد داستان‌های ویدئویی، نوشتن مقاله،

1. health workers
2. treatment
3. target passive elements
4. delivery

تمرین همدلی، به بحث‌گذاشتن احساس خود در گروه، فعالیت‌های شناختی و تولید پیام رسانه‌ای ترغیب می‌کنند. اگرچه همه این مطالعات به‌ناگزیر دربرگیرنده مجموعه‌ای از مؤلفه‌های اجراست، مؤلفان این مطالعات، به‌ندرت، این مؤلفه‌های اجرا را توصیف کرده‌اند.

خروجی مدنظر. خروجی موردنظر این است که فرد هدف، چیزی را به نمایش بگذارد که کارآمدی شیوه مداخله را تأیید کند. درحالی‌که خروجی مطلوب می‌تواند تغییر نیافتن باشد (مثلاً زمانی که مجریان، مداخله‌ای را به‌منظور تقویت عادت‌های مثبت انجام می‌دهند)، در بیشتر موارد، یک تغییر مدنظر است؛ مثلاً تغییر نگرش‌ها، باورها، واکنش‌های هیجانی، فرایند اندیشیدن و الگوهای رفتاری. برای مثال برخی مجریان می‌خواهند شیوه عملشان، مهارت‌های شناختی گروه هدفشان را افزایش دهد (e.g., Moore et al, 2000)، به‌ویژه بیشتر بر افزایش مهارت تفکر نقادانه تأکید می‌کنند. برخی بر یاد دادن مهارت‌های تولید پیام رسانه‌ای تمرکز کرده‌اند (Banerjee & Greene, 2006; Brown, 2000). برخی در پی بالابردن شناخت گروه هدف از رسانه هستند (Webb & Martin, 2012). دیگران بیشتر به شکل‌دهی هیجانات و انگیزش‌ها توجه کرده‌اند. برخی دیگر، تغییر الگوهای رفتاری را بررسی کرده‌اند؛ به عنوان مثال، اینکه گروه هدف کمتر در معرض محتواهایی همچون خشونت رسانه‌ای قرار بگیرند (Rosenkoetter, Rosenkoetter, & Acocck, 2009).

در ادامه سه نوع مداخله در سواد رسانه‌ای را بررسی می‌کنیم که

اساساً در کارگزاران، شیوه‌های عمل و خروجی‌های مطلوب تفاوت دارند. اگرچه کمابیش همه مطالعات منتشرشده در یک موضوع مشترک هستند و آن این است که گروه هدف اصلی کودکان یا نوجوانان‌اند.

۲-۱-۲-۲- مداخلات طبیعی

مداخلات طبیعی، آنهایی است که مردم حین زندگی هرروزه انجام می‌دهند؛ این مداخلات زمان‌هایی انجام می‌شود که افراد فرصتی برای کمک به گروه هدفی پیدا کنند که با پیام‌های رسانه‌ای سروکار دارند. یکی از شیوه‌های سازمان‌دهی مداخلات طبیعی، استفاده از طرح‌واره‌ای^۱ است که والکنبورگ^۲، کرچمار^۳، پیترز^۴ و مارسی^۵ (۱۹۹۹) توسعه داده‌اند. از نظر ایشان، سه نوع مداخله طبیعی وجود دارد: بازدارنده^۶، تماشای مشترک^۷ و میانجی‌گری رهنمودی^۸ که در ادامه معرفی خواهند شد.

مداخله بازدارنده. مداخلات بازدارنده زمانی روی می‌دهد که مسئولان امر (مثلاً والدین) گروه هدفشان را از به‌کاربردن یک رسانه یا قرار گرفتن در معرض برخی پیام‌ها منع می‌کنند (برای مروری بر این نوع مداخلات نگاه کنید به Nathanson, 2001a). فرض این کارگزاران این است که صرف قرار گرفتن در معرض برخی پیام‌ها (مثلاً محتوای خشن یا سکسی) زیان‌بار است. برخی پژوهش‌ها بر اثربخش بودن چنین مداخلاتی اذعان دارند و برخی این اثربخشی را نفی کرده‌اند. برای مثال ناتانسون (۲۰۰۲) به این نتیجه رسیده است که مداخلات بازدارنده منجر به کاهش نگرش

1. scheme
2. Valkenburg
3. Krmar
4. Peeters
5. Marseille
6. restrictive
7. social co-viewing
8. instructional mediation

مثبت درباره والدین و افزایش نگرش مثبت به محتوا و دیدن چنین محتوایی با دوستان می‌شود.

مداخله از طریق تماشای مشترک. این نوع مداخله طبیعی معمولاً زمانی روی می‌دهد که کارگزاران در کنار افراد هدف تلویزیون یا یک محتوای رسانه‌ای را می‌بینند. والدین گمان می‌کنند این نوع مداخله اثرات مثبتی دارد زیرا با همراهی ایشان، بچه‌ها گرایش کمتری به محتوای منفی دارند.

بررسی‌ها نشان می‌دهد که این نوع مداخله کمابیش به‌ندرت روی می‌دهد. برای مثال لاورنس و وُزنیاک (۱۹۸۹) برآورد کردند که بیشتر اوقات بچه‌ها به‌تنهایی تلویزیون تماشا می‌کنند و اگر هم با عضوی از خانواده تماشا کنند، معمولاً با برادر و خواهرشان به پای تلویزیون می‌نشینند. همچنین، معمولاً هنگامی والدین و بچه‌ها با هم چیزی را می‌بینند که بچه‌ها می‌خواهند نمایشی را تماشا کنند که والدین هم به آن علاقه دارند. طبق یک گزارش، از میان کودکان بزرگ‌تر از ۷ سال، ۹۵ درصدشان هرگز تلویزیون را با پدر و مادرشان نمی‌بینند؛ این آمار برای کودکان ۲ تا ۷ سال، ۸۱ درصد است (Rideout, Foehr, Roberts, & Brodie, 1999). در عصر دیجیتال که بچه‌ها تلویزیون را اغلب از گوشی‌های هوشمند، تبلت‌ها و... می‌بینند، می‌توان انتظار داشت که این آمار کمتر هم شده باشد.

در پژوهش‌ها، نتیجه‌های ناسازگاری درباره تماشای مشترک بیان شده است. برخی برآورد کردند که این نوع مداخله با برخی نتایج منفی همراه است؛ به عنوان مثال اینکه بچه‌ها باور می‌کنند که شخصیت‌های تلویزیونی همچون انسان‌های واقعی‌اند یا اینکه

پرخاشگری و خشونت را از تلویزیون یاد می‌گیرند. البته نشان داده شده است که تماشای مشترک، اثرات مثبتی همچون افزایش یادگیری محتوای آموزشی را نیز به همراه دارد (Salomom, 1997).

مداخله رهنمودی. اصطلاح مداخله رهنمودی ناظر به مجموعه‌ای از تکنیک‌های شفاهی است که کارگزاران هنگام دیدن پیام‌های رسانه‌ای در کنار افراد تحت نظرشان به کار می‌گیرند. برای مثال، مساریس^۱ (۱۹۸۲) توضیح داده است که والدینی که از مداخله رهنمودی استفاده می‌کنند، معمولاً درباره واقعی نبودن برنامه‌ها بحث می‌کنند، رفتار شخصیت‌های تلویزیونی را نقد می‌کنند و اطلاعاتی اضافی درباره موضوعات طرح‌شده در پیام‌های تلویزیونی مطرح می‌کنند.

مداخله رهنمودی نیز همچون تماشای مشترک، به‌ندرت روی می‌دهد. اگرچه خود پدر و مادرها اغلب ادعا می‌کنند که از این نوع مداخله استفاده می‌کنند، اما مطالعاتی که رفتار خانواده‌ها را در نظر گرفته‌اند، به این نتیجه رسیده‌اند که هنگام دیدن برنامه تلویزیونی معمولاً گفت‌وگویی بین والدین و کودک صورت نمی‌پذیرد.

اثر بخشی مداخلات رهنمودی بر حسب کارگزاران، افراد هدف و تکنیک‌های استفاده‌شده، متفاوت است. مثلاً ناتانسون (2001a) بیان کرده است که اثر مداخله دوستان هم‌سن و سال نسبت به والدین بیشتر و قوی‌تر است. اگرچه این اثرات بیشتر منفی است تا مثبت! همچنین، ناتانسون و یانگ (۲۰۰۳) نشان داده‌اند که برخی تکنیک‌ها برای بچه‌های کوچک‌تر (۵ تا ۸ سال) به‌خوبی اثربخش است؛ مثل اینکه پدر و مادر، مستقیماً درباره مضرات الکل با بچه‌ها

صحبت کنند. همچنین، برخی تکنیک‌ها بیشتر به کار یک جنسیت می‌آید. زمانی که والدین هنگام تماشای تلویزیون فعال‌ترند، مداخلات بهتر کار می‌کند؛ همچنین است زمانی که والدین هم از راهبردهای غیرشناختی بهره می‌گیرند و هم از راهبردهای شناختی. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که الگوگیری از فرد^۱ تکنیکی مناسب است. برای مثال آستین و میلی^۲ (۱۹۹۵) دریافتند هنگامی که بچه‌ها شخصیت‌های تلویزیونی را در حال مصرف الکل می‌بینند، از منطق و عواطفشان برای تصویرسازی از مصرف الکل در جهان واقعی استفاده می‌کنند. اما اگر والدین، فعالانه مداخله کنند و منابع اولیه گرفتن اطلاعات و الگوگیری رفتاری بچه‌ها باشند، بچه‌ها بیشتر در تصویر تلویزیونی از مصرف الکل تردید می‌کنند.^۳

۲-۱-۲-۳- ارزیابی‌های آموزشی

نوع دوم مداخله در سواد رسانه‌ای، معمولاً شامل مجموعه روش‌هایی می‌شود که معلمان در محیطی رسمی مثل کلاس و به صورت مرتب انجام می‌دهند.

دشواری این روش این است که مجریان^۴ باید از میان انواع خروجی‌ها تصمیم بگیرند که به چه چیزی می‌خواهند برسند؛ در مقیاس بزرگ این مشکل هم اضافه می‌شود که مجریان نظرات متفاوتی درباره خروجی‌های مطلوب و شیوه‌های رسیدن به این خروجی‌ها دارند.

مجریان می‌توانند از روش‌هایی همچون تفکر نقاد برای مقاومت در برابر پیام‌های خشنونت‌آمیز استفاده کنند. در این روش، تلاش

1. role modeling

2. Austin and Meili

۳. البته این تحقیقات در جوامع غربی انجام شده است و نتایج بسته به زمینه و فرهنگ هر جامعه ممکن است تفاوت‌هایی داشته باشد.

4. agents

می‌شود کودک به فهمی روشن از تفاوت بین خشونت در تلویزیون و خشونت در زندگی واقعی برسد و به تبعات رفتارهای خشونت‌آمیز در زندگی واقعی آگاه شود. همچنین، مجریان باید به این امر توجه کنند که دقیقاً در پی چه خروجی‌ای هستند. مثلاً ممکن است مواجهه زیاد کودک با پیام‌های خشونت‌آمیز، از قدرت ابزارهای انتقادی بکاهد و کودک را با این پیام‌ها همدل کند.

۲-۱-۲-۴- مطالعات حوزه علوم اجتماعی

این مطالعات بیشتر در پی فهم تأثیرات پیام‌های رسانه‌ای و چگونگی نفوذ رسانه هستند. البته برخی از این مطالعات هم به بحث مداخله در سواد رسانه‌ای پرداخته‌اند، با وجود این، میزان این دست مطالعات در حوزه علوم اجتماعی اندک است.

۲-۱-۲-۵- جمع‌بندی

آنچه در ادبیات نادیده گرفته شده است، بررسی مداخلاتی است که به‌طور خاص برای کمک به افرادی طراحی شده است که با محیط رسانه‌ای جدید مسئله پیدا کرده‌اند؛ یعنی محیطی که دیجیتالی‌شدن اطلاعات، رایج شدن گوشی‌های موبایل و تعاملی شدن ارتباطات الکترونیک ایجاد کرده است. این در حالی است که بسیاری معتقدند خطرات رسانه‌های تعاملی شبکه‌های اجتماعی و بازی‌های رایانه‌ای بیش از دیدن منفعلانه برنامه‌های تلویزیونی است. مطالعات نشان می‌دهد مداخلات نوع اول، گاه تأثیراتی منفی دارد و نیاز به اصلاح دارد. مداخلات نوع دوم، نیز در بیشتر موارد صرفاً بر

آموزش‌دهی تمرکز می‌کند؛ این در حالی است که ابزارهای رفتاری می‌تواند کمک شایانی به پیش‌برد این نوع مداخلات کند. مشکل مطالعات دسته سوم آن است که بیشتر توصیفی است؛ درعین حال نمی‌تواند به‌ نحو جزئی چگونگی شکل‌گیری رفتار فرد در مواجهه با رسانه را توضیح دهد.

۲-۱-۳- دستورعمل‌هایی برای مداخله در سواد رسانه‌ای^۱

به‌دنبال بررسی مداخلات اثربخش و یا ناکارآمد در حوزه سواد رسانه‌ای، در این بخش، یک فرایند هفت مرحله‌ای برای مداخله در سواد رسانه‌ای پیشنهاد شده است. تلاش بر این بوده است که از ابزارهای رفتاری-شناختی برای طراحی این دستورعمل بهره‌گیری شود. همچنین، مهم‌ترین نکته در طراحی این دستورعمل این است که تلاش شده است مداخلات مبتنی بر شواهد^۲ شوند.

۲-۱-۳-۱- گام ۱: ارائه مفهوم‌سازی روشنی از سواد رسانه‌ای

اگر می‌خواهید مداخله‌ای در حوزه سواد رسانه‌ای طراحی کنید، نخست باید روشن کنید که مرادتان از سواد رسانه‌ای چیست. تعریف‌های بسیاری از سواد رسانه‌ای وجود دارد (برای نمونه نگاه کنید به Potter, 2004, 2009, 2010).

غالب مطالعات درباره مداخله در سواد رسانه‌ای، هیچ فهم روشنی از آن ارائه نمی‌کنند. تای^۳ (۲۰۱۴) ۴۵ مداخله در سواد رسانه را تحلیل کرده است و به این نتیجه رسیده است که ۳۶ درصد از آنها هیچ مفهومی از سواد رسانه‌ای به دست نمی‌دهند.

۱. این بخش برگرفته‌شده از این منبع است: Potter, James (2014) Guidelines for Media Literacy Interventions in the Digital Age.

2. Evidence-based
3. Thai

۴۴ درصد از آنها سواد رسانه‌ای را با مترادف‌هایش همچون «تحلیل انتقادی»، «ارزیابی انتقادی» و یا «تفکر انتقادی» تعریف کرده‌اند؛ بدون اینکه هیچ تعریف روشنی از این مترادف‌ها به دست دهند. بیشترین مترادف، «تفکر انتقادی» بوده است که از آن تعریف‌های گوناگونی شده است؛ از جمله استدلال منطقی، توانایی تحلیلی، شوق به تحلیل، شوق به نقد و مواردی از این قبیل.

تعریفی که پاتر در «نظریه سواد رسانه‌ای: رهیافتی شناختی»^۱ به دست داده است، از سه مؤلفه به هم پیوسته تشکیل شده است (که خلاصه آن در جدول ۳ آمده است):

(۱) آگاهی از ساختارهای شناخت در پنج حوزه (مثلاً شناخت ارزش‌ها و رفتارهای کسب و کارها و سازمان‌های رسانه)؛ یعنی هرچه فرد ساختارهای شناخت را بهتر بشناسد یعنی از اهداف رسانه و چگونگی تأثیرگذاری‌شان بر مخاطب آگاهی بیشتری داشته باشد، سواد رسانه‌ای بیشتری دارد و بهتر می‌تواند مواجهه‌اش با پیام‌های رسانه را مدیریت کند.

(۲) افزایش مجموعه‌ای از هفت مهارت (مثل مهارت تحلیل و ارزیابی پیام‌های رسانه)؛ یعنی هرچه فرد مهارت بیشتری در تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه داشته باشد، سواد رسانه‌ای بیشتری دارد.

(۳) تقویت موقعیت شخصی فرد (فهم اینکه در پی چه هستم و اینکه چقدر برای رسیدن به اهدافم باید همت داشته باشم)؛ یعنی هرچه فرد اهداف مشخص‌تری در مواجهه با رسانه داشته باشد و افرون‌براین، انرژی و رانه لازم برای پیگیری این اهداف را داشته باشد، سواد رسانه‌ای بیشتری دارد.

1. Potter (2008) Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach.

در نتیجه فرد با سواد رسانه‌ای بالا، فردی است که با اهداف صنعت رسانه آشناست، شگردهای اثرگذاری آن را می‌شناسد، از اثرهای متنوعی که رسانه بر افراد می‌گذارد، مطلع است و درباره نفوذ رو به گسترش رسانه آگاهی دارد. همچنین، این فرد مهارت‌های تحلیلی، انتقادی و استدلالی لازم برای تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای را دارد. زمانی که از مهارت سخن می‌گوییم یعنی فرد در عمل (و نه صرفاً انتزاعی) شیوه‌های تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای متنوع (از متن گرفته تا صدا و گیف و فیلم) را فرا گرفته است، به گونه‌ای که این مهارت‌ها در وی ملکه شده است. افزون بر این، این فرد می‌داند که از رسانه چه می‌خواهد و چگونه می‌تواند آنچه را از رسانه می‌خواهد به دست آورد. در نتیجه، مواجهه‌ای منفعل با رسانه ندارد.

موقعیت شخصی	ساختارهای شناخت/ knowledge	مهارت‌های سواد رسانه‌ای
جهت - آگاهی از اهداف	صنعت رسانه - شناخت ارزش‌ها و کردارهای کسب‌وکارها و سازمان‌های رسانه	تحلیل - خرد کردن پیام به مؤلفه‌های معنادار
رانه‌ها - انرژی (ذهنی و فیزیکی) لازم برای رسیدن به اهداف فردی	مخاطبان رسانه - شناخت چگونگی ترکیب، جذب و نگهداری مخاطبان رسانه	ارزیابی - داوری درباره ارزش یک مؤلفه؛ داوری از راه مقایسه مؤلفه پیام با استانداردی مشخص صورت می‌پذیرد.

موقعیت شخصی	ساختارهای شناخت/ knowledge	مهارت‌های سواد رسانه‌ای
	محتوای رسانه-شناخت فرمول‌ها و شیوه‌های به کاررفته در ساختن پیام‌های رسانه	جمع‌آوری- تعیین اینکه کدام مؤلفه‌ها به نحوی شباهت دارند؛ تعیین اینکه چگونه مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها با مجموعه‌ای دیگر از مؤلفه‌ها ارتباط دارند
	اثرات رسانه - شناخت شیوه‌هایی که رسانه تفکر، هیجان، نگرش، باور، واکنش‌های فیزیکی و رفتارهای مخاطب را شکل می‌دهد	استقراء - استنتاج یک الگو از میان مجموعه محدودی از مؤلفه‌ها و تعمیم این الگو به همه مؤلفه‌های مجموعه
	جهان واقعی - تجربه مستقیم با مردم، ترتیبات و رویدادها در جهان واقعی	قیاس - استفاده از اصل‌هایی کلی برای توضیح موارد جزئی
		ترکیب - گردآوری مؤلفه‌ها در ساختاری جدید
		چکیده‌سازی - به‌دست‌دادن توصیفی خلاصه، روشن و دقیق برای فهم ماهیت یک پیام در عبارتی کوچک‌تر از خود پیام

جدول ۳. نظریه شناختی درباره سواد رسانه‌ای - این جدول برگرفته شده است از Potter (۲۰۱۴)

۲-۱-۳-۲: تعیین مقاصد یادگیری

هرچه روشن‌تر هدف خود از مداخله از طریق یادگیری را بیان کنید، راحت‌تر می‌توانید آن مداخله را طراحی و میزان اثربخشی آن را ارزیابی کنید. برای تعیین مقاصد یادگیری، باید شش مولفه را در نظر بگیرید: نوع، زمان، تغییر، جهت، درجه و دامنه:

نخست، نوع اثری را که از مداخله انتظار دارید، مشخص کنید. اثرات بسیار گوناگونی را می‌توانید انتخاب کنید. برای مثال قرار گرفتن در معرض خشونت رسانه‌ای، دست‌کم ۱۹ اثر مختلف در پی دارد (Potter, 1999 و Potter, 2012). خودتان را در همه گزینه‌ها غرق نکنید؛ یکی را انتخاب کنید و همه حواستان را به آن معطوف کنید. این اثرات اغلب با یکدیگر ناسازگار هستند. فرض کنید شما می‌خواهید گروه هدفان از همه اثرات منفی ممکن که قرار گرفتن در معرض پیام‌های خشونت‌آمیز دارد، برکنار باشند. دو مورد از این اثرات منفی، ترس و حساسیت‌زدایی^۱ هستند. اگر مداخله شما می‌خواهد ترس ناشی از قربانی‌شدن را کاهش دهد، احتمالاً اثر منفی حساسیت‌زدایی را افزایش می‌دهد. اگر می‌خواهید هم‌زمان ترس را کاهش دهید و حساسیت به خشونت را افزایش دهید، احتمالاً در رسیدن به هر دو شکست می‌خورید.

دوم، حواستان به زمان باشد. آیا اثر مداخله باید در حین مداخله خودش را نشان دهد یا کمی پس از تکمیل مداخله و یا حتی خیلی دیرتر؟ همچنین مشخص کنید که اثر مداخله تا چه اندازه باید دوام بیاورد. تصمیم شما درباره بعد زمانی، راهنمای شما در شیوه‌های اندازه‌گیری (گام ۶) است. یونگ، چو و هاوانگ^۲ (۲۰۱۲) در فراتحلیل

1. desentization
2. Jeong, Cho, and Hwang

خود از ۵۱ مطالعه درباره مداخله در سواد رسانه‌ای، به این نتیجه رسیده‌اند که تنها یکی از آن‌ها طراحی بلندمدتی داشته است. سوم، دنبال تغییر هستید یا عدم تغییر؟ آیا خروجی مدنظرتان، تغییری در نگرش، باور، واکنش هیجانی، الگوی رفتاری و موارد مشابه آن است؟ یا صرفاً می‌خواهید یک باور یا الگوی رفتاری از پیش موجود را تقویت کنید؟

چهارم، به جهت فکر کنید. آیا تغییر مدنظر شما کاهش یک موضوع (مثلاً کاهش ترس ناشی از دیدن فیلم‌های ترسناک) و یا افزایش یک موضوع (برای مثال شناخت) است؟

پنجم، درجه و شدت را لحاظ کنید. اگر مداخله شما قرار است چیزی را تغییر دهد، چه میزان تغییر مدنظر شماست؟ برخی تغییرات متواپی^۱ هستند. برای مثال، فرد هدف، نگرشی منفی به چیزی دارد و شما می‌خواهید نگرش وی را مثبت کنید. با این حال، بیشتر تغییرات صفر و یکی نیست و درجه‌بندی شده/مشکک هستند. چراکه پژوهشگران برای اندازه‌گیری خروجی از مقیاس‌های مدرج استفاده می‌کنند؛ مثلاً موافقت و ناموافقت را با مقیاسی که دارای هفت درجه است، اندازه‌گیری می‌کنند. در این صورت باید مشخص کرد که چه حدی از تغییر مطلوب است.

در نهایت، به دامنه توجه کنید. مراد از دامنه، تعداد افرادی است که در گروه هدف، آستانه مشخصی را رد می‌کنند. حد آستانه می‌تواند تغییر از نگرش منفی (یعنی کمتر از سه در مقیاس هفت درجه‌ای) به نگرشی مثبت (یعنی بیشتر از ۵) باشد. برای مثال، هدف‌گذاری اینکه ۵۰ درصد از افراد آستانه را رد کنند، کمتر از

1. categorical (مقوله‌ای/صفر و یکی)

هدف‌گذاری برای ۹۰ درصد جاه‌طلبانه است.

۲-۱-۳-۳-۳: تحلیل جامعه هدف

گاهی طراحان مداخلات سواد رسانه‌ای، با سطحی از فهم جامعه هدفشان دست به کار می‌شوند که از مشاهدات غیرنظام‌مند و استدلال‌های شهودی گرفته شده است. مثلاً معمولاً والدین احساس می‌کنند مخاطرات پیش‌روی فرزندانشان را می‌فهمند؛ اما این احساس تاحدی و نه کاملاً دقیق است. اما ژرفای این فهم برای طراحی یک مداخله مناسب، کافی نیست. به‌ویژه که کودکان نسبت به والدین خود، محیط رسانه‌ای جدید (بازی‌های ویدئویی و شبکه‌های اجتماعی) را بیشتر تجربه کرده‌اند.

کارگزاران، باید به فراسوی این شهودها بروند و اطلاعات ژرف‌تری از مخاطرات رسانه به‌دست آورند. اگرچه درست است که برخی مخاطرات بدیهی‌اند؛ ولی میزان نفوذ رسانه چندان هویدا نیست. اثرگذاری رسانه، فرایندی پیچیده و چندلایه است.

خواندن ادبیات منتشرشده. خواندن ادبیات، به کارگزاران کمک می‌کند تا اطلاعاتی درباره اثرات مدنظرشان به دست آورند؛ ازجمله اینکه این اثرات در گروه‌های مشابه گروه هدفشان چگونه حاصل شده است. **بررسی جامعه هدف.** با اینکه منابع بینش خوبی درباره

آسیب‌های خاص افراد و گروه‌های گوناگون دارد، باید به یک منبع اطلاعاتی دیگر یعنی به خود جامعه هدفشان نیز توجه کنید. مثلاً اگر جامعه هدف شما دانش‌آموزان مدرسه باشند، مدرسه اطلاعات خوبی درباره استعدادها، دستاوردها و الگوهای رفتاری آنها دارد.

یک آزمایش مقدماتی برای فهم شناخت‌ها و مهارت‌های گروه هدف‌تان انجام دهید. این کار، شما را در طراحی مداخله‌ای اثربخش یاری می‌کند، همچنین از هدر دادن وقت بر سر مهارت‌ها و آموزش‌هایی که از پیش بلدند، جلوگیری می‌کند. برای مثال، توانایی کودکان در تمایزگذاری بین واقعیت و خیال متفاوت است. مطالعات نشان می‌دهد که آموزش‌های مربوط به تمایز خیال و واقعیت برای بچه‌های مدارس ابتدایی نسبت به بچه‌های بزرگ‌تر اثربخش‌تر بوده است. بچه‌های بزرگ‌تر، از این تمایز آگاه‌اند و از چنین آموزش‌هایی خسته و دلزده می‌شوند؛ برای ایشان باید شیوه‌های آموزشی جذاب‌تری طراحی کرد.

کنار گذاشتن این گام، مخاطراتی به همراه دارد. ازجمله، تلاش برای حل مشکلی که پیش‌پاافتاده است یا اصلاً وجود ندارد یا طراحی مداخله‌ای که اثر معکوس می‌گذارد. برای مثال، دلیتل^۱ (۱۹۸۰) بچه‌های هدف را برای تهیه برنامه‌های خشن آموزش داد تا به ایشان نشان دهد این برنامه‌ها چقدر غیرواقعی‌اند؛ اما اثر این مداخله، تشویق بچه‌ها به رفتار پرخاش‌جویانه بود. بایرن^۲ (۲۰۰۹) هم به همین نتیجه رسید.

۲-۳-۴-۴: طراحی شیوه‌ای برای تمرکز بر نیازهای واقعی

لازمه این گام، بهره‌گیری از اطلاعاتی است که در گام پیشین جمع‌آوری کرده‌اید تا مهم‌ترین نیازهای جامعه هدف را شناسایی کنید و مداخله‌ای درخور آن طراحی کنید.

انتخاب محتواهای انگیزاننده^۳. همه مداخله‌های سواد رسانه‌ای، متکی

1. Dolittle
2. Byrne
3. stimulus material

بر ارائه پیام‌های رسانه‌ای است. بنابراین، به آن دسته از پیام‌های رسانه‌ای نیاز دارید که در جهت دلخواه شما بر دیگران اثر می‌گذارد. سپس باید تحلیل کنید که این پیام‌ها چه مؤلفه‌های اثرگذاری دارند که اثر مدنظر شما را ایجاد می‌کنند. اگر قصد شما تقویت چنین اثری است، پیام‌هایی را انتخاب کنید که بیشترین مؤلفه‌های واجد این اثر را داشته باشند؛ برعکس، اگر می‌خواهید چنین اثری را کم کنید، پیام‌هایی با کمترین مؤلفه‌های دارای این اثر را بیابید.

طراحی شیوه عمل^۱. مداخله در سواد رسانه‌ای، به مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها نیاز دارد تا در کنار هم اثر مطلوب را پدید آورند. باین‌همه، مداخله نباید درهم‌ریخته باشد. باید ساده باشد تا گروه هدف (به‌ویژه کودکان) بتوانند به‌آسانی آن را بپذیرند. همچنین باید گیرا باشد تا گروه هدف، آنچه را که انجام می‌دهید، از روی علاقه دنبال کنند. اگر مداخلات، محتواهایی ارائه کنند که مبهم یا دارای چشم‌اندازهای گوناگون باشد، این امکان وجود دارد که گروه هدف پیام‌های مدنظر طراحان مداخله را سوءتعبیر کنند. این سوءفهم‌ها می‌تواند نتایجی خلاف نیت طراحان به دنبال داشته باشد.

به هنگام ارائه اطلاعات، سخن را از جایی آغاز کنید که گروه هدف پیش‌تر بدان واقف است و سپس گام به گام اطلاعات جدیدتان را در میان گذارید تا آنجا که به هدف روشن مدنظرتان برسید. هنگام پیش‌رفتن، ایشان را به فعالیت‌هایی وارد کنید که کمک می‌کند اطلاعات دریافتی‌شان را در تمرین به کار اندازند. در نتیجه، ضمن مهارت‌آموزی، آن اطلاعات را درونی می‌کنند. در تمام این فعالیت‌ها، مرتباً از آنها بازخورد بگیرید.

در نهایت به مهم‌ترین جنبه‌ای می‌رسیم که اغلب نادیده گرفته می‌شود. باید از خودتان پرسید چرا فکر می‌کنید که این مداخله موثر واقع می‌شود؟ باید به پاسخ قانع‌کننده و مستدلی برسید؛ چنین پاسخی اغلب از ادبیات متقاعدسازی^۱ برمی‌آید؛ چراکه آنچه می‌خواهید انجام دهید، متقاعد کردن گروه هدف به تغییر نگرش‌ها، باورها، رفتار و شیوه اندیشیدن‌شان است.

برگزیدن و تربیت کارگزاران. چه کسی مداخله را اجرا خواهد کرد؟ چه آموزش‌هایی لازم دارد؟ چگونه کارشان را رصد می‌کنید؟

۲-۱-۳-۵- گام ۵: مدیریت مداخله

این گام در شرایطی می‌تواند کمی بغرنج شود؛ مثلاً اگر گروه‌های هدف گوناگونی دارید که در مکان‌های مختلفی پراکنده‌اند و یا اگر از شیوه‌های اندازه‌گیری و مدیریت متفاوتی استفاده کنید.

۲-۱-۳-۶- گام ۶: اندازه‌گیری خروجی‌ها و فرایندهای فردی

هنگام ساختن ابزارهای اندازه‌گیری، لازم است که خود را هم در جایگاه پژوهشگر و هم در جایگاه فرد هدف قرار دهید. در جایگاه پژوهشگر، نیاز به ابزارهایی دارید که نمایانگر معتبری برای آنچه می‌خواهید بدان برسید، باشد. نمی‌توان صرفاً از گروه هدف خواست رفتارشان را گزارش کنند؛ بلکه باید راه‌هایی برای مشاهده رفتار واقعی‌شان فراهم شود. افزون‌براین، اگر در پی تغییر رفتاری خاص هستید، باید آن رفتار را دست‌کم در دو مقطع پیش و پس از مداخله، رصد کنید. افزودن دوره‌های بیشتر اندازه‌گیری، کمک می‌کند

سرعت و شکل تغییر و نیز میزان ماندگاری تغییر را مشاهده کنید. قرار دادن خود در جایگاه افراد هدف، کمک می‌کند از گیج‌کردن و به‌دردسر انداختن مخاطبان خود دوری کنید. همچنین به این فکر کنید که آیا مدت‌زمان ارزیابی و اندازه‌گیری ایشان را خسته می‌کند یا خیر.

۲-۱-۳-۷: تحلیل چرایی اثربخش بودن مداخلات

این مرحله، مهم‌ترین مرحله برای افزایش فهم ما از مداخلات است. این مرحله، به‌ویژه زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که نتوانیم شواهد متقاعدکننده‌ای برای خروجی‌های مدنظرمان بیابیم و مداخله، به‌ظاهر، به شکست بینجامد. البته این امر در زمانی که بتوانیم به بینش‌هایی برسیم که موانع رسیدن به خروجی‌های مدنظرمان را توضیح می‌دهند، به‌منزله شکست نخواهد بود. این فرایند یادگیری، به ما در بهبود طراحی پروژه بعدی مداخله در سواد رسانه‌ای کمک خواهد کرد. حتی در بهترین مداخله‌ها هم برخی هدف‌ها محقق نمی‌شود که باید علت آن تحلیل شود.

در این مرحله باید دو تمایز را در نظر گرفت: فرد در برابر گروه و فرآورده در برابر فرآیند.

فرد در برابر گروه. از آنجاکه اثربخشی مداخلات سواد رسانه‌ای در یک طراحی آزمایشی، به‌دفعات آزموده می‌شود، گروه به موضوع تحلیل بدل می‌شود. یعنی خروجی از طریق مقایسه گروه‌های مداخله^۱ با گروه کنترل^۲ اندازه‌گیری می‌شود. اگرچه این شیوه‌ای کارا برای رسیدن به شاخصی است که تعیین می‌کند یک نحوه

1. treatment groups
2. control group

عمل خاص، شایسته است یا خیر؛ بهتر است که واحد تحلیل فرد باشد و میزان تغییرات وی با در نظر گرفتن خروجی مطلوب، محاسبه شود. آیا میزان تغییرات به حدی است که بتوانید آنها را اندازه گیری کنید؟ تغییرات در همه افراد هدف روی داده است یا صرفاً در برخی از آنها؟ محصول در برابر فرآیند. احتمالاً بسیاری از مداخلات سواد رسانه‌ای که به ظاهر طراحی مناسبی دارند، چنانچه انتظار می‌رود، موثر نیستند. برخی تغییراتی ایجاد نمی‌کنند و برخی تغییراتی در خلاف جهت مدنظر ایجاد می‌کنند (که به آن اثرات بومرنگی گفته می‌شود). از این رو، بهتر است مداخلات سواد رسانه‌ای را به صورت فرآیند ببینیم و نه به شکل محصولی یکباره. در این صورت می‌توان بینش‌ها و تحلیل‌هایی درباره فرایند مداخله و چگونگی اثربخش بودن یا نبودن آن به دست آورد.

۲-۱-۴- پیشنهادی کاربردی برای توانمندسازی رسانه‌ای کودکان بر پایه رهیافت تغییر رفتار^۱

رسانه‌های جدید، فرصت‌هایی همچون سرگرمی‌های متنوع، آموزش و ارتباطات گسترده‌تر و نیز بالندگی فرهنگی را فرایش کودکان می‌گذارند. اما مخاطراتی نیز دارند؛ مخاطراتی همچون اعتیاد به بازی، رفتارهای پرخطر آنلاین، داشتن تصویری معوج از خود و عملکرد ضعیف‌تر در زمینه یادگیری.

برای بیشتر کردن فرصت‌ها و کاهش مخاطرات، باید بچه‌ها را به سطحی از خودآیینی، فعالیت و آگاهی رساند که بر رفتار رسانه‌ای خود کنترل داشته باشند. توانمندسازی رسانه‌ای یکی از روش‌هایی

۱. این بخش برگرفته شده از این منبع است: Rozendaal, Esther (۲۰۱۸) Media-empowerment: a behavior change approach to media education, Rasboud University

است که به این هدف کمک می‌کند. خودآیینی کودکان، محور این رهیافت است. هدف آن است که کودکان یاد بگیرند از توانایی‌ها و مهارت‌هایشان برای تأمل درباره رفتار رسانه‌ای خود و نیز خودتنظیم‌گری این رفتار استفاده کنند.

توانمندسازی رسانه‌ای چهار مؤلفه دارد:

- شناخت و دانستن^۱: فهمیدن چیستی رسانه و اینکه چگونه و به‌دست چه‌کسی ساخته شده است؛ آگاه بودن از اینکه رسانه می‌تواند تصویری معوج از واقعیت ارائه کند؛ دانستن چگونگی استفاده از وسیله‌ها و برنامه‌های رسانه‌ای برای دستیابی به اهداف مشخص؛ دانستن اینکه چگونه می‌توان محتوای رسانه‌ای خلق کرد.
- شهود و احساس^۲: توانایی حس کردن و بیان کردن تأثیرات رسانه بر ما.
- کاردانی^۳ و انجام‌دادن^۴: داشتن اعتماد به نفس و توانایی برخورد فعال و آگاهانه با رسانه.
- انگیزش^۵ و خواستن^۶: انگیزه درونی داشتن برای برخورد فعال و آگاهانه با رسانه.

۲-۴-۱- شناخت (دانستن)

شناخت، بنیان توانمندسازی رسانه‌ای است. اگرچه شناختن رسانه بسیار مهم است، پژوهش‌های علمی نشان می‌دهد که شناخت، به‌صورت خودکار، به تغییر رفتار رسانه‌ای منجر نمی‌شود. برای گره زدن شناخت رسانه به تعامل آگاهانه و فعالانه با رسانه، کودک باید بتواند «راهنماهای» توانمندسازی رسانه‌ای را به‌کار گیرد. نمونه‌هایی

1. knowing
2. feeling
3. competence
4. doing
5. motivation
6. wanting

از این راهبردها، از این دست است: تأمل انتقادی درباره محتوای رسانه، پرهیز از محتواهای ناپسند، جست‌وجوی فعالانه محتواهای مناسب و تأمل درباره رفتار رسانه‌ای خود (مثلاً تأمل کودک درباره زمانی که برای رسانه می‌گذارد یا طرز رفتارش در رسانه‌های اجتماعی). نظریه‌های تأثیر رسانه بر کودکان (Piotrowski & Valken-burg, 2017) نشان می‌دهد که به دلیل سرشت هیجانی^۱ رسانه و نیز به دلیل ناپختگی مهارت‌های شناختی کودکان، بیشتر کودکان در زمان مقتضی نمی‌توانند راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای‌شان را به کار گیرند. لازمه بهره‌گیری آگاهانه و انتقادی از رسانه، نه صرف شناخت رسانه، بلکه همچنین داشتن ظرفیت و انگیزش درونی برای به‌کارگیری راهبردهای توانمندسازی رسانه است.

۲-۴-۱-۲- شهود (احساس) و کاردانی (انجام‌دادن)

توانایی بهره‌گیری کودک از راهبردهای توانمندسازی رسانه، به مهارت‌های شناختی وی وابسته است. برای مثال، کودکی که در شبکه‌های اجتماعی پیامی ناخوشایند دریافت می‌کند، نخست باید واکنش هیجانی خودکار خود (خشم یا اندوه)^۲ را مهار کند و به جای دادن پاسخی خشم‌آمیز، راهبرد متفاوتی را برگزیند (مثلاً پاسخ ندادن). این فرایند را «واکنش درنگ-و-اندیشه»^۳ می‌نامند (Rozendaal et al, 2011).

بخش «درنگ» ارتباط تنگاتنگی با مهارت‌های کودک در تنظیم‌گری هیجان خود دارد. تنظیم‌گری هیجان، توانایی اظهار و مواجهه با هیجانات مثبت و منفی است. این مهارت تنها در

1. Emotional (عاطفی)
2. grief
3. stop-and-think reaction

آخرین مرحله گذار از نوجوانی به بزرگسالی^۱ به سطح رشدیافتگی^۲ می‌رسد. به دلیل سرشت هیجانی رسانه، تنظیم‌گری هیجان، نقش مهمی در توانایی کودک برای به‌کار بستن واکنش درنگ و اندیشه دارد. کودک، برای ارضای هیجانات خود بیش از هر چیز با رسانه سروکار دارد؛ مثلاً در فرایندهایی همچون انجام دادن بازی‌های تهییج‌کننده، به اشتراک گذاشتن احساسات در شبکه‌های اجتماعی و استقبال از تبلیغات جذاب. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که کودکانی که مهارت‌های کمتری در تنظیم‌گری هیجان دارند، در برابر اثرات تبلیغات آسیب‌پذیرترند.

اگرچه تنظیم‌گری هیجان، به‌صورت طبیعی، با بزرگ‌تر شدن کودک توسعه پیدا می‌کند، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودک، صرف‌نظر از سنش، می‌تواند این مهارت را یاد بگیرد. در این زمینه، برنامه‌های توسعه اجتماعی-هیجانی، همچون برنامه «راهنمای تفکر بدیل»^۳ و «کودکان حواس جمع»^۴ تکنیک‌های مناسبی را ارائه می‌کنند. در این برنامه‌ها، بچه‌ها یاد می‌گیرند که از هیجان‌اتشان آگاه شوند و اظهارشان کنند. ایده این است که وقتی کودکان یاد می‌گیرند هیجان‌اتشان را تشخیص دهند و نام نهند، خودبه‌خود می‌توانند کنترل بیشتری بر آن هیجانات داشته باشند. نتیجه این کنترل بیشتر بر هیجانات، این است که قدرت ذهنی^۵ تغییر رفتارهای هیجانی خود^۶ را به دست می‌آورند (Izard et al., 2008, Green-berg et al., 1995). این تکنیک را «برچسب‌زنی بر هیجان»^۷ می‌نامند. برچسب‌زنی بر هیجانات، روشی مؤثر است که به کودکان

1. adolescence
2. adult level
3. Alternative Thinking Strategies Program (PAD curriculum)
4. mindfulness
5. mental space
6. emotion-driven bahavior
7. emotion-labeling

کمک می‌کند راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای خود را به کار بندند؛ زیرا این روش، مهارت‌های تنظیم هیجانات آنها را بهبود می‌دهد و بدین‌سان بخش «درنگ» «واکنش درنگ-و-اندیشه» را تقویت می‌کند. بنابراین، توانایی کنترل هیجانات، به کودکان کمک می‌کند تا آگاهانه و فعالانه با رسانه روبرو شوند.^۱ ولی این کافی نیست. کودکان باید بتوانند راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای خود را فعال کنند (یعنی بخش «اندیشه» در «واکنش درنگ-و-اندیشه»). این مهارت، ارتباط تنگاتنگی با مهارت‌های پردازش اطلاعات دارد. کودکان باید رسانه را به‌لحاظ ذهنی پردازش کنند و راهبرد توانمندسازی رسانه‌ای به‌دردبخوری را به‌کار گیرند. برای مثال، دختري که از واتساپ استفاده می‌کند، باید همه حواسش را جمع کند تا بتواند پیام‌های دریافتی را بخواند و تفسیر کند و درعین‌حال پیام‌های خودش را هم بنویسد؛ اما وی باید با در نظر گرفتن اینکه به‌تازگی در حال کار کردن با واتساپ بوده است، توجه کند که بهتر است گوشی را کنار بگذارد و مشق‌هایش را بنویسد. از آنجا که مهارت‌های شناختی بچه‌ها در حال پرورش است، اغلب، این فرایند برای آنها سخت و پیچیده است. آنها باید تلاش ذهنی زیادی انجام دهند تا هم به فعالیت رسانه‌ای‌شان توجه کنند و هم راهبردی را انتخاب کنند که رفتار رسانه‌ای‌شان را تغییر می‌دهد.

توجه به اجرا^۲، تکنیکی است که می‌تواند به بچه‌ها کمک کند تا راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای را با حداقل تلاش ذهنی فعال کنند. توجه به اجرا، یک نقشه ساده اگر-آن‌گاهی^۳ است که تعیین می‌کند کی و چگونه هدفی را محقق کنیم: «اگر موقعیت X روی

1. cope with
2. implementation intention
3. if-then plan

دهد، چنین پاسخی خواهیم داد». برای مثال: «اگر تبلیغی را ببینم، به آن توجه نخواهم کرد» یا «وقتی پیامی می‌فرستم، همواره قشنگ حرف می‌زنم». از راه تمرین و تکرار، این فرایند به عادت بدل می‌شود و به نحوی کمابیش خودکار و بدون نیاز به تلاش ذهنی، به تغییر رفتار منجر می‌شود. موفقیت این تکنیک، پیش‌تر برای انواع دیگری از رفتارها همچون خوردن غذای سالم، سیگار کشیدن و مصرف الکل ملاحظه شده است (برای مروری در این‌باره نگاه کنید Gollwitzer & Sheeran, 2006; Hagger & Luszczynska, 2014)؛ اخیراً موفقیت این تکنیک برای رفتارهای مرتبط با تبلیغات هم اثبات شده است (Hudders, et al. 2016). مطالعه‌ای درباره برنامه‌های اگر-آن‌گاهی در زمینه تبلیغات به این نتیجه رسید که کودکان ۸ تا ۱۲ ساله‌ای که یک برنامه اگر-آن‌گاهی برای علایق خود دارند و پیش از دیدن برنامه تلویزیونی، یک راهبرد توانمندسازی در زمینه تبلیغات طراحی کرده‌اند، کمتر از کودکانی که چنین برنامه‌ای ندارند، جذب محصول تبلیغ شده می‌شوند (Rozendaal & Anschütz, 2015) همچنین مائو و دیگران^۱ (۲۰۱۵) به این نتیجه رسیدند که «توجه به اجرا» به کودکان ۷ ساله کمک می‌کند تا تبلیغات جذاب، به میزان کمتری حواسشان را از کار و وظیفه‌شان پرت کند. بنابراین، توجه به اجرا روشی قدرتمند است که بخش اندیشه «واکنش درنگ-و-اندیشه» را تقویت می‌کند.

۲-۴-۳- انگیزش (خواستن)

برانگیختن افراد به تغییر رفتار، معمولاً از طریق استدلال‌هایی انجام

1. Mau et al

می‌شود که اهمیت انجام‌دادن یا ترک یک کار را نشان می‌دهند. این تکنیک را متقاعدسازی مستقیم^۱ می‌نامند. با وجود این، اگر این استدلال‌ها با احساسات کودکان درباره رفتار رسانه‌ای‌شان همسو نباشد، به تغییر رفتار آنها منجر نمی‌شود. کودکان، عموماً نگرشی بسیار مثبت به رسانه دارند.

یکی از شیوه‌هایی که می‌تواند مؤثر افتد، خود-متقاعدسازی^۲ است. سازوکار شکل‌دهنده خود-متقاعدسازی، ناهماهنگی شناختی^۳ است (Festinger, 1957). ناهماهنگی شناختی، به احساس ناخوشایندی ناظر است که هنگام ناهمخوانی باورهای فرد با رفتارهایش در وی به وجود می‌آید. بر حسب نظریه ناهماهنگی شناختی، آدمی گرایش شدیدی دارد تا از طریق تعدیل باورها و یا تغییر رفتارهای خود، از این احساس ناخوشایند ناهماهنگی خلاص شود. خود-متقاعدسازی این اصل را به کار می‌گیرد؛ بدین ترتیب که از افراد می‌خواهد استدلال‌هایشان را برای رفتار مطلوب خود بیان کنند. زمانی که موقعیت مورد نظر روی می‌دهد، افراد تلاش می‌کنند مطابق باورهایشان رفتار کنند تا از احساس ناخوشایند ناهماهنگی بپرهیزند. برای مثال از کودکان خواسته می‌شود تا بیان کنند چرا باور دارند در نظر گرفتن زمان هنگام استفاده از رسانه مهم است (به نظر تان برای چه نباید به مدتی طولانی بازی کرد؟). کودکی که فرایند خود-متقاعدسازی را طی کرده است، تمایل بیشتری دارد تا هنگام بازی کردن به ساعت نگاه کند.

خود-متقاعدسازی، تکنیکی قدرتمند است زیرا انگیزش درونی افراد برای تنظیم رفتارشان را افزایش می‌دهد. پژوهش‌های علمی نشان

1. direct persuasion
2. self-persuasion
3. cognitive dissonance

داده است که خود-متقاعدسازی می‌تواند در موقعیت‌های گوناگونی اثرگذار باشد مثلاً در استفاده از کاندوم، سیگار کشیدن و خوردن الکل. کودکان از سن ۴ سالگی می‌توانند ناهماهنگی شناختی را تجربه کنند. در نتیجه، خود-متقاعدسازی می‌تواند شیوه‌ای اثرگذار برای افزایش انگیزش درونی کودکان به استفاده از راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای خود باشد.

جمع بندی



در بخش نخست، سیاست‌گذاری رفتاری و برخی ابزارهای آن شرح داده شد. روشن شد که سیاست‌گذاری رفتاری، رهیافتی شناختی به موضوعات سیاستی دارد. بر پایه این رهیافت، انسان را نمی‌توان یک ماشین منطقی در نظر گرفت؛ چراکه بخش گسترده‌ای از رفتارهای انسان نه تابع دو دو تا چهار تای منطقی، بلکه تابع مهارت‌ها، عادت‌ها و هیجانات اوست. نتیجه چنین رهیافتی این است که ابزارهای سیاست‌گذاری صرفاً محدود به ابزارهای سنتی مالی-حقوقی نیست؛ بلکه می‌توان از ابزارهایی استفاده کرد که با هزینه کمتر، سیستم غیرتأملی تصمیم‌گیری‌های ما را دستکاری می‌کند؛ ابزارهایی همچون زمینه‌مندسازی و دستکاری گزینه‌های پیش‌فرض. در این بخش، همچنین به تفاوت رهیافت‌های رفتاری با رهیافت‌های رفتارگرا اشاره شد و مشخص شد که رهیافت‌های رفتاری برخلاف رهیافت‌های رفتارگرا، نمی‌خواهد انسان را صرفاً بر حسب رفتارهای وی تحلیل کند.

در بخش بعدی، به بحث سیاست‌گذاری رفتاری-شناختی در حوزه فضای مجازی پرداخته شد. دو حوزه اصلی بررسی‌شده در ادبیات،

سواد رسانه‌ای و بازاریابی در شبکه‌های اجتماعی است که در این گزارش بر بحث سواد رسانه‌ای تمرکز شد. نخست، چرایی نیاز به نظریه‌ای رفتاری-شناختی درباره سواد رسانه‌ای، به بحث گذاشته شد. از نظر تحلیلی، اولاً شکل‌دهی به رفتار فرد، مسئله اصلی سیاست‌گذاری سواد رسانه‌ای است؛ ثانیاً، تحلیل شناسایی‌های فرد است که پیچیدگی‌های چگونه رفتار کردن فرد را نشان می‌دهد. ازاین‌رو، رهیافتی رفتاری-شناختی به سواد رسانه‌ای، کمک می‌کند تا با گذر از سیاست‌های نادرستی همچون صرف آموزش‌دهی به افراد، رفتار رسانه‌ای افراد در متن واقعی مواجهه با سیلی از پیام‌ها و محرک‌های رسانه‌ای، بهبود یابد.

بخش بعدی به ارائه یک دستورعمل اختصاص یافت که مراحل طراحی و اجرای یک بسته سیاستی در حوزه سواد رسانه‌ای را توضیح می‌دهد. نخست، ادبیات مداخله در سواد رسانه‌ای بررسی و شباهت‌ها و تفاوت‌هایشان توضیح داده شد. همه مداخلات دارای مجری، گروه هدف، شیوه عمل و خروجی مطلوب هستند. در ادبیات موجود، غالباً گروه هدف، کودکان یا نوجوانان هستند. مداخلات بر حسب نحوه اجرا و خروجی مطلوب، متفاوت است. سه نوع مداخله اصلی طرح‌شده در ادبیات، مداخلات طبیعی، ارزیابی‌های آموزشی و مطالعات حوزه علوم اجتماعی بوده است. مداخلات طبیعی، مداخلاتی است که افراد مثلاً والدین در حین زندگی روزمره انجام می‌دهند. سه نوع مداخله طبیعی وجود دارد؛ یکی مداخله بازدارنده است که در آن مجری، فرد هدف را از انجام دادن رفتاری خاص منع می‌کند. دیگری، مداخله از طریق تماشای مشترک است که طی آن مجری

از طریق شریک شدن در تجربه رسانه‌ای فرد هدف، تجربه رسانه‌ای مشترکی را رقم می‌زند که بر فرد هدف تأثیر می‌گذارد. سومین نوع مداخله طبیعی، مداخله رهنمودی است که طی آن مداخله‌کنندگان تلاش می‌کنند محتوای رسانه را برای فرد هدف تفسیر کنند.

در مداخلات مبتنی بر ارزیابی‌های آموزشی، افراد در دوره‌های آموزشی مشارکت می‌کنند که طی آن، نحوه تفسیر و برخورد با محتوای رسانه‌ای همچون خشونت به آنها آموزش داده می‌شود. نوع سوم مداخلات، مداخلات مبتنی بر مطالعات حوزه علوم اجتماعی است. به‌زحمت می‌توان نام این نوع مواجهه را مداخله گذاشت؛ زیرا مطالعات حوزه علوم اجتماعی بیشتر در پی فهم تأثیرات پیام‌های رسانه‌ای و چگونگی نفوذ رسانه‌ای هستند و حرف اندکی درباره چگونگی تغییر این تأثیرات و الزامات برخورد فرد با محتوای رسانه‌ای بیان می‌کنند.

یکی از مشکلات اصلی غالب مداخلات طراحی‌شده در حوزه سواد رسانه‌ای، تمایز نگذاشتن میان مواجهه با رسانه‌های سنتی مثل بیلبردهای تبلیغاتی، رادیو و تلویزیون و رسانه‌های جدیدی است که ماهیتی تعاملی دارند. افزون‌براین، مطالعات نشان می‌دهد مداخلات نوع اول، گاه تأثیراتی منفی دارد و نیاز به اصلاح دارد. مداخلات نوع دوم نیز در بیشتر موارد، صرفاً بر آموزش‌دهی تمرکز می‌کند؛ این در حالی است که ابزارهای رفتاری می‌تواند کمک شایانی به پیش‌برد این نوع مداخلات کند. مشکل مطالعات دسته سوم آن است که بیشتر توصیفی است؛ درعین حال نمی‌تواند به‌نحو جزئی چگونگی شکل‌گیری رفتار فرد در مواجهه با رسانه را توضیح دهد؛ چراکه

رفتارهای غالب گروه، موضوع بیشتر مطالعات علوم اجتماعی است. از این رو، تلاش شده است که در دستورالعمل پیشنهادی برای طراحی و اجرای مداخلات سواد رسانه‌ای، از ابزارهای رفتاری-شناختی استفاده شود؛ همچنین، اقداماتی برای مبتنی کردن مداخلات بر شواهد، پیشنهاد شده است.

بخش نهایی گزارش، به معرفی برخی ابزارهای رفتاری اختصاص یافته است که در توانمندسازی رسانه‌ای کودکان به کار می‌آید. مطالعات نشان می‌دهد که به دلیل سرشت هیجانی رسانه و نیز به دلیل ناپختگی مهارت‌های شناختی کودکان، بیشتر کودکان در زمان مقتضی، نمی‌توانند راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای خود را به کار گیرند. از این رو، لازمه بهره‌گیری آگاهانه و سنجش‌گرا از رسانه، نه صرف شناخت رسانه، بلکه همچنین داشتن ظرفیت و انگیزش درونی برای به کارگیری راهبردهای توانمندسازی رسانه است. بنابراین، در این بخش، به ابزارهای گوناگونی اشاره شده است که شهود، کاردانی و انگیزش کودک را بهبود می‌بخشند. ابزارهایی همچون «برچسب‌زنی بر هیجان» به کودک کمک می‌کند مهارتش در تنظیم هیجاناتش را افزایش دهد. ابزارهایی همچون «توجه به اجرا» به کودکان کمک می‌کند تا راهبردهای توانمندسازی رسانه‌ای را با حداقل تلاش ذهنی، فعال کنند. در نهایت، ابزارهایی همچون «خود-متقاعدسازی» خواست و انگیزه فرد را برای مواجهه مناسب با رسانه تقویت می‌کند.

منابع



۱. لیکاف (۱۳۹۳) فلسفه جسمانی، ترجمه جهان‌شاه میرزاییگی، نشر آگاه.

2. Dolan, P., Hallsworth, M., Halpern, D., King, D., & Vlaev, I. (2010). MIND-SPACE: Influencing behaviour through public policy. Cabinet Office, Institute for Government.
3. Potter, James (2004) Argument for the Need for a Cognitive Theory of Media Literacy, American behavioral scientist, vol. 48 no. 2, october 2004, 266-272.
4. Potter, James (2014) Guidelines for Media Literacy Interventions in the Digital Age.
5. Rozendaal, Esther (2018) Media-empowerment: a behavior change approach to media education, Rasbound University.
6. Graham, George, "Behaviorism", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring 2019 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/behaviorism/>>.



مرکز ملی فضای مجازی
پروژه شبکه فضای مجازی

csri.majazi.ir