

Understanding the theoretical foundations of indigenous media literacy in Iran

Dawood Agharafii¹

Received: 07/12/2020

Accepted: 24/05/2021

Abstract

This article is written with a conceptual / theoretical approach. Its library method and study of its concepts has also been done using philosophical analysis. The purpose of this article is to assess the feasibility and nature of producing native literature in the field of media literacy based on the production of Islamic humanities. This article raises three questions: 1. what is the position of native media literacy in terms of ontology and philosophy of science? 2. What is the origin of the epistemology of the production of indigenous literature? Media literacy in the general sense of the problem? 3. Epistemology of the production of indigenous literature Media literacy in Iran What theoretical structures should be observed and followed in order to reach the destination?. The results show that the indigenous approach in the production of theoretical literature on media literacy is of a real nature, and in terms of scientific ontology, it has the ability to create. Also, the epistemological roots and intellectual foundations of societies as a whole determine the path of the type of literacy of indigenous media in different societies. And it can be a starting point for producing native literature for media literacy. And finally to determine the theoretical framework in the field of media literacy in vernacular literature can be overcome with regard to Islamic thought and religious knowledge originating in Iran, Anthropological approaches in the two branches of the Islamic jurisprudential paradigm of religious knowledge (iPod) and Islamic knowledge ontology be used.

Keywords: ontology of science, epistemology, humanities, localization of knowledge, media literacy, Islamic anthropology.

1. Assistant Professor, Department of Islamology and Iranology, National Archives and Library Organization (D-agharafii@nlai.ir).

معرفت‌یابی بنیان‌های نظری سواد رسانه‌ای بومی در ایران

داود آقارفعی*

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۰۳

چکیده

این مقاله با رویکردی مفهومی نظری نگاشته شده است. روش آن کتابخانه‌ای و بررسی مفاهیم آن نیز با استفاده از تحلیل فلسفی صورت گرفته است. هدف مقاله امکان‌سنجی و چيستی تولید ادبیات بومی در زمینه سواد رسانه‌ای بر اساس تولید علوم انسانی اسلامی است. در این مقاله سه سؤال مطرح شده است: (۱) تولید سواد رسانه‌ای بومی از منظر هستی‌شناسی و فلسفه علم دارای چه جایگاهی است؟ (۲) شناخت‌شناسی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای به مفهوم عام مسئله از چه خاستگاهی ریشه می‌گیرد؟ (۳) معرفت‌شناسی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای در ایران چه ساختارهای نظریه‌ای را باید مراعات و طی کند تا به سرمنزل مقصود برسد؟ نتایج نشان می‌دهد رویکرد بومی در تولید ادبیات نظری سواد رسانه‌ای دارای ماهیتی رئال است و از نظر هستی‌شناسی علمی، قابلیت آفرینش دارد. همچنین ریشه‌های معرفتی و بنیان‌های فکری جوامع در مجموع، مسیر نوع سواد رسانه‌ای بومی در جوامع مختلف را تعیین می‌کند و می‌تواند نقطه عزیمتی برای تولید ادبیات بومی برای سواد رسانه‌ای باشد و در نهایت برای تعیین چارچوب نظری در زمینه تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای در ایران می‌توان با عنایت به غلبه تفکر اسلامی و منشأ معرفتی دینی در ایران، از رویکردهای انسان‌شناسانه اسلامی در دو شعبه پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد) و هستی‌شناسی معرفت اسلامی، بهره برد.

واژگان کلیدی: هستی‌شناسی علم، معرفت‌شناسی، علوم انسانی، بومی‌سازی دانش، سواد رسانه‌ای، انسان‌شناسی اسلامی.

مقدمه

نظریه‌ها و دیدگاه‌های به‌اصطلاح تجویزی «توسعه‌محور» که در چارچوب «الگوهای بین‌المللی»^۱ ارائه می‌شوند، پارادایمی را حاکمیت بخشیده است که در فراخنای خود، علوم انسانی را متأثر و دچار نوعی معیارستایی و معیارزدگی کرده و یکدستی الزام‌آوری را بر آن دیکته می‌کند. از منظر انتقادی، اصلی‌ترین ویژگی چنین الگویی، فراملی بودن است. نفی ایدئولوژی، راسیونال‌محوری و البته لیبرالیسم راهبری، چه در بعد فرهنگی و یا حتی اقتصادی در کنار اومانیس‌ستایی، اضلاع دیگر این الگو را شکل می‌بخشند. ازدیگرسوی، رویکردهایی وجود دارند که بر زیربنای رویکرد انعکاسی شکل یافته و روش‌شناسی بومی را نه به‌صورت مستقل، دست‌کم در کنار پارادایم حاکم تجویز می‌کنند. ویژگی اصلی این الگو پذیرش نگاه عقیده‌ای، نقد اصول بین‌المللی و محوریت چارچوب ملی است. این الگو در وضعیت معدلی خود، ضمن پذیرش اصول الگوهای بین‌المللی، تبصره‌هایی نیز ابتدا در دایره عقیده‌ای و سپس در قاب دولت-ملت^۲ توصیه می‌کند. این رویکرد ضمن درون‌زا بودن و پذیرش معیارهای بین‌المللی و مشترک، تعالی خود را در زایش الگوهای داخلی می‌یابد و اصل را بر همکاری بین‌المللی در «اصول» و همکاری داخلی در «فروع» می‌داند.

در دایره مفاهیم علوم ارتباطات، به‌عنوان یکی از تپنده‌ترین و زنده‌ترین زمینه‌های مطالعاتی معاصر در علوم انسانی و اجتماعی، -که از قضا همین ویژگی بر آن تأثیر بسیار گذارده- «سواد رسانه‌ای» قرار دارد که لاجرم مانند سایر مفاهیم وارداتی این عصر و زمان، رگه‌هایی روشن از پارادایم حاکم بر تنه و درون‌مایه مؤلفه‌ای خود می‌بیند. بی‌شبهه اتیمولوژی یا ریشه‌شناسی این رویکردها بیانگر یک «اختلاف» است. اختلافی که ریشه در سبک و البته فلسفه معرفتی و روش‌شناسی علوم انسانی آن‌ها دارد و حتی ذهن را بر تعمقی فراتر از روش‌شناسی سطحی وادار می‌کند. ریشه‌شناسی این دو جریان ما را به سیر در تاریخ تفکر می‌کشاند و بازبینی مجدد تحولات تاریخی حوزه علوم انسانی را ندا درمی‌دهد. بدین قرار، ما با دو جریان تحصلی و تأویلی مواجه می‌شویم و لاجرم طلوع

1. International Patterns
2. Nation- State

آفتاب این اختلاف را در سرزمین فکری قرون گذشته جست‌وجو می‌کنیم. در دوره‌ای که بشر غربی جرئت کرد صدها سال پس از انسان شرقی از سایه تنگ‌نظری کلیسایی خارج شود و جریانات فکری تازه‌ای تأسیس کند و به نظریه‌پردازی منبعث از عقل سلیم اومانیستی بپردازد. در این رویکرد تجربه‌گرایی و تحصیل اصل قرار گرفت و علوم فطری و حضوری اولویتی ثانوی پیدا کرد. در این میان، جریان فلسفه تحصیلی، با اندیشمندانی نظیر اگوست کنت، سن سیمون، استوارت میل^۱، ویلهلم وونت^۲ و پیروان آن‌ها مانند توستن^۳ و شرر^۴ درصدد بودند که نظریه‌ای عمومی برای کل علوم انسانی، اخلاقی و حتی فیزیکی ارائه دهند و از طرف دیگر در یک رویکرد معرفت‌شناسانه متضاد، افرادی مانند شلایرماخر، ویلهلم دیلتای و هوسرل^۵ بر مبنای روش تأویل قرار دارند که هدفشان مطالعه انحصاری علوم انسانی فارغ از دخالت علوم فیزیکی است و بر متدولوژی تفسیری و درک نزدیک و انحصاری سوژه تأکید دارد. در حال این «روش^۶» بود که در پژوهش حرف اول را می‌زد. بدون روش، مجال توفیق در دستیابی به حقیقت وجود نداشت. البته تقسیم‌بندی‌های دیگری نیز وجود داشت که مکاتب شناخت‌شناسی را از هم منفک می‌کرد. یک بینش نیز علاوه بر بینش‌های پیشین، بینش دیالکتیکی بود که از منظرش، تنها یک رویکرد پژوهشی مؤثر نبود، بلکه بر اساس آن می‌بایست در یک فرایند تعاملی و بدون تعصب در روش، دیالکتیک دیدگاه‌ها را پذیرفت و آن‌ها را در وضعیتی کل‌نگر به کار بست. این شیوه البته منتقدان فراوانی داشت و برخی را بر آن بود که نگاه کل‌نگرانه بر استفهامات در طبیعت و پدیده‌های اجتماعی، در عمل نشدنی است و جامعه‌شناسی مقایسه‌ای نتیجه مطلوب چندانی در بر ندارد (فروند، ۱۳۸۵، ص. ۷۳).^۷

-
1. Stuart Mill
 2. Wilhelm Wundt
 3. Twesten
 4. Scherer
 5. Husserl
 6. Method

۷. همچنین ر.ک. روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، ج. اول. اثر دکتر باقر ساروخانی.

۱. بیان مسئله

برای گشودن باب معرفتی علم و نشان دادن ریشه‌ها و چرایی و چگونگی نظریه‌پردازی به‌ویژه در علوم انسانی و اجتماعی، چاره‌ای نیست جز آن‌که به‌طور مفصل به مسئله‌شناسی آن پرداخت و بخش عمده‌ای از این مقاله مفهومی و نظری را به آن اختصاص داد.

اکنون بسیاری از اندیشمندان بر این نظرگاه هستند که علاقه خود برای تولید و گسترش نوع بومی علوم انسانی را پیگیری کنند و رخت عمل بر آن بپوشانند. تولید علم در عرصه علوم انسانی بدون شناخت‌شناسی مناسب و ترسیم الگوی معرفتی ممکن نیست و ره به بی‌راهه می‌برد. مسیر شناخت بنیان‌های معرفتی علوم، به‌ویژه در عرصه پیچیده علوم انسانی، باعث شده است که مفاهیمی نظیر بومی کردن علوم انسانی، تولید علوم انسانی، انطباق نظریه‌های غیربومی علوم انسانی، انتخاب پایه‌ای معرفت علمی و یا معرفت‌یابی علوم، اهمیت دوچندان یابد و به اصطلاح بازار آن در چارچوب مفهومی علوم انسانی و زیرمجموعه‌های آن مانند علوم ارتباطات و علوم رسانه‌ای نیز گرم باشد. برای نیل به درک چستی معرفت بومی در علوم انسانی و پرهیز از آرمان‌پردازی‌های غیرعلمی، معرفت‌شناسی^۱، یا شناخت‌شناسی می‌تواند نقاط تاریک این مسیر را روشنی بخشد و حرکت در مسیر تولید علم را هموار کند. نتیجه این رویکرد و رویه، تسهیل در نظریه‌پردازی و ارائه راهکارهای مؤثر کاربردی برای رفع معضلات اجتماعی و ساختاری جامعه است. بدیهی است که با شناخت و بازیابی معارف بنیادین که ریشه در جهان‌بینی‌ها دارد، راه‌حل رفع بحران‌های اجتماعی تأثیر بیشتری پیدا خواهد کرد.

معرفت‌شناسی در واقع شاخه‌ای از مطالعه‌ای فلسفی است که سعی دارد تا مسیر شناخت حقیقت را نشان دهد و با دو وجه «خودمان» و «جهان پیرامون» سروکار دارد. وقتی که ما دانش را از منظر فلسفی بررسی می‌کنیم وارد محدوده معرفت‌شناسی شده‌ایم. معرفت‌شناسان به دنبال درک ماهیت و در دسترس بودن دانش^۲ هستند. آن‌ها می‌خواهند بدانند دانش چیست و چه تئوری‌های رقابتی در این زمینه وجود دارد؛ و درنهایت این‌که آیا به‌راستی می‌توانیم دانش داشته باشیم؟ (زاییسکی، ۲۰۰۸، ص. ۲؛ فومرتون، ۲۰۰۹،

1. Epistemology
2. Knowledge

ص. ۱۲؛ هترینگتون، ۲۰۱۵، ص. ۵). اما پیش از آن پرداختن به هستی‌شناسی^۱، یا وجودشناسی می‌تواند مبنایی برای حرکت به سمت کشف معرفت‌های جدید یا مهجورمانده موجب شود. تحلیل وجودی مسئله اصلی این مقاله «سواد رسانه‌ای» است. یکی از مسائل انسانی یا اجتماعی که به‌نسبت جدید است و زمین ادبیات بومی آن لم‌یزرع باقی‌مانده، بحث سواد رسانه‌ای است. سواد رسانه‌ای از نظر برخی پژوهشگران این عرصه شامل تبیین پیام‌های رسانه‌ای و آگاه بودن بر چگونگی انتقال این پیام‌ها به دیگر مخاطبان است (پاتر، ۲۰۱۳، ص. ۱۴؛ شیبی و روگو، ۲۰۱۲، صص. ۱۹-۲۰). برخی دیگر این مفهوم را معادل کلید تفکر انتقادی دانسته‌اند و بر نقش پررنگ آن در ارزیابی صحیح رسانه‌ها تأکید کرده‌اند (دی آبرو، ۲۰۱۹، ص. ۳؛ باکینگهام، ۲۰۱۳، ص. ۳۶). برطبق این دیدگاه، سواد رسانه‌ای ظرفیت اصلی را برای تفکر انتقادی در حیطه رسانه‌ای فراهم می‌آورد تا از این مسیر مخاطب با شکی منطقی، محتوای رسانه‌ها را دریافت کند. سواد رسانه‌ای از جمله مؤلفه‌های اصلی زیست در جوامع جدید^۲ به‌شمار می‌آید. در چارچوب مفاهیم آموزشی جوامع جای می‌گیرد و نقش اساسی در شناخت عمیق‌گفتمان رسانه‌ای دارد. بدون داشتن سواد رسانه‌ای، درک اهداف و اغراض رسانه‌ها دشوار و حتی ناممکن خواهد بود و روش‌های تأثیرگذاری آن‌ها به محاق کتمان، گریز خواهد کرد. از آن‌جا که تشکیل و تأسیس یک رسانه، نتیجه بلوغ دیدگاه‌های یک نحله فکری است، به طبیعت حال، نشر آن لازم می‌نماید و در نتیجه، رسانه با توجه به ماهیت وجودی خویش، این وظیفه را بر دوش می‌کشد؛ بنابراین رسانه‌ها دارای اهدافی از پیش تعیین شده هستند و جذب و ترغیب مخاطبان را از ابتدای تأسیس دنبال می‌کنند. از آنجاکه در روش‌شناسی قیاسی، مقدمات و گزاره‌ها، بالضروره نتیجه‌گیری را حاصل می‌کند، بنابراین تأثیرگذاری رسانه‌ها می‌تواند با پرداختن به دلایل وجودی‌شان به‌دست آید. آن‌چنان‌که رسانه‌ها ممکن است اهداف سیاسی، فرهنگی، اقتصادی، بین‌المللی و یا ترکیبی از این‌ها را دنبال کنند و در بستر منطق خویش، بلوغ آبخور فکری خود را نمایان سازند. در این میان سواد

1. Ontology
2. Modern Society

رسانه‌ای کمک می‌کند تا مخاطب در برخورد با پیام‌های رسانه‌ها، هوشمندانه رفتار کند و مغلوب تیر القانات رسانه‌ها نشود.

مسئله مورد توجه اصلی در این مقاله که بر شالوده پیش‌گفته در زمینه اختلاف دیدگاه‌های علوم انسانی قرار دارد، تبیین شناختی ریشه‌های سواد رسانه‌ای و بنیان‌شناسی معرفتی این نوع سواد در قرن بیست و یکم است. قرن بیستم، قرن معیارسازی بین‌المللی با هدف توسعه بود. از توسعه اقتصادی صنعت محور تا توسعه پایدار و انسانی. با تأسیس سازمان ملل متحد، بسیاری از مفاهیم جنبه بین‌المللی و جهانی یافت. توسعه پایدار و انسانی، حقوق بشر، آزادی بیان، حق دسترسی به اطلاعات و نظایر آن مولود رویکرد بین‌المللی این سازمان است. در این میان سازمان‌های بین‌المللی، برای خویش نقش مهمی قائل شدند و به ارائه نسخه‌های تجویزی یکدست پرداختند. بیشتر این الگوها، با محوریت توسعه کشورهای عضو سازمان ملل ارائه شد. بعدها در زمینه سواد رسانه‌ای نیز همین الگو پیگیری شد. این الگوها آموزش سواد رسانه‌ای را برای عموم، ضروری دانسته و بر گسترش آن تأکید کردند. سازمان بین‌المللی یونسکو به‌عنوان متولی توانمندسازی در عرصه آموزش‌های فرهنگی در سطح جهان، سال‌هاست برنامه‌هایی را برای افزایش سواد رسانه‌ای تدبیر کرده است و در این مسیر توصیه‌های بسیاری برای کشورهای مختلف داشته است.^۱ یونسکو معتقد است سواد رسانه‌ای بر رشد دموکراسی و ایجاد توسعه انسانی و پایدار، ارتقا حقوق بشر، افزایش آزادی بیان و دسترسی به اطلاعات و در نهایت ایجاد شفافیت در عملکردها تأثیر مهمی دارد. از نظر این سازمان، توجه به تفکر انتقادی در سه مرحله تولید، خدمات و پردازش اطلاعات به‌ویژه برای زنان، گروه‌های حاشیه‌ای و اقلیت‌ها حیاتی است (یونسکو، ۲۰۱۳، ص. ۱۵۲). درجایی دیگر به‌صراحت آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی را ضروری برمی‌شمارد و می‌گوید: «...یونسکو معتقد است آموزش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی یک اصل برای دست‌یابی به توسعه پایدار است و در

۱. برای کسب اطلاع بیشتر در این زمینه بنگرید به کتاب:

این زمینه همه جوامع، افراد و ملت‌ها باید شایستگی‌های لازم را کسب کنند» (یونسکو، ۲۰۱۳، ص. ۳۱).

مفهوم کلیدی در این میان «توسعه انسانی»^۱ است. این مفهوم در درون خود شاخص‌هایی را تعریف کرده و هر سال این شاخص‌ها را به‌روز می‌کند. بهره‌وری، توانمندسازی و برابری (بشیر و چابکی، ۱۳۹۳، ص. ۶۶)، از جمله مفاهیم کلیدی در توسعه انسانی لحاظ می‌شوند. در این میان به مدعای افراد دخیل در ایجاد و تعریف شاخص‌های توسعه انسانی بین‌المللی، دستیابی به سطح بالای چنین شاخص‌هایی منتج به «آزادی»^۲ می‌شود. در درون توسعه انسانی به‌مثابه یک روش، «توسعه پایدار»^۳ نیز خودنمایی می‌کند که بر اساس آن تمام شاخص‌های حفظ محیط‌زیست می‌بایست رعایت شود. یونسکو برای بیان دیدگاه‌های خود در زمینه ارتباط توسعه پایدار و آموزش (ESD)^۴ از اصطلاح آموزش کیفی^۵ بهره می‌برد و برای ارائه آموزش بهتر و تأثیرگذار از تنوع در نوع آموزش یاد می‌کند. در واقع نگاه سازمان‌های بین‌المللی از شعار تنوع در واقع به شیوه آموزش بازمی‌گردد نه محتوای آموزشی. از این منظر دانش‌آموزان به‌عنوان زیربنای ایجاد توسعه پایدار، می‌بایست تحت آموزش‌های مرتبط با توسعه پایدار قرار بگیرند و هر کدام تحت نوعی آموزش متناسب با هوش و درک خود واقع شوند.^۶ اما در زمینه محتوا، برنامه یونسکو، ارائه دیدگاه‌هایی یکدست و معیار شده به‌منظور آموزش در تمام سطوح تحصیلی و اجتماعی است. یونسکو برای اجرای آموزش در خدمت توسعه پایدار اسنادی را تنظیم کرد که ناظر بر ارائه نقشه راه معیارسازی برای کل جهان بود. در این اسناد راهبردهایی مانند سرمایه‌گذاری در آموزش پایه، مشارکت جامعه مدنی در آموزش، پاسخ‌گویی حاکمیتی، برابری جنسیتی، استفاده از فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی و نظایر

1. Human Development

۲. برای مثال نگاه کنید به کتاب «Development as Freedom»، نوشته آمارتیا کومار سن برنده اقتصاد نوبل در سال ۱۹۹۳ و یکی از نظریه‌پردازان توسعه انسانی در سازمان ملل متحد

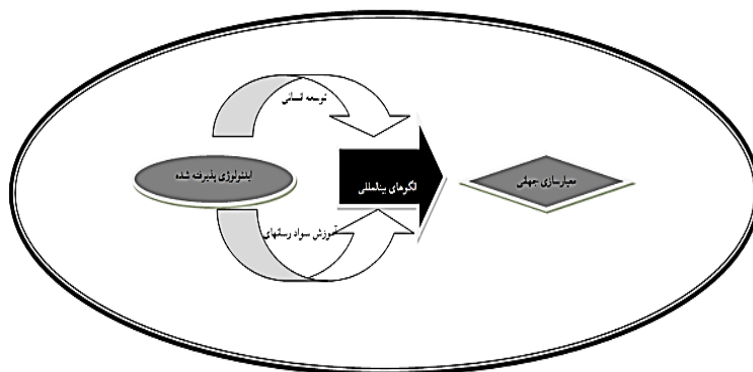
3. Sustainable Development

4. Education for Sustainable Development

5. Quality Education

۶. برای مطالعه بیشتر در این زمینه ر.ک: آموزش برای توسعه پایدار، چاپ ۲۰۱۲

آن به‌عنوان یک سند رسمی مهم مورد توجه قرار گرفت (پورتال کمیسیون ملی یونسکو، ۱۳۹۹)؛ اما آنچه باعث اهمیت یافتن سواد رسانه‌ای در شاخص‌های توسعه انسانی شده است، وجود شاخص «آموزش»^۱ به‌عنوان یک محور است؛ بنابراین چون مفهوم سواد رسانه‌ای با مسئله آموزش گره خورده است، با مفهوم توسعه انسانی تلاقی پیدا می‌کند. از طرفی نظام آموزشی به‌طور معمول با دانش‌آموزان سروکار دارد و البته هر نظام آموزشی ناشی از یک چارچوب ایدئولوژیک و جهان‌بینی ویژه است.



شکل ۱: تأثیر جهان‌بینی و ایدئولوژی بر ساخت الگوهای بین‌المللی

ایدئولوژی برای تربیت نیروهای مورد نیاز خود به‌شدت وابسته به آموزش است و اگر آموزش نباشد، دامنه تأثیر ایدئولوژی در حد کوتاهی باقی می‌ماند. با ایجاد دولت-ملت‌ها در چند سده گذشته، ایدئولوژی‌ها روندی ملی به خود گرفتند، اما با سربرآوردن مفهوم جهانی‌سازی، رقابت ایدئولوژی‌ها برای برتری‌جویی و معرفی خود به‌عنوان ایدئولوژی و تفکر برتر آغاز شد. با پایان جنگ جهانی دوم، رقابت میان ایدئولوژی سرمایه‌داری و کمونیستی روندی متخصصانه به خود گرفت و بعدازآن نیز ایدئولوژی معیارسازی‌های بین‌المللی جست‌وجو کرد (گوتک، ۱۳۸۸، ص. ۲۲۵)، درزمینه تأثیر ایدئولوژی بر آموزش می‌نویسد:

«ایدئولوژی، به‌ویژه ایدئولوژی گروه مسلط با ایدئولوژی رسمی، دارای اثرات مستقیمی بر آموزش و پرورش خاصه آموزشگاهی است، به شرح ذیل:

۱. در تعیین سیاست‌ها، انتظارات، نتایج و اهداف مداخلت دارد؛
۲. از طریق جو یا فضای فرهنگی به انتقال و تحکیم نگرش‌ها و ارزش‌ها می‌پردازد؛
۳. از طریق برنامه درسی که شامل برنامه رسمی و عیان مدرسه است مهارت‌ها و دانش‌های برگزیده و مصوب را مورد تأکید قرار می‌دهد.

چنان‌که از مدل ترسیم‌شده بالا برمی‌آید، مشرع «آموزش» سواد رسانه‌ای، ناشی از ایدئولوژی خاصی است هدف خود را معیارسازی جهانی از طریق الگوهای بین‌المللی قراردادده است. از منظر این مقال، میان جهان‌بینی و ایدئولوژی تفاوت ظریفی وجود دارد. جهان‌بینی مجموعه نگاه‌های بنیادین ریشه‌دار در جامعه است که بنیان معرفت‌شناسی و نقطه عزیمت فرد به‌منظور شناخت پدیدارها محسوب می‌شود. این مفهوم می‌تواند موجد ایدئولوژی‌های متعددی شود. درحالی‌که خود ایدئولوژی در متن خود جنبه مادی‌گرایانه و منفی دارد و برای مطامع سیاسی، عقیدتی و اقتصادی مطرح می‌شود. دیدگاه‌های افرادی نظیر مارکس، انگلس، آلتوسر و آنتونیو گرامشی که هرکدام به نحوی از انحاء از ایدئولوژی برداشت کرده‌اند، نگاه منفی متفکران به این مفهوم را می‌رساند. مدل بالا مدلی تقلیل‌گرایانه است و هدفش تقلیل کل جامعه بشری به یک الگوی حاکم است که در درون آن ایدئولوژی و حتی گفتمانی خاص متبلور است.

بنابراین تا اینجا ما توانسته‌ایم پنج کلیدواژه اصلی را کشف کنیم که همه آن‌ها بر محوریت انسان و درنهایت بر اساس متدولوژی علوم انسانی قرار دارد.

۱. آموزش؛
۲. سازمان‌های بین‌المللی؛
۳. توسعه؛
۴. جهان‌بینی؛
۵. نوع الگو.

پنج مضمون کشف‌شده که درواقع به‌عنوان مؤلفه‌های اصلی تولید علم درزمینه سواد رسانه‌ای معرفی می‌شوند. این مؤلفه‌ها بر اساس یک روند تاریخی و به‌مرور شکل

گرفته‌اند و با تلاقی آن‌ها به روش‌های تولید علم در عرصه علوم انسانی می‌توان الگویی روش‌شناختی برای تولید علم در عرصه سواد رسانه‌ای بومی ایجاد کرد. به بیانی دیگر، مضامین مورد نظر برای تولید علم سواد رسانه‌های بومی، باید از منظر روش‌شناسی مورد تحلیل قرار گیرد. نتیجه این تحلیل دو چیز است:

(۱) استفاده از روش‌شناسی علمی معیارشده بین‌المللی که باعث تقویت وجهه الگوی ارائه‌شده بومی این پژوهش در میان سایر بلاد متمایل به الگوی بومی می‌شود و درک تولید علم بومی در عرصه سواد رسانه‌ای را تسهیل می‌کند. برای مثال در ماتریسی که در پی می‌آید، بهره‌مندی از رویکردهای شاخص تولید علم در حیطه علوم انسانی می‌تواند چاره‌ساز باشد. در اینجا رویکردهای تحصیلی، هرمنوتیک و دیالکتیکی به‌عنوان مبدأ روش‌شناسی این مقاله استفاده شده‌اند و در نهایت روش دیالکتیکی مورد پذیرش قرار گرفته است.

(۲) روش‌مند کردن تولید علم بر اساس الگوهای بین‌المللی باعث می‌شود تا رویکردهای امتحان‌نشده روش‌شناختی به کنار گذاشته شوند و در وقت و هزینه تولید علم در عرصه سواد رسانه‌ای صرفه‌جویی حاصل شود.

جدول ۱: تحلیل مؤلفه‌های الگوسازی نظری بر اساس سه رویکرد اصلی تولید علم در علوم انسانی

ردیف	مؤلفه	رویکرد تحصیلی	رویکرد هرمنوتیک	رویکرد دیالکتیکی
۱	آموزش	رویکردهای پارادایم حاکم و لیبرالیسم حرف اول را می‌زند	دیدگاه‌های عقیدتی در چارچوب ملت- دولت، محور آموزش است.	استانداردهای سخت‌انزاری مهم اما رویکردهای بومی اصل هستند.
۲	سازمان‌های بین‌المللی	نقش اصلی را در سازماندهی امور جاری آموزشی بر عهده دارند	نقش چندانی در مسائل فرهنگی و آموزشی ندارند	به‌عنوان مکمل دیدگاه‌های بومی لحاظ می‌شوند
۳	توسعه	الگوهای جهانی باتوجه‌به جهانی‌شدن و نزدیکی دیدگاهها از طریق فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، محور است.	توسعه بومی درون‌زا بدون توجه به نسخه‌های تجویزی منظر است.	اصول توسعه یکی است و فقط در فروع رویکردهای بومی الگو قرار می‌گیرند
۴	جهانبینی	ایدئولوژی نفی و اومانیسم محور قرار می‌گیرد	اصول انسان‌شناسی ملی اصل قرار می‌گیرد	اصول انسان‌شناسی در تطبیق با جهان‌بینی قرار دارد و نافی هم نیستند
۵	الگوسازی	الگوی جهانی اصل قرار می‌گیرد	فقط الگوی بومی نقش دارد	الگوی جهانی به رویکردهای بومی منطبق می‌شود و الگوهای بومی نقش تهنیدی دارند

همان‌گونه که در جدول شماره ۱ مشخص است و بنابر آنچه که در مقدمه ذکر شد در تولید علوم انسانی سه رویکرد تحصیلی، هرمنوتیک و دیالکتیکی به‌عنوان رویکردهای

اصلی تلقی می‌شوند. همچنین از دیگرسوی، پنج مؤلفه آموزش، سازمان‌های بین‌المللی، توسعه، جهان‌بینی و الگوسازی نیز بر اساس شکل ترسیم‌شده شماره یک از بنیان‌های اصلی الگوسازی در سواد رسانه‌ای به‌شمار رفت که همگی از منظر تولید علم، بر مبنای تولید علم در علوم انسانی واقع می‌شوند. از آنجاکه بافتار عقیدتی اسلامی در ایران بدهات دارد در این مقاله ضمن تأسی به رویکرد دیالکتیکی، بایسته‌های ملی ایران را در چارچوب جهان‌بینی اسلامی مورد توجه قرار می‌دهیم و بر اساس فرضیات اصلی مقاله نشان خواهیم داد که چگونه می‌توان سواد رسانه‌ای بومی را بر اساس تحلیل هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه اسلامی، مورد تبیین قرار داد و برای تولید علم یک روش‌شناسی بنیادی، خاص جامعه ایران، با همه ویژگی‌های اساسی اعتقادی آن ارائه کرد.

۲. پیشینه تحقیق در ایران

از آنجاکه در این پژوهش رویکرد بومی‌سازی سواد رسانه‌ای مدنظر است، بنابراین فقط پیشینه پژوهش در ایران بررسی می‌شود. بسیاری از تحقیقات صورت گرفته حول موضوع سواد رسانه‌ای، در حیطه کاراکترهای جمعیت‌شناختی قرار دارد و برخی از موضوعات نیز از شاخصه بوم‌شناسی رسانه‌ای برخوردار است. حتی کتاب‌های نگاشته شده در این حوزه، تفکیک چندانی از منظر بومی‌سازی نداشته‌اند و در نهایت کوشیده‌اند با مفاهیمی همچون «مواجهه با ایدئولوژی» (باکینگهام، ۱۹۸۲، ص. ۲۰۴) و «معناسازی» (پاتر، ۱۳۹۱، ص. ۲۳۳) اشاراتی به این جنبه فراموش‌شده از سواد رسانه‌ای داشته باشند. پس از بررسی‌های متعدد روشن شد که بومی‌گرایی سواد رسانه‌ای در حیطه سرزمینی ایران، تعداد اندکی از تحقیقات این عرصه را به خود اختصاص داده است و این‌گونه تحقیقات نیز عمدتاً به روش‌شناسی مطالعه سواد رسانه‌ای و مصداق‌سازی برای آن در حیطه سرزمینی ایران پرداخته است.

حسینی، صلواتیان و معتضدی (۱۳۹۳) طی مقاله‌ای مروری، با عنوان «بررسی ابعاد بومی‌سازی الگوهای آموزش سواد رسانه‌ای باتکیه بر الگوی آموزش سواد رسانه‌ای در کانادا» به این نتیجه رسیده‌اند که نیاز نظام آموزشی کشور ما به الگوی بومی آموزش سواد رسانه‌ای، جدی و غیرقابل‌انکار است. به دلیل این‌که مباحث سواد رسانه‌ای در کشور ما

تنها چند سالی است که به‌طور جدی دنبال می‌شود و با توجه به تجربه گران‌بهای کشورهای پیشرو در آموزش سواد رسانه‌ای، لازم است با استفاده از الگوهای آموزش سواد رسانه‌ای در دنیا و با در نظر گرفتن معیارهای بومی‌سازی این الگوها در ایران، به الگوهای بومی آموزش سواد رسانه‌ای در ایران دست پیدا کرد. با درک ضرورت و لزوم بهره‌گیری از الگوها و تجربیات کشورهای دیگر و فهم چرایی استفاده از الگوی بومی سواد رسانه‌ای در ایران، الگوهای آموزش سواد رسانه‌ای در دنیا در سطح عمومی چگونگی مواجهه با الگوهای کشورهای دنیا و الگوی آموزش سواد رسانه‌ای کانادا در سطح خاص، به دلیل شباهت‌هایی همچون لزوم تناسب محتوای آموزش سواد رسانه‌ای با شرایط بومی هر منطقه، ظرفیت آموزش زبان انگلیسی و حفظ فرهنگ خودی در برابر تهاجم فرهنگی دشمنان، می‌تواند قرابت بسیار زیادی با الگوی بومی آموزش سواد رسانه‌ای در ایران داشته باشد (۵-۶)^۱. (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳).

کیارسی (۱۳۹۶) طی مقاله‌ای با عنوان «واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران» با بیان چهار مؤلفه سواد رسانه‌ای انتقادی، الگوی خاصی را در زمینه مصداق‌سازی سواد رسانه‌ای در ایران ارائه نمی‌دهد و به تحلیل وضعیت سواد رسانه‌ای در آموزش و پرورش ایران می‌پردازد. او نتیجه می‌گیرد که با توجه به نظریات موجود در آموزش و پرورش و اجتماعی شدن و پرداختن به موضوعات مهم مرتبط با رسانه‌ها در مهم‌ترین سند اجرایی آموزش و پرورش کشور، پرداختن به آموزش عمومی سواد رسانه‌ای توسط نهاد آموزش و پرورش ضروری به نظر می‌رسد (۱۳۹۶، ص. ۳۱).

شهناز هاشمی (۱۳۹۳) طی مقاله‌ای مشابه با عنوان «بررسی نقش رسانه در نظام تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش: تأکید بر آموزش سواد رسانه‌ای» نتیجه می‌گیرد که آموزش سواد رسانه‌ای برای نوجوانان راهکاری بایسته و شایسته است. با آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس، کودکان و نوجوانان «رسانه‌ها» را می‌آموزند و برای مواجهه با برنامه‌ها و تولیدات رسانه‌ای به تفکر انتقادی مجهز می‌شوند. چیزی که در دنیای رسانه‌ای شده امروز لازمه موفقیت و به‌ثمر نشستن هر نظام تربیتی است (۱۸-۱۷).

۱. مبنای شمارش صفحه بر اساس دسترسی به اصل مقاله مندرج در بخش منابع همین مقاله است.

قربانی، نیوشا و شاطریان (۱۳۹۵) نیز طی مقاله‌ای با عنوان «ساخت و هنجاریابی آزمون سواد رسانه‌ای جوانان شهر تهران» از بعد متدولوژی روان‌شناختی به مفهوم سواد رسانه‌ای پرداختند و ایجاد ابزارهای لازم برای مطالعه این مفهوم را مورد بررسی قرار دادند و در نهایت پیشنهاد دادند که می‌بایست بسته‌های آموزشی، با توجه به سه مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای، طراحی شوند و در قالب طرح‌های آزمایشی با گروه کنترل و گواه، تأثیر آموزش بر دو گروه از طریق این ابزار مورد سنجش قرار گیرد (۹۶).

تقی‌زاده و طاهری (۱۳۹۵) نیز در مقاله‌ای پژوهشی با عنوان «مطالعه ضرورت‌ها و نیازمندی‌های آموزش بومی سواد رسانه‌ای» به این نتیجه رسیدند که بومی‌سازی آموزش سواد رسانه‌ای و تحقق اهداف اسناد بالادستی آموزش و پرورش در این خصوص و تحقق اهداف اسناد الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت مهم‌ترین ضرورت پرداختن به آموزش سواد رسانه‌ای در مدارس، از نگاه صاحب‌نظران پژوهش است. به عبارتی آموزش سواد رسانه‌ای در اسناد الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت باید مورد توجه قرار گیرد. همچنین ضرورت‌های دیگر مانند هوشیارسازی درونی دانش‌آموزان، اهمیت پویایی فرهنگی، اهمیت روزافزون اطلاعات تصویری، تأثیر رسانه‌ها بر باورها و ارزش‌ها و نگرش‌ها، هم‌راستا با محتوا و اهداف اسناد یادشده است (۱۳۹۵، ص. ۹). چنانچه از نتایج این مقاله نیز مشخص است، پرداختن به چگونگی این اهداف مشخص نشده است و اصولاً مقاله به دنبال پاسخ به عنصر «چیستی» و «چرایی» بوده تا عنصر پراهمیت‌تر «چگونگی» انجام کار است.

بنابراین در یک نگاه فراتحلیلی و با بررسی تحقیقات صورت‌گرفته می‌توان به این نتیجه رسید که تاکنون الگویی مبنایی و مناسب برای امکان‌سنجی تولید دانش بومی بر اساس بنیان‌های هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه اسلامی علوم انسانی در زمینه ادبیات سواد رسانه‌ای انجام نشده است. همچنین این مسئله خود گویای مهجور بودن مسئله تولید ادبیات نظری بومی برای سواد رسانه‌ای در ایران است.

۳. روش تحقیق

در این پژوهش به‌منظور پاسخ هستی‌شناختی معرفتی به تولید علم بومی در حیطه سواد رسانه‌ای بومی، نیازمند بررسی متن‌های این مبحث شامل مقالات، کتاب‌ها و اسناد بودیم و بنابراین از روش کتابخانه‌ای و اسنادی بهره برده‌ایم. همچنین در بخشی از پژوهش با تطبیق الگوی تولید علم در حیطه علوم انسانی، شیوه‌ای تطبیقی / نظری برای نشان دادن چگونگی تولید ادبیات نظری بومی سواد رسانه‌ای در چارچوب زیست جغرافیایی ایران، به‌کار بردیم.

۴. چارچوب نظری

با عنایت به ترسیم سه فرضیه یا پاسخ موقت به سؤال‌های اساسی، سه دسته نظریه برای این مقاله در نظر گرفته شده است. چارچوب‌های نظری کمک می‌کند تا با پاسخ به سؤال‌های مطروحه تحقیق از ایقان نظری مناسب‌تری برخوردار شوند و از سوی دیگر، پژوهش به نتایج مطلوب‌تری منتهی شود. بدین قرار نظریه هستی‌شناسی معرفت اسلامی برای بررسی فرضیه اول پژوهش در زمینه هستی‌شناسی تولید ادبیات نظری بومی در حیطه سواد رسانه‌ای مطرح می‌شود. سپس به‌منظور پاسخ به بعد معرفت‌شناسی تولید ادبیات نظری بومی در عرصه سواد رسانه‌ای، از نظریات تحصلی بودن علوم انسانی دلتای، اصالت فرهنگ در تولید علم مرتون، رویکرد مواجهه با ایدئولوژی دیوید باکینگهام و رویکرد معناسازی جیمز پاتر استفاده شده است و در نهایت به‌منظور ارائه الگوی نهایی برای چگونگی تولید ادبیات نظری بومی از نظریه بومی پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد) بهره برده شده است. ویژگی نظریات گفته‌شده، حرکت بر مدار تولید علوم انسانی بومی و نقش تهذیبی و تکمیل‌کننده الگوهای بین‌المللی و جهانی است؛ بنابراین از آنجا که مباحث مربوط به سواد رسانه‌ای در درون مسائل علوم انسانی واقع می‌شود، با پرداختن به بنیان‌های نظری در علوم انسانی، می‌توان به معرفت‌یابی نظری سواد رسانه‌ای بومی نیز دست یافت.

۱-۴. هستی‌شناسی معرفت اسلامی

سؤال اساسی که در بحث معرفت‌شناسی مطرح می‌شود، «بنیاد معرفت» است. این که زیربنای مشترک برای همه معرفت‌های انسان چیست؟ آیا مبدئی وجود دارد که همه انسان‌ها در آن مشترک باشند؟ به عبارت دیگر تکیه‌گاه نهایی و تردیدناپذیر معرفت‌ها کجاست؟ بدیهیات و اقسام آن و کاربرد آن در قیاس و استقرا به عنوان مقدمه در پاسخ به این پرسش مطرح می‌شود (خسروپناه و پناهی آزاد، ۱۳۸۹، ص. ۴۴).

مشکل از آنجا آغاز می‌شود که ما وارد وادی منشأ معرفت می‌شویم. در واقع باید پرسید که منشأ و نقطه عزیمت برای ادراکات بشر چیست؟ تصور و تصدیق که هر کدام به حسی و عقلی منشعب می‌شوند چه احکامی دارند و اصالت با حس است یا عقل؟ در اینجا دیدگاه‌های عقل‌گرایی و تجربه‌گرایی غربی در مقابل هم‌اند و البته عقل‌گرایی اسلامی هر دو دیدگاه مذکور را به چالش می‌کشد (همان). مسیری را که غرب از زمان رنسانس تاکنون پیموده است، مبتنی بر تخالف فلسفه مادی و فرامادی است. هر چند نقطه عزیمت فلسفه جدید غرب از دکارت و با بیان جمله معروف «من می‌اندیشم پس هستم» آغاز شد و نوعی یقین را به تفکر فلسفی غرب تزریق کرد، اما در مجموع بنیان‌های فلسفی غرب بر پایه نسبی‌گرایی و در نهایت «سپتی‌سیزم» بنا شده است. در این نوع تفکر برخلاف فلسفه اسلامی، عقل به کلی نامعتبر بوده و فقط تجربه است که می‌تواند پایه‌گذار علوم راستین شود؛ اما در مقابل، معرفت اسلامی نه تنها عقل را منبع شناخت و تحصیل حقیقت می‌داند، بل در کنار قوه عاقله و ابزار حواس، قلب را نیز منشأ شناخت لحاظ می‌کند. این نوع معرفت‌شناسی منتج به مطلق‌انگاری ارزشی می‌شود و به تبع تمام مراحل تحصیلات معرفتی و علمی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. چنان‌که بنیان‌های معرفتی غرب بر اساس تشکیک شکل یافته‌اند. همچنین تمام معارف بشر از منظر هستی‌شناسی معرفت اسلامی بر اساسی مشترک بنا نهاده شده است که می‌تواند زیربنای معرفت‌شناسی نام گیرد. در این زمینه می‌توان از بنیادی‌ترین معرفت که همان بدیهیات باشد یاد کرد. در زمینه صدق و صحت بدیهیات می‌تواند بر اصل استحاله اجتماع نقیضین مبتنی باشد. «این اصل زیربنایی‌ترین اصل است که همه معرفت‌ها بدان ختم و بر آن نهاده می‌شوند. ملاصدرا

این اصل را به‌عنوان اصلی فلسفی که خدمت مهمی به معرفت‌شناسی ارائه می‌کند، به‌تفصیل بیان کرده است» (خسروپناه و پناهی‌آزاد، ۱۳۸۹، ص. ۴۵).
تأکید مقاله پیش‌روی، بر مسیر شناخت علمی از راه فطریات است. فطریات خود جزئی از بدیهیات لحاظ می‌شود و به‌صورت منطقی تشکیک‌ناپذیر است. این مبدأ، اساس استواری برای آغاز حرکت معرفتی تولید علم بومی فراهم می‌کند. نتیجه آن‌که به‌صورت طبیعی، سیاست‌گذاری علمی در کشورهایی که دارای ماهیتی مطلق‌نگر هستند متفاوت از سایر بلاد واقع می‌شود و بنابراین بنا بر ساختار و بافتار موجود در کشورهای اسلامی، در علوم انسانی نیز می‌بایست هدف‌گذاری‌ها و مصداق‌سازی‌ها به‌ویژه در مباحثی نظیر سواد رسانه‌ای، بر مبنای معرفت‌شناسی اسلامی باشد.

۲-۴. تحلیلی بودن علوم انسانی دیلتای^۱

این دیدگاه ناظر بر متفاوت بودن زمینه‌های حصول علوم انسانی است. در اینجا نباید به تقلید از فلسفه اولی قدیم (کلاسیک) نتیجه گرفت که فقط دو نوع واقعیت که از لحاظ هستی‌شناسی نامتجانسند، یعنی یکی واقعیت روح و دیگری واقعیت ماده، وجود دارد. به‌عکس این ادعا، واقعیت یکی بیش نیست لکن برخلاف ادعای طبیعی‌مذهبان این واقعیت به یک شیوه مفهوم یا قابل درک نیست. از یک‌سو به‌وسیله تجربه بیرونی و از سوی دیگر به‌وسیله تجربه درونی، می‌توان به آن دست یافت و هر دو صورت نیز رواست بی‌آنکه یکی بتواند دیگری را از میان ببرد. با این‌همه و با قبول این مطلب، باید تصدیق کرد که عالم روح یا ذهن منحصرأ موضوعی تصویری یا آزمایشی نیست، زیسته (به جان دریافته) نیز هست. بدین ترتیب می‌بینیم که نوعی از تجارب کاملاً جداگانه‌ای تشکیل می‌شوند که در میان امور حاصل از زندگی گذشته حس درونی ما، مبدئی مستقل و مواد و مصالحی خاص خود دارند (فروند، ۱۳۸۵، ص. ۷۵). دیدگاه دیلتای ناظر بر این نکته است که علوم انسانی و نظریه‌پردازی حاصل تجربیات جداگانه و به‌دست‌آورده

1. Wilhelm Dilthey

است؛ بنابراین می‌توان تجربیات مختلف را بر مبنای معرفت‌شناسی‌های مختلف سامان داد و در شکل مصداقی تبیین کرد.

۳-۴. اصالت فرهنگ در تولید علم مرتون^۱

رابرت کی. مرتون، مهم‌ترین نظریه‌پرداز جامعه‌شناسی علم در رویکرد «اصالت فرهنگ» است. جامعه‌شناسی علم مرتون، شیوه‌های تأثیر ساختارهای اجتماعی بر نهاد علم را بررسی می‌کند. او به علم به منزله یک نهاد اجتماعی با شکل سازمانی و اخلاقی خاصی نظر می‌افکند و آن را از چشم‌انداز کارکردگرایانه تجزیه و تحلیل می‌کند (حسین زاده به نقل از گلوور و همکاران، ۱۳۹۴، ص. ۲۶). در جامعه‌شناسی علم مرتون، برای نهادینه‌شدن و کارایی نهاد علم در جامعه، بر دو بعد مهم تأکید بسیار شده است. نخست این‌که سازگاری میان نهاد علم و ساختارهای اجتماعی جامعه‌ای که علم در آن مدنظر است، پیش شرط اساسی رشد، توسعه و پیشرفت علم است. این سازگاری پیش از هر سطحی در سطح حمایت و پشتیبانی ارزش‌ها و هنجارهای حاکم بر ساختار اجتماعی از دانش و نهاد علم نمایان است. دوم، استقلال کارکردی نهاد علم از دیگر نهادهای اجتماعی جامعه و کنترل آن از سوی این نهادها و ساختارهای اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی و تبعیت افراد و اجتماعات علمی از ارزش‌ها و اخلاقیات موجود در نهاد علم برای نهادینه شدن دانش است. بررسی دقیق الگوی معرفتی رابرت کی. مرتون نشان می‌دهد شرایط و وضعیت نهاد علم در جامعه از دو منظر کانون توجه است:

۱. از آنجاکه مرتون نهاد علم را از منظر کارکردگرایی تجزیه و تحلیل می‌کند، مهم‌ترین شرط شکل‌گیری و استقرار مطلوب نهاد علم در جامعه را تحقق زیست جهان نهاد علم درون ساختارهای اجتماعی بر اساس مؤلفه‌هایی چون سازگاری و حمایت ارزش‌های فرهنگی از نهاد علم، تفکیک‌پذیری و استقلال نهادی نهاد علم و تعامل کارکردی نهاد علم با نهادهای اجتماعی می‌داند؛

۲. مرتون پس از شکل‌گیری و استقرار مناسب نهاد علم درون ساختارهای اجتماعی، ضروری‌ترین شرط پویایی و کارآمدی نهاد علم در جامعه را تعامل نهاد علم و نهادهای

1. Robert K. Merton

اجتماعی باتوجه‌به ویژگی‌هایی چون روابط کارکردی و ارتباط دوسویه معرفی می‌کند (همان). از این‌رو سازگاری نهاد علم و ساختارهای اجتماعی در بافتار جامعه‌ای که دارای خصایص، ارزش‌ها و هنجارهای منحصربه‌فرد است، می‌تواند منجر به تولید محتوایی شود که ساختارهای جامعه از نتایج آن بعدها بهره‌مند شوند.

۴-۴. رویکرد مواجهه با ایدئولوژی دیوید باکینگهام^۱

از نظر باکینگهام همه رسانه‌ها در پس کارکرد خود در مواجهه با نگاه ایدئولوژی‌زده ناظران و تحلیل‌گران هستند. از نظر وی این نوع نگاه ایدئولوژیک می‌گوید که رسانه‌ها دارای چه ویژگی هستند (و در واقع دارای یک کارکرد هستند). وی این وضعیت را مشابه با رفتار قالبی می‌داند و با تأکید بر مفهوم تجربه شخصی افراد جامعه، از یکسان‌نگری بر محتوای رسانه‌ها انتقاد می‌کند. از نظر او، در جوامع متنوع چندفرهنگی که به سرعت متحول می‌شوند، ما باید به شیوه‌هایی که تفاوت‌های اجتماعی (طبقه، نژاد، جنسیت و سن) تجارب ما از رسانه‌ها را شکل می‌دهند، حساس بوده و نسبت به مفروض دانستن شناخت خویش از دلالت‌های ایدئولوژیک و احساسی هر متن رسانه‌ای برای هر کس دیگری برحذر باشیم. در چنین حالتی، استفاده از آموزش رسانه به‌عنوان ابزاری برای پذیرا شدن موضعی اخلاقی یا سیاسی، محکوم به شکست است (باکینگهام، ۱۳۸۹، ص. ۲۱۴). نتیجه آن‌که بهتر است متون آموزش شناخت کارکرد رسانه‌ای نظیر سواد رسانه‌ای نیز بر مبنای تجربه‌های اندوخته‌شده بر اساس فرهنگ‌های مختلف مورد بررسی قرار گیرند.

۴-۵. رویکرد معناسازی جیمز پاتر^۲

جیمز پاتر در یک تحلیل روان‌شناختی، بر اهمیت تفکیک ساخت معنا در مواجهه با رسانه‌ها برای هر فرد مخاطب تأکید می‌کند. وی ضمن تفکیک دو واژه "معنایابی" و "معناسازی"، اولی را منبعث از برساخت اجتماعی معنا عنوان می‌کند و اصلاح دومی را ناظر بر جایگاه اجتماعی افراد در جامعه، برگرفته از بافتار ذهنی افراد در نظر دارد. از نظر

1. David Dennis Buckingham
2. W. James Potter

پاتر، معناسازی خود با سه چالش «کمبود اطلاعات»، «اضافه‌بار اطلاعات» و «اطلاعات بیهوده» روبه‌رو است. این‌گونه چالش‌ها در اثر نبود اطلاعات برایمان پیش می‌آید. پر کردن فضای خالی اطلاعات برای تغییر مسئله نیمه مشخص به کاملاً مشخص انجام می‌شود... از آنجاکه دانش مخاطبان با یکدیگر متفاوت است، به‌ناچار داده‌های فرایند حل مسائل نیمه مشخص با یکدیگر متفاوتند (پاتر به نقل از اسمیت، ۱۹۹۹). بنابراین، به‌جای این‌که افراد به یک معنای مشترک و همگرا دست یابند، به مفاهیم متفاوتی می‌رسند. هر یک از این افراد معنای ساخته‌شده خود را بسیار ارزشمند می‌داند، از این‌رو نمی‌توان گفت که یک‌راه حل درست و بقیه نادرستند (پاتر، ۱۳۹۱، ص. ۲۳۴). پاتر با به‌کار بردن اصطلاح «خودمفهوم‌سازی» از بحث «ساختارهای دانش» نیز سخن به‌میان می‌آورد. او از «وایر و گروئنفلد»، نقل می‌کند که اطلاعات در چارچوب یک زمینه اجتماعی تفسیر می‌شود از این‌رو ممکن است داوری‌ها و تصمیم‌گیری‌های افراد به همان اندازه که زیر تأثیر مفهوم واژه‌شناسی آن است، از مفهوم پنهان و کاربردی نیز اثر پذیرد. درنهایت می‌توان دیدگاه وی در حیطه معنای مشترک که با اصطلاح «پیروی از معنای مشترک» بیان داشته است، بیانگر این نکته دانست که ارتباطات رسانه‌ای دارای معنای مشترک، به درک بهتر مخاطب از محتوای رسانه و همچنین برنامه‌سازی بهتر رسانه برای مخاطب می‌شود. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت باتوجه‌به روند جهانی‌شده رسانه‌ها و دسترسی رسانه‌ها به مخاطبان انبوه در سطح جهانی و همچنین ازسوی‌دیگر دسترسی مخاطبان جهانی به رسانه‌های مشترک، تأکید بر بافتار جوامع ملی با رویکردها و تفکرات متفاوت، به‌منظور بومی‌سازی مباحثی همچون ادبیات سواد رسانه‌ای، بیشتر نمود می‌یابد.

۶-۴. پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد)

در پارادایم اجتهادی، تحقیق علمی به‌منظور کشف واقع و رسیدن به باورهای صادق‌موجه، بر اساس منابع و متون دینی و بر طبق فرایند اجتهادی صورت می‌گیرد. اصل اساسی و محوری در این پارادایم آن است که رویه اجتهادی، اکتشافی است و در پی کشف مراد مؤلف و صاحب سخن از طریق دلالت‌های متن و گفتار یا روابط سمانتیکی و قوانین تفسیری (هرمنوتیکی) است. از منظر پارادایم اجتهادی فهم موضوعات، به‌طور

عام و فهم کتاب و سنت به‌طور خاص، به‌معنای آن است که به فهمی دست پیدا کنیم که موضوعات و متن به آن دلالت می‌کنند؛ چراکه اگر فهم، مستند به موضوعات و متن نباشد، نمی‌توان آن را فهم متن یا فهم یک موضوع خارجی خاص دانست، بلکه فهم چیز دیگری خواهد بود. در پارادایم اجتهادی، امکان فهم به‌طور عینی وجود دارد و معنای متن، امری آبجکتیو و عینی بوده و وابسته به ذهنیت فاعل شناساست و سابجکتیو است؛ یعنی در واقع مفاد و محتوایی که در متون آمده، همه حکایت از حقایق نفس‌الامری، اعم از مصالح و مفاسد واقعی موجود در مبادی یا غایات امور دارد (علی پور و حسنی، ۱۳۹۴، ص. ۱۵۳). در واقع بر طبق خوانش متن در بستر روش هرمنوتیکی با در نظر گرفتن مبانی دینی برگرفته از اصول بدیهی منطقی است که می‌توان دانش جدید در زمینه‌های مختلف مانند سواد رسانه‌ای را منطبق بر بافت جامعه اسلامی، ایجاد کرد.

جدول ۲: همسازی الگوهای نظری و رویکردهای مرتبط با فرضیه‌ها یا پاسخ موقت به سؤال‌ها

ردیف	الگوهای نظری و رویکردهای مرتبط	فرضیه‌ها یا پاسخ موقت به سؤال‌ها
۱	هستی‌شناسی معرفت اسلامی	رویکرد بومی در تولید ادبیات نظری سواد رسانه‌ای دارای ماهیتی رئال است و از نظر هستی‌شناسی علمی، قابلیت آفرینش دارد. در پاسخ به این سؤال بنیادین، سطح رویکرد رئال و یا ایده‌آل سواد رسانه‌ای بومی مورد تحلیل و سنجش قرار گرفته است.
۲	تحصیلی بودن علوم انسانی دینانی	ریشه‌های معرفتی و بنیان‌های فکری جوامع در مجموع، مسیر نوع سواد رسانه‌ای بومی در جوامع مختلف را تعیین می‌کند و می‌تواند نقطه عزیمتی برای تولید ادبیات بومی برای سواد
۳	اصالت فرهنگ در تولید علم مرتون	رسانه‌ای باشد. در پاسخ به این سؤال، سیر تفکر در دو بخش اصلی غربی و اسلامی مورد تدریس نظری واقع شده است.
۴	رویکرد مواجهه با ایدئولوژی دیوید باکینگهام	
۵	رویکرد معناسازی جیمز پاتر	
۶	پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد)	به‌نظر می‌رسد با عنایت به غلبه تفکر اسلامی و منشأ معرفتی دینی در ایران، بتوان از رویکردهای انسان‌شناسانه اسلامی در دو شعبه پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد) و هستی‌شناسی معرفت اسلامی، بهره برد

جدول فوق بیان مختصر چارچوب نظری مقاله در همسازی با فرضیه‌های پژوهش است. چنان‌که مشخص است از شش نظریه بهره گرفته شده، یک نظریه همساز با فرضیه اول، چهار نظریه همساز با فرضیه دوم و یک نظریه نیز همساز با فرضیه سوم در نظر گرفته شده است.

نتیجه‌گیری و بررسی فرضیه‌های پژوهش

به منظور بررسی امکان ارائه ادبیات بومی در زمینه سواد رسانه‌ای، سؤالاتی را طرح کردیم که پاسخ موقت به این سؤال‌ها به عنوان مبنای فرضیات پژوهش قرار گرفت. در این قسمت فرضیات مطرح شده را با توجه به چارچوب نظری و رویکرد نظری/ فلسفی مقاله در ابعاد هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه بررسی و در نهایت پیشنهاد نهایی پژوهش را در زمینه تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای در قالب یک شکل ارائه می‌نماییم.

سؤال اول:

تولید سواد رسانه‌ای بومی از منظر هستی‌شناسی و فلسفه علم دارای چه جایگاهی است؟ پژوهش، پاسخ موقتی برای این سؤال در نظر گرفته است و آن را به عنوان فرضیه اول در نظر می‌گیرد:

رویکرد بومی در تولید ادبیات نظری سواد رسانه‌ای دارای ماهیتی رئال است و از نظر هستی‌شناسی علمی، قابلیت آفرینش دارد. در پاسخ به این سؤال بنیادین، سطح رویکرد رئال و یا ایده‌آل سواد رسانه‌ای بومی مورد تحلیل و سنجش قرار گرفته است.

بررسی: فلسفه مورد استفاده در این بخش فلسفه کاربردی^۱ است. «از این منظر، به کار بستن اندیشه‌ها و روش‌های فلسفی در سایر رشته‌های پژوهش را می‌توان فلسفه کاربردی نامید» (هالینگ دیل، ۱۳۸۱، ص. ۸۱). بنابراین لازم است ابتدا درکی از کلیت نگاه رئالیستی و ضد رئالیستی و یا به قولی ایده‌آلیستی فلسفی داشته باشیم. رویکردهای وجودشناسی از دیرباز به منظور تولید علم و معرفت مورد توجه بوده است و در پی آن درک حقیقت عالم نیز از منظر هستی‌شناسی مورد توجه فلاسفه و متفکرین بوده است. ابراز شکاکیت معرفتی در شناخت عالم و تولید معرفت از زمان اندیشمندان سوفسطایی مانند پروتاگوراس تا بیان تحلیلی شیطان فریبنده دکارت با هدف اثبات عالم خارج و رویکردهای جدیدتر در تلفیق با علوم هوش مصنوعی مانند دیدگاه مغز در خمره هیلاری پانتام، به عنوان مثال‌هایی از وضعیت شناخت رئالیستی و ضد رئالیستی علم و معرفت است و تا بحث شناخت هستی به سرانجام مطلوب نرسد، درک معرفت‌شناختی

نظریه‌پردازی علوم میسر نخواهد بود. هرچند بیشتر مباحث مطرح‌شده در هستی‌شناسی علمی حول محور علوم تجربی و فیزیکی بیان شده است، اما در علوم انسانی و مبحث سواد رسانه‌ای نیز این حیطه مطالعاتی قابل بازخوانی است. در رویکردهای ایده‌آلیستی شناخت خارج از ذهن میسر نیست در برابر این گزینه، در مفهوم سواد رسانه‌ای نیز شناخت فرعیات بومی‌گرا محل چندانی از اعراب ندارد؛ بنابراین اگر بخواهیم هستی‌شناسانه به رئالیسم تولید معرفت بومی سواد رسانه‌ای پردازیم، باید باتوجه به بافتار سرزمینی خویش در قالب عقیدتی و دولت-ملت، هستی‌شناسی تولید علم بومی سواد رسانه‌ای را بسنجیم. چنان‌که بافتار و هستی تاریخی و عقیدتی بومی ایران معین می‌کند، ما در یک زمینه وجودی دینی در صیورتیم. از این منظر، قائل به پذیرش عالم وجود و هستی به‌عنوان یک «ظرف آزمایش» هستیم و ایده‌آلیستی بودن آن را به طبیعت حال، متضاد با باورهای پایه‌ای خود قرار می‌دهیم. نتیجه آن‌که باتوجه به اساسی بودن دیدگاه رئالیستی در هستی‌شناسی فلسفی اسلامی، هستی‌شناسی تولید علم نیز بر بافتار هستی‌شناسی رئالیستی بنیادین پیش‌گفته واقع می‌شود و امکان تولید علوم انسانی، در زمینه سواد رسانه‌ای نیز با مقدمات گفته‌شده بالضروره ثابت می‌شود. به بیانی دیگر، رئالیستی بودن تولید علم به‌طور عام در علوم انسانی و به‌طور اخص در زمینه موضوعی سواد رسانه‌ای در ذات بافتار تفکر اسلامی قرار دارد.

اصل به‌دست آمده: بر طبق نگاه عقلانی، از منظر هستی‌شناسی و یا وجودشناسی، تولید علم در حیطه ادبیات بومی سواد رسانه‌ای امری ثابت شده است؛ بنابراین برای تفکری مانند تفکر اسلامی که در فلسفه خویش قائل به دیدگاه رئالیستی است، رئالیسم علمی آن نیز ثابت می‌شود.

سؤال دوم:

شناخت‌شناسی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای به مفهوم عام مسئله از چه خاستگاهی ریشه می‌گیرد؟ پژوهش برای این سؤال پاسخ موقتی در نظر گرفته است:

بررسی: ریشه‌های معرفتی و بنیان‌های فکری جوامع در مجموع، مسیر نوع سواد رسانه‌ای بومی در جوامع مختلف را تعیین می‌کند و می‌تواند نقطه عزیمتی برای تولید

ادبیات بومی برای سواد رسانه‌ای باشد. در پاسخ به این سؤال، سیر تفکر در دو بخش اصلی غربی و اسلامی مورد تدقیق نظری واقع شده است. از منظر پژوهش پیش‌روی، معرفت‌شناسی اصیل تولید علم بر پایه بدیهیات قرار دارد. این‌گونه معرفت، قابلیت اکتساب ندارد و پایه تفکر قرار می‌گیرد. از طرفی بر پایه بافتار عقیدتی قرار دارد و خود برپاکننده معارف دیگر می‌شود. از آنجاکه معارف اسلامی به‌ویژه در بحث خداشناسی اصول خود را بر پایه بدیهیات قرار داده است و فلاسفه اسلامی به‌ویژه ملاصدرا نیز پایه معرفتی اصیل را بر بدیهیات قرار داده‌اند تا استدلال، بنابراین معرفت‌شناسی اسلامی نیز برای تولید علوم انسانی، می‌بایست بر این اساس واقع شود. از آنجاکه تولید علم در اسلام با محوریت خداشناسی و وحدانیت صورت می‌گیرد و این بداهتی است که نیاز به استدلال ندارد، بنابراین نقطه عزیمت علم و شناخت نیز می‌تواند بر اساس این بداهت صورت بگیرد. بر این اساس با در نظر گرفتن یکی از انواع مهم‌ترین بدیهیات، یعنی فطریات، می‌توان بنیان معرفت‌شناسی متقنی را ایجاد کرد. برای مثال در این زمینه می‌توان از استدلال امام خمینی (ره) بهره برد:

آ: همه با فطرت عشق به کمال مطلق سرشته شده‌اند.

ب: موهوم ناقص است.

پ: فطرت متوجه کامل مطلق و نامحدود است.

پس: معشوق نمی‌تواند موهوم باشد (امام خمینی (ره)، ۱۳۷۷، ص. ۱۰۳).

بداهت فوق، تقریری از براهین فطری است که بر مبنای فطرت کمال‌طلبی انسان و قاعده تضایف قرار دارد؛ بنابراین اگر مبنای معرفت‌شناسی خود را بر اساس بدیهیات فطری قرار دهیم، بر مبنای بافتار عقیدتی بومی جامعه حرکت کرده‌ایم و در نتیجه می‌توان در تولید علوم انسانی، بالأخص در زمینه تولید ادبیات نظری برای مباحث مربوط به سواد رسانه‌ای از چنین بنیان معرفت‌شناسانه‌ای بهره‌مند شویم. در فلسفه غرب و به‌ویژه بعد از عصر روشنگری، آنچه مبنای معرفت قرار گرفت، روش‌های تحصیلی و پرهیز از رویکردهای حضوری بود. همچنین استیلای تفکر اومانستی نیز بر آتش استفاده از این شیوه بیشتر دمید و مسیر خود را در تشکیل خداباوری قرارداد. نتیجه آن‌که توصیه‌های

مجامع بین‌المللی در زمینه سواد رسانه‌ای نیز بر این اساس قرار گرفتند.^۱ بنابراین بهره‌مندی صرف از این روش، نه در تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای و نه حتی در تولید علوم انسانی، در جوامع دارای زمینه‌های عقیدتی خدامحور، کاربردی نخواهد داشت.

اصل به دست آمده: بهره‌مندی از بدیهیات فلسفه اسلامی به‌ویژه در استفاده از قاعده فطریات، می‌تواند گره‌گشای بنیان‌های شناخت‌شناسی برای تولید ادبیات نظری بومی در زمینه سواد رسانه‌ای باشد.

سؤال سوم:

معرفت‌شناسی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای در ایران چه ساختارهای نظریه‌ای را باید مراعات و طی کند تا به سرمنزل مقصود برسد؟ پژوهش، پاسخ موقت و یا فرضیه ذیل را برای این سؤال در نظر گرفته است:

به نظر می‌رسد با عنایت به غلبه تفکر اسلامی و منشأ معرفتی دینی در ایران، بتوان از رویکردهای انسان‌شناسانه اسلامی در دو شعبه پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد) و هستی‌شناسی معرفت اسلامی، بهره برد.

بررسی: فراتحلیل مروری پژوهش‌های حول محور سواد رسانه‌ای در ایران نشان می‌دهد که بیشتر پژوهش‌ها از منظر چارچوب نظری و هدف، متأثر از توصیه‌های بین‌المللی هستند. به بیان دیگر، پژوهش‌های سواد رسانه‌ای در ایران، تمایلی برای تولید ادبیات نظری از خود بروز نداده‌اند و بیشتر همت خویش را بر تکرار ادبیات تولیدشده غربی در زمینه سواد رسانه‌ای گذارده‌اند. این وضعیت، بلاشک با ساختار و بافتار زیست غربی تطابق بیشتری دارد. استفاده از رویکرد تولید علوم انسانی اسلامی و بررسی دیدگاه‌ها و نظریاتی که در این زمینه ارائه شده است، می‌تواند گره‌گشای تولید ادبیات نظری بومی برای مباحث محوری سواد رسانه‌ای نیز باشد. «به نظر می‌رسد پارادایم اجتهادی دانش دینی این ظرفیت را دارد که این سه دیدگاه کلان را پوشش دهد:

۱. مصادیق فراوانی در این زمینه وجود دارد که البته در چارچوب موضوعی این مقاله نمی‌گنجد و خود فرصتی دیگر می‌طلبد.

اولاً از آنجاکه عقل را در شرایط خاص به‌عنوان منبع و روش معرفت‌بخش و شرعی معرفی می‌کند، می‌تواند از یافته‌های برای مثال حکمت متعالیه که شروط یادشده را دارند استفاده کند و رویکرد مبنی‌گرا را برای تأسیس علم دینی دنبال نماید؛ ثانیاً از آنجاکه آیات و روایات و روش اجتهادی را در شرایط خاص معرفت‌بخش می‌داند، می‌تواند هر دو شکل رویکرد استنباطی را دنبال کند. یافته‌های این رویکرد شرط دینی بودن را بیش از همه تأمین می‌کنند.

ثالثاً از آنجاکه یافته‌های روش تجربی را در شرایط خاص معرفت‌بخش و دینی می‌داند، می‌تواند رویکرد تهذیب و تکمیل علوم موجود را نیز در چارچوب خود جای دهد» (موحد ابطحی، ۱۳۹۶، ص. ۹۵).

به نظر می‌رسد با به‌کار بردن واقع‌گرایی در تولید علوم انسانی، رویکرد تهذیب‌گرایانه بتواند به‌عنوان یک اصل در تولید ادبیات نظری سواد رسانه‌ای مورد توجه واقع شود. بدین معنی که رویکرد نهادها و افرادی که در تولید علم بومی در حیطه سواد رسانه‌ای مشغول فعالیت هستند نباید رویکردی سلبی باشد و به نفعی تمام دستاوردهای اندیشمندان غیر اسلامی بپردازد، بل باید ضمن پذیرش اصول علم تجربی و استفاده از متدولوژی‌های تجربه‌گرایانه، رویکرد تولید علم بومی را در کنار آن ایجاد کنند و یا در تکمله علم غیر بومی به‌کار رود.

اصل به‌دست آمده: استفاده از رویکردهای تولید علم بومی در حیطه سواد رسانه‌ای با استفاده از نظریه‌ها و رویکردهایی مانند پارادایم اجتهادی دانش دینی میسر است. این پارادایم مبتنی بر گزاره پسینی علم و معرفت مانند بدیهیات قرار دارد؛ اما استفاده از این پارادایم باید از منظری تهذیب‌گرایانه باشد و اصل متدولوژی‌های تجربی غربی را با توسل به دیدگاه‌های سلبی، به طور کلی نفی نکند.

نسبت نهایی رویکردهای معرفت‌شناختی اسلامی و تولید علم بومی سواد رسانه‌ای

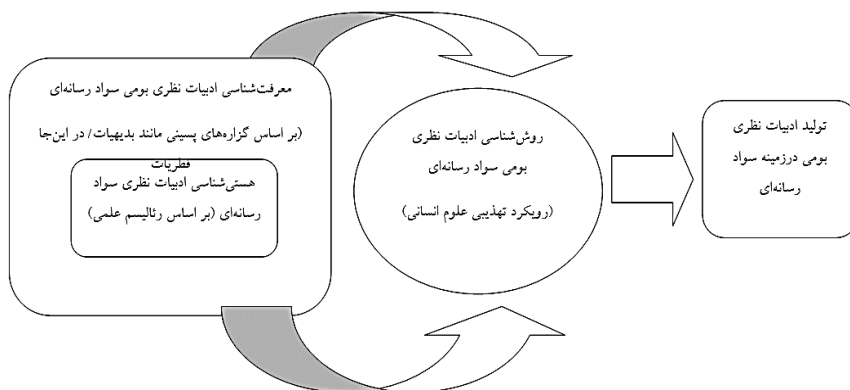
تأسی به بنیان‌های معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی اسلامی به‌منظور تبیین ریشه‌های شکل‌گیری علم از منظری جنبه عمومی ایجاد می‌کند و روندهای کلی شناخت را بر اساس عمومیت مباحث مطرح‌شده در علوم طرح می‌سازد. پیگیری این اصل در علوم

انسانی نیز به تبع همین نتایج را در بردارد و در اصل این علوم انسانی است که محملی برای محک نگاه‌های مختلف معرفت‌شناختی رقیب می‌شود. چه آن‌که در حیطه علوم دقیقه و طبیعی، جدال بر سر شناخت بنیان شناخت و شناخت‌شناسی محل چندانی از اعراب ندارد. در واقع وقتی موضوع علم، مطالعه انسان می‌شود، بافتار بومی و اجتماعی، فرهنگی و کلیه مؤلفات متشکل‌کننده این بافتار، بر شکل‌گیری بنیان شناخت انسان تأثیر می‌گذارند. برای مثال در حیطه سواد رسانه‌ای، زمانی که صحبت از ساختار فنی رسانه می‌شود، چندان محلی برای اختلاف ایجاد نمی‌شود، اما وقتی که صحبت از تأثیر رسانه‌ها می‌شود، می‌توان رد پای نگاه‌های مختلف را کنکاش کرد و به تقسیم‌بندی آن‌ها دست زد. نتیجه آن‌که نسبت نهایی رویکردهای معرفت‌شناختی اسلامی در این مقال به صورت کلی در مجموعه علوم انسانی کاربرد دارد و از نظر ماهیتی تمام وسعت علوم انسانی را دربرمی‌گیرد. لکن از آنجاکه موضوع مورد مطالعه این مقاله به صورت اختصاصی، تولید علم در سواد رسانه‌ای بومی بود، می‌توان وجه مشخص و اختصاصی نیز در تلاقی شناخت‌شناسی بنیان‌های نظری تولید علم در علوم انسانی و سواد رسانه‌ای در سه شاخص ذیل بیان کرد:

۱. اگر بنیان شناخت ما در مسیر فطری ما باشد، درک ماهیت محتوا برای مخاطب ساده می‌شود و علم تولیدشده بومی سواد رسانه‌ای با این بنیان معرفتی، مکمل بنیان‌های فطری مخاطب زیست‌کننده در جامعه اسلامی می‌شود؛
۲. ماهیت رسانه‌ها بر اساس پارادایم یا الگوی حاکم بر آن به طور طبیعی دارای رویکردی منفعت‌طلبانه و سودمحور و ناسوتی است. بدین معنی که به صورت عام، هر رسانه‌ای در طول اهدافی مادی قرار دارد. بدین قرار با تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای با عنایت به ماهیت شناخت‌شناسی بومی، تشخیص محتوای اصل از بدل میسر می‌شود و تبیین سودمحوری این‌گونه رسانه‌ها که بر اساس ماهیت سودمحوری قرار گرفته‌اند، آسان می‌شود؛

از آنجایی که مبدأ شناخت در بنیان‌های معرفت‌شناختی اسلامی، ماهیتی تشکیکی ندارد و محکم است، بنابراین بر اساس ارزش‌مداری مطلق به پیش می‌رود. تاسی به تولید علم سواد رسانه‌ای بومی با بنیان معرفتی اسلامی بر پایه فطریات، به صورت طبیعی ادبیاتی را

تولید می‌کند که بر اساس ارزش‌های یک جامعه خداپاور بنا شده است. براین اساس، مخاطب در چنین جامعه‌ای کم‌تر هدف تیر القائات رسانه‌ای واقع می‌شود و به تبع کم‌تر آسیب می‌بیند.



شکل ۲: الگوی نهایی معرفت‌یابی ادبیات نظری سواد رسانه‌ای بومی

نتیجه‌گیری و ارائه مدل نهایی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای

همان‌گونه که از ترسیم مدل مشخص است، هستی‌شناسی تولید ادبیات نظری بومی در زمینه سواد رسانه‌ای می‌تواند با رویکرد رئالیستی، به‌عنوان پایه و اساس قرار بگیرد و در مرحله بعد، با استفاده از معرفت‌شناسی گزاره‌های پسینی و بر اساس بدیهیات که در این مقاله، تأکید بر فطریات، محور قرار گرفته است، حرکت خود را به سمت روش‌شناسی تولید ادبیات بومی سواد رسانه‌ای ادامه دهد و با رویکردی تهذیبی، تولید ادبیات نظری بومی در زمینه سواد رسانه‌ای را موجب شود. براین اساس نتایج ذیل از پژوهش پیش روی حاصل می‌شود:

۱. پژوهش پیش روی در صدد امکان‌سنجی پایه‌ای به‌منظور تولید ادبیات نظری بومی در زمینه سواد رسانه‌ای نگاشته شده است. از آنجاکه مفاهیم و مؤلفه‌های ادبیات سواد رسانه‌ای در متن علوم انسانی قرار دارد، بنابراین الگوی ارائه‌شده می‌تواند همپوشانی بسیاری با سایر حیطه‌های نظری علوم انسانی داشته باشد؛

۲. الگوی معرفتی ارائه‌شده در یک سلسله مرتبه سه‌گانه هستی‌شناسی علم، معرفت‌شناسی علم و درنهایت روش‌شناسی علم قرار دارد. اساس هستی‌شناسی علم در تفکر اسلامی بر اساس روش رئالیستی قرار دارد و بر مبنای تأسی به دیدگاه پذیرفتن عالم خارج ذهن به‌عنوان ظرف آزمایش الهی، اساس و پایه نگاه پژوهشگر به عالم وجود چارچوبی رئالیستی می‌یابد؛
۳. شناخت‌شناسی بومی پیشنهادی برای پژوهشگران عرصه سواد رسانه‌ای در این پژوهش مبتنی بر بدیهیات و گزاره‌های پسینی است. بدین معنی که پژوهشگر عرصه سواد رسانه‌ای می‌بایست برای تولید ادبیات نظری این عرصه همانند سایر عرصه‌های علوم انسانی اسلامی، بر اساس فطرت کمال‌طلبی و خدامحوری منبعث از این رویکرد، نقطه عزیمت خود را تعریف کند؛
۴. و درنهایت این‌که روش‌شناسی مورد استفاده پژوهشگر عرصه سواد رسانه‌ای بومی، باید با محوریت شیوه دیالکتیک علمی و بر اساس تهذیب علم باشد. بدین معنی که ضمن پذیرش اصول متدولوژی و توصیه‌های بین‌المللی آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر عقل سلیم، می‌بایست یک شک منطقی نسبت به این اصول داشته باشد و آن را با معیار بافتار اصلی عقیدتی بومی منطبق کند.

کتابنامه

- بشیر، حسن؛ چابکی، رامین (۱۳۹۳). نقش سواد رسانه‌ای در توسعه انسانی: مطالعه موردی کتاب سیاست‌های اجرایی سازمان صداوسیما و سند تحول وزارت آموزش و پرورش. رسانه، ۲۵(۴). صص. ۶۳-۸۰.
- تقی‌زاده، عباس و طاهری، شیوا (۱۳۹۵). مطالعه ضرورت‌ها و نیازمندی‌های آموزش بومی‌سازی سواد رسانه‌ای. تهران: پنجمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ الگوی پایه پیشرفت. حسین‌زاده، علی حسین؛ رضادوست، کریم؛ مبینی، محمدعلی؛ مبینی، ایرج (۱۳۹۴). گفتمان بومی‌سازی علم و ساختارهای اجتماعی: مدل استقرار مناسب نهاد علم جامعه‌شناسی درون ساختارهای اجتماعی جامعه ایران. فصلنامه معرفت فرهنگی اجتماعی، ۲۲(۲)، صص. ۲۳-۴۴.
- حسینی، سیدبشیر؛ صلواتیان، سیاوش؛ معتضدی، سینا (۱۳۹۳). بررسی ابعاد بومی‌سازی الگوهای آموزش سواد رسانه‌ای باتکیه بر الگوی آموزشی سواد رسانه‌ای در کانادا. تهران: اولین کنفرانس بین‌المللی سواد رسانه‌ای در ایران.
- خسروپناه، عبدالحسین؛ پناهی آزاد، حسن (۱۳۸۹). هستی‌شناسی معرفت. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- خمینی، سید روح‌الله (۱۳۷۷). شرح حدیث جنود و عقل و جهل. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- ساروخانی، باقر (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، جلد اول. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- علی‌پور، مهدی؛ حسینی، حمیدرضا (۱۳۹۴). پارادایم اجتهادی دانش دینی (پاد). قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- فروند، ژولین (۱۳۸۵). نظریه‌های مربوط به علوم انسانی. (علی محمد کاردان، مترجم)، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- قربانی، محمدرضا؛ نیوشا، بهشته؛ شاطریان، فاطمه (۱۳۹۵). ساخت و هنجاریابی آزمون سواد رسانه‌ای جوانان شهر تهران. پژوهش‌های ارتباطی، ۲۳(۸۸). ۷۳-۹۸.
- کیارسی سمیه، کیارسی آزاده (۱۳۹۶). واکاوی جایگاه سواد رسانه‌ای انتقادی در نظام آموزش و پرورش ایران. پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۲(۱۱)، صص. ۱۷-۳۷.
- گوتک، جرال ال. (۱۳۸۸). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، (محمدجعفر پاک‌سرشت، مترجم)، تهران: انتشارات سمت.
- موحد ابطحی، سیدمحمدتقی (۱۳۹۶). بررسی و نقد کتاب پارادایم اجتهادی دانش دینی. پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۷(۲). صص. ۷۵-۹۹.
- وب سایت یونسکو در ایران.

هاشمی، شهناز (۱۳۹۳). بررسی نقش رسانه در نظام تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش: تأکید بر ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای. *رسانه*. ۲۵ (۴)، صص. ۵-۱۸.
هالینگ، دیل (۱۳۸۱). *تاریخ فلسفه غرب*. (عبدالحسین آذرنگ، مترجم)، تهران: انتشارات ققنوس.

<https://fa.irunesco.org/wp-content/uploads/2016/06/GMRfarsi.pdf>
https://www.researchgate.net/publication/280092292_brssy_abad_bwmy_sazy_a_lgwhay_amwzsh_swad_rsanh_ay_ba_tkyh_br_algwy_amwzsh_swad_rsanh_ay_dr_kanada (Access: 2019. Julay 11).

Alipour, Mahdi; Hassani, Hamidreza (2015). *Paradaime Ijتهadi Danesh-e Dini (PAD)*. Qom: Pajoheshgah Howzeh va Daneshgah (In Persian).

Bashir, Hasan & Chaboki, Ramin (2015). The Role of Media Literacy in Human Development (Book entitled IRIB Executive Policies & Development Document of the Education Ministry), *Rasaneh*. 25 (4). 63-80.b (In Persian).

Buckingham, David (2013). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. John Wiley & Sons: New Jersey.

De Abreu, Belinha (2019). *Teaching Media Literacy*. Chicago: American Library Association.

Freund, Julien (1973). *Les theories des science humaines*. Translate: Ali Mohammad Kardan. Tehran: Mrakaz-e Nashr-e Daneshgahi. (In Persian).

Fumerton, Richard (2009). *Epistemology*. New Jersey: John Wiley & Sons.

Ghorbani, Mohammadreza; Neusha, Beheshteh; Shaterian, Fatemeh (2016). Constructing and Standardizing of Media Literacy Assessment Questionnaire for Youth in Tehran. *Communication Research*. 23(88), 73-98. doi: 10.22082/cr.2017.24522. (In Persian).

Gutek, Gerald L. (1977). *Philosophical & Ideological Perspective on Education*. Boston: Allyn and Bacon. Translate: Mohammad Jafar Pakseresht. Tehran: SAMT. (In Persian).

Hallingdale, Reginald John (1381). *Western Philosophy: An Introduction*. Translate by: Abolhossein Azarang. Tehran: Ghoghnos. (In Persian).

Hashemi, Shahnaz (2005). Review of Media Role in Education System of Document of Fundamental Reform in Education: Emphasis of Necessity of Media Literacy Education. *Rasaneh*. 25 (4). 5-18. (In Persian).

Hetherington, Stephen (2019). *What is Epistemology?* New Jersey: Wiley.

Hosseini, Seyed Bashir; Siavash, Salavatian; Motazedi, Sina (2015). *Barresi Abade Bomisazi Olgohaye Amozesh savade Rasanehi ba Tekyeh bar Olgoye Amozeshi Savad Rasanehi dar Canada*. Tehran: Avalin conferanse Beinolmelali Savade Rasanehi dar Iran. <https://www.academia.edu/11564102>. (In Persian).

Hosseinzadeh, Ali Hossein; Rezadost, Karim; Mombeini, Mohammadali; Mombeini, Iraj (2015). Goftemane Bomisazi Elm va Sakhtarhaye Ejtemai: Modele Esteghrare Nahade Elme Jameeshenasi Darone Sakhtarhaye Ejtemai Jamee Iran. *Marefate Farhangi Ejtemai*. 22 (2). 23-44. (In Persian).

Khomeini, Seyed Rouhollah (1998). *Sharhe Hadise Jonood va Aghl va Jahl*. Tehran: Moasese Tanzim va Nashre Asare Imam Khomeini. (In Persian).

Khosropanah, Abdolhossein; Panahiazad, Hassan (2010). *Hastishenasi Marefat*. Tehran: AmirKabir. (In Persian).

Kiaresy, Somayeh; Kiaresy, Azadeh (2017). Examining Critical Media Literacy Status in Iran's Education System. *Journal of New Advances in Behavioral Sciences*. (11)20, 17-37. (In Persian).

Movahed Abtahi, Sayyed Mohammad Taghi (2017). A Critical Review of "Ijتهadic Paradigm of Religious Science". *Critical Studies in Texts and Programs of Human Sciences*. 17 (2), 75-92. (In Persian).

- Potter, James (2013). *Media Literacy*, SAGE Publications: New York.
- Saroukhani, Bagher (2005). *Research Methods in Social Sciences*. Vol.1. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies. (In Persian).
- Scheibe, Cyndy & Rogow, Faith (2012). *The Teacher's Guide to Media Literacy: Critical Thinking in a Multimedia World*. California: Corwin Press.
- Sen, Amartya (2001). *Development as Freedom*, OUP Oxford: Oxford.
- Taghizadeh, Abbas & Taheri, Shiva (2016). Motalee Zaroratha va Niazmandihaye Amozesh Bomi Savad Rasanehi. Panjomin conferanse Olgoye Irani Islami Pishraft. Tehran. <https://5cp.olgou.ir/papers/365.pdf>. (In Persian).
- UNESCO (2012). *Education for Sustainable Development – N° 4 – Sourcebook (learning & training tools)*, UNESCO: Paris.
- UNESCO (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies*. Paris: UNESCO.
- UNESCO <https://fa.unesco.org/wp-content/uploads/2016/06/GMRfarsi.pdf>
- Zagzebski, Linda (2008). *On Epistemology*, Cengage Learning. Boston.