



دانشگاه علامه طباطبائی  
دانشکده علوم ارتباطات

فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین  
(علمی - پژوهشی)

سال دوم، شماره ۷  
پاییز ۱۳۹۵

مدیر مسئول: دکتر محمدمهدی فرقانی

سرمدیر: دکترهادی خانیکی

مدیر داخلی: دکتر علیرضا عبداللہی نژاد

کارشناس فصلنامه: سیدروح‌اله حاج زرگرباشی

ویراستار: اکرم سادات بنی طباء

ویراستار انگلیسی: دکتر شاهو صبار

طرح جلد و نامواره: هادی حیدری

حروفچینی و صفحه‌آرایی: لیلا خدابنده‌لو

لیتوگرافی، چاپ و صحافی: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی

این نشریه در پایگاه‌های زیر به صورت تمام متن نمایه می‌شود:

(www.srlst.com)	پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) و ایران‌ژورنال
(www.magiran.com)	بانک نشریات کشور
(www.sid.ir)	مرکز اطلاعات و مدارک علمی جهاد دانشگاهی
(www.isc.gov.ir)	پایگاه استنادی علوم جهان اسلام
(www.noormags.ir)	پایگاه مجلات تخصصی نور
(www.civilica.com)	سیویلیکا، مقالات علمی کنفرانس و ژورنال

فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین بر اساس مصوبه مورخ ۱۳۹۴/۱۲/۱۹ کمیسیون نشریات علمی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و به استناد نامه شماره ۳/۱۸/۲۶۱۶ مورخ ۱۳۹۵/۱/۱۶ دفتر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی امور پژوهشی از شماره اول واجد اعتبار علمی - پژوهشی شناخته شده است.

\* از پژوهشگران، استادان و صاحب‌نظران دعوت می‌شود برای ارسال مقاله‌های پژوهشی خود فقط از طریق سامانه نشریات دانشگاه (<http://nms.atu.ac.ir>) اقدام فرمایند..

\* مشاوران علمی فصلنامه، مقاله‌ها را بررسی کرده و هیئت تحریریه درباره چاپ آن‌ها تصمیم‌گیری می‌کند.

\* فصلنامه در قبول، رد یا ویرایش مقالات آزاد است.

\* مسئولیت آرا و نظرات ابراز شده در مقاله‌ها به عهده نویسندگان آنها است.

\* آدرس: تهران - انتهای اتوبان همت غرب - دهکده المپیک - پردیس دانشگاه علامه طباطبائی - دانشکده علوم ارتباطات

\* تلفن: ۴۴۷۳۷۵۷۱ \* فکس: ۴۴۷۳۷۵۷۲

\* پست الکترونیکی نشریه: [nmsjournal93@atu.ac.ir](mailto:nmsjournal93@atu.ac.ir)

## راهنمای تدوین مقاله

لطفاً در ارسال مقاله‌های پژوهشی خود به نکات زیر توجه فرمایید تا مراحل بررسی آن‌ها سریع‌تر انجام پذیرد.

- ۱- مسئله مورد بررسی مقاله را در آغاز مقاله به روشنی مطرح فرمایید.
- ۲- در صورت امکان، پس از طرح مسئله، چارچوب نظری و فرضیه‌های پژوهش خود را تشریح فرمایید.
- ۳- پس از طرح چارچوب نظری پژوهش، روش پژوهش را توضیح دهید.
- ۴- نتایج و یافته‌های حاصل از پژوهش را مطرح کنید.
- ۵- در پایان مقاله، پیشنهادهای کاربردی نوشته شود.
- ۶- چکیده‌ای از مقاله خود را در حدود ۲۰۰ الی ۲۵۰ کلمه، به دو زبان فارسی و انگلیسی که در آن، موضوع مقاله، روش پژوهش و مهم‌ترین نتایج آن آورده شده باشد.
- ۷- به جای ذکر منابع در پاورقی، منابع را در داخل پرانتزی در پایان نقل قول یا موضوع استفاده شده، به شکل زیر قرار دهید:  
(۱) برای منابع فارسی: (نام خانوادگی مؤلف، سال نشر اثر: شماره صفحه). مثال: (معمدنژاد، ۱۳۸۶: ۱۵).
- (۲) برای منابع لاتین: (صفحه: سال نشر و نام خانوادگی - به انگلیسی). مثال: (Paterson, 2011: 250).
- ۸- معادل خارجی اسامی و مفاهیم مهم در پاورقی آورده شود.
- ۹- در پایان مقاله، فهرست الفبایی منابع مورد استفاده فارسی و خارجی، جداگانه به صورت زیر ارائه شود:  
نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده. (سال انتشار)، عنوان کتاب یا مقاله، مترجم: نام و نام خانوادگی مترجم، شهر محل نشر: نام ناشر، نوبت چاپ.
- ۱۰- ضروری است که فایل مقاله در فرمت مشخص شده در سامانه نشریات ارسال شود.
- ۱۱- لطفاً حجم مقاله تایپ شده از ۲۰ صفحه A4 تجاوز نکند. (۲۴ سطر با قلم لوتوس ۱۳ و عرض ۱۲)
- ۱۲- نقل مطالب فصلنامه (نوشته، عکس، نمودار و جدول) با ذکر دقیق و کامل منبع آزاد است.

## اعضاء هیئت تحریریه

دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	حسینعلی افخمی
استاد دانشگاه علامه طباطبائی	نعیم بدیعی
دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	هادی خانیکی
دانشیار دانشگاه تهران	علیرضا دهقان
استاد دانشگاه علامه طباطبائی	محمدسعید ذکایی
دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی	محمد سلطانی فر
استاد دانشگاه ایلینوی شمالی (آمریکا)	مهدی سمتی
استادیار دانشگاه تهران	یونس شکرخواه
دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی	سیدوحید عقیلی
دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	محمد مهدی فرقانی
استاد دانشگاه کارولینای شمالی (آمریکا)	یحیی کمالی پور
دانشیار دانشگاه تهران	مسعود کوثری
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	سید محمد مهدی زاده

داوران این شماره

مدرس دانشگاه آزاد اسلامی	آذر اسدی کرم
دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	احمد برجعلی
استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	حسین بصیریان
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	سعید پورروستایی اردکانی
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	علی خورسندی طاسکوه
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	ایمان رئیسی وانانی
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	زرین زردار
دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	حسین سلیمی بجزستانی
استادیار دانشگاه تهران	شاهو صبار
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	اسماعیل عالی زاد
دانشجوی دکتری دانشگاه علامه طباطبائی	سیده ثریا موسوی
استادیار دانشگاه علامه طباطبائی	ابراهیم نعیمی
کاندیدای دکتری دانشگاه علامه طباطبائی	امیر یزدیان

## اهداف و زمینه‌های فعالیت فصلنامه

فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین با هدف کمک به انتشار و فراگیر ساختن یافته‌های جدید علمی و پژوهشی در حوزه‌های گوناگون فناوری‌های نوین ارتباطی، اعم از رسانه‌های نو، برنامه‌های کاربردی، نرم‌افزارها، شبکه‌های موبایلی، شبکه‌های مجازی و تحولات اجتماعی، فرهنگی و سیاسی متأثر از آنها از جمله در حوزه شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های رایانه‌ای، سینما و تئاتر، رادیو و تلویزیون و نظایر آنها و به ویژه با تأکید بر بومی سازی دانش ارتباطات در حالی انتشار می‌یابد که پایش تحولات این عرصه و استفاده از دستاوردهای ساختاری و محتوایی به مثابه مهم‌ترین ابزارهای توسعه اجتماعی، امروز به یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های علمی و اجرایی در جامعه بدل شده است.

رسانه و فناوری‌های نوین ارتباطی و آثار اجتماعی و فرهنگی آنها، همچون هر یک از دستاوردهای تمدنی جدید، از یک سو، واجد ارزش‌های بنیادین و تحول آفرین در کیفیت و شیوه زندگی جوامع اعم از توسعه یافته و درحال توسعه بوده و از جانب دیگر، نگرانی‌هایی را به لحاظ امنیت فکری و روانی، حرمت حریم خصوصی و شکل‌گیری اضافه بار اطلاعاتی به وجود آورده است.

برخورد منطقی، متوازن، عالمانه و مبتنی برشناخت و آگاهی با این پدیده فرهنگی - فناورانه می‌تواند به پیشبرد جامعه‌ای برخوردار، متعادل و در عین حال مصون، یاری رساند.

فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین، با این چشم انداز نسبت به وضع موجود و شرایط سیال آینده، می‌کوشد پلی باشد بین آخرین تحولات فنی و یافته‌های نظری در سطوح ملی و بین‌المللی با نیازها و اقتضائات توسعه کشور. از این رو، از عموم پژوهشگران، استادان و دست‌اندرکاران حوزه‌های مرتبط با رسانه‌های نوین دعوت می‌کند، حاصل مطالعات، پژوهش‌ها و بررسی‌های خود را در قالب مقاله‌های علمی-پژوهشی، با رعایت شیوه‌نامه مندرج در فصلنامه برای این مجله ارسال کنند تا پس از عبور از فرآیند داوری، نسبت به انتشار آنها اقدام شود.

راه اندازی دانشکده علوم ارتباطات در زیر مجموعه دانشگاه علامه طباطبائی، که به عنوان قطب علمی ارتباطات در کشور شناخته شده است، نیز ضرورت و نیاز به انتشار این مجله را مضاعف کرده است.

امید آن که فصلنامه بتواند نقش توسعه بخشی خود را در این حوزه نوپدید دانش ارتباطات به بهترین وجه، ایفا کند.

**مدیر مسئول**

## فهرست مطالب

عنوان مقاله	نام نویسنده	صفحه
مطالعه استیکرهای وایبر و نشانه‌شناسی ایدئولوژی‌های آن	علیرضا دهقان.....۱ نجیبه محبی محیا برکت	۱
کارورزی مشاوره در شبکه‌های مجازی: پرورش و تقویت هویت حرفه‌ای، امکانات و موانع	آسیه شریعتمدار.....۳۵	۳۵
نقش ویژگی‌های شخصیتی در تمایزگذاری کاربران و غیرکاربران شبکه‌های اجتماعی (مورد مطالعه: فیس بوک و کلوب)	محمد محمدپور.....۶۱ تورج هاشمی نصرآباد سالار کلانتری	۶۱
رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و شکاف دیجیتالی در شهر تهران	بابک رحیمی.....۸۵ حسین کرمانی زهره علی حسینی محمد مهدی مشکینی	۸۵
تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری بر میزان آگاهی دانش‌آموزان	لیلا نیازی.....۱۱۹ اسماعیل زارعی زوارکی خدیدجه علی آبادی	۱۱۹
امکان‌سنجی کاربست محتوای کاربرساز در فرآیندهای بازاریابی محتوایی؛ مطالعه موردی دیجی کالا	طاهر روشندل اربطانی.....۱۵۷ سعید رضا عاملی مجتبی حاجی جعفری	۱۵۷





## مطالعه استیکرهای وایبر و نشانه‌شناسی ایدئولوژی‌های آن

علیرضا دهقان\*

نجیبه محبی\*\*

محیا برکت\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۵/۲۸

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۷/۳۰

### چکیده

ایموجی‌ها و استیکرها به‌عنوان بخشی از ارتباطات بصری در شبکه‌های پیام‌رسان فوری در میان کاربران این شبکه‌ها محبوبیت و کاربرد فراوانی پیدا کرده است. به نظر می‌رسد ابراز احساسات از طریق ایموجی‌ها و تصاویر برای کاربران راحت‌تر از نوشتن کلمه یا متن است. تاکنون پژوهش‌چندانی در مورد رواج این پدیده و پیامدهای احتمالی آن در فارسی صورت نگرفته است. نویسندگان این مقاله برای فهم چرایی معانی استیکرهای شبکه پیام‌رسان فوری نمونه‌هایی از استیکرهای شبکه پیام‌رسان وایبر را در سال

adehghan@ut.ac.ir

nmohebbi@ut.ac.ir

mahyabarekat@gmail.com

\* دانشیار ارتباطات دانشگاه تهران. (نویسنده مسئول)

\*\* کارشناس ارشد ارتباطات دانشگاه تهران.

\*\*\* کارشناس ارشد ارتباطات دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات.

۱۳۹۳ شمسی، پیش از محدود شدن وایبر در کشور نشانه‌شناسی<sup>۱</sup> کردند تا معانی پنهان در این اشکال ارتباطی جدید را شناسایی کنند. نتایج این تحقیق نشان داد که استیکرها سبک زندگی مصرفی را ترویج و جامعه‌ای نمایشی را بازتولید می‌کنند. این پژوهش که با نشانه‌شناسی ده مجموعه استیکر از شبکه پیام‌رسان وایبر انجام شد، نشان داد که اقلیتی کوچک و عمدتاً سفیدپوست، جوان و خوشگذران در موقعیت‌هایی مانند خرید و مسافرت در حال گذران وقت هستند. محوری‌ترین پیام استیکرها «خوش باشی» ارزیابی شد و این که در این تصاویر توجهی به حوادث جدی دنیای واقعی نشده است.

**واژه‌های کلیدی:** استیکر، ایموجی، جامعه نمایش، نشانه‌شناسی، وایبر

## مقدمه

اپلیکیشن‌های پیام‌رسان فوری به‌عنوان یکی از انواع رسانه‌های اجتماعی در سال‌های اخیر رشد قابل توجهی کرده‌اند. این رسانه جدید با فراهم کردن امکاناتی مانند تماس صوتی و تصویری، ارسال متن و به‌کارگیری تصویر و گرافیک توانسته شکل متفاوتی از ارتباطات را به وجود بیاورد. در این میان ایموجی‌ها و استیکرها به‌عنوان بخشی از ارتباطات بصری در رسانه‌های اجتماعی قابل توجه هستند. بر اساس نظرسنجی کنسرسیوم یونی‌کد<sup>۲</sup>، ۷۲ درصد از جوانان معتقدند استفاده از ایموجی‌ها و تصاویر برایشان راحت‌تر از نوشتن کلمه یا متن است (پارکین، ۲۰۱۶).

ایموجی‌ها<sup>۳</sup> که در زبان فارسی به شکلک‌ها معروف هستند، نظیر علامت‌هایی مانند 😊، در سال‌های گذشته در فضای مجازی به‌خصوص شبکه‌های پیام‌رسان فوری

---

۱. لازم به ذکر است هر نمونه خود شامل حدود سی تصویر است. پس ده نمونه در حقیقت شامل ۳۰۰ تصویر متفاوت است.

۲. سازمان غیرانتفاعی که برای بهبود، گسترش و ترویج استفاده از استاندارد یونی‌کد در محصولات نرم‌افزاری تأسیس شده است. (Unicode)

### 3. Imoji

شکل گرفته‌اند، تا جایی که برخی معتقدند زبان ایموجی در میان زبان‌های دیگر در جهان سریع‌ترین رشد را داشته است. استیکرها<sup>۱</sup> نیز در امتداد این زبان نوپا جایگاه قابل توجه پیدا کرده‌اند تا جایی که برخی از زبان‌شناسان رشد ایموجی‌ها و استیکرها را آغازی بر دگرگونی آینده زبان و ارتباطات در دنیا عنوان کرده‌اند. غنای بصری رسانه‌های اجتماعی کاربران را قادر می‌سازد تا احساسات خود را به صورت صریح بیان کنند؛ احساساتی که در قالب کلمات نمی‌گنجد (لیم، ۲۰۱۵). همچنین استقبال کاربران از به‌کارگیری استیکرها و ایموجی‌ها به‌عنوان یک‌زبان جدید تصویری، موجب شده تا موضوع و محتوای این زبان جدید مورد توجه قرار گیرد. تلاش ما برای یافتن نوشته‌های مرتبط با بحث نشان می‌دهد تاکنون پژوهشی درباره استیکرها و ایموجی‌ها به زبان فارسی انجام نشده است. بنابراین، به دلیل نو بودن موضوع و فقدان تحقیقات پیشین در این مورد، هدف ما در این مقاله این است که استیکر را به‌عنوان یک پدیده اجتماعی و با توجه به سوژه‌هایی که در آن مطرح می‌شود مطالعه کنیم. با این هدف، در ادامه، پس از پاسخ به این سؤال که استیکرها و ایموجی‌ها چه هستند و چه پیام ارتباطی و رسانه‌ای را منتقل می‌کنند، به سؤال اصلی مقاله می‌پردازیم که محتوای استیکرهای رسانه مورد مطالعه در این پژوهش، که شبکه پیام‌رسان فوری وایبر است، غالباً از چه سبکی از زندگی پشتیبانی می‌کند؟

### تاریخچه ایموجی و استیکر

ایموجی‌ها یا همان شکلک‌های کوچکی که برای برقراری ارتباط جایگزین لغات و جملات شده‌اند در چند سال گذشته به بخشی از زبان جهانی تبدیل شده‌اند. این آیکون‌های کوچک یا تصاویر دیجیتال که شکل‌هایی مانند چهره، مواد غذایی، پرچم،

---

1. Stickers

قلب، آب‌وهوا، ساختمان و بسیاری اشکال دیگر هستند، که برای بیان احساسات یا توصیف شرایطی که فرد در آن قرار دارد، مورد استفاده قرار می‌گیرند.

در سال ۱۸۸۲ در آمریکا از شکلک‌های بسیار ابتدایی در چاپ استفاده می‌شد که به آن‌ها اموتیکان<sup>۱</sup> می‌گفتند اما ایموجی‌ها، به‌صورت کنونی، اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی توسط ژاپنی‌ها برای استفاده در پلتفرم‌های<sup>۲</sup> اولیه تلفن همراه مورد استفاده قرار گرفت و در سال ۱۹۹۹ بود که ۱۷۶ ایموجی یا شکلک تصویری منتشر شد. در سال ۲۰۱۰ کنسرسیوم یونی‌کد که وظیفه فراهم ساختن استانداردهای بین‌المللی برای فونت‌های دیجیتال را به عهده دارد کتابخانه‌ای شامل ۷۲۲ نوع شکلک تصویری را اضافه کرد و در نهایت تا اواخر سال ۲۰۱۲ همزمان با گسترش نسل جدید از گوشی‌های هوشمند و تبلت‌ها، ایموجی‌ها ضمیمه کیبوردهای استاندارد شدند، به‌طوری‌که اکنون بیش از ۸۰۰ ایموجی وجود دارد (هفته‌نامه تجارت فردا اردیبهشت ۹۴). با گسترش گوشی‌های هوشمند و رشد نرم‌افزارهای پیام‌رسان فوری، طیف گسترده‌ای از برچسب‌های مجازی که با عنوان استیکر شناخته می‌شوند به این رسانه افزوده شدند. امروزه استیکرها می‌توانند در موضوعات متنوع‌تری پیام‌ها را منتقل کنند و همچنین می‌توانند تصویرسازی‌های دقیق‌تری از شخصیت‌ها و مناسبات ارائه دهند.

در واقع، این تصاویر دسته‌بندی‌شده و موضوعی در قالب‌های مختلف، تبدیل به زبان مشترک تازه‌ای شده‌اند که مرزهای تنوع زبانی را درنوردیده و ابزاری برای بیان احساسات و مفهومی‌ها آفریده‌اند. از این طریق کاربران، نه تنها می‌توانند احساسات گوناگون مانند: غم، شادی، عشق، گرسنگی، آرامش، خستگی، عصبانیت، قهر، و همدلی را با استفاده از شکلک‌ها و برچسب‌ها ابراز کنند، بلکه کاربران حتی از آن‌ها برای بیان جمله‌های کوتاه و عبارت‌های گوناگون هم بهره می‌برند و بسته به ویژگی‌های فرهنگی،

---

### 1. Emoticons

۲. پلتفرم (Platform) عبارت است از مجموعه مؤلفه‌های پایه سخت‌افزاری و نرم‌افزاری که با کنار هم قرار گرفتن زیربنای تهیه یک نرم‌افزار را فراهم می‌کند.

از قالب‌ها و تصویر شخصیت‌های مختلفی استفاده می‌کنند. ایوانز<sup>۱</sup> معتقد است ایموچی‌ها یک سیستم بصری ارتباطی آنلاین و بسیار محدود است و این زبان سریع‌ترین رشد را در بریتانیا داشته است. او مقایسه‌ای میان زبان ایموچی‌ها و زبان هیروگلیف که متعلق به مصر باستان است انجام می‌دهد و معتقد است زبان هیروگلیف قرن‌ها طول کشید تا توسعه یابد. اما امروز ما پس از گذر از بی‌سوادی و رسیدن به نویسندگان برجسته‌ای مانند شکسپیر حالا در حال بازگشت به دوران مصر باستان هستیم، به طوری که همچون عصر حجر همه‌چیز با شکلک مشخص می‌شود (ایوانز، ۲۰۱۵).

او معتقد است که این فناوری، فرهنگی مبتنی بر طنز و شادی، به دنبال خود دارد. از نظر او عقل سلیم نشان می‌دهد پیشرفتی در رشد ایموچی‌ها در کار نیست و این امر یک گام به عقب است. وی می‌نویسد گرچه تمدن مصر باستان باشکوه بود و فرهنگ بزرگی داشت و خط هیروگلیف سبک هنری قدرتمندی محسوب می‌شد، اما با آن زبان پرسش و فرهنگ ادبی شکل نگرفت و هیچ ایلپاد و اودیسه‌ای در مصر باستان به وجود نیامد ولی با خط الفبایی که فنیقی‌ها اختراع کردند آثار بیشتری شکل گرفت به عبارت دیگر در بیان گفته‌ها از طریق عکس محدودیت‌های زیادی وجود دارد و به همین دلیل است که یونان از مصر پیشی گرفت و قدرت بیان شکسپیر بیش از آرتک‌ها، تمدن باستانی آمریکا که از نمادهای بصری به‌عنوان زبان استفاده می‌کردند، بود. این آیکون‌های حک‌شده اگرچه بسیار زیبا تراشیده شده بودند، اما هیچ‌گاه تبدیل به یک نمایش و تراژدی نشدند. زیرا برای پیشبرد ایده‌هایی مانند شعر وجود کلمات نوشتاری ضروری است (همان). ایموچی‌ها و استیکرها در ابتدا به‌عنوان ارتباط غیرکلامی و به‌منظور از بین بردن نقص انتقال پیام در ارتباطات دیجیتالی تعریف و به‌عنوان لحن<sup>۲</sup> صدا برای رسانه‌ای که در آن صدا وجود ندارد مطرح شدند اما به‌مرور با گسترش

---

1. Evans  
2. Tone

کاربرد ایموجی‌ها و استیکرها، تصویر توانست در کنار متن جایگاه قابل‌توجهی در پیام‌رسان‌های فوری پیدا کند.

اخیراً شرکت سوئیفت‌کی<sup>۱</sup> فرهنگ تصویری برآمده از ایموجی‌ها را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است. این شرکت با مرور بیش از یک میلیارد شکلک درصدد برآمده است تا بفهمد مردم با ۱۶ زبان و فرهنگ متفاوت چگونه از این شکلک‌ها استفاده می‌کنند. این شرکت به مدت چهار ماه یعنی از اکتبر ۲۰۱۴ تا ژانویه ۲۰۱۵ داده‌های ابزارهای اندروید و IOS<sup>۲</sup> را بررسی کرد و این آزمون را برای شصت شکلک به کار برد. نتایج تحقیق نشان داد کانادایی‌ها حتی بیش از آمریکایی‌ها از ایموجی استفاده می‌کنند و بیشترین امتیاز در استفاده از ایموجی را دارند. آن‌ها از ایموجی‌های مرتبط با پول، خشونت و ورزش بیشترین استفاده را دارند. فرانسوی‌ها چهار برابر بیشتر از بقیه از تصویر قلب استفاده می‌کنند و البته باید بگوییم آن‌ها تنها کشوری هستند که ایموجی لبخند اولین ایموجی‌شان نیست. در کشورهای عربی زبان، شکلک‌های گل و گیاه چهار برابر بیشتر از بقیه شکلک‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. روس‌ها به‌طور میانگین سه برابر سایرین از ایموجی‌های رماتیک و عاشقانه استفاده می‌کنند. در استرالیا مردم دو برابر مقدار متوسط از شکلک‌های الکلی و مواد مخدر استفاده می‌کنند. تنقلات و غذا نیز از شکلک‌های پرکاربرد در میان استرالیایی‌هاست. آمریکایی‌ها نیز از شکلک‌های جمجمه، کیک تولد، آتش‌بازی، فناوری و گوشت بیشتر از سایرین استفاده می‌کنند (پارکین، ۲۰۱۶).

با وجود آن که فضای مجازی و شبکه‌های پیام‌رسان موبایلی مهم‌ترین بستر برای کاربرد ایموجی‌ها و استیکرها محسوب می‌شوند اما مصرف این شکلک‌ها و تصاویر به این فضا ختم نمی‌شود، بلکه به لوازم‌التحریر، پوشاک، بازی‌های رایانه‌ای و سایر صنایع فرهنگی نیز ورود یافته‌اند و بحث تجاری‌سازی را دامن زده‌اند. همان‌طور که تولید و

---

1. SwiftKey

۲. سیستم‌عامل‌های همراه

توزیع فرهنگ، متناسب با ویژگی‌های نظام سیاسی و اقتصادی و مبتنی بر روابط و مناسبات بین دولت، اقتصاد، رویه‌ها و نهادهای اجتماعی، فرهنگ و رسانه‌ها است، استیکرها نیز از یک سو با پولی شدن و تأمین منافع اقتصادی و از سوی دیگر با راه یافتن به سایر صنایع فرهنگی درصدد حفظ این مناسبات هستند. برای مثال اپلیکیشن پیام‌رسان فوری وایبر ابتدا توسط چند شرکت اسرائیلی طراحی شد. سال ۲۰۱۴ ژاپن آن را خرید.

وایبر بیش از ۴۰۰ میلیون کاربر در دنیا دارد که پیش از ایجاد اختلال برای این سرویس در ایران، کاربران ایرانی نیز بخش قابل توجهی از کاربران این اپلیکیشن را تشکیل می‌دادند. این اپلیکیشن در ابتدا خدمات خود را به صورت رایگان ارائه می‌داد اما به تدریج با عادت دادن مخاطبان به استفاده از استیکر و پیام‌های تصویری، فروشگاه‌های برای فروش استیکرها راه‌اندازی کرد و برخی از استیکرها در این فروشگاه به صورت پولی قابل استفاده است. از سوی دیگر از حدود دو سال گذشته برخی از شخصیت‌های شناخته شده استیکرهای وایبر به فضای رسانه‌ای جدیدتری راه یافتند که از سوی وایبر طراحی شده بود. برای مثال دو کاراکتر گربه لگ<sup>۱</sup> و ویولت<sup>۲</sup> به کاراکتر اصلی بازی‌های آنلاینی بدل شدند که از طریق وایبر تولید و ارائه می‌شود و پس از گذر از چند مرحله، این بازی‌ها به صورت پرداخت پول در اختیار مخاطب قرار می‌گیرند.

## ملاحظات نظری

«جامعه‌نمایش» اصطلاحی است که گی دوبور از آن برای توصیف سرمایه‌داری غربی در حال گسترش استفاده می‌کند. او با دخل و تصرف در عبارت کلیدی مارکس در سرمایه بیان می‌کند که تمام زندگی جوامعی که در آن‌ها مناسبات مدرن تولید حاکم

---

1. Leg Cat  
2. Violet

است، به صورت انباشت بیکرانی از نمایش‌ها تجلی می‌یابد. نمایش تصاویری است که باهم ممزوج می‌شوند. با این شیوه جهانی ساختگی ایجاد می‌شود که به مثابه شبه جهان مجزایی نسبت به جهان واقعی دارای خودمختاری می‌شود (دوبور، ۱۳۹۳: ۵۷ و ۵۸). در واقع مفهوم نمایش، جامعه‌ای رسانه‌ای و مصرفی را توصیف می‌کند که پیرامون تولید و مصرف تصاویر، کالاها و رخدادهای نمایشی سازمان‌یافته است. دوبور خود می‌گوید چنین جامعه‌ای نمایشی بودنش سطحی نیست بلکه از بنیاد نمایشی است (همان، ۶۲).

نظریه دوبور درباره نمایش، به تصاویر و انگاره‌های رسانه‌های جمعی محدود نمی‌شود، اما رسانه‌ها نقش کانونی مهمی در اقتصاد سرمایه‌داری مدرن دارند. رسانه‌ها با خلق نمایش، باعث انزوا و از خودبیگانگی مصرف‌کنندگان آن می‌شوند. نمایش «سرمایه» در قالب انباشت تصاویر، کارکرد از خودبیگانه‌سازی را انجام می‌دهد. بنابراین، «نمایش صرفاً مجموعه‌ای از تصاویر نیست، بلکه روابط اجتماعی است که به واسطه تصاویر، رسانه‌ای شده است» (دوبور، ۱۳۹۳: ۷۶).

نمایش، با گرایش به نشان دادن جهانی که دیگر مستقیماً دریافتنی نیست، ممتازترین حس انسانی را، که در دوران‌های دیگر حس لامسه بود، به طور عادی حس بینایی می‌داند که انتزاعی‌ترین و فریب‌خورترین حس منطبق با انتزاعی‌گری تعمیم‌یافته جامعه کنونی است (دوبور، ۱۳۹۳: ۸۲).

دوبور بیان می‌دارد که «نمایش آن لحظه‌ای است که مصرف به درجه اشغال کامل زندگانی روزمره رسیده باشد.» این بار استثمار وارد مرحله روانی می‌شود؛ خلوت فیزیکی ابتدا جای خود را به خلوت غنی‌شده نیازهای کاذب و شبه نیازها می‌دهد؛ از خودبیگانگی تعمیم می‌یابد، آسان می‌شود و مصرف از خودبیگانه، تبدیل به «وظیفه‌ای در کنار کار از خودبیگانه می‌شود» (کلنر، ۱۳۸۵: ۱۸۵).

داگلاس کلنر با اشاره به این که از زمان طرح نظریه جامعه نمایش توسط دوبور، فرهنگ نمایش در همه حوزه‌های زندگی گسترش یافته است؛ چهره‌سازی و شهرت،



سرگرمی، ورزش، مد و آرایش، معماری، موسیقی، صنعت غذا و هرزه‌نگاری را به‌عنوان قلمروهای نمایش در تصاویر رسانه‌ای برمی‌شمارد و «نمایش» را صورت و قالب وجودی حوزه‌های مختلف زندگی فردی و اجتماعی انسان، از جمله اخبار، سیاست و زندگی روزمره می‌داند. بر این اساس جامعه نمایش جامعه‌ای است که در آن نه تنها تصویر به‌مثابه کالا مصرف می‌شود، بلکه مصرف هر کالای دیگری نیز به تصویر راجع است. جامعه نمایش مرموزترین شکل جامعه کالایی است، زیرا در آن همه چیزهای مقدس نیز می‌توانند به کالا و تصویر، بدل شوند: موسیقی، معماری، مد، غذا، خاطره، عکس، اعتقاد و... همگی قابلیت تبدیل به تصویر را دارند. بنابراین در چنین جامعه‌ای هر تجربه‌ای در ارتباط با موضوع «به نمایش درآمدن» قرار می‌گیرد و به تعبیر دوبور نمایش تا حدودی انباشت سرمایه است که به تصویر تبدیل می‌شود.

در فرهنگ مبتنی بر نمایش، بنگاه‌های تجاری برای رشد و بالندگی باید سرگرم‌کننده هم باشند. سرگرمی همیشه مهم‌ترین بستر برای نمایش بوده است، اما در جامعه سرگرمی‌های اطلاعاتی امروزی، سرگرمی و نمایش به نحو قابل‌توجهی وارد حوزه‌های اقتصاد، سیاست، جامعه و زندگی روزمره شده‌اند. صورت‌های کنونی سرگرمی از تلویزیون تا صحنه در حال تزریق فرهنگ رسانه‌ای در دستگاه‌های خود هستند و به‌این‌ترتیب صنعت فیلم، تلویزیون، و موسیقی، نمایش و دیگر حوزه‌های فرهنگی را تغییر می‌دهند و صورت‌های نمایشی جدیدی در فرهنگ ایجاد می‌کنند که برای نمونه می‌توان به فضا‌های اینترنتی محیط‌های چندرسانه‌ای و واقعیت مجازی اشاره کرد (کلنر، ۱۸۶: ۱۳۸۵). کلنر معتقد است فرهنگ مبتنی بر نمایش شکل جدیدی از جامعه اطلاعاتی - سرگرمی را می‌سازد که می‌توان آن را «جامعه اطلاعات بازی» نامید که این اصطلاح «اطلاعات بازی» به چگونگی تحول سرگرمی بر اثر فناوری‌های اطلاعاتی و چندرسانه‌ای و صورت‌های اثرگذاری و شکل‌دهی سرگرمی به همه حوزه‌های زندگی از اینترنت تا سیاست اشاره دارد (همان). به تعبیر او انقلاب عظیم

تکنولوژیک به ایجاد صورت‌های جدیدی از تکنو فرهنگ همچون اینترنت و فرهنگ سایبر و ایجاد صورت‌های ترکیبی رسانه‌ای انجامیده است که این تغییرات ژرف در فرهنگ، صورت‌های جدیدی از نمایش و حوزه‌های جدید از تکنو فرهنگ را ایجاد کرده است. در واقع با تکرر رسانه‌ها و هجوم صورت‌های جدید فرهنگی به آگاهی و زندگی روزمره، با پدیده نمایشی شدن سیاست، فرهنگ و شناخت مواجه شده‌ایم که صورت‌های جدید تلاش و مقاومت را هم تولید می‌کنند (همان).

تعبیر مارشال مک لوهان و نیل پستمن از خصلت‌های تکنولوژیک رسانه‌ها نیز در همین راستا قابل فهم است. برای مثال پستمن می‌گوید: «هر وسیله تکنیکی و هر ابزاری از تکنولوژی و در یک کلام خود تکنیک دارای ایدئولوژی است و نمی‌توان آن را خنثی و بی‌طرف انگاشت و انسان را بی‌قید و شرط حاکم بر آن تلقی کرد» (پستمن، ۱۳۷۳). تعبیر پستمن در مورد تلویزیون به عنوان رسانه‌ای تصویری به استیکرها، به عنوان تصاویری که سرگرم‌کنندگی وجه اصلی آنهاست، قابل تعمیم است. پستمن معتقد است گسترش رسانه تصویری باعث قرار گرفتن زبان احساس به جای زبان تعقل می‌گردد و تداوم این امر به سطحی‌نگری می‌انجامد. پستمن معتقد است ملتی که عنان اندیشه خود را به دست روزمرگی می‌سپارد و حیات فرهنگی آن ملت عبارت از یک سلسله نمایش‌های شادی‌زا و خیمه‌شب‌بازی سرگرم‌کننده می‌شود، شهروندان متعهد عصر کتاب‌خوانی و رسانه‌های نوشتاری به تماشاچیان بی‌خیالی تبدیل می‌شوند که مسائل اجتماعی و امور اجتماعی‌شان تا مرز پرده‌های وارپته‌های نمایش تنزل می‌یابد (ولدبیگی، ۱۳۹۰). البته اکنون برخلاف گذشته که تصاویر عهده‌دار ارجاع واقعیتی خارجی و بیانی از واقعیت بودند، امروزه خود واقعیت‌اند. برای نمونه استیکرها واقعیتی را نمایندگی نمی‌کنند بلکه شخصیت‌هایی ساختگی را روایت می‌کنند که با این تصاویر خود واقعیت می‌یابند. گویی درون دنیا قلمرویی خودبسند به نام قلمرو تصاویر ایجاد

شده است که موجب ایجاد شک در اساس دنیای واقعی شده است، دنیایی شبیه‌سازی شده با فرهنگ تصویری<sup>۱</sup>.

بنابراین می‌توان گفت فرهنگ امروز در عرصه‌های مختلف به سمت تصویری شدن پیش می‌رود. تکنولوژی‌های امروزی امکان ایجاد محملی برای انتقال تصاویر را به راحتی میسر کرده‌اند. فیس بوک و اینستاگرام رسانه‌هایی عمدتاً تصویرمدار و با متن‌های کوتاه و گاه تک سطری هستند. امروز تبلیغات بازرگانی سعی دارد با آفریدن تصاویر و نمادهایی جالب، کالاها را بفروشد. روزنامه‌ها که در ابتدا فقط نوشتاری بودند روزبه‌روز به سمت تصویری شدن پیش می‌روند.

### روش‌شناسی

هدف در این تحقیق تحلیل استیکرهای وایبری با روش تحلیل کیفی و نشانه‌شناسی است. برای رسیدن به این هدف نویسندگان ده شخصیت استیکری شبکه پیام‌رسان فوری وایبر را مورد تحلیل قرار داده‌اند تا پیام پنهان و آشکار در آن‌ها شناخته و معرفی شود. ده استیکر در بیش از ۳۰ موقعیت گزینش شده از میان استیکرهای رایگان وایبر انتخاب شده‌اند که هر شخصیت استیکری گاه در چندین مجموعه استیکری در این شبکه تعریف شده است. انتخاب این موارد به این نحو بود که استیکرهای زیادی را مشاهده کردیم و آن‌هایی که نسبت به دیگر استیکرها تفاوتی قابل مشاهده داشتند را انتخاب کردیم. برای مثال در کل مواردی که مشاهده کردیم تنها در استیکر نصرت خان، همسر او حجاب داشت و چون نسبت به سایر استیکرها کاملاً متفاوت بود انتخاب کردیم تا نتیجه‌گیری نهایی تحقیق بر اساس نمونه‌های متنوع باشد. همچنین علاوه بر استیکرهای حاوی افراد سفیدپوست یک مورد استیکر سیاه‌پوست را هم انتخاب کردیم تا نمونه‌ها فقط از یک نژاد نباشند. به عبارت دیگر نمونه‌گیری از نوع

---

۱. هر آنچه برای دیدن است و دیدنی نامیده می‌شود جزء فرهنگ تصویری قرار می‌گیرد. (فاطمه ملک افضلی، ۷۵).

تعمدی یا قضاوتی<sup>۱</sup> بوده است تا بیشترین فضای تفاوت ممکن را محققان مطالعه کرده باشند.

انتخاب شبکه وایبر نیز بر این اساس صورت گرفت که شواهد نشان می‌دهد وایبر یکی از محبوب‌ترین و پرطرفدارترین شبکه‌های پیام‌رسان فوری در دنیا محسوب می‌شود و بیش از ۴۰۰ میلیون کاربر در دنیا دارد. پیش از ایجاد محدودیت بر این شبکه در سال ۱۳۹۳ وایبر در ایران نیز جزء پرطرفدارترین اپلیکیشن‌های موبایلی محسوب می‌شد. در این میان تنوع استیکرهای وایبر به نسبت بسیاری دیگر از شبکه‌ها قابل توجه است. در حال حاضر شرکت راکیوتن<sup>۲</sup> که یکی از غول‌های مخابراتی ژاپن محسوب می‌شود مالکیت این نرم‌افزار رسانه‌ای را بر عهده دارد.

## تحلیل داده‌ها

یکی از روش‌های تحلیل نکات مستتر در متن استیکرها تحلیل نشانه‌شناسی است. برای ورود به عرصه نشانه‌شناسی و تحلیل نشانه‌شناسی یک موضوع در ابتدا باید حوزه مطالعاتی آن را تشخیص داد. جان فیسک نشانه‌شناسی را دارای سه حوزه مطالعاتی می‌داند:

**اول) خود نشانه:** عبارت است از مطالعه انواع گوناگون نشانه‌ها، شیوه‌های گوناگونی که معنا را انتقال می‌دهند و شیوه‌ای که با افراد استفاده‌کننده ارتباط برقرار می‌کنند.

**دوم) رمزها یا نظام‌هایی که نشانه‌ها در آن سامان داده می‌شود:** این مطالعه شیوه‌هایی که انواع رمزها را بسط داده است تا نیازهای جامعه یا فرهنگ را برآورد یا مجراهای ارتباطی در دسترس برای انتقالشان را به کار گیرد، شامل می‌شود.

---

1. Judgmental Sampling  
2. Rakuten

سوم) فرهنگی که این رمزها یا نشانه‌ها در درون آن عمل می‌کنند: این به‌نوبت خود بسته به استفاده این رمزها و نشانه‌ها برای وجود و شکل آن است (فیسک، ۱۳۸۶: ۸۴).

فیسک در مقاله فرهنگ تلویزیون نیز به سه سطح رمزگان تلویزیون اشاره می‌کند. این سطوح قابلیت تعمیم به استیکرها و ایموجی‌ها را نیز دارند:

۱- **واقعیت یا رمزگان اجتماعی:** ظاهر، لباس، چهره‌پردازی، محیط، رفتار، گفتار، حرکات سر و دست

۲- **بازنمایی یا رمزگان فنی:** رمزهای اجتماعی توسط رمزگان فنی رمزگذاری می‌شوند. برخی از رمزهای فنی عبارت‌اند از: دوربین، نورپردازی، تدوین، موسیقی و صدابرداری که رمزهای متعارف بازنمایی را انتقال می‌دهند. رمزهای اخیر نیز بازنمایی عناصری دیگر را شکل می‌دهند؛ از قبیل روایت، کشمکش، شخصیت، گفت‌وگو، زمان و مکان و انتخاب نقش‌آفرینان.

۳- **ایدئولوژی یا رمزگان ایدئولوژیک:** رمزهای ایدئولوژی عناصر فوق را در مقوله‌های انسجام و مقبولیت اجتماعی قرار می‌دهند. برخی از رمزهای اجتماعی عبارتند از: فردگرایی، پدرسالاری<sup>۱</sup>، نژاد، طبقه اجتماعی، مادی‌گرایی، سرمایه‌داری و غیره (فیسک، ۱۳۸۶: ۱۲۸). این رمزها دو رمز اول و دوم را به‌گونه‌ای سازمان می‌بخشند که از درون آن‌ها معانی سازگار و منسجم به وجود آید. کارکرد رمزهای ایدئولوژیک طبیعی سازی و اسطوره‌سازی از رمزهای قراردادی و قواعد سلطه‌گر است (فیسک، ۱۳۸۰: ۱۳۰).

در این پژوهش با استناد به روش نشانه‌شناسی و تحلیل رمزگان فیسک و با توجه به سوژه استیکر، داده‌ها بر اساس موارد زیر دسته‌بندی شده و مورد تحلیل قرار گرفتند:

---

۱. در این نوشتار اصطلاح مردسالاری (Masculism) و پدرسالاری (Patriarchy) را معادل یکدیگر گرفته‌ایم و از تفاوت جزئی این دو اصطلاح صرف‌نظر کرده‌ایم.

### ۱. رمزگان اجتماعی:

- استیکرها از چه ویژگی‌های ظاهری برخوردارند؟ (نحوه پوشش و ویژگی‌های فیزیکی چگونه است؟)
- شخصیت استیکر چه رفتاری دارد؟ و چه فعالیت‌هایی انجام می‌دهد؟
- گفتار استیکر چیست؟ چه الفاظی را به کار می‌برد؟ آیا شعار کلیدی مشخصی را بیان می‌کند؟
- محیطی که استیکر در آن تعریف شده چه خصوصیات دارد؟

### ۲. رمزگان فنی:

از آنجا که سطح دوم از رمزگان فیسک غالباً برای تحلیل فیلم به کار می‌رود، در این سطح به فراخور موضوع قابل‌تحلیل (استیکرها) عناصر روایت، کنش‌ها، زمان و مکان مورد تحلیل قرار می‌گیرند.

روایت یک آغاز، مجموعه‌ای از کنش‌های مداخله‌کننده است و به دنبال آن پایانی دارد که منوط به کنش‌های قبلی حادث شده است (رفعت جاه، ۱۳۹۴: ۴۲۵).

رولان بارت روایت را دارای سه سطح توصیف می‌کند: سطح کارکردها، سطح کنش‌ها و سطح روایت. در سطح نخست، یعنی سطح کارکردها، کارکردها تحلیل می‌شود. بارت در این زمینه می‌گوید: نخستین وظیفه در اینجا تقسیم روایت و تعیین قطعات گفتمان روایی است که می‌توان آن را به تعداد محدودی تقسیم کرد. یعنی باید کوچک‌ترین واحدهای روایت را تعریف کرد که ملاک انتخاب آن‌ها نیز معناست (رفعت جاه، ۱۳۹۴: ۴۲۵ به نقل از بارت، ۱۳۸۷).

سطح دوم روایت را بررسی کنش‌ها تشکیل می‌دهد. بارت در بحث از کنش‌ها توضیح می‌دهد که طبقه‌بندی شخصیت‌های روایت نه بر اساس آنچه هستند، بلکه بر اساس آنچه انجام می‌دهند صورت می‌گیرد. سطح سوم روایت است که بارت معتقد است واحدهای سطوح پایین‌تر دقیقاً در روایت است که یکپارچگی خود را حفظ می‌کنند. به عبارت دیگر شکل غایی روایت، به مثابه روایت از محتویات و شکل‌های

صرفاً روایی‌اش (کارکردها و کنش‌ها) فراتر می‌رود (رفعت جاه، ۱۳۹۴:۴۲۵ به نقل از بارت، ۱۳۸۷).

### ۳. رمزگان ایدئولوژیک

▪ استیکر مورد تحلیل تداعی‌کننده کدام ایدئولوژی است؟

#### یافته‌ها

در این بخش از مقاله یافته‌های خود از تحلیل نمونه استیکرهای انتخاب شده بر اساس شخصیت‌های استیکرها را عرضه می‌کنیم. لازم به یادآوری است از آنجاکه بعضی از استیکرها در موقعیت‌های بیشتری حضور دارند، مثلاً ویولت در موقعیت‌های بسیاری حضور دارد یا الکس و زو به‌طور منفرد و به‌طور زوجی استیکر دارند، حال آن که نصرت خان چنین نیست، بنابراین حجم توضیح استیکرها متناسب با تعدد موقعیت‌هایی است که شخصیت‌ها در آن حضور دارند.

#### ▪ ویولت<sup>۱</sup>

ویولت یکی از شخصیت‌های اصلی استیکرهای وایبر است که در ابتدا وایبر با آن توانست عرصه استیکرها را گسترش دهد. ویولت که دختری بنفش است موها، چشم، دامن و جوراب‌هایی بنفش دارد و پس از وایبر در میان تی‌شرت‌های لباس و اخیراً بازی‌های آنلاین وایبر نیز راه‌یافته است. ویولت با ظاهر کودکانه، گربه‌ای دارد که عنصر یا سوژه مکمل همراه اوست که در موقعیت‌های مختلف او را همراهی می‌کند و در تعداد قابل‌توجهی از استیکرها نقشی برای گربه تعریف شده است که گاه در کنار ویولت و گاه مستقل از او ترسیم شده است.

---

1. Violet

در مجموعه اول از استیکرهای وایبر ویولت به همراه گربه خود که "لگ کت"<sup>۱</sup> نام دارد و ظاهری شبیه گربه گارفیلد دارد حالت‌های مختلف احساسی را بروز می‌دهد؛ خنده، گریه، هیجان، شیطنت، بوسه و کلافگی از جمله حس‌هایی است که در این مجموعه از تصاویر نشان داده می‌شود. از سوی دیگر علائق و فعالیت‌های ویولت در این مجموعه مشخص می‌شود. از محوری‌ترین مکان‌ها در این استیکر مراکز خرید است. ویولت به خرید می‌رود و دستانش پر از کیسه‌های خرید است. ویولت به همراه گربه محبوبش در ساحل آفتاب می‌گیرد، ویولت ورزش می‌کند، ویولت و گربه‌اش زیر باران هستند و ویولت لبخند می‌زند گویی باران را دوست دارد، او و گربه‌اش تاجی بر سر می‌گذارند و رویای پرنسس شدن را در ذهن می‌پروراند و ویولت دلتنگ گربه خود می‌شود. بر این اساس در سری اول از مجموعه استیکرهای مبتنی بر ویولت، این دختر بنفش به همراه گربه خود معرفی و علائق او به نمایش گذاشته می‌شود.

در این مجموعه از نظر ادبیات تصویری، تصویر بر متن اولویت دارد تا جایی که به‌جز عباراتی همچون صبح‌به‌خیر، شب‌به‌خیر، دلم برایت تنگ شده و وایبر، متن دیگری در تصاویر دیده نمی‌شود. دختر بنفش در استیکرهای رایگان وایبر در سه فضای دیگر نیز قرار می‌گیرد که به تدریج روابط انسانی گسترده‌تری پیدا می‌کند. موقعیت دوم ولنتاین است. در این فضا ویولت به همراه گربه و البته شخصیت سومی در مجموعه استیکرها ظاهر می‌شود. شخصیت سوم دوست‌پسر ویولت است که در ولنتاین در کنار هم قرار می‌گیرند. در این فضا اشیای موجود در استیکرها دال بر این مناسبت هستند. شکلات، گل، قلب و نوشیدنی اشیای موجود در تصاویر را تشکیل می‌دهند. دایره احساسات ویولت از خنده و گریه فراتر می‌رود و به دوست داشتن می‌رسد. ویولت که در مجموعه گذشته استیکری خود دلتنگ گربه‌اش می‌شد حالا با در دست گرفتن عروسک پارچه‌ای پارتنرش که در استیکرها "دی جی"<sup>۲</sup> نام دارد و هم‌سن‌وسال

---

1. LegCat  
2. DJ



ویولت است و چشمانی سبز و موهایی سیاه دارد جمله: «به تو فکر می‌کنم» را می‌گوید و پارتنرش که در تصویر دیگری تنها نشسته، جمله «به اینجا بیا» را زمزمه می‌کند. نمایش احساسات دیگر مانند خشم در این مجموعه نیز ادامه دارد اما آنچه از خشم به تصویر کشیده می‌شود در ارتباط با مخاطب مشخص است. مثلاً در یکی از استیکرها دی جی تأخیر دارد و نمایش خشم در ویولت حاکی از این جریان است. در این مجموعه ویولت به مناسبت ولتاین برخلاف همیشه در یکی از استیکرها لباسی سرخابی‌رنگ به تن می‌کند.

در مجموعه سوم از استیکرهای ویولت با شعار "عشق همه آن چیزی است که به آن نیاز داریم" روابط رماتیک این دو گسترده‌تر می‌شود. بوسه، رقص، شادی، گل بازهم مفاهیم و اشیای تکرارشونده در این مجموعه هستند گویی در مجموعه سوم عشق میان این دو با استیکرهای مرتبط تقویت می‌شود؛ بیان خشم در یک مورد وجود دارد آن‌هم جایی که جای سیلی ویولت بر گونه دی جی نقش بسته است.

مجموعه چهارم از استیکرهای ویولت بر کارهای او در محیط پیرامون دلالت دارد. موقعیت‌های ترسیم شده در این مجموعه کمی متنوع‌تر می‌شود با وجود این روابط ویولت همچنان با دی جی و گربه‌اش ادامه دارد. مفاهیم و عرصه‌هایی مانند: رقص، خستگی از کار، نظافت گربه، حضور در هواپیما و تجربه پرواز، دعوی گربه و زخمی و پانسمان شدن او همچنین حسادت گربه به ارتباط عاشقانه ویولت و دوستش از جمله مفاهیمی است که به آن پرداخته شده است.

به لحاظ رنگ تصاویر این مجموعه رنگ‌هایی روشن و فضایی شاد دارد.

#### ■ دختر سیاه‌پوست

تا زمان بررسی استیکرهای وایبر دو شخصیت سیاه‌پوست در میان استیکرهای رایگان معرفی شدند که یکی "بکی"<sup>۱</sup> و دیگری "جید"<sup>۲</sup> نام دارند که هر دو شخصیت مؤنث هستند.

---

1. Beeky  
2. Jade

بکی با این عبارت معرفی می‌شود: «او دختری شوخ‌طبع و بامزه است که پیام‌های جالبی برای چت با شما دارد.» در واقع بکی دختر سیاه‌پوستی است که ۱۴-۱۵ ساله به نظر می‌رسد و در اکثر شرایط لبخند به لب دارد. او در استیکرهای طراحی شده تی‌شرت و شلوارکی به تن دارد و در یک مورد که در حال رفتن به بیرون (احتمالاً پارتی) است پیراهن کوتاهی به تن کرده است. او موهای فری دارد که معمولاً به‌صورت دوتایی و در اطراف دو گوشش بسته شده و همین ظاهر کودکانه‌تری به او می‌دهد البته در یک مورد موهای فرش باز است و شکل نامناسبی به چهره‌ای داده که از این موضوع خرسند نیست.

بکی احساساتی همچون شادی، عصبانیت، ترس، هیجان و گریه را بروز می‌دهد. او می‌رقصد، در آغوش می‌گیرد، خرید می‌کند، حرکات بدن‌سازی انجام می‌دهد و در یک مورد پشت مانیتور لب تاپ نشسته درحالی که آدامس می‌جود و هدفونی به گوش دارد که در این حالت به نظر می‌رسد بکی یا در حال انجام کاری تفریحی است و یا کاری جدی را با بی‌حوصلگی انجام می‌دهد. صحبت با موبایل، ارسال پیامک و ابراز دوست داشتن (به‌صورت بی‌کلام و با کلام) از دیگر پیام‌های استیکرهای این مجموعه است. تمام ابزارهای یادشده را می‌توان عناصر یا سوژه‌های مکمل فضایی دانست. در این مجموعه از استیکرها نیمی از تصاویر با واژه یا عبارت همراه هستند.

جید نیز یک دختر جوان سیاه‌پوست است که به نسبت بکی ظاهر پخته‌تر و بزرگ‌تری دارد. در معرفی جید آمده است: "او دختری اهل تفریح و از طرفداران موسیقی فانک<sup>۱</sup> است و میهمانی را دوست دارد".

او با موهای بلند همیشه کلاه نقاب‌داری به سر دارد و سویی شرت و شلوار جین به تن دارد و به‌عنوان یکی از طرفداران سبک فانک اهل رقص و پارتی است و ظاهری ساده دارد. در مورد جید دو نکته قابل‌تأمل است نخست آن که او اهل ورزش است

۱. فانک و پانک هر دو از سبک‌های موسیقی آمریکایی در دهه ۱۹۶۰ بودند.

چنانچه در استیکر صبح‌به‌خیر که استیکر شایعی در میان اکثر استیکرها طراحی شده است او برخلاف سایر شخصیت‌ها عبارت صبح‌به‌خیر را نه در رختخواب بلکه در هنگام دو و ورزش صبحگاهی می‌گوید. همچنان بدن انعطاف‌پذیر و نرمی دارد که این انعطاف در سایر استیکرهای ورزش و رقص خود را نشان می‌دهد. نکته دیگر این که او از ابراز برخی احساسات ابایی ندارد مثلاً به‌راحتی در وان حمام و در حالت موزدایی ناراحتی خود را بیان می‌کند و یا در هنگام مطالعه از خسته‌کننده بودن کتاب می‌گوید و یا با دیدن یک شیرینی خوشمزه در ویتترین مغازه مراتب دوست داشتن خود را نشان می‌دهد. به‌راحتی لم می‌دهد، دختری از نژاد سفیدپوست با موهای آبی (که هم‌نظر او است) را در آغوش می‌گیرد.

زبانی که جید با آن حرف می‌زند زبانی عامیانه و غیررسمی است. برای ساده‌ترین عبارت مانند موافقت، چه خبر و.. از اصطلاحاتی خودمانی و جوان‌پسندانه استفاده می‌کند که به سبک متال و فانک نزدیک است.

### ▪ خپل

استیکر "خپل" یک استیکر ایرانی است و چنین معرفی می‌شود: خپل گربه بامزه و شیطان ایرانی است که با صاحبش کامبیز زندگی می‌کند. خپل عاشق خوراکی و لم دادن جلوی تلویزیون است.

این گربه سفید و چاق بیشتر وقتش صرف سرگرمی می‌شود. غذا می‌خورد و در حال خوردن خود را کثیف می‌کند، به کنار ساحل می‌رود، عدم رضایت خود از لباسش را نشان می‌دهد، در انتظار تماس تلفن است. حالتی مثل قهر و گریه و عشق را هم بروز می‌دهد. استیکرهای خداحافظی و تولد مبارکی و نمایش را هم در برمی‌گیرد.

کامبیز مهم‌ترین فردی است که در دایره ارتباطات خپل تعریف می‌شود. پسر لاغری که گاه در حال خواب است و گاه در انتظار برای دریافت تماس و گاه از خپل

ناراحت می‌شود. در استیکرهای خپل واژه‌های کلامی کاربرد زیادی دارند و واژه‌ها و عباراتی مانند: گمشو دیگه، آیش، آخیش که سبک ادبیات تصویری را عامیانه می‌کند.

#### ■ لانا<sup>۱</sup>

لانا گوسفندی سفیدرنگ با چشمانی درشت است که در موقعیت‌های مختلفی مانند فصول سال به عرصه استیکرهای وایبری قدم می‌گذارد. لانا در تابستان با شعار پرش به استخر مطرح می‌شود. در این مجموعه از استیکرها او در ساحل حمام آفتاب می‌گیرد، شنا و غواصی می‌کند، مایو بر تن موج‌سواری می‌کند. در این فصل لانا میوه و هندوانه می‌خورد با بستنی خود که در حال آب شدن است چالش دارد و عکاسی و به میهمانی رفتن نیز جزء فعالیت‌هایی است که انجام می‌دهد. مجموعه استیکرهای "لانا در بهار" نیز مجموعه دیگری است که در این مجموعه لانا غالباً در میان گل‌ها به سر می‌برد و تاب‌بازی، پروانه گرفتن، پیک‌نیک رفتن، عکاسی، حساسیت و آلرژی به این فصل و نظافت از جمله فعالیت‌ها و حالاتی است که او تجربه می‌کند. در این فصل او کتاب هم می‌خواند درحالی که خوابش برده و کتاب بر صورتش قرار گرفته است. در مجموعه سوم از استیکرهای لانا که مرتبط با یکی از فصول سال است این استیکر گوسفندی در فصل زمستان به سر می‌برد. شعار این مجموعه این است که "بیرون سرد است در کنار لانا در زمین تان گرم بمانید." لانا به اسکی می‌رود و آتش روشن می‌کند، گاه از سرما می‌لرزد و سرما هم می‌خورد، بر زمین یخ زده می‌افتد و برای گرم شدن مشروبات الکلی مصرف می‌کند، نوشیدنی گرم می‌آشامد، بافتنی می‌بافد و... در این سه مجموعه ذکر شده شخصیت دیگری نیز گاه در میان استیکرها لانا دیده می‌شود که دایره روابط خارجی او را تشکیل می‌دهد. گوسفند قهوه‌ای‌رنگی که در برخی موقعیت‌ها او را همراهی می‌کند.

سه مجموعه دیگر از استیکرهای مرتبط با لانا اکثراً بر روابط عاطفی و دوستانه لانا دلالت دارند. مجموعه "برای من باش" با محوریت ولنتاین است که استیکرهایی با مضمون بوسه، آغوش، عکس دونفره، کادوی ولنتاین مانند شکلات را در برمی‌گیرد. در مجموعه دیگری این جمله نوشته شده است که "اگر می‌خواهید در عشق خوشحال باشید و یا سرحال باشید از استیکرهای لانا استفاده کنید." که در این مجموعه فعالیت‌ها و گفتارهای عادی زندگی روزانه وجود دارد. حالاتی مانند علامت سؤال، خشم، سلام، شب‌به‌خیر، تعجب، تأسف و عشق در این مجموعه گنجانده شده است.

در ششمین مجموعه از استیکرهای لانا، شخصیت با همان سبک سابق دوستان جدید پیدا می‌کند و دایره فعالیت‌هایش گسترش می‌یابد به طوری که کارهایی مانند رفتن به سرویس بهداشتی، حضور در وان کف و آب، برهنه شدن، گاز معده، اطاعت از مادر، آمپول زدن، نیمرو درست کردن، عکس سلفی گرفتن هم جزء فعالیت‌های لانا است که در استیکرها به شکل تصویری و گاه همراه با متن مورد تأکید قرار می‌گیرد.

### ■ فردی و دوستان

"فردی" ، یک روباه مذکر است. پوستی قهوه‌ای روشن دارد و حالات مختلفی همچون شادی، هیجان، عصبانیت و گریه را بروز می‌دهد. او فوتبال بازی می‌کند، در ساحل استراحت می‌کند، گاهی مانند سوپرمن پرواز می‌کند و عاشق هم می‌شود.

فردی در موقعیت‌های مختلفی تعریف می‌شود. در یک مجموعه از استیکرها با عنوان "با دکتر تماس بگیر" فردی و دوستانش در موقعیت‌های مختلف بیماری و درمان قرار می‌گیرند، گاه خود، بیمار هستند و گاه همان شخصیت در استیکر دیگری

تبدیل به دکتر یا پرستار می‌شود این مجموعه از استیکرها برای بیان تصویری بیماری کاربر اپلیکیشن وایبر به کار می‌رود.

در مجموعه دیگری از استیکرها در کنار او دوست نزدیکش "روکو" معرفی می‌شود. روکو همان جانور راکون از خانواده خرسکیان است. این دو در موقعیت‌های مختلف که عمدتاً پسرانه هستند ظاهر می‌شوند و شیطنت‌های پسرانه دارند. از طریق کنسول‌های بازی مانند پلی‌استیشن با یکدیگر بازی می‌کنند، فوتبال می‌بینند، جشن می‌گیرند و نوشیدنی می‌نوشند و در یکی از استیکرهای این مجموعه فردی کتاب را به گوشه‌ای پرت می‌کند و جمله "مهم نیست" این استیکر را تکمیل می‌کند. بازی بیس‌بال، گوش دادن به موسیقی، سیگار کشیدن، توییت کردن آنچه بین‌شان می‌گذرد (مثل جایی که روکو زمین می‌خورد و فردی با لبخند افتادن او را توییت می‌کند)، بازی با گوشی موبایل از دیگر استیکرهای مجموعه فردی و روکو است.

اما روابط فردی به روابط دوستانه‌اش با روکو ختم نمی‌شود. او<sup>۲</sup> دوست‌دختر فردی است. او به جاندار جگوار (از تیره گربه‌سانان) شباهت دارد. پوستی مشکی دارد و همیشه گل‌سری بنفش بر سر اوست. چند مجموعه از استیکرهای فردی به روابط عاشقانه او با او اختصاص دارد. مثلاً یکی از مجموعه‌ها به ابزار عشق خلاقانه اختصاص دارد که در این مجموعه اشکال مختلف ابراز عشق مثلاً بر طناب، در قایق و آسمان نمایش داده می‌شود.

در مجموعه‌های بعدی فردی همراه با او و روکو و شخصیت دیگری به نام "کریستال"<sup>۳</sup> که شبیه خرسی فربه با موهای طلایی و مؤنث است در موقعیت‌های متفاوت‌تری قرار می‌گیرند. هالووین یکی از آن موقعیت‌ها و مراسم‌ها است که این چهار نفر در آن ظاهر می‌شوند و با استفاده از نمادهای مختلف و مخصوص هالووین

---

1. Rocco  
2. Eve  
3. Crystal

مانند ماسک و کدوتنبل خالی در این مراسم حضور دارند. تماشای فینال فوتبال، آشپزی، سایر فصول سال مانند زمستان و پاییز، زندگی کاری و بازگشت به مدرسه از دیگر موقعیت‌ها است.

یکی دیگر از موقعیت‌هایی که فردی و دوستانش در آن قرار می‌گیرند در روز زمین است. روز زمین، روزی برای افزایش آگاهی و قدردانی نسبت به محیط‌زیست کره زمین است. این روز دو بار در سال، یکبار در طول فصل بهار در نیمکره شمالی (۲۰ مارس) و در طول فصل پاییز در نیمکره جنوبی (که فصل بهار آن نیمکره محسوب می‌شود) برگزار می‌شود. سازمان ملل متحد نیز هر سال در اعتدال بهاری، این روز را جشن می‌گیرد. بر این اساس در این روز استیکرهای فردی و دوستانش هم ساخته شدند و در پیام‌رسان وایبر قرار گرفتند. در استیکرهای این مجموعه اشیا موجود بر بازیافت زباله‌ها، بیمار بودن محیط‌زیست، استفاده صحیح از منابع طبیعی و... دلالت دارند.

#### ▪ نصرت خان

"نصرت خان" که خود وایبر او را «مرد زن و زندگی» معرفی می‌کند، به لحاظ شخصیتی مردی است که از نظر ویژگی‌های ظاهر موهای مجعد و سیبیل مشکی پرپشت دارد. او مردی سنتی است که زنی چادری و سنتی نیز دارد و در یکی از استیکرها با او به مشهد می‌رود. در این استیکر زیارت و حرم احتمالاً امام رضا یکی از مکان‌های فضای این استیکر می‌شود. نصرت خان دمبل می‌زند، قلبان می‌کشد. ابزارهای سنتی به‌عنوان عناصر یا سوژه‌های مکمل در این استیکرها به‌شدت دیده می‌شود ابزارهایی مانند آفتابه که احتمالاً امروزه چندان کاربردی ندارد.

از نظر فضایی استیکرها رنگ‌هایی شاد دارند. در این استیکر بوسه وجود ندارد. استیکرهایی احساسات نصرت خان اعم از شادی و غم را نشان می‌دهند. نصرت خان

کاراکتری مثبت دارد؛ اهل ورزش و کمک در خانه است. خوش‌اخلاق و اهل سفر است. در این استیکرها تصویر بر متن اولویت دارد. کلمات محدودی مانند «بله قربان»، «قرش بده» در این استیکرها به کار رفته است. خرید گل و شیرینی که نمادی از آشتی کردن است، تولد گرفتن، آشپزی کردن و در غم و اندوه سیگار کشیدن از جمله فعالیت‌های نصرت خان است. نصرت خان اهل ورزش است. دمبل می‌زند و کاپ قهرمانی بر دست می‌گیرد. زن نصرت خان نامی ندارد. منفعل است و دل‌تنگ نصرت خان. زن چادر بر سر دارد و پوشش سنتی او نیز متناسب با پوشش سنتی نصرت خان است.

#### ■ رها

وایبر رها را چنین تعریف می‌کند: «دختری بانمک و شیطون و بازیگوش که خواهر و برادر ندارد. اون عاشق عروسک خرسی‌اش است». رها موهای فر و قهوه‌ای مایل به قرمز دارد. عینک بزرگی بر چهره کودک خود دارد و کارهایش همه کودکانه است. لجبازی، عصبانیت، لوس کردن خود و بغض کردن و عصبانیت از جمله احساسات اوست. استیکر رها بیشتر تصویری است تا متنی. متن‌های معدودی نیز مانند: «خداحافظ»، «مریض شدم» و صبح‌به‌خیر در آن به کار رفته است. دستشویی رفتن و زبان‌درازی رها دلالت بیشتری است بر کودک صفتی او. به نظر می‌رسد استیکرهای این چنینی قابلیت این را دارند که افراد بزرگ‌سال در قالبی بچگانه احساسات خود را بیان کنند.

#### ■ الکس<sup>۱</sup> و زو<sup>۲</sup>

"الکس" و "زو" دختر و پسر جوانی‌اند که عاشق یکدیگرند. هرکدام به‌طور جداگانه نیز استیکر دارند، گویا کاربرد استیکر این دو طراحان استیکر وایبر را وادار کرده است که از این زوج استیکرهای متفاوتی بسازند.

---

1. Alex  
2. Zoe



الکس پسری با موهای بور و خوشگذران است. در حال دوچرخه‌سواری، کار و بازی با کامپیوتر دیده می‌شود. اهل موسیقی و ورزش است. از دوشنبه و شروع هفته متنفر است. با همین عنوان استیکری هست که روی علامت مجموعه‌ای به انگلیسی کلمه دوشنبه نوشته شده است. زو نیز دختری شاد با موهای قرمز است. او لباس‌های زیبایی می‌پوشد. شخصیت او زنانه است و نه کودکانه. مراسم جشن کریسمس و مراسم ازدواج این دو و سفر آن‌ها در تعطیلات فضاهایی است که در این استیکر تولید شده است.

مراسم عروسی الکس و زو با نمادهایی مانند لباس عروس، حلقه عروسی، کارت دعوت عروسی، سرو مشروب، بوسه ازدواج، پرت کردن دسته‌گل عروس، کیک عروسی و ماه‌عسل همراه شده است. عنصر غایب در مراسم عروسی ابعاد مذهبی است. استیکر فاقد مکانی به نام کلیسا و کشیش در پروسه جشن ازدواج است. فضای استیکرها به شدت سکولار است.

### ▪ رودی

"رودی" اسمی متناسب برای چنین شخصیتی است. او زشت و بی‌ادب است. به راحتی فحش می‌دهد. حرکات او به‌طور عادی در استیکرهای دیگر نیست. کارهایی مانند آروغ زدن و اشارات و حرف‌های زشت. حالات چهره و اشارات بدن رودی در عرف نامعمول است.

او کچل است و جز در یک استیکر که در حال دعوا با آدمی دیگر است در تمام استیکرها تنهاست. گویی تنهایی او ناشی از بی‌ادبی اوست. رودی در جهانی بی‌مکان و بی‌زمان حالات خودش را نشان می‌دهد. رنگ پردازشی عنصر بسیار مهمی در خلق

فضاهای استیکری است. این استیکر رنگی نیست و سیاه‌وسفید بودنش فضایی ایجاد می‌کند که از نظر محتوایی خشونت و تندی این مجموعه استیکر را بیشتر می‌کند.

### ▪ جودی

"جودی" دختر شادی است که اعتمادبه‌نفس خوبی دارد. فضای این استیکر با حضور اشیایی همچون کتاب، کامپیوتر، ودکا ساخته شده است. جودی کتاب می‌خواند. با کامپیوتر کار می‌کند و ودکا می‌خورد. ورزشگاه یکی از مکان‌هایی است که در فضای این استیکر وجود دارد. و جودی به آن می‌رود.

جودی گاه قهر می‌کند و خودش را یک پرنسس می‌داند. گویی رویای پرنسس شدن از مهم‌ترین مسائل مطرح در جهان ذهنی دختران استیکرهاست. احساساتی مانند خشم و نفرت، شادی و گرسنگی و اندوه در او وجود دارد. جودی هم کاراکتری کودکانه دارد. همین امر مشروب‌خواری و آرزوهای عاشقانه او را تا حدودی برای آن کاراکتر دور از سن می‌نمایاند. جودی نیز در جهانی بی‌مکان و زمان وجود دارد. تنهاست و تنها اشیایی نظیر کتاب، شیشه مشروب و شیرینی نزد او وجود دارد. در جدول زیر رمزگان اجتماعی، رمزگان بازنمایی و رمزگان ایدئولوژیک شخصیت‌های تحلیل شده خلاصه شده است.

جدول رمزگان

رمزگان ایدئولوژیک	رمزگان بازنمایی	رمزگان اجتماعی	عنوان
سرمایه‌داری و پدرسالاری	زمان: ساعت‌های مختلف شبانه‌روز؛ مکان: مهمانی، ساحل، هواپیما، حضور در مراسم ولنتاین؛ روایت و کنش‌ها: زندگی با گربه خانگی، عاشق شدن و به‌جا آوردن مراسم ولنتاین، تجربه خارج شدن از زندگی عادی؛ با افزایش روابط متن در تصویر نیز بیشتر می‌شود.	دختری با موهای بنفش؛ روابط با محیط پیرامون: دوست‌پسر، گربه خانگی؛ تفریحات: رقص، خرید، حمام آفتاب	ویولت
سرمایه‌داری و پدرسالاری	خرید و بدن‌سازی	بکی: دختر سیاه‌پوست ۱۴-۱۵ ساله با موهای فر	دختران سیاه‌پوست
سرمایه‌داری و پدرسالاری	علاقه شدید به مهمانی، فعالیت: ورزش، خرید، حمام؛ صحبت با ادبیات عامیانه و به‌کارگیری متن در کنار تصویر	جید: دختر جوان سیاه‌پوست امروزی که از طرفداران موسیقی فانک است	(بکی و جید)
سرمایه‌داری	جشن تولد، ساحل، تخت خواب	گربه سفید و چاقی که با فردی به نام کامبیز زندگی می‌کند و عاشق تلویزیون، خوراکی و تفریح است.	خپل
پست‌مدرنیسم، سرمایه‌داری و پدرسالاری	فعالیت: گردش، اسکی؛ مراسم: ولنتاین؛ استفاده از متن	گوسفند سفیدی که با گوسفندی دیگر ارتباطات عاطفی دارد.	لانا
سرمایه‌داری	مکان: آشپزخانه، سرکار، مدرسه؛ مراسم: هالووین، مراسم روز زمین	روباهی با پوست قهوه‌ای که از گروه گربه‌سانان دوستانی دارد. توانایی بیس‌بال، آشپزی و آمپول زدن دارد.	فردی

فردگرایی	بیش از آن که مکان رودی مطرح باشد رفتار و حالات چهره و کلمات او محل توجه است.	آدمی کچل و زشت سیما و دارای رفتاری گستاخانه. انجام فعالیت‌هایی مانند کتک زدن، مسخره کردن و عصبانی شدن و مشروب‌خواری.	رودی
سرمایه‌داری و پدرسالاری	جودی نیز مانند رودی تنها روی یک صندلی در یک فضای بی‌مکان و بی‌زمان نشسته است.	دختریچه‌ای که توانایی کتاب خواندن، استفاده از کامپیوتر و مشروب‌خواری را دارد. آرزو دارد به ماجرای عاشقانه وارد شود.	جودی
پدرسالاری	حمام، آشپزخانه، جشن تولد، خانه، حرم، ورزشگاه از مکان‌هایی است که نصرت خان در آن حاضر می‌شود. ادبیات و رفتار نصرت خان عامیانه است.	مردی سنتی با سبیل و کت و شلوار و کلاه شاپو که با زنی سنتی و چادری با شادی زندگی می‌کند.	نصرت خان
فردگرایی	حمام، دستشویی، تاکسی و اتوبوس از مکان‌هایی است که رها عمدتاً از آن استفاده می‌کرد.	دختری با موهای فر و قهوه‌ای که عینک بزرگی بر چهره کودکانه خود دارد.	رها
سرمایه‌داری	مراسم: کریسمس، ازدواج، ماه‌عسل؛ مکان‌ها: ورزشگاه، کافه	زوجی عاشق، سفیدپوست و با موهای بور.	الکس و زو

### نتیجه‌گیری

در بحث نظری گفتیم که تحلیل شخصیت، فضا و روایت استیکرها با ابزارهایی که در هر یک توضیح دادیم و غالب آن ابزارها در بخش تحلیل داده‌ها به کار برده شد، مستعد نشانه‌شناسی است. بر اساس همان ابزارها ده استیکر مختلف در این تحقیق نشانه‌شناسی شد.

در پاسخ به سؤال اساسی تحقیق که «استیکرها از چه سبک زندگی پشتیبانی می‌کنند؟» تحقیق حاضر نشان داد که زندگی مورد نظر استیکرها جهانی آکنده از

خوش‌باشی است که هیچ ارتباطی بین این جهان و جهان واقعی کاربران وجود ندارد. گویی استیکرها مرزهایی تصویری‌اند که چون سدی، واقعیت‌های دنیای امروز که آکنده از مشکلاتی مانند طلوع داعش، نابرابری اقتصادی و فقر در دنیا، مشکلات محیط‌زیستی و کم‌آبی، است را به فراموشی می‌سپارند و یکسره در پی بازتولید شادی، سفر، خرید و مصرف کالاهای لوکس، رقص و آواز هستند.

نظریات گی دوبور پیرامون جامعه نمایش که ما به استیکرها تعمیم دادیم نتایج ما را تأیید کرد و همان‌طور که دوبور معتقد است زندگی جوامع مبتنی بر مناسبات مدرن تولید، انباشتی از نمایش‌هاست که این نمایش از انگاره‌های تصویری و بصری تشکیل شده، استیکرها نیز به‌سان انگاره‌های بصری در جامعه‌ای رسانه‌ای و مصرفی امروز حول مصرف تصاویر و کالاها سازمان یافته‌اند. همچنین نظریات پستمن مبتنی بر این که گسترش رسانه‌های تصویری منجر به سطحی‌نگری می‌شود نیز تأیید شد به‌طوری‌که نمایش‌های شادی‌زا و خیمه‌شب‌بازی‌های سرگرم‌کننده در محتوای استیکرهای مطالعه شده مشهود بود. در زیر به تشریح بیشتر این موارد می‌پردازیم.

تحلیل نشانه‌شناسی فیسک در سطح سوم ایدئولوژی موجود در نشانه را تحلیل می‌کند. در استیکرهایی که مطالعه شد، ایدئولوژی سرمایه‌داری به‌شدت در استیکرها حضور دارد. مصرف شدید و جهانی کالایی شده، از محوری‌ترین موضوعات استیکرهاست. ثروت مهم‌ترین امر مورد نظر است تا کاراکترها توان مسافرت و خرید را داشته باشند. گویی جهان استیکرها جهان کشورهای توسعه‌یافته را جهان واقعی و مرکز جهان گرفته است حال آن‌که در غالب کشورهای جهان چنان سطحی از رفاه وجود ندارد تا چنین حجم سفر و خرید و خوش‌باشی را فراهم کند. جشن، خرید، مسافرت، لباس‌های رنگارنگ، خوش‌پوشی و عیش و نوش موضوعاتی محوری در استیکرها بود. در استیکرها نه‌تنها اشاره‌ای به موضوعات جاری در جهان مانند: حملات داعش و سیل مهاجران نمی‌کند بلکه به مشکلاتی مانند آلودگی هوا و کم‌آبی نیز پرداخته نمی‌شود.

نشانه شناسان معتقدند غیاب نشانه خود دارای معناست. به این ترتیب بخش‌هایی از واقعیت توسط استیکرها در مکالمات کاربران محو می‌شود و کاربران تنها می‌توانند از بین استیکرهای بی‌توجه به این امور به ارتباط با سایر کاربران بپردازند. گویی کاربران در حین استفاده از موبایل خود، بخشی از واقعیت را از دست می‌دهند و گویی دنیای مورد نظر استیکرها خالی از کشمکش و تضاد است. زیرا استیکرها در دنیای سرمایه‌داری تولید می‌شوند و از سیاست‌های مهم این ایدئولوژی یکسان‌سازی سلاقی و نادیده انگاشتن تنوع‌ها است تا با تولید انبوه یک کالا (در اینجا استیکر) به کلیه کاربران (مشتریان) سیاست خود را اعمال کنند. در همین راستا با حضور یکپارچه سفیدپوستان در استیکرها مواجه هستیم در کل استیکرهایی که دیدیم و نمونه حاضر را انتخاب کردیم با نمونه زردپوست و سرخ‌پوست مواجه نشدیم و تنها با دو مورد سیاه‌پوست مواجه شدیم که نمونه دوم (بکی و جید) نیز با وجود سیاه‌پوست بودن سبک زندگی‌شان فرقی با نمونه‌های سفیدپوست نداشت.

حضور کمترین بسامد اقلیت‌هایی همچون مسلمانان، سیاه‌پوستان و سرخ‌پوستان و نمایش زندگی و سبک زندگی آنان در همین راستا قابل تحلیل است. همچنین شخصیت استیکرهای زن حتی در نمونه‌های مورد نظر شرقی به ندرت از حجاب استفاده می‌کردند. تنها موردی که ما مشاهده کردیم زن نصرت خان بود.

نظریات جامعه‌نمایش معتقدند شیء‌واره شدن جهان و کالایی شدن تصویر یکی از عوارض سرمایه‌داری غربی است که در آن با انباشت بیکران نمایش روبرو هستیم. پیران به‌عنوان گروهی که خاصیت نمایشی کمتری دارند، به نحو ناعادلانه‌ای از جامعه حذف می‌شوند. این حذف اجتماعی از جامعه فقط در کار و سبک زندگی خلاصه نمی‌شود؛ گاه پیران به لحاظ نمادین و از عرصه تصویر در جامعه حذف می‌شوند.

جامعه‌نمایش جایگاهی برای حضور پیران قائل نیست زیرا آن‌ها کالایی قابل فروش در این جامعه نیستند. البته صحیح است که غالب کاربران استیکرها جوانان و نوجوانان هستند اما با محو واقعیت وجود افراد کهنسال خطر کم‌توجهی به آنان در

جامعه تشدید می‌شود. اگر استیکرها روایت خوش باشی را ترویج می‌کنند، سهمی از این خوش باشی می‌توانست در تعامل با افراد مسن یا والدین باشد. امری که در استیکرها تا آنجا که ما جستجو کردیم وجود نداشت. اگرچه مردان و زنان استیکرهای مورد بررسی ما غالباً موجوداتی خوشگذران و شاد هستند اما این امر در مورد زنان شدت بیشتری دارد. ایدئولوژی پدرسالاری یکی دیگر از ایدئولوژی‌های سطح سوم در تحلیل نشانه‌شناسی فیسک بود. زنان جز در حال رقص و آرایش و پوشیدن لباس‌های مد روز دیده نمی‌شوند. گویی استیکرها در فرایند حذف گروه‌های اجتماعی، زنان را نیز در عرصه‌های علم و کار کنار گذاشته و صرفاً گروه خاصی از زنان را معیار قرار داده‌اند که نمونه کاملی از جهان زنان نیست. برای مثال جز جودی هیچ‌کدام از شخصیت‌های استیکرهای بررسی‌شده در این پژوهش مطالعه نمی‌کنند. زنان در این استیکرها سر کار نمی‌روند و در پی کسب پایگاه اقتصادی نیستند. زنان در حالت مجرد دیده نمی‌شوند. محوری‌ترین موضوع در بودن زنان تعلق آنان به یک مرد است. داشتن همسر یا پارتنر امری مهم در زندگی زنان است.

### پیشنهاد‌های تحقیق

این مقاله تلاش کرده تا به سؤال "استیکرها چه چیزی هستند" و "چه پیام‌های ایدئولوژیکی دارند" پاسخ دهد، در پژوهش‌های آینده می‌توان موارد زیر را به‌طور مبسوط مطالعه کرد:

- الف) بازنمایی مفاهیم ایدئولوژیک مانند: جنسیت، قومیت و مذهب در استیکرها
- ب) بررسی فرهنگ تصویری در سایر شبکه‌های اجتماعی مانند تلگرام
- ج) بررسی نحوه مصرف و کاربری استیکرها و دلایل استفاده کاربران از استیکرها

## منابع

- بارت، رولان. (۱۳۸۷)، *درآمدی بر تحلیل ساختار روایت‌ها*، ترجمه: محمد راغب، تهران: رخداد نو.
- جان آ والکر؛ سارا چاپلین. (۱۳۸۵)، *فرهنگ تصویری مبانی و مفاهیم*، ترجمه: حمید گرشاسبی و سعید خاموش، تهران: انتشارات صداوسیما جمهوری اسلامی ایران اداره کل پژوهش‌های سیما.
- دوبور، گی. (۱۳۹۳)، *جامعه‌نمایش*، ترجمه: بهروز صفدری، تهران: انتشارات آگه.
- رفعت جاه، مریم؛ نیلوفر هومن. (۱۳۹۴)، «تحلیل روایی و نشانه‌شناختی تصویر زن مطلقه در سینمای ایران»، *فصلنامه زن در فرهنگ و هنر*، شماره ۴.
- طباطبائی، صادق. (۱۳۷۳)، «زوال پرشتاب اندیشه انسانی در جام جادو: در حاشیه زندگی در عیش مردن در خوشی اثر پستمن»، *دبستان فرهنگ و هنر*، شماره ۵۶.
- فیسک، جان. (۱۳۸۰)، «فرهنگ تلویزیون»، ترجمه مژگان برومند، *فصلنامه ارغنون*.
- فیسک، جان. (۱۳۸۶)، *درآمدی بر مطالعات ارتباطی*، ترجمه: مهدی غبرایی، تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
- کلنر، داگلاس. (۱۳۸۵)، «فرهنگ رسانه‌ای و پیروزی نمایش»، ترجمه: اسماعیل یزدان‌پور، *فصلنامه رسانه*، شماره ۶۷.
- ولدبیگی، عبدالشریف. (۱۳۹۰)، «جامعه تلویزیونی شده غرب از نگاه اندیشمندان»، *زمانه*، شماره ۹۹.
- وب سایت‌ها
- کی، سویت "شکلک‌های پرکاربرد در کشورها کدام اند؟"، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۴، شماره ۱۳۰ منتشر شده به آدرس:



<http://tejarat.donya-e-eqtasad.com/fa/packagestories/details?story=26a701b9-045d-4977-b21d-80971593f200>

Parkin, Simon, "Worried face: the battle for emoji, the world's fastest-growing language," 6 September 2016 in <http://www.theguardian.com>

منتشر شده به آدرس:

Evans, Vyv, "Emoji is dragging us back to the dark ages – and all we can do is smile", May 2015

منتشر شده به آدرس:

<http://www.vyvevans.net/the-emoji-code>

Sun Sun Lim, "on stickers and communicative fluidity in social media" Sage publications, April-June 2015

منتشر شده به آدرس:

<http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2056305115578137>



## کارورزی مشاوره در شبکه‌های مجازی:

### پرورش و تقویت هویت حرفه‌ای، امکانات و موانع<sup>۱</sup>

آسیه شریعتمدار\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۰۳

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۸/۲۴

#### چکیده

اغلب دانش‌آموختگان رشته‌های یاورانه با فرایند پرورش هویت حرفه‌ای با مشکل روبه‌رو می‌شوند. هدف از انجام این پژوهش بررسی نقش کارورزی در شبکه‌های مجازی در تقویت هویت حرفه‌ای و بررسی کیفی امکانات و موانع این روش است. روش این تحقیق کیفی و از نوع تحلیل مضمون پاسخ‌های کارورزان در مورد تجارب کارورزی خود در فضای مجازی و روش جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. جامعه آماری دانشجویان رشته‌های یاورانه دانشگاه‌های سراسر کشور و دانش‌آموختگان این رشته‌ها بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند از میان کارورزان فعال و تعداد افراد نمونه ۲۰ نفر بود. طبق یافته‌های کد‌گذاری شده، امکانات

---

۱. این مقاله مستخرج از طرح تحقیقاتی در دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی است.

s\_shariatmadar@yahoo.com

\* عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی.

کارورزی در شبکه مجازی در سه مضمون اصلی امکانات فضای مجازی، امکانات فراهم شده به وسیله مشاور و امکانات ناشی از روند (کنش متقابل فضای مجازی، کارورزان و مشاور) طبقه بندی شد. سرعت اینترنت، فقدان نشانه‌های صوتی و تصویری، کاهش اثر بخشی مشاوره، سختی تایپ کردن، ابهام در گفت و شنود و کاهش درگیری ذهنی به عنوان موانع شناسایی شدند. کارورزی در فضای مجازی، با توجه به محدودیت فعلی امکانات، می‌تواند به عنوان روش کمکی، حجم بالای اعضای سازمان نظام را که در صف گرفتن پروانه هستند، پاسخگو باشد.

واژه‌های کلیدی: کارورزی، هویت حرفه‌ای، موانع، امکانات، فضای

مجازی

## مقدمه

جامعه امروز قدرت نهفته در متخصصان را مشروع می‌داند، با این حال اغلب دانش‌آموختگان رشته‌های یاورانه با فرایند پرورش هویت حرفه‌ای و کسب این قدرت، با مشکل روبه‌رو می‌شوند (فلاناگان و فلاناگان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). متخصصان مشاوره در حالی که در جهت معرفی حرفه خود به عموم مردم تلاش می‌کنند، باید در جهت درک هویت خود نیز تلاش‌های زیادی انجام دهند (لن من<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). اخیراً انجمن مشاوره آمریکا<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) در گزارش کمیته ۲۰۲۰ خود اظهار کرده است که کسب هویت حرفه‌ای وظیفه‌ای است که سازمان‌های مختلف باید درگیر آن شوند. برخی از پژوهشگران عقیده دارند که هویت حرفه‌ای هنوز یکی از موضوعات مناقشه برانگیز این حرفه باقی مانده است (نلسون و جکسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳؛ رملی و هرلیهای<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). هویت

- 
1. Flanagan
  2. Lanman
  3. American Counseling Association
  4. Nelson & Jackson
  5. Remley & Herlihy

حرفه‌ای دارای دو بعد درون فردی و برون فردی است (گیسون، دلارهاید و ماس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). در بعد درون فردی، متخصصان به خود برچسب عضویت در آن حرفه را می‌زنند و با کار بر کسب مهارت‌ها، ارزش‌ها، نقش‌ها، نگرش‌ها، اخلاق، حالت‌ها، افکار و الگوهای حل مسئله حرفه‌ای، تلاش می‌کنند هویت فردی خود را با هویت حرفه‌ای یکپارچه کنند. (آگزیر، هاگز و کلاین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ ناگنت و جونز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). در بعد بین فردی متخصصان تازه کار در مورد یکپارچگی حرفه‌ای و شخصی خود، از بازخوردهای استادان ناظر خود بهره مند می‌شوند (دلارهاید، گیسون و ماس، ۲۰۱۳).

هویت حرفه‌ای مشاوران موضوع مورد مناقشه ای میان پژوهشگران بوده است (گال و آستین<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳؛ هیل<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴). آگزیر، هاگز و کلاین (۲۰۰۳) اظهار می‌کنند که مشاوران تحت آموزش، پیش از آن که هویت حرفه‌ای مشاوره را در خود پرورش دهند، باید ابتدا هویت حرفه‌ای داشته باشند. اسپرگان<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) در مورد موضوعات تعیین کننده‌ای که معرف حرفه مشاوره هستند، پژوهشی انجام می‌دهد. هدف وی این بوده است که وجوه اشتراک و تمایز این حرفه را با حرفه‌های دیگر تعیین کند. به هر حال حرکت به سوی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای پایدار مستلزم فعالیت‌های سازمان یافته است. هر مشاور ناگزیر از مرحله بدون تجربه شروع می‌کند که اضطراب آور است. هویت کارورزان در حال پرورش هویت پایدار، رونوشت هویت‌های استادان ناظرشان نیست؛ در عین حال در تضاد کامل با هویت‌های آنان هم نیست. این کارورزان سازگاری خوبی دارند و با همکاران، همکلاسی‌ها و استادان خود روابط خوبی برقرار

- 
1. Gibson, Dollarhide & Moss
  2. Auxier, Hughees, Kline
  3. Nugent, & Jones
  4. Gale, Austin
  5. Hill
  6. Spurgeon

می‌کنند. انجمن اعطای پروانه به مشاوران و رشته‌های مربوطه در آمریکا<sup>۱</sup> (۲۰۰۹، بخش ۲، ص ۵۳) هویت حرفه‌ای را شامل تلفیقی از فعالیت‌های مختلف می‌داند. این فعالیت‌ها شامل: نقش‌های مربوط به رهبری حرفه‌ای تربیت مشاوران<sup>۲</sup>، کار تحت نظارت (برنگری<sup>۳</sup>)، تجربه کار مشاوره و پژوهش می‌شود. بنابراین هویت حرفه‌ای باید شامل کسب تخصص در مشاوره و روابط مبتنی بر همکاری، حضور در سازمان‌های حرفه‌ای و فعالیت در زمینه پژوهش‌های دانشگاهی باشد (گیسون، دلارهاید و ماس، ۲۰۱۰).

در ایران سازمان نظام روان‌شناسی و مشاوره تنها سازمان کشوری رسمی است که فعالیت‌های حرفه‌ای مشاوران و روان‌شناسان را رهبری می‌کند. سازمان نظام روان‌شناسی و مشاوره در حال حاضر هجده هزار عضو دارد که تنها چهار هزار نفر از آنان دارای پروانه کار هستند (حاتمی، ۱۳۹۵). آنچه موجب تأخیر در صدور پروانه می‌شود، فرایند کارورزی مفید در حد کارآمدی متخصصان تازه کار است. فرایند کارورزی اصولاً، فرایندی زمانبر است. البته کارورزی دارای الگوهای متفاوتی است. از جمله مدل بوردرز<sup>۴</sup> (۱۹۹۱) شامل تعیین اهداف، مطالعه، بحث و گفتگو در مورد مقالات پژوهشی، مطالعات موردی، مرور و نقد جلسات مشاوره توسط استادان و همکلاسی‌ها می‌شود. همچنین بیرد<sup>۵</sup> (۲۰۱۵) کارورزی را شامل فعالیت‌هایی چون آموزش، شرح موردی، مشاهده مستقیم جلسات مشاوره استاد، جلسات درمانی مشترک استاد و کارورز و همچنین مشاهده جلسات کارورز به وسیله استاد ناظر می‌شود. بر اساس نظر کاپلان و همکاران (۱۹۹۹) اگر فرصت مشاهده کار استادان ناظر برای کارورزان فراهم شود، راهنمایی‌ها و ساختارهایی لازم است که عبارتند از: جهت‌گیری نظری، گام‌های

- 
1. Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs [CACREP]
  2. professional leadership roles of counselor education
  3. supervision
  4. Borders
  5. Baird

مشاوره و حوادثی که در مشاوره رخ داده‌اند. بر این مبنا پس از جلسات مشاوره، کارورزان با راهنمایی استاد در مورد جلسه به گفتگو و تبادل نظر در زمینه‌های نظری و فنون به کار رفته می‌پردازند و سپس گام‌های جلسه به وسیله استاد تبیین می‌شود. امروزه در کشورهای پیشرفته تمهیداتی برای تسریع کارورزی در نظر گرفته شده است. مثلاً ایجاد معیارهای شتاب دهنده در مشاوره، فرصت نظارت سه نفره<sup>۱</sup> را فراهم کرده‌اند. یکی از فرصت‌های یادگیری ویژه، نظارت متناوب کارورزان بر کار یکدیگر است که در آن دو کارورز جلسات مشاوره یکدیگر را به طور کامل مشاهده می‌کنند و بازخوردهای خود را آماده می‌کنند تا در جلسه سه نفره با استاد ارائه کنند (بوردرز، براون، پورگاسون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). اما حتی چنین معیاری هم نمی‌تواند حجم بالای اعضای سازمان نظام را که در صف گرفتن پروانه هستند، پاسخگو باشد. یکی دیگر از راه‌های تسریع این فرایند، استفاده از فناوری است. اینترنت و فن آوری‌های مربوط، با وارد کردن ابعاد و گزینه‌های تازه بسیاری به شیوه‌های سنتی مشاوره، آموزش و نظارت، آینده درخشانی را نوید می‌دهد (هریس<sup>۳</sup>، ون زنت<sup>۴</sup> و ریز<sup>۵</sup>، ۱۹۹۷؛ سابلا<sup>۶</sup> و بوکر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳؛ وای بار<sup>۸</sup> و ایتون<sup>۹</sup>، ۲۰۰۵ به نقل از فلناگن و فلناگن، ۲۰۰۷). به موازات گسترش تکنولوژی، فرصت‌های بیشتری برای دانشجویان رشته‌های خدمات انسانی پیش می‌آید تا در نظارت از راه دور شرکت کنند. گرچه، استفاده از تکنولوژی در نظارت، چالش‌های ویژه ای ایجاد می‌کند که ملاحظات اخلاقی بیشتری را لازم دارد.

- 
1. triadic supervitin
  2. Borders, Brown, & Purgason
  3. Harris
  4. VanZandt
  5. Rees
  6. Sabella
  7. Booker
  8. Ybarra
  9. Eaton

برای اولین بار واتسون<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) از اصطلاح نظارت سایبری استفاده می‌کند. یکی از روش‌های نظارت سایبری کاربرد نرم افزارهای پیام رسانی فوری است. کینکید<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) در پژوهش خود دریافت ۷۶٪ مربیان خدمات انسانی در آموزش خود از اینترنت استفاده می‌کنند. یکی از انواع مهم این آموزش‌ها، آموزش همزمان با ارائه مطالب آموزشی و شامل ارتباط تلفنی یا ویدیویی است که دربرگیرنده تعامل زنده، فوری و در زمان واقعی رخداد است (سیندلینگر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). امروزه در ایالات متحده، این روش آموزش دیگر شهرت پیدا کرده است (کارلیسل و کارلیسل، هیل، کیرک-جنکینز و پولیکرونوپولوس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳).

کار تحت نظارت در میان عوامل پرورش هویت حرفه‌ای از اهمیت خاصی برخوردار است. این امر مستلزم کار فشرده و تخصصی است که مدیریت، هزینه و امکانات کافی لازم دارد. کمبود نیروی انسانی موجب شده است که سازمان‌های حرفه‌ای به روش‌ها و گزینه‌های نوپدید رو آورند. همگام با افزایش کاربرد فناوری، فرصت‌های بیشتری برای دانشجویان و متخصصان خدمات انسانی به وجود آمده است تا از راه دور در برنامه‌های آموزشی و تحت نظارت مشارکت کنند. اگرچه، کاربرد فناوری در کار تحت نظارت چالش‌های ویژه‌ای دارد و مستلزم ملاحظات اخلاقی بیشتری است (کارلیسل و همکاران، ۲۰۱۳). کار تحت نظارت از راه دور، منافع بسیاری دارد (اولسون، راسل و وایت<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲)، اما در عین حال نقاط ضعف چندی هم دارد (چپمن<sup>۶</sup>، ۲۰۰۶؛ سیندلینگر، ۲۰۱۱). در پژوهش حاضر محقق در پی اجرای مشاوره‌های آنلاین در گروه‌های تلگرامی است که اعضای آن دانشجویان مشاوره

- 
1. Watson
  2. Kincaid
  3. Sindlinger
  4. Carlisle, Carlisle, Hill, Kirk-Jenkins, & Polychronopoulos
  5. Olson, Russel, & White
  - 6 - Chapman



هستند. سؤال اصلی تحقیق این است که مشاهده مشاوره‌های استادان در شبکه‌های مجازی چه امکانات و موانعی برای پرورش هویت حرفه‌ای دارد؟

### روش تحقیق

روش این تحقیق کیفی و از نوع پدیدارگرایی بود. مراحل اجرای کار به شرح زیر است:

- ۱- تهیه لیست از دانشجویان کارشناسی ارشد و دانش آموختگان به صورت گلوله برفی
- ۲- اخذ شماره‌های آنان از معرفین و تشکیل گروه در تلگرام پس از کسب رضایت آنان
- ۳- تعیین مدیر داخلی برای گروه جهت تماس اعضا با وی و در ارتباط بودن با مدیر گروه و ثبت اعضای شرکت کننده در بحث پس از هر مشاوره توسط مدیر گروه ۴-
- آشنایی اولیه اعضا با گروه جهت اعتماد سازی (اعلام قوانین و اهداف گروه، ایجاد همبستگی در گروه با مصاحبه با استادان، دانشجویان دکتری و شاغلین در حرفه مشاوره و بررسی چالش‌های حرفه‌ای، تعیین موضوعات داغ برای بحث گروهی) ۵-
- درخواست از اعضا برای طرح مورد ۶- اعلام ارائه خدمات مشاوره ای در گروه و درخواست از اعضا جهت معرفی داوطلبان ۷- ارائه مشاوره و بحث اعضا پس از پایان مشاوره ۸- ارائه ساختار و مراحل جلسات مشاوره پس از هر جلسه ۹- (پس از گذشت دو ماه از شروع مشاوره‌ها) تمرین فنون با اعضا به این شکل که عضوی داوطلب و در مورد دغدغه ای در گروه صحبت می‌کند و اعضا پاسخ مشاوره ای مقتضی می‌دهند. سپس عضو بهترین پاسخ را که با احساس او نزدیک است انتخاب می‌کند. ۱۰- درخواست از کارورزان جهت داوطلب شدن برای مشاور شدن و حمایت و راهنمایی همزمان رهبر گروه به صورت خصوصی در هنگام مشاوره دادن کارورز و بازخورد اعضا و استاد پس از جلسه ۱۱- مشاوره دادن اعضا به صورت مستقل

### جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری شامل دانشجویان رشته‌های یاورانه دانشکده‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه‌های سراسر کشور و دانش‌آموختگان این رشته‌ها بود. در این تحقیق هدف جذب حد اکثری بود. ابتدا لیستی از دانشجویان و دانش‌آموختگان به صورت در دسترس و معرفی اعضای شناسایی شده اولیه تهیه و پس از اطلاع رسانی، افراد داوطلب به عضویت گروه در آمدند. عضوگیری تا دویست عضو ادامه داده شد. در جلسه‌های مشاوره، حداکثر اعضای فعال چهل نفر بودند. مصاحبه برای کشف تجارب، با این اعضای فعال صورت گرفت و نمونه‌گیری تا اشباع داده‌ها ادامه یافت. تعداد افراد نمونه بیست نفر بود.

### روش جمع‌آوری داده‌ها

داده‌ها از طریق ثبت نظرات و تجارب اعضا پس از هر جلسه و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته پس از پایان جلسات مشاوره هر مراجع، جمع‌آوری شد. پس از پایان دوره مشاوره‌های رهبر گروه با هر مراجع، برای درک تجارب اعضای فعال گروه و موانع یادگیری آن مصاحبه‌ها انجام شد. در این روش ابتدا سؤالاتی طرح می‌شد و پس از پاسخ آزمودنی‌ها برای تکمیل اطلاعات و درخواست توضیحات بیشتر از هر آزمودنی بنابر گفته‌هایش، سؤالات تکمیلی برای رفع ابهام پرسیده شد.

### اعتبار یابی یافته‌ها

پس از تحلیل و ترکیب مضامین، یافته‌های کدگذاری شده به آزمودنی‌ها ارائه شد تا میزان موافقت کارورزان مورد مصاحبه با این مفاهیم بررسی شود. همچنین اگر

کارورزان مفاهیم جدیدی را ذکر کنند که مورد توجه محقق قرار نگرفته، مجدداً به مفاهیم قبلی اضافه شود.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها:

در این پژوهش از روش‌های تحلیل مضمون<sup>۱</sup> و تلفیق مضمونی<sup>۲</sup> استفاده شد. پس از هر جلسه مشاوره، اعضا در مورد یادگرفته‌ها و موانع یادگیری گفتگو می‌کردند. مضامین مهم این گفتگوها استخراج و کدگذاری شد. همچنین با استفاده از تحلیل مضمون، مضامین مهم پاسخ‌های اعضای فعال در مورد تجربه خود از نظاره‌گری و مشارکت در فرایند مشاوره نیز، کدگذاری شد. در گام دوم برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. به این صورت که تعدادی سؤال باز پاسخ ثابت، در مورد موضوع تحقیق تهیه و پس از پاسخ آزمودنی‌ها، برای رفع ابهامات، سؤالاتی اضافه بر سؤالات اصلی پرسیده می‌شد. سپس پاسخ‌ها ثبت و مفاهیم موجود از پاسخ‌ها استخراج و دسته‌بندی شد. برای تحلیل داده‌های گردآوری شده پس از ثبت پاسخ‌ها، از روش تحلیل مضمون استفاده شد. محقق با طبقه بندی داده‌ها به روش تحلیل مضمون، در نهایت امکانات و موانع را شناسایی کرد. سپس مضامین مشترک از این دو مرحله، با یکدیگر ترکیب شدند.

### یافته‌ها

یافته‌های تحقیق از دو بخش تشکیل شده است: امکانات بالقوه فضای مجازی در پرورش هویت حرفه‌ای کارورزان و موانع کارورزی در این فضا. در هر بخش مضامینی کدگذاری شده است که به شرح آن خواهیم پرداخت:

- 
1. Thematic Analysis
  2. Thematic Synthesis

### امکانات بالقوه فضای مجازی در پرورش هویت حرفه‌ای کارورزان

اطلاعات به دست آمده در این محور به چهار مقوله اصلی تقسیم شده است. این مقوله‌ها عبارتند از: امکانات فضای مجازی (تلگرام)، امکاناتی که مشاور در این فضا ایجاد کرده است، امکانات مربوط به روند مشاوره‌ها و امکانات مربوط به حضور تعداد زیادی از کارورزان.

#### ۱. امکانات فضای مجازی

**مرور برای کارورزان:** "در مشاوره تلگرامی ما می‌تونستیم بارها و بارها جلسات مشاوره رو بخونیم و از جهت آموزشی، به فنون مشاوره به کارگرفته شده و رویکرد مشاور فکر کنیم و تجزیه تحلیل کنیم، فکر نمی‌کنم روش‌های دیگه کارورزی، هیچ کدام این مزیت رو به این پرنگی داشته باشن. اگر جلسات واقعی رو ضبط می‌کردیم، بسیار وقت گیر بود که هر بار یکساعت وقت بذارم و جلسه رو گوش بدم و بعد چند بار گوش بدم تا بتونم فنون رو پیدا کنم و بنویسم و تجزیه و تحلیل کنم، اما تو تلگرام با گذاشتن یک ربع الی نیم ساعت میشه راحت جلسه رو خوند و بعد هم تحلیل کرد. شاید یک جمله رو ده بار بخونم تا بهتر بفهمم چی گفته، اما اگر ضبط بود اذیت کننده می‌شد اگر ده دفعه می‌زدم از اول و گوش می‌دادم چی میگه" و "اما یه مورد خیلی خوب اینه که میشه مطالبو بدون کم و زیاد هر چند باری که میخوای، مرور کنی و آگه مطلبی رو فراموش کرده باشی و بخوای بعداً مرور کنی خیلی راحت این کارو انجام بدی، مثلاً این که فلان جا خانم دکتر چه جوابی داد و یا چه بازخوردی دادن و چه واکنشی نشون دادن." و "جلسات برای من خیلی آموزنده بود ولی اگر چندباره میخوندم قطعاً تأثیر بیشتری داشت. اما در مشاوره‌های حضوری استادان و مراجع اجازه ضبط جلسه رو نمیدن، من دلم می‌خواست بعد جلسه، مطالبو مرور کنم، آدم کل جلسه رو که یادش نمی‌مونه، بازخورد، بینشی که داده میشه."

**مرور برای مراجعان:** "در این سبک مشاوره مراجع به صورت مکتوب می‌تواند جلسات را با گذشته مقایسه کند."

**مرور برای مشاور:** "این که هر جلسه دقیق مطالب مهم جلسه قبل رو می‌گفتید." البته این پاسخگو به صراحت به امکان مرور برای مشاور اشاره نکرده است، اما گفتن دقیق مطالب جلسه گذشته به خاطر امکان مرور دقیق کل جلسه میسر می‌شد. پاسخگوی دیگری هم به این مضمون به صورت دیگری اشاره کرده است: "مشاور هم به صورت مکتوب جلسات را دارد و تسلط بیشتری به تمام قسمت‌ها دارد تا این که تنها به حافظه تکیه کند."

**تمرکز:** "مزیت دیگه ش این بود که خیلی می‌شد تمرکز کرد، مخصوصاً فکر کنم برای تازه کارهایی مثل ما، این کمک خیلی عالی بود برای یادگیری، تلگرام باعث میشه وقت بیشتری داشته باشیم برای پرسیدن سؤال بهتر از مراجع. وقتی مشاور تو گروه از مراجع سؤال می‌پرسید، بیشتر متوجه می‌شدم، که چرا الان داره این سؤال رو می‌پرسه." (در مشاوره‌های حضوری، گفتگوها سریع می‌گذرند. در حالی که در فضای مجازی، زمان نوشتن وقت خوبی است برای فکر کردن کارورزان.)

**پایین آمدن هزینه‌ها:** "برای پایین آوردن هزینه‌ها خوب هست." (البته در این گروه که با مقاصد پژوهشی ایجاد شده بود، هزینه ای دریافت نمی‌شد. اما در واقع، طبیعتاً وقتی تعداد کارورزان بالا باشد، هزینه‌های کارورزی کمتر می‌شود.)

**همانند سازی کارورزان با مشاور-کارورز:** "تقسیم کار و اجرای مشاوره‌ها توسط برخی اعضاء هم فرصتی را فراهم کرد تا من خودم را جای مشاور در فضای مجازی بگذارم و پاسخهامو با ایشان مقایسه کنم. باز هم یک فرصت آموزش دیگه." **کنترل بر محتوا:** "مشاور هم به صورت مکتوب جلسات را دارد و تسلط بیشتری به تمام قسمت‌ها دارد تا این که تنها به حافظه تکیه کند."

**کنترل بر زمان:** "نمایش وقت در بالای صفحه نیز به رعایت زمان کمک می‌کند."

مستند سازی: "افراد گروه (کارورزان) اگر در تایم مقرر نتوانستند، بعداً می‌توانند مرور کنند."

سرویس دهی انبوه: "تعداد بیشتری می‌توانند از جلسه استفاده کنند تا وقتی که به صورت رو در رو باشد."

دسترسی برای مراجعان: "این که اولش فکر می‌کردم مشاوره تلگرامی رو نباید برای مراجعان اورژانسی و بحرانی انجام داد، اما بعداً که فکر کردم دیدم از جهتی برای این قبیل مراجعان میتونه مفید تر باشه، چون که مثلاً فرض کنیم مراجع بحرانی، تو ایام عید و تعطیلات یا ساعات دیر وقت، به هر دلیلی حالش بد بشه، خب در مشاوره‌های حضوری که دیگه دسترسی به مشاور نداره و ممکن هزار اتفاق واسش بیفته، اما تو مشاوره تلگرامی میتونه هر روز و ساعت به منشی پیام بده و مشاور اگر صلاح دونست بهش وقت بده، کمالین که ما تو گروه چند ساعت مونده به سال تحویل جلسه مشاوره داشتیم، که این در شرایط عادی اصلاً امکان پذیر نیست." "تأثیر دوم این بود که متوجه شدم به صورت مجازی هم می‌توان مشاوره داد. زیرا مراجعینی بودند که از تأثیر زیاد مشاوره‌ها بر اونها خبر می‌دادند. پس اگر زمانی تنها روش مشاوره به فردی که احتیاج به مشاوره داره، همین روش مجازی باشه، نباید امتناع کرد. یکی از دوستان من در شهر میانه، که بچه کوچیکی هم داره، احساس افسردگی می‌کنه و احتیاج به مشاور داره. چون میانه شهر کوچکی هست، مایل نیست به مشاورین شهر میانه مراجعه کنه و به دلیل داشتن بچه کوچیک، قادر نیست به شهر دیگه ای، به صورت مرتب بره. فکر می‌کردم برای چنین افرادی مشاوره مجازی یا تلفنی می‌تونه مؤثر باشه." "فایده‌اش اینه که میشه از هرجایی توی جهان مراجع داشت." (از آنجا که یکی از مراجعان گروه یک خانم ایرانی ساکن آمریکا بود، برای کارورزان این مسئله جالب توجهی بود که فضای مجازی امکان دسترسی در گستره وسیعی را فراهم می‌کند.)

**گمنامی:** "این که واسه افرادی که میخوان مراجع بشن واسه کارورزی دانشجویان، در روش‌های آینه یکطرفه، ضبط ویدیویی یا دوربین مداربسته، به هر حال چهره مراجع کم و بیش دیده میشه و ممکن واسه مراجع تبعات داشته باشه، اما مشاوره تلگرامی مراجع میتونه کاملاً گمنام و بدون این که اصلاً شناخته بشه، مشاوره بگیره و کارش انجام بشه." "یه حسن بزرگ گروه این بود که برخلاف مشاوره‌هایی که تو کلاس می‌دادید، اینجا فضا واقعی تر بود و مراجع مشکلات واقعی خودش رو مطرح می‌کرد چون جز خودتون کسی اون رو نمی‌شناخت، راحت تر می‌تونست راجع به مشکلاتش صحبت کنه و این خیلی برای ما مفید بود." "یکی از دوستان من در شهر میانه، که بچه کوچیکی هم داره، احساس افسردگی می‌کنه و احتیاج به مشاور داره. چون میانه شهر کوچکی هست، مایل نیست به مشاورین شهر میانه مراجعه کنه و به دلیل داشتن بچه کوچیک، قادر نیست به شهر دیگه ای، به صورت مرتب بره. فکر می‌کردم برای چنین افرادی مشاوره مجازی یا تلفنی می‌تونه مؤثر باشه." "و حتی شاید یکی از مزایا، گرفتن مشاوره در جمع باشه، وقتی میدونید که کسی شما رو نمیبینه و نمیشناسه، اونوقت راحت تر میتونید خودتون رو باز کنید." و "یکی از دغدغه‌های من تشخیص واقعی بودن مراجع بود. هرچه جلوتر رفتیم و فعالیت‌های گروه را دیدم از این بابت اطمینان پیدا کردم که امکان پذیره و مراجع‌ها واقعی هستند. شاید علتش بیگانه بودن با این شیوه کارورزی بود."

## ۲. امکانات فراهم شده به وسیله مشاور

### مراجع محوری

**گوش کردن:** "این‌ها رو در مشاوره‌های شما دیدم: همدلی و خوب شنیدن." با کارورزی تو گروه، یعنی خودم رو جای مشاور میداشتم و تلاشم رو می‌کردم احساساتم رو کنترل کنم و مالک احساساتم باشم و اون احساسات بر من در جلسه

غلبه نکنن و بعد کارورزی‌های گروه، چند مورد پای صحبت و درددل چند نفر نشستم دیدم به مراتب راحت تر و ریلکس تر دارم کار می‌کنم و به مراتب بهتر می‌تونستم گوش بدم و پاسخ‌های بهتری هم بدم."

**همدلی:** "از همون اوایل که شما مشاوره‌ها رو شروع کردید، این‌ها رو در مشاوره‌های شما دیدم: همدلی و خوب شنیدن و انعکاس صحبت‌ها" (دقت کنید که کارورز از خوب شنیدن استفاده کرده این نشان می‌دهد که فضای مشاوره ای چنان طبیعی بوده است که کارورز شنیده شدن مراجع را از آن احساس کرده است.) "قطعاً تأثیر دیدم چون مشاوره‌ها با مشکلات مختلفی از افراد روبرو بود و فهمیدم نیازی نیست الزاماً اختلال محور پیش برم، همدلانه به خودم هم کمک بیشتری میکنه." (رشته این کارورز، روانشناسی است و طبیعتاً آموزش‌های روانشناسی بیشتر بر تشخیص اختلالات تمرکز می‌کند.)

"اما در مورد مشاوره‌ها، اولش اصلاً نظر مساعدی نداشتم، ولی به تدریج دیدم که انگار میشه اینجا هم یه جورایی با مراجع ارتباط برقرار کرد و باهاش همدلی کرد و یه جورایی میشه مشاوره داد." و "خود من هم یاد گرفتم، همدلی یاد گرفتم."

**احترام به مراجع:** "احترام به مراجع و خواسته‌اش حتی مقاومتهاش."

#### ارزیابی

**ارزیابی کافی:** "یاد گرفتم خیلی وقت‌ها مشکل اصلی مراجع اون چیزی نیست که عنوان می‌کنه، چطور آروم آروم مراجع به اصل قصه نزدیک می‌شه و ما باید همراهِش کنیم."

**مداخله مبتنی بر ارزیابی:** "مشاور شخصیت مراجع را خوب برآورد کرده بود و یک تلنگر به او، در این باره کارساز شد."

**بررسی از زوایای مختلف:** "نگاه به مشکل از زوایای مختلف رو یاد گرفتم."



### مثبت‌نگری

واگذاری حق انتخاب به مراجع: "وقتی مراجع چندین مشکل رو مطرح می‌کنه ابتدا مشکلاتش رو تقسیم‌بندی کنم، بعد ازش پیرسم خب دوست داری از کدوم شروع کنیم."

تمرکز بر منابع مراجع: "تمرکز کردن بر داشته‌های مراجع و ارزش‌های او: دختر مراجع و یادآوری این نکته که دخترش به مادر نیاز دارد و مسئولیت مادر در قبال بچه و آینده او."، "و در جلسات بعدی، مشاور بر توانایی‌های مراجع تمرکز کرد و در واقع یاد گرفتم به این موضوع توجه کنم و خودباوری واقعی را در مراجع ببورانم، با این کار مراجع از وابستگی‌اش نسبت به همسرش کم شده و در نتیجه همسرش را در انتخاب آزاد گذاشت و تحت فشار قرار نداد."

جدا کردن مراجع از مشکل: "برام جالب بود، دیدم با این که کار ما تشخیص نیست برای این که مراجع مشکل را جزیی از خودش ندونه اینطوری گفتید."

درمان کوتاه با تمرکز بر راه حل: "اما بعد تر دیدیم که در مورد مشکلات خیلی حاد هم کاربرد داره که البته نیاز به تخصص خیلی خیلی بالایی داشت، خب اگه نگیم سخت‌ترین، اما قطعاً از سخت‌ترین موردهای مشاوره موردهای خودکشی هستند که خانم گیتی با این مشکل مراجعه کرد و دیدیم که از موفق‌ترین مراجعان گروه مون بود، اون هم با تعداد جلسات نسبتاً کم، خانم ریحانه جلسات زیادی نیومد تا به نتیجه مطلوب رسید."

### ساختار و انسجام

قانونمندی: "با اولین جلسه کارورزی متوجه تفاوت این گروه با گروه‌های دیگه شدم، یکی دیگه از دلایل موفقیت گروه قانون‌هایی بود که اعضا به اونا عمل می‌کردن." (قبل از عضویت هر کارورز ابتدا قوانین گروه به وی ارسال می‌شد.)

**جلب مشارکت کارورزان:** "خب ابتدا فکر کردم گروه کارایی چندانی نخواهد داشت چون فضا، فضای مجازی بود، اما بعدش متوجه شدم گویا داره انسجام ایجاد میشه، البته این که بیشتر اعضا دانشجوی خودتون بودن خیلی مؤثر بود، و این که شما تونستید با مدیریت خوب، مشارکت بچه‌ها رو جلب کنید."

**سازماندهی:** "این برام خیلی مهم بود که از مشاوره‌های شما یاد گرفتم. وقتی مراجع چندین مشکل رو مطرح میکنه ابتدا مشکلاتش رو تقسیم بندی کنم، بعد ازش بپرسم خب دوست داری از کدوم شروع کنیم، یه جورایی ساختار دادن و رهبری جلسه مشاوره می‌شه فکر کنم."

**وقت شناسی:** "و یکی دیگه وقت شناس بودن مشاور بود که باعث می‌شد مراجع هم متوجه بشه جلسات جدیه و میتونه روش حساب باز کنه."

#### خلاصه کردن

**جلسات قبل:** "این که هر جلسه دقیق مطالب مهم جلسه قبل رو می‌گفتید."

**خلاصه همان جلسه:** "فنون مشاوره ای که در کتابها به صورت تئوری ذکر می‌شود، در جلسات خیلی خوب به صورت عملی هویدا بود. از ابتدای جلسه تا انتهای آن، نوع مواجهات، خلاصه گویی ابتدایی و انتهایی به مدل‌های مختلف..."

#### اثر بخشی مداخلات

**ایجاد انگیزه تفکر (هم در مراجع و هم برای کارورز):** "من همیشه دنبال فرصتی می‌گردم که این مدل مشاوره دادن را از شما یاد بگیرم: این که فقط با سؤالات خیلی کوتاه مراجع به فکر واداشته شود."

**آگاهی بخشی:** "با این که به پای مشاوره حضوری نمیرسه، ولی به نظرم فوایدی داشت و مراجعین به یک آگاهی جدیدی از خودشون و شرایطشون می‌رسیدن و خب این کمک خوبی براشون بود."، "فکر می‌کردم باید منتظر تغییر کامل بود، ولی دیدم میشه آگاه سازی رو انجام داد و بقیه مسیر رو مراجع میره."

زمانبندی مداخلات: "از نظر این که چی اضافه شده باید بگم صبوری رو یاد گرفتم چون من نمیدونستم در مشاوره‌های خودم سریع پیش میرم ولی اینجا فهمیدم زود میرم جلو و باید به محتوا و ساختار یک اندازه تمرکز کنم."

تمرین مبتنی بر تجارب مراجع: "خیلی در مشاوره دادن بهم کمک کرد. یاد گرفتم چطور از دل صحبت‌های مراجع بهش تمرین بدم."

### ۳. امکانات ناشی از روند (کنش متقابل فضای مجازی، کارورزان و مشاور)

جواب همزمان مشاور و کارورز: "مثل یه کارورزی زیر نظر استاد بود. از همون ابتدا که شروع کردید به مشاوره دادن و قرار شد ما همزمان جواب تو ذهنمون داشته باشیم، توی هر جلسه یه نکته یاد می‌گرفتم."، "یک نکته ای که برام خیلی مفید بود این که، شما در گروه می‌گفتید خودتون رو جای مشاور بذارید و ببینید چه پاسخ‌هایی به مراجع می‌دید."

باور به اثر بخشی: "اما مؤثر بود، مراجع‌ها وقتی از پیشرفتتون، می‌گفتن، این باور پر رنگ تر شد." (در مشاوره‌های مجازی، گمنامی باعث می‌شد مراجعان به مشاوره تا آخر ادامه بدهند و هر قدر هم مسائل جدی می‌شد، ابایی از افشای اطلاعات نداشتند. بنابراین پیشرفتشان به نسبت مشاوره‌های حضوری در جمع کارورزان، که تا مسئله جدی می‌شد، مراجع نسبت به جلسات مقاومت نشان می‌داد، بهتر قابل مشاهده بود.)، "من فکر می‌کردم کاملاً در اون جو هستم و اصلاً فکر نمی‌کردم که این مشاوره، مجازی هست. ضمن این که اونایی که مشاوره می‌گرفتن هم، مشاوره رو نتیجه بخش گزارش می‌کردن."، "از زمانی که پیشرفت در درمان را دیدم."

جرات یافتن کارورزان: "این نوع مشاوره جسارت می‌خواهد. جلسات مشاوره به صورت نوشتاری است که مدرکی هم به دست می‌دهد. خوب این جرات ورزی مشاور باعث شد دیگر اعضا ی گروه نیز جرات پیدا کنند که مورد نقد مشاوره ای

قرارگیرند." "اولین تأثیر مشاوره‌های گروه نسیم همدلی، در من، افزایش اعتماد به نفسم در مشاوره دادن بود. زیرا دانشجویانی رو دیدم که مشاوره می‌دادن و مشاوره‌هاشون قابل قبول بود."

**احساس امنیت کارورزان:** "این نحوکه دانشجو، استادش را کنار خودش می‌دید، نه مقابل خودش و این احساس امنیت باعث یادگیری بیشتر و اظهار نظر بدون ترسش می‌شد." "همچنین این قوت قلب وجود داشت که ناظری وجود داره در گروه، که اگر اشتباه فاحشی رخ بده، مداخله خواهد نمود، پس استرس کارورزی کمتر می‌شد." **خلاقیت و گوناگونی مداخلات:** "تأثیر چهارم این بود که متوجه شدم، به تعداد مشاورین روی زمین، روش‌ها و خلاقیت‌های متفاوتی برای مداخله وجود داره. حتی وقتی دو نفر از یه فن استفاده می‌کنن هم، تفاوت‌هایی دیده میشه. دقیقاً مثل آشپزی که دستپخت‌ها از یک غذا فرق می‌کنه. پس خیلی هم جایز نیستیم فقط به این دلیل که دیگری دقیقاً عین من مداخله نکرده، انتقاد کنیم. بهتره صبور باشیم و به روش‌های همکاران بیشتر دقیق بشیم."

**استفاده بهینه از امکانات:** "من یاد گرفتم چگونه استرسم را کنترل کنم و از حداقل امکانات، یعنی تلگرام و نوشتن، حداکثر بهره را ببرم." **عمیق تر شدن در فرایند مشاوره:** "در این گروه چون پس از مشاوره‌ها نظرات و نقد دوستان رو هم درباره جلسه می‌شنیدیم، زاویه دیدمون در مورد جلسه بازتر می‌شد و من به شخصه یاد گرفتم که در مورد صحبت‌های مراجع بیشتر فکر کنم و بر اساس اولین چیزی که به ذهنم می‌رسه، پیش نرَم. در کل یاد گرفتم صبورتر باشم."

### موانع بالقوه فضای مجازی

در کنار امکانات مشاهده شده، کارورزان به موانعی هم اشاره کرده‌اند. البته چون حضور در گروه اجباری نبود، معمولاً افرادی که ناراضیاتی داشتند، مشارکت کمتری

می‌کردند و بنابراین احتمال بیان موانع کمتر می‌شد و این مسئله از محدودیت‌های تحقیق است. اما موانع ذکر شده شامل موارد زیر می‌شود:

۱. **سرعت اینترنت:** پایین بودن سرعت اینترنت، گاهی وقفه‌هایی ایجاد می‌کرد که هم در مشاوره و هم در نقد و تحلیل جلسه به وسیله کارورزان، موجب اختلال می‌شد. "یه ایرادی که داره سرعت فضای مجازیه که گاه جلسه‌ها رو به تعطیلی می‌کشوند."

۲. **فقدان نشانه‌های صوتی و تصویری:** این محدودیت ابتدا کار را با مقاومت زیادی از جانب کارورزان و نه مراجعان مواجه می‌کرد. به مرور که گزارش بهبود مراجعان، مشاهده می‌شد، مقاومت کمتر و در مقابل مشارکت کارورزان افزایش می‌یافت. "برای مثال همیشه چهره مراجع رو دید. میزان رابطه حسنه به اندازه کافی نیست."، "میزان استرس رو توی چهره مراجع همیشه دید. همیشه فهمید مراجع چقدر داره واقعیت رو می‌گه."، "اما یه سؤال همیشه ته ذهنم وجود داره در مورد جلسات مجازی. چون زبان بدن مراجع قابل مشاهده نیست، همیشه مطمئن بود که حرف‌هایی که می‌گه رو صادقانه می‌گه یا می‌خواد ذهن مشاور رو دستکاری کنه."

۳. **کاهش اثر بخشی مشاوره:** فقدان نشانه‌ها، عمق رابطه مشاوره‌ای و اثر بخشی مشاوره را کمتر می‌کند. "تا طرف مقابل جواب رو بنویسه، مسئله جدیدتری مطرح میشه و همدلی و اخلاص به اندازه کافی ایجاد نمیشه." "فکر می‌کنم این قوت قلب توی فضای مجازی کمتر ایجاد میشه. حداقل برای من که اینطور بوده. کاراییش به اندازه کافی نیست و برای کارورزی و ایجاد تجربه، ناقص عمل می‌کنه."

۴. **سختی تایپ کردن:** افراد به طور معمول عادت کرده‌اند که در مورد مسائل خود صحبت کنند و مشاوران نیز. نوشتن برای برخی سخت است و این مسئله هم محدودیت ایجاد می‌کرد. "از اونجایی که آدم تنبلی در فضای مجازی هستم انگیزه کمی برای مشارکت دارم."، "از طرفی خود من خیلی توی تایپ کردن تنبلم و به خاطر همین بیشتر حرف‌ها رو نمی‌نویسم و بنابراین بخشی از اطلاعات از بین میره."

۵. **ابهام در گفت و شنود:** در گفتگوی چهره به چهره افراد از حرکات لب و صدا به پایان کلام پی می‌برند. در فضای مجازی، به ویژه در ابتدای کار، گاهی مراجع و مشاور همزمان مطلبی را می‌نوشتند و ارسال می‌کردند که به هم مربوط نبود. این مسئله در گفت و شنود ابهام ایجاد می‌کرد. گاهی ارسال پاسخ یک پیام پس از دو سه پیام رد و بدل شده و با انتخاب پیام مذکور، پاسخ داده می‌شود. "تا طرف مقابل جواب رو بنویسه، مسئله جدیدتری مطرح میشه."

۶. **کاهش درگیری ذهنی:** در گروه مذکور چون هزینه پرداخت نمی‌شد، درگیری در فرایند کاهش می‌یافت. "خود اینم چون مراجع رو مجبور نمیکنه که هزینه مالی و زمانی داشته باشه، میزان درگیریش رو کمتر میکنه و به نظرش کار بی ارزش تر هست."

### **بحث و نتیجه‌گیری**

در پژوهش حاضر محقق بر آن بود که فرصت‌ها و موانع احتمالی فضای مجازی را در پرورش هویت حرفه‌ای کارورزان مشاوره بررسی کند. طبق یافته‌های کدگذاری شده، امکانات کارورزی در شبکه مجازی در سه مضمون اصلی امکانات فضای مجازی، امکانات فراهم شده به وسیله مشاور و امکانات ناشی از روند (کنش متقابل فضای مجازی، کارورزان و مشاور) طبقه بندی شد. هر کدام از این طبقات، شامل مضامین فرعی بسیاری بود که فرصت‌های این روش را نشان می‌داد. همچنین در فضای مجازی موانعی مشاهده شد که عبارتند از: سرعت اینترنت، فقدان نشانه‌های صوتی و تصویری، کاهش اثر بخشی مشاوره، سختی تایپ کردن، ابهام در گفت و شنود و کاهش درگیری ذهنی.

امروزه متغیر کارورزی از راه دور به دلیل تنوع فناوری و برنامه کارورزی آنچنان گستره وسیعی پیدا کرده است که یافتن تحقیقی با شرایط مشابه کار دشواری است. لذا

جهت مقایسه، تحقیقات مشابه در زمینه کارورزی از راه دور مرور می‌شوند: کریستیه<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) تحقیقی کیفی در مورد تجربه کارورزان از "نظارت از راه دور" انجام می‌دهد. روش این نظارت، ارتباط ایمیلی استاد و کارورزان و بررسی جلسه مشاوره کارورز بود که نوار صوتی یا تصویری آن برای ارزیابی استاد فرستاده می‌شد. ارتباط استاد و دانشجو همیشه از طریق ایمیل میسر بود و محقق نیز به وسیله پیجر در صورت نیاز با کارورزان در ارتباط بود. نتایج تحقیق نشان داد مشارکت کنندگان انگیزه کافی برای شرکت در نظارت از راه دور را داشتند و نه تنها مهارت‌های بالینی خود را ارتقا دادند بلکه جنبه‌های فناوری دوره، برایشان چالش برانگیز بود. یافته‌ها حاکی از آن بود که نگرش‌ها، تجارب قبلی و انتظارات اجتماعی، معنایی را که کارورزان به این تجربه می‌دادند و همچنین سازه‌های ذهنی آنان را در مورد محیط یادگیری ایده آل تحت تأثیر قرار داده بود. مزیت این روش بر نظارت در فضای واقعی، خودانگیختگی کارورزان در عملکرد در برابر وابستگی آنان به استاد ناظر بود.

در راستای این یافته‌ها مک کوردی<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) در مرور تحقیقات مربوط به نظارت از راه دور بر کار کارورزان به این نتیجه می‌رسد که این روش برای افرادی که به استاد ناظر دلخواه خود دسترسی ندارند، فرصت مناسبی فراهم می‌کند. برنارد و گویدیر<sup>۳</sup> (۲۰۰۴، به نقل از پری<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲) نیز اظهار می‌کنند در حالی که به نظر می‌رسد که نیاز به کار تحت نظارت با نظارت اینترنتی، برطرف نمی‌شود، ثابت شده است که این نوع نظارت، روش مکمل مناسبی برای روش‌های سنتی است. همچنین کلینجرمن<sup>۵</sup> و برنارد (۲۰۰۴) در پژوهشی نظارت بر مشاوران را که از طریق ایمیل انجام می‌شد، مورد بررسی قرار دادند. آن‌ها نیز این روش را به عنوان روش مکمل نظارت زنده و واقعی به

- 
1. Christie
  2. Mc curdy
  3. Bernard & Goodyear
  4. Perry
  5. Clingerman

کار بردند. آن‌ها نوزده دانشجوی کارشناسی ارشد را در دوره کارآموزی مورد مطالعه قرار دادند. نتایج نشان داد محتوای تماس‌های ایمیلی بین استاد ناظر و دانشجو اساساً بر گفتگوهای شخصی متمرکز بود. با این حال این گفتگوها بر رشد هویت مشاوره‌ای مؤثر بوده است. گرچه، بالتیمور و براون<sup>۱</sup> (۲۰۰۴، به نقل از لاهی، ۲۰۰۴) این نقد را بر پژوهش کلینجرمن و برنارد وارد کرده‌اند که چون نظارت از طریق ایمیل یک روش مکمل بر نظارت واقعی بود، مشکل است بتوان این مسئله را کنترل کرد که در گفتگوی خصوصی چه چیزی واقعاً باعث تغییر شده است و این محدودیت تحقیق است. در تحقیق حاضر کارورزان تنها روش آموزشی که دریافت می‌کردند، همین مشاهده مشاوره‌های استاد و نقد و تحلیل آن مشاوره‌ها بود. بنابراین بیشتر می‌توان نتایج تحقیق را به روش مذکور مربوط دانست.

ویلزنسکی و کومی<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) نیز در مورد کاربرد ایمیل در نظارت (مبتنی بر متن) اظهار می‌کنند که با این که در این روش تعامل زنده و سرنخ‌های غیر کلامی بین استاد ناظر و دانشجو وجود ندارد، اما پژوهش آنان از کاربرد نظارت از راه دور، البته با در نظر گرفتن اهمیت گفتگوی همزمان و کار ویدئویی حمایت می‌کرد. این نقطه قوتی است که در کار مبتنی بر شبکه‌های مجازی که فرصت گفتگوی همزمان را هم فراهم می‌کنند، وجود دارد و مزیت این تحقیق بر کار ویلزنسکی و کومی است.

لاهی<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) در پایان نامه دکتری خود رابطه کاری استاد ناظر را در شرایط سنتی و شرایط یادگیری از راه دور مقایسه کرد و به تفاوت معناداری بین این دو حالت دست نیافت. همچنین پری (۲۰۱۲) در تحقیق پدیدارشناختی خود به این نتیجه می‌رسد که هم دانشجویان و هم استادان ناظر شواهدی پدیدار شناختی گزارش کرده‌اند که نشان می‌دهد هویت حرفه‌ای از طریق تعاملات و تجارب گروهی کلاس‌های اینترنتی،

- 
1. Baltimore & Brown
  2. Wilczenski & Coomey
  3. Lahey



قابل دستیابی است. به نظر می‌رسد دلیل یافته‌های متفاوت و مغایر بین تحقیقات این است که در تحقیقات قدیمی، تکنولوژی‌ها قدرت فعلی را نداشتند. همچنین می‌توان فرض کرد مقاومت در برابر پذیرش شیوه‌های نوین، به نظرات نه چندان مثبت در تحقیقات پیشین منجر شده است. اما به موازات تغییرات اجتماعی و پیشرفت تکنولوژی، پذیرش بیشتری نسبت به شیوه‌های نوین ایجاد شده و تحقیقات اخیر نتایج مثبت تری را رقم زده‌اند. در تحقیق حاضر نیز غالب موانع از جانب کارورزانی طرح شده است که از ابتدا مقاومت نشان می‌دادند. این افراد معمولاً گروه را ترک یا در فعالیت‌ها مشارکت نمی‌کردند. به همین دلیل در زمینه موانع، این مسئله که افراد ناراضی گروه را ترک می‌کردند، باعث شد که میزان محدودیت‌های بیان شده کمتر باشد. به هر حال به نظر می‌رسد تحقیقات بیشتری لازم است که بتواند این متغیر مداخله گر را کنترل کند.

## منابع

- حاتمی، (۱۳۹۵). سازمان نظام روان شناسی و مشاوره، *اولین مراسم تحویل پروانه*

سال ۱۳۹۵، یکشنبه مورخ ۹۵/۳/۱۶

- American Counseling Association. (2011). *20/20 A vision for the future of counseling: Statement of Principles*. Retrieved from <http://www.counseling.org/20-20/principles.aspx>
- Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W. B. (2003). Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision, 43*(1), 25-39.
- Baird, B. (2015). *Internship, practicum, and field placement handbook*. Routledge.

- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer group supervision. *Journal of Counseling and Development*, *69*(3), 248-252.
- Borders, L. D., Brown, J. B., & Purgason, L. L. (2015). Triadic supervision with practicum and internship counseling students: A peer supervision approach. *The Clinical Supervisor*, *34*(2), 232-248.
- Carlisle, R. M., Carlisle, K. L., Hill, T., Kirk-Jenkins, A. J., & Polychronopoulos, G. B. (2013). Distance supervision in human services. *Journal of the National Organization for Human Services*, *33*(1)17-28.
- Chapman, R. A. (2006). Cybersupervision of entry level practicum supervisees: The effect of acquisition of counselor competence and confidence. *Journal of technology in counseling*. Dissertation submitted to the graduate faculty of North Carolina State University.
- Christie, B. S. (1998). *Distance clinical supervision in cyberspace*: A qualitative study.
- Clingerman, T. L., & Bernard, J. M. (2004). An investigation of the use of e-mail as a supplemental modality for clinical Supervision. *Counselor Education and Supervision*, *44*(2), 82-95.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. (2009). 2009 *standards*. Retrieved from <http://www.cacrep.org/doc/2009%20Standards.pdf>
- Dollarhide, C. T., Gibson, D. M., & Moss, J. M. (2013). Professional identity development of counselor education doctoral students. *Counselor Education and Supervision*, *52*(2), 137-150.
- Flanagan, R. S. & Flanagan, J. S. (2007). *Becoming an ethical helping professional*. New Jersey: Wiley.

- Gale, A. U., & Austin, B. D. (2003). Professionalism's challenges to professional counselors' collective identity. *Journal of Counseling & Development, 81*(1), 3-10.
- Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision, 50*(1), 21-38.
- Hill, N. R. (2004). The challenges experienced by pre-tenured faculty members in counselor education. *Counselor Education and Supervision, 44*, 135–146.
- Kincaid, S. (2004). *Technology in human services: Using technology to improve quality of life*. Council for Standards in Human Service Education.
- Lahey, S. (2008). *A quantitative examination of distance and traditional counselor education supervision modalities*. ProQuest.
- Lanman, S. A. (2011). *Counselor educators: Clinical practice and professional identity* (Doctoral dissertation, University of Cincinnati).
- McCurdy, K. G. (2002). *The perceptions of supervising counselors regarding alternative methods of communication* (pp. 1-212).
- Nelson, K. W., & Jackson, S. A. (2003). Professional counselor identity development: A qualitative study of Hispanic student interns. *Counselor Education and Supervision, 43*, 2-14.
- Nugent, F. A., & Jones, K. D. (2009). *Introduction to the counseling profession*. (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Olson, M. M., Russel, C. S., & White, M. B. (2002). Technological implications for clinical supervision and practice, *The clinical supervisor, 20* (2), 201-215.

- Perry, C. W. (2011). *Constructing Professional Identity through an Online Community: Distance Supervision in a Graduate Counseling and a Graduate Marriage and Family Therapy Program*. Universal-Publishers.
- Perry, C. W. (2012). Constructing professional identity in an online graduate clinical training program: Possibilities for online supervision. *Journal of systemic Therapies*, *31*(3), 53.
- Remley, T. P., & Herlihy, B. (2010). *Ethical, legal, and professional issues in counseling* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Sindlinger, J. (2011). Doctoral students' experience with using the reflecting team model of supervision online. Retrieved from Proquest Digital Dissertations.
- Spurgeon, Shawn L. (2012). "Counselor identity—A national imperative." *Journal of Professional Counseling Practice*, Theory and Research *39*. (1) 3-16.
- Watson, J. C. (2003). Computer-based supervision: Implementing computer technology into the delivery of counseling supervision. *Journal of Technology in Counseling*, *3*(1), 1-13.
- Wilczenski, F., & Coomey, S. (2006). Cyber-communication: Finding its place in school counseling practice, education, and professional development. *Professional School Counseling*, *9*(4), 327-331.

# نقش ویژگی‌های شخصیتی در تمایزگذاری کاربران و غیرکاربران شبکه‌های اجتماعی (مورد مطالعه: فیس‌بوک و کلوب)

محمد محمدپور\*

تورج هاشمی نصرآباد\*\*

سالار کلانتری\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۷/۰۲

## چکیده

هدف پژوهش حاضر، تعیین نقش ویژگی‌های شخصیتی در تمایزگذاری کاربران شبکه‌های اجتماعی مجازی و غیرکاربران بود. طرح تحقیق حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بود. نمونه پژوهش شامل ۱۹۴ نفر دانشجوی کاربر و ۷۶ نفر دانشجوی غیرکاربر در شبکه‌های اجتماعی مجازی (فیس‌بوک و کلوب) (جمعاً

---

\* کارشناس ارشد روانشناس بالینی کودک و نوجوان دانشگاه تبریز (نویسنده مسئول).

m.mohammadpour1989@gmail.com

touraghashemi@yahoo.com

salar.k1373@gmail.com

\*\* استاد گروه روانشناسی دانشگاه تبریز.

\*\*\* دانشجوی کارشناسی روانشناسی بالینی دانشگاه تبریز.

۲۷۰ نفر) بود که با استفاده از روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای از میان دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات، از پرسشنامه شخصیتی نئو فرم کوتاه (NEO-FFI) و پرسشنامه جمعیت‌شناختی و برای تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل ممیز استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که عامل‌های شخصیتی برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی و گشودگی به ترتیب اولویت در تمایزگذاری کاربران شبکه‌های اجتماعی مجازی از غیر کاربران نقش معنی‌دار دارند ( $P < 0/001$ ). افراد برون‌گرا اجتماعی بوده و تمایل بیشتری به برقراری روابط صمیمی با دیگران دارند. از طرفی افراد با سطوح بالای گشودگی به تجربه در مورد دنیای درونی و بیرونی کنج‌گاو هستند و زندگی آن‌ها سرشار از تجربه است؛ پس استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی راهکار جدیدی برای ایجاد ارتباط با دیگران به شمار می‌رود. بر این اساس محیط بدون ساختار این شبکه‌ها موجب می‌شود که افراد با ویژگی وظیفه‌شناسی پایین به دلیل عدم کنترل تکانه‌ها از آن‌ها بیشتر استفاده کنند.

واژه‌های کلیدی: برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، گشودگی به تجربه، شبکه‌های اجتماعی مجازی.

### مقدمه، بیان مسئله و بحث نظری

اینترنت به‌عنوان یکی از ابعاد نوپای فناوری‌های جدید جهان معاصر، نقش به‌سزایی در تغییر و تحول زندگی افراد جامعه دارد. بودن در فضای مجازی اینترنت به کاربران فرصت‌های بی‌شماری می‌دهد و به هراندازه که این فرصت‌ها و خشنودی‌های ناشی از استفاده از اینترنت افزایش یابد، کاربران بیشتر به سمت این پدیده نوین سوق خواهند یافت. طبق گزارشی که پایگاه اینترنتی در فوریه ۲۰۰۵ منتشر کرده است آمار کاربران اینترنت در خاورمیانه نزدیک به ۱۷/۵ میلیون نفر است و ایران با ۴/۸ میلیون نفر کاربر رتبه اول را در خاورمیانه دارا است. همین گزارش حاکی است که آمار کاربران ایرانی

نسبت به دسامبر ۲۰۰۰، بالغ بر ۱۸/۲ درصد رشد داشته است (حاجیلی، ۱۳۸۳ نقل از خانجانی و اکبری، ۱۳۹۰). امروزه پیدایش و فراگیر شدن اینترنت اثرات مختلفی بر روی زندگی افراد گذاشته و تغییرات اساسی در نحوه زندگی مردم ایجاد کرده است (مک‌کین<sup>۱</sup>، گرین<sup>۲</sup> و گلیسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). یکی از جنبه‌های زندگی روزانه افراد که اینترنت در آن، تغییرات بسیاری را به وجود آورده است، زندگی اجتماعی و نحوه برقراری ارتباط آن‌ها با دیگران است (آمیچای‌هامبرگر<sup>۴</sup>، واینپل<sup>۵</sup> و فوکس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲؛ هامبرگر<sup>۷</sup> و بن‌آرتزی<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰). زندگی اجتماعی و یا به عبارتی، برقراری ارتباط با دیگران در اینترنت، در ابتدا از طریق ابزارهای اجتماعی ساده مانند انجمن‌های چت و گروه‌های خبری انجام می‌شد، اما امروزه بسیار پیچیده‌تر و پیشرفته‌تر گشته و ابزارها و محیط‌هایی مانند وبلاگ‌ها، محیط‌های فانتزی و به‌خصوص شبکه‌های اجتماعی به آن اضافه شده‌اند (آمیچای‌هامبرگر و باراک<sup>۹</sup>، ۲۰۰۹). در این میان، شبکه‌های اجتماعی از رشد بسیار چشمگیرتری برخوردار بوده‌اند، به صورتی که در نظر گرفتن این نکته که ۶۵٪ از کاربران بالغ اینترنت روزانه در شبکه‌های اجتماعی مجازی مانند فیس‌بوک، مای اسپیس و ... فعالیت دارند، می‌تواند تأییدی بر این ادعا باشد (مادن و زیخور، ۲۰۱۱؛ به نقل از جنتایل<sup>۱۰</sup>، ونگ<sup>۱۱</sup>، فریمن<sup>۱۲</sup> و کمپل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۲). در ایران نیز همسو با سایر کشورها تعداد زیادی از کاربران اینترنت (حدود ۵۸ درصد) عضو شبکه اجتماعی

- 
1. McKenna
  2. Green
  3. Gleason
  4. Amichai-Hamburger
  5. Wainapel
  6. Fox
  7. Hamburger
  8. Ben-Artzi
  9. Barak
  10. Gentile
  11. Twenge
  12. Freeman
  13. Campbell

فیس‌بوک بوده و میزان زیادی از وقت خود را در شبکه‌های اجتماعی مجازی نظیر فیس‌بوک سپری می‌کنند (مشرق نیوز، ۱۳۹۱، به نقل از رضایی، خلیلی اردکانی و ضابطیان، ۱۳۹۴) که این نکته می‌تواند نشان‌دهنده رشد چشمگیر استفاده از سایت‌های اجتماعی در کشور ما باشد. به صورت کلی، سایت‌های اجتماعی سرویس‌های وابسته به وب هستند (اوبار<sup>۱</sup> و ویدمن<sup>۲</sup> به نقل از عبداللهی نژاد، قاسمی نژاد و صادقی، ۱۳۹۵)؛ که به افراد اجازه می‌دهند، یک پروفایل عمومی یا نیمه عمومی در سیستم محدود بسازند، کاربرانی را که با آن‌ها در ارتباط هستند با یکدیگر ربط بدهند و لیست ارتباطات خودشان و ارتباطاتی که توسط دیگران ساخته شده‌اند، را در سیستم نشان دهند (بوید<sup>۳</sup> و الیسون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰) نکته قابل توجه این است که برخلاف اشکال سنتی برقراری ارتباط مانند ایمیل و تلفن که مکالمات دوفره و کوتاهی را پی‌ریزی می‌کنند، شبکه‌های اجتماعی مجازی مانند فیس‌بوک این امکان را برای کاربران فراهم می‌سازند تا پیام‌هایی را در مورد وضعیت روزانه خود، با تعداد زیادی از افراد (برای مثال کل دوستان در فیس‌بوک) در میان بگذارند (منگو<sup>۵</sup>، تیلور<sup>۶</sup> و گرینفیلد<sup>۷</sup>، ۲۰۱۲) و همچنین بازخوردهای زیادی از دوستان خود (از طریق لایک و کامنت) دریافت کنند (ویبتر و دیگران، ۲۰۱۴). به صورت تقریبی ۴۰۰ میلیون به‌روزرسانی وضعیت در هر روز در فیس‌بوک، به‌وضوح نشان می‌دهد که کاربران شبکه‌های اجتماعی مجازی از این که می‌توانند افکار، ایده‌ها و احساسات خود را به صورت همزمان با تعداد زیادی از افراد در میان بگذارند لذت می‌برند (بانارجی<sup>۸</sup> و دیگران، ۲۰۰۹).

- 
1. Obar
  2. Wildman
  3. Boyd
  4. Ellison
  5. Manago
  6. Taylor
  7. Greenfield
  8. Banerjee



با روند رو به رشد استفاده از سایت‌های اجتماعی در چند سال اخیر، پژوهش‌های گسترده‌ای در مورد این پدیده نوظهور انجام شده و بیشترین حجم مطالعات انجام گرفته پیرامون این سؤال بوده است که چه کسانی و با چه ویژگی‌هایی از شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده می‌کنند (وانگ<sup>۱</sup>، جکسون<sup>۲</sup>، ژانگ<sup>۳</sup> و سو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲، جنکیس گوارنیری<sup>۵</sup>، رایت<sup>۶</sup> و هادیبورگ<sup>۷</sup>، ۲۰۱۲). به عبارت دیگر محققان در پی پاسخگویی به این سؤال هستند که چرا برخی از افراد در شبکه‌های اجتماعی مجازی مانند فیس‌بوک عضو می‌شوند و برخی از افراد در این گونه سایت‌ها هیچ‌گونه فعالیتی ندارند. در این راستا یکی از متغیرهایی که توجه محققان و پژوهشگران را جلب کرده و حجم وسیعی از مطالعات را به خود اختصاص داده است، ویژگی‌های شخصیتی است (ویلسون<sup>۸</sup>، فورناسیر<sup>۹</sup> و وایت<sup>۱۰</sup>؛ ۲۰۱۰، کورا<sup>۱۱</sup>، هینسلی و زونیکا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۰). امروزه نظریه پنج عاملی شخصیت یکی از جامع‌ترین نظریات در عرصه مطالعات شخصیت بوده که متشکل از ۵ عامل بزرگ شخصیتی روان‌رنجورخویی<sup>۱۳</sup>، برون‌گرایی<sup>۱۴</sup>، گشودگی به تجربه<sup>۱۵</sup>، توافق‌پذیری<sup>۱۶</sup> و باوجدان بودن یا وظیفه‌شناسی<sup>۱۷</sup> است (یانگ<sup>۱۸</sup> و راجر<sup>۱۹</sup>،

- 
1. Wang
  2. Jackson
  3. Zhang
  4. Su
  5. Jenkins-Guarnieri
  6. Wright
  7. Hudiburgh
  8. Wilson
  9. Fornasier
  10. White
  11. Correa
  12. Zuniga
  13. Neuroticism
  14. Extroversion
  15. Openness to experience
  16. Agreeableness
  17. Conscientious
  18. Young
  19. Rodgers

۱۹۹۸). به‌طور خلاصه، برونگرایی ویژگی‌هایی را که با فعالیت و انرژی، جامعه‌پذیری، ابراز‌گری و هیجان‌های مثبت مرتبط است، بیان می‌کند. از طرفی توافق‌پذیری با جهت‌گیری اجتماعی‌ای که در جهت مخالفت با دیگران است، تقابل‌داشته و شامل ویژگی‌هایی مانند نوع‌دوستی، اعتماد و تواضع است. همچنین وظیفه‌شناسی کنترل‌تکانه تعریف‌شده اجتماعی را بیان می‌کند که فعالیت‌های هدف‌دار را تسهیل می‌کند. بعلاوه روان‌رنجورخوبی مقابل ثبات هیجانی بوده و شامل محدوده‌ای از ویژگی‌هایی مثل عاطفه منفی، اضطراب، ناراحتی، تحریک‌پذیری و تنش عصبی است. گشودگی به تجربه، عرض و عمق و پیچیدگی زندگی روانی و تجربی فرد را بیان می‌کند (باچانان<sup>۱</sup> وهاکزینسکی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴).

پژوهشگران در راستای بررسی رابطه شخصیت و ویژگی‌های شخصیتی با رفتارهای مربوط به شبکه‌های اجتماعی مجازی، پژوهش‌های گسترده‌ای را در این حیطه انجام داده‌اند. در این راستا رایان<sup>۳</sup> و زنوس<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان چه کسانی از فیس‌بوک استفاده می‌کنند، به بررسی رابطه بین ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیت، خودشیفتگی و تنهایی و استفاده از فیس‌بوک پرداختند. نتایج نشان داد که برونگرایی و خودشیفتگی با استفاده از فیس‌بوک رابطه مثبت و در نقطه مقابل آن، باوجدان بودن، کمرویی و تنهایی رابطه منفی دارد. آن‌ها معتقدند که ویژگی‌های شخصیتی افراد برون‌گرا از قبیل علاقه به برقراری روابط اجتماعی و داشتن شبکه اجتماعی گسترده، می‌تواند توجیه‌کننده استفاده بیشتر افراد با سطوح بالای برون‌گرایی از شبکه‌های اجتماعی مجازی باشد. آن‌ها استدلال کردند که افراد با سطوح بالای برون‌گرایی از شبکه‌های اجتماعی مجازی به‌عنوان ابزاری برای حفظ و گسترش روابط خود با دیگران

- 
1. Buchanan
  2. Huczynski
  3. Ryan
  4. Xenos

و در میان گذاشتن عقاید خود با آن‌ها، استفاده می‌کنند. از سوی روس<sup>۱</sup> و دیگران (۲۰۰۹) در پژوهشی به بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و استفاده از فیس‌بوک پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که بین سه ویژگی برون‌گرایی، روان‌رنجور خوئی و گشودگی به تجربه با استفاده از شبکه اجتماعی فیس‌بوک رابطه معنی‌دار اما ضعیفی وجود دارد. باین‌حال، نتایج پژوهش آمیچای‌هامبرگر و وینیتزکی<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) با عنوان استفاده از شبکه‌های اجتماعی (با تأکید بر فیس‌بوک) و شخصیت برخلاف مطالعه روس و دیگران (۲۰۰۹) نشان‌دهنده رابطه معنی‌دار و قوی بین ویژگی‌های شخصیتی و استفاده از شبکه‌های اجتماعی بود. اسکوس<sup>۳</sup>، ویلیامز<sup>۴</sup> و ویز<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) در پژوهشی به بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی، عزت‌نفس، تنهایی و خودشیفتگی با استفاده از فیس‌بوک در میان دانشجویان پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که تنها دو عامل گشودگی به تجربه و تنهایی توان پیش‌بینی استفاده و عدم استفاده از شبکه اجتماعی فیس‌بوک را داشتند. آن‌ها استدلال کردند که افراد با سطوح بالای گشودگی به تجربه، می‌توانند در شبکه‌های اجتماعی مجازی با افراد مشابه خود ارتباط برقرار کنند، در گروه‌های موردعلاقه خود عضو شوند و علاوه بر آن در یک محیط مناسب به بحث در مورد علائق خود بپردازند. این ویژگی منحصر به فرد شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند توجیه‌کننده گرایش بیشتر افراد با سطوح بالای گشودگی به تجربه از شبکه‌های اجتماعی مجازی باشد.

- 
1. Ross
  2. Vinitzky
  3. Skues
  4. Williams
  5. Wise

همچنین هونگ<sup>۱</sup>، هوانگ<sup>۲</sup>، لین<sup>۳</sup> و چیو<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای به تحلیل رابطه بین ویژگی‌های روان‌شناختی، استفاده از فیس‌بوک و اعتیاد به فیس‌بوک در دانشجویان دانشگاه‌های تایوان پرداختند. یکی از اهداف آن‌ها در این مطالعه بررسی این نکته بود که کدام‌یک از ویژگی‌های روان‌شناختی می‌تواند پیش‌بینی کننده استفاده از فیس‌بوک باشد. تحلیل نتایج نشان داد استفاده از فیس‌بوک با برون‌گرایی، روان‌رنجورخویی و عزت‌نفس رابطه معنی‌دار نداشته و تنها ویژگی‌ای که می‌تواند پیش‌بینی کننده استفاده از فیس‌بوک باشد حقارت یا خودکم‌بینی است. با توجه به مطالب عنوان‌شده و با در نظر گرفتن این نکته که سیر و روند استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی به سرعت در حال افزایش است بدیهی است که توجه به این حوزه از مطالعات، شایسته و الزامی است. از طرفی در نظر گرفتن تناقضات در مطالعات قبلی از یکسو و توجه به پژوهش‌های کمی که در کشور در این حیطه صورت گرفته است از سوی دیگر می‌تواند توجه‌کننده اهمیت این پژوهش باشد؛ بنابراین با توجه به مباحث مطرح شده، و با در نظر گرفتن این فرضیه که افراد با ویژگی‌های شخصیتی خاص، کاربر شبکه‌های اجتماعی می‌شوند، پژوهش حاضر باهدف دستیابی به یک الگوی پیش‌بینی از استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی انجام شده است. بر این اساس، هدف پژوهش، پیش‌بینی استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی (فیس‌بوک و کلوب) از روی ویژگی‌های شخصیت بود.

## روش

طرح پژوهش حاضر یک پژوهش توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمام دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز در

- 
1. Hong
  2. Huang
  3. Lin
  4. Chiu

سال ۱۳۹۴ بود، که از این تعداد ۲۷۰ نفر (۱۹۴ کاربر / ۷۶ غیر کاربر) به روش نمونه‌برداری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. روش کار به این ترتیب بود که ابتدا از بین تمام دانشکده‌های دانشگاه تبریز، ۵ دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، فیزیک، فنی مهندسی مکانیک، کشاورزی و ادبیات و زبان‌های خارجه به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس از هر دانشکده دو رشته و از هر رشته یک کلاس به صورت تصادفی انتخاب گردید. میانگین سنی شرکت‌کنندگان گروه کاربر ۲۱/۰۸ و انحراف استاندارد آن ۱/۹ بود. شرکت‌کنندگان غیر کاربر دارای میانگین سنی ۲۱/۶۹ و انحراف استاندارد ۲/۱۵ بودند. به منظور گردآوری داده‌های پژوهش از ۲ ابزار شامل فرم کوتاه پرسشنامه شخصیت پنج عاملی نئو (NEO-FFI) و همچنین پرسشنامه محقق ساخته جهت جمع‌آوری اطلاعات جمعیت شناختی استفاده شد. در ادامه به معرفی این ابزارها پرداخته می‌شود.

**پرسشنامه شخصیت پنج عاملی نئو (NEO-FFI):** پرسشنامه شخصیت فرم کوتاه نئو در سال ۱۹۸۵ توسط پائولتی کوستا و روبرت آر. مک کری ساخته شد (مک کری<sup>۲</sup> و کوستا<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲ نقل از خانجانی و اکبری، ۱۳۹۰). این ابزار دارای ۶۰ سؤال پنج گزینه‌ای به شیوه لیکرت (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) است و پنج عامل اصلی شخصیت شامل روان‌رنجورخویی (با ۱۲ سؤال)، برون‌گرایی (با ۱۲ سؤال)، گشودگی به تجربه (با ۱۲ سؤال)، توافق‌پذیری (با ۱۲ سؤال) و وظیفه‌شناسی (با ۱۲ سؤال) را می‌سنجد. مقیاس NEO-FFI از روایی و پایایی نسبتاً خوبی برخوردار است. نتیجه مطالعه مورادیان و نزلک (۱۹۹۵) آلفای کرونباخ را برای این ۵ عامل در دامنه ۰/۷۴ برای گشودگی به تجربه تا ۰/۸۴ برای روان‌رنجور

---

1. NEO Five-Factor Personality Inventory  
2. McCrae  
3. Costa

خویی گزارش دادند (به نقل از صفاری نیا، شقاقی و ملکی، ۱۳۹۱). مک کری وکاستا (۲۰۰۴) در تحقیقی که برای تجدیدنظر در پرسشنامه (NEO-FPI) بر روی ۱۴۹۲ نفر انجام دادند ضرایب همبستگی این آزمون را با آزمون ۲۴۰ سؤالی برای ۵ ویژگی شخصیت روان‌رنجور خویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۳، ۰/۹۱، ۰/۷۶ و ۰/۸۶ گزارش دادند. در ایران حق‌شناس (۱۳۸۵) ضریب اعتبار بازآزمایی برای یک گروه نمونه ایرانی شامل ۲۰۸ دانشجو را با سه ماه فاصله زمانی به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۷۵ و ۰/۸۳ به دست آورد.

**پرسشنامه جمعیت شناختی:** این پرسشنامه به منظور دستیابی به اطلاعات جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان از جمله سن، جنسیت، میزان تحصیلات و... طراحی شد. همچنین این پرسشنامه با طرح یک سؤال مبنی بر استفاده یا عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی (فیس‌بوک و کلوب)، جداکننده و تمایز‌گر افراد کاربر از افراد غیر کاربر بود.

## یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و همچنین از روش‌های آمار استنباطی (تحلیل ممیز به روش گام‌به‌گام) استفاده شده است. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه ارائه شده‌اند.

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمرات افراد کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی و افراد غیر عضو از لحاظ ویژگی‌های پنج گانه شخصیت

میانگین (انحراف معیار)		متغیرهای پیش‌بین
افراد غیر کاربر	افراد کاربر	
(۴/۱۹)۳۵/۷۷	(۵/۱۱)۳۵/۳۷	۱- روان رنجور خویی
(۲/۷۲)۳۵/۸۹	(۳/۶۱)۴۱/۸۷	۲- برون‌گرایی
(۲/۷۳)۳۵/۶۳	(۳/۹۹)۴۰/۱۷	۳- گشودگی به تجارب تازه
(۴/۵۷)۴۰/۸۲	(۴/۹۳)۳۹/۵۳	۴- توافق پذیری
(۲/۵۹)۴۴/۴۸	(۴/۲۲)۳۹/۲۸	۵- وظیفه‌شناسی

همان‌طور که مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین نمرات افراد کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی در متغیرهای پیش‌بین برون‌گرایی و گشودگی به تجربه بیشتر از افراد غیر کاربر است. همچنین میانگین نمره افراد غیر کاربر در متغیرهای پیش‌بین روان‌رنجورخویی، توافق پذیری و وظیفه‌شناسی بیشتر از افراد کاربر است. بیشترین میانگین در افراد کاربر مربوط به متغیر برون‌گرایی (۴۱/۸۷) و کمترین میانگین مربوط به متغیر روان‌رنجورخویی (۳۵/۳۷) است. در میان افراد غیر کاربر بیشترین میانگین مربوط به متغیر پیش‌بین وظیفه‌شناسی (۴۴/۴۸) و کمترین مربوط به گشودگی به تجربه (۳۵/۶۳) است.

جدول ۲- تحلیل تمایز رگرسیون گام به گام همراه با لامبدای ویلکس برای متغیرهای ممیز

مرحله متغیر وارد شده $df^1$ لامبدای ویلکس مقدار F سطح معنی‌داری
۱- برون‌گرایی ۱ ۰/۶۱۲ ۱۶۹/۶۶ ۰/۰۰۱
۲- وظیفه‌شناسی ۲ ۰/۴۹۷ ۱۳۵/۲۰۱ ۰/۰۰۱
۳- گشودگی به تجارب تازه ۳ ۰/۴۵۴ ۱۰۶/۵۳۴ ۰/۰۰۱

همان‌گونه که در جدول ۲ دیده می‌شود تحلیل تمایز رگرسیون گام‌به‌گام همراه با لامبدای ویلکس و F برای ۳ متغیر ممیز در ۳ گام انجام شده است و نتایج حاکی از آن است که هر سه متغیر نقش معنی‌دار در تمایزگذاری دو گروه کاربر و غیر کاربر دارند. همچنین مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که عامل‌های برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی و گشودگی به تجربه به ترتیب اولویت در تمایزگذاری گرایش به استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش معنی‌دار دارند ( $P < 0/01$ )

جدول ۳- خلاصه تابع تمایز متعارف به روش تحلیل گام‌به‌گام (۳ متغیر پیش‌بین)

شاخص‌های تابع تمایز متعارف تحلیل گام‌به‌گام
تعداد تابع ۱
مقدار ویژه ۱/۲۰۲
درصد واریانس ۱۰۰
درصد تراکمی ۱۰۰
همبستگی متعارف ۰/۷۳۹
مجذور اتا ۰/۵۵
لامبدای ویلکس ۰/۴۵۴
مجذور کا ۲۱۰/۳۰۷
درجه آزادی ۳
سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱
مرکزواره نمره‌ها برای گروه کاربر ۰/۶۸۴
مرکزواره نمره‌ها برای گروه غیر کاربر ۱/۷۴۵-
پیش‌بینی عضویت گروهی ۸۸/۱



مقدار ویژه، حاصل نسبت واریانس‌های بین گروهی به درون‌گروهی است و هرچه مقدار آن بیشتر باشد تابع از قدرت تشخیص بهتری برخوردار است. مطابق با مندرجات جدول ۳ مقدار ویژه ۱/۲۰۲ است. همبستگی متعارف رابطه چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین و عضویت گروهی را نشان می‌دهد و مقدار آن در روش گام‌به‌گام ۰/۷۳۹ است. همچنین مجذور اتا که مقدار مجذور ضریب متعارف را نشان می‌دهد در تحلیل گام‌به‌گام، ۰/۵۵ بود؛ به این معنی که ۰/۵۵ واریانس ۳ متغیر پیش‌بین به روش تحلیل گام‌به‌گام تمایز را تبیین می‌کند.

مقدار لامبدای ویلکس مقدار عدم پیش‌بینی متغیر وابسته (عضویت در گروه ۱ و ۲) توسط متغیر مستقل (پیش‌بین‌ها) را نشان می‌دهد و هرچه کوچک‌تر باشد بهتر است. همچنین مقدار مجذور کای، برازش متغیر پیش‌بین در شناسایی عضویت گروهی را نشان می‌دهد و هرچه مقدار آن بالاتر باشد بهتر تمایز را نشان می‌دهد. مطابق با مندرجات جدول ۳ مقدار لامبدا برای تابع ممیز به روش گام‌به‌گام ۰/۴۵۴ و مقدار مجذور کای ۲۱۰/۳۰۷ به دست آمده است، که هر دو مقدار در سطح  $P < 0/001$  معنی‌دار است. بنابراین فرضیه تحقیق تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول شماره ۳ آمده است مرکزواره نمره‌ها به روش تحلیل گام‌به‌گام برای گروه کاربر ۰/۶۸۴ و برای گروه غیر کاربر ۱/۷۴۵- به دست آمده است. این بدان معنا است که تابع ممیز به دست آمده، تابع تشخیصی بسیار مناسبی در متمایز کردن استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی است. بدین ترتیب که اگر نمره یک فرد در معادله مثبت باشد پیش‌بینی می‌شود که آن فرد در گروه کاربر و اگر منفی باشد پیش‌بینی می‌شود که آن فرد در گروه غیر کاربر جای داشته باشد.

پیش‌بینی عضویت گروهی که توان پیش‌بینی تابع تمایز عضویت گروهی را نشان می‌دهد، در تحلیل گام‌به‌گام ۰/۸۸۱ به دست آمد. به عبارت دیگر ۸۸/۱٪ از افراد در دو گروه درست طبقه‌بندی شده‌اند. در تحلیل تمایز گام‌به‌گام از ۱۹۴ نفر افراد عضو شبکه‌های اجتماعی مجازی، ۱۶۴ نفر به درستی در گروه افراد عضو و ۳۰ نفر به اشتباه

در گروه افراد غیر عضو جای‌داده شدند. همچنین از ۷۶ نفر گروه غیر عضو ۷۴ نفر به‌درستی در گروه افراد غیر عضو و ۲ نفر به‌اشتباه در گروه افراد عضو شبکه‌های اجتماعی مجازی قرار داده شدند.

### بحث

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی فیس‌بوک و کلوب بر پایه ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیت انجام شد. یافته‌ها، فرضیه پژوهش مبنی بر این که ترکیب خطی، ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیت استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی را پیش‌بینی می‌کند تأیید نمود. در این راستا یافته‌ها نشان دادند که هرچه برونگرایی و گشودگی به تجربه بالاتر و در مقابل سطح وظیفه‌شناسی پایین‌تر باشد احتمال استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی بالاتر می‌رود. به‌عبارت‌دیگر افراد با سطوح بالای برونگرایی و گشودگی به تجربه بیشتر عضو شبکه‌های اجتماعی مجازی شده و در نقطه مقابل آن افراد با سطح بالای وظیفه‌شناسی و سطوح پایین برونگرایی و گشودگی به تجربه، کمتر از این‌گونه شبکه‌ها استفاده می‌کنند. یافته‌های پژوهش در بعد برونگرایی با نتایج برخی پژوهش‌ها از جمله: ویلسون و دیگران، ۲۰۱۰؛ جنکیس گوارنیری، رایت و هادیپورگ، ۲۰۱۲؛ رایان و زنوس، ۲۰۱۱ و مارک<sup>۱</sup> و گانزاج<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴ همسو است. در تبیین این بعد از یافته‌های پژوهش می‌توان به خصوصیات افراد برونگرا اشاره کرد. ویژگی‌هایی از جمله مهربانی، هیجان‌طلبی، مشارکت در امور اجتماعی، تمایل به معاشرت با دیگران و ابراز احساسات وجه مشخصه افراد برونگرا است. افراد برونگرا اجتماعی بوده، از نظر فیزیکی و زبانی فعالیت بیشتری دارند و همچنین نسبت به افراد درون‌گرا از تمایل بیشتری به برقراری روابط صمیمی با دیگران برخوردارند. این افراد از داشتن رابطه با دیگران لذت برده و

---

1. Mark  
2. Ganzach

راحت‌تر با دیگران دلبستگی نزدیک ایجاد می‌کنند. از این‌رو اینترنت به‌عنوان یکی از ابعاد نوپای تکنولوژی می‌تواند نقش به‌سزایی در فعال‌سازی و شکل‌دهی روابط اجتماعی داشته باشد. به عبارت دقیق‌تر شبکه‌های اجتماعی مجازی به‌عنوان یکی از کاربردی‌ترین و نوپاترین ابزارهای اینترنت شکل جدیدی از اجتماعات انسانی را به وجود آورده که افراد در آن می‌توانند به‌راحتی و در هر مکان و زمانی با دیگران ارتباط داشته و به‌راحتی عقاید، دیدگاه‌ها، احساسات و هیجانات خود را با آن‌ها در میان بگذارند. از این‌رو این‌گونه شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌توانند به‌عنوان جانشین مناسبی برای تعاملات چهره به چهره مورد استفاده قرار بگیرند. نکته قابل‌تأمل این است که مطالعاتی از قبیل: نیتیا<sup>۱</sup> و جلیوس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵؛ خانجانی و اکبری، ۱۳۹۰، یانگ<sup>۳</sup> و راجرز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از بهشتیان، ۱۳۹۱، که بر روی بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با استفاده از اینترنت و اعتیاد به اینترنت تمرکز کرده‌اند، در بعد درون‌گرایی - برون‌گرایی نتایجی ناهمسو و مخالف با نتیجه پژوهش حاضر به دست آورده‌اند؛ به این معنی که در پژوهش‌های ذکر شده یافته‌ها نشانگر این نکته بوده است که افراد با سطوح بالای درون‌گرایی بیشترین کاربران اینترنت را تشکیل می‌دهند. اما یافته پژوهش حاضر و سایر مطالعاتی که به‌جای استفاده از اینترنت به صورت کلی بر روی استفاده از شبکه‌های اجتماعی تمرکز کرده‌اند، نشان داده‌اند که برون‌گرایی به‌عنوان یکی از عوامل پنج‌گانه شخصیت، قوی‌ترین توان را در پیش‌بینی استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی دارد. این تفاوت در یافته‌ها ممکن است نشان‌دهنده این نکته باشد که شبکه‌های اجتماعی مجازی ممکن است یک جنبه منحصربه‌فرد و متمایز در مقابل سایر سایت‌های اینترنتی داشته باشند که افراد برون‌گرا را بیشتر از افراد درون‌گرا جذب می‌کنند. پژوهش‌های آتی با در نظر گرفتن الگوی عملکرد افراد با ویژگی‌های شخصیتی

- 
1. Nithya
  2. Julius
  3. Young
  4. Rodgers

(درون‌گرا در مقابل برون‌گرا) مختلف در شبکه‌های اجتماعی می‌توانند روشن‌کننده این تفاوت در پژوهش‌های مختلف باشند.

از سویی یافته‌های پژوهش در بعد گشودگی به تجربه با پژوهش‌های وانگ و دیگران، ۲۰۱۲؛ روس و دیگران، ۲۰۰۹؛ کورآ و دیگران، ۲۰۱۰، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که افراد با سطح بالای گشودگی به تجربه، در مورد دنیای درونی و بیرونی کنجکاو هستند و زندگی آن‌ها سرشار از تجربه است. این افراد مایل به پذیرش و تجربه عقاید، نظریه‌ها و ارزش‌های جدید و غیرمتعارف بوده و در مقایسه با افراد با سطوح پایین این عامل، هیجان‌های مثبت و منفی بیشتری را تجربه می‌کنند. در مقابل افراد با سطوح پایین در این عامل در رفتار متعارف، و در ظاهر محافظه‌کار به نظر می‌رسند. آن‌ها موضوعات رایج و روزمره را بیشتر از موارد جدید و نو می‌پسندند و پاسخ‌های هیجانی نسبتاً آرام و نهفته‌ای دارند (حق‌شناس، ۱۳۸۵). با توجه به این خصوصیات، منطقی به نظر می‌رسد که افراد با سطوح بالای گشودگی به تجربه از شبکه‌های اجتماعی مجازی به‌عنوان راهکاری جدید برای ایجاد ارتباط با دیگران استفاده کنند؛ پس می‌توان در تبیین این یافته به صورت کلی عنوان کرد که شبکه‌های اجتماعی مجازی با امکانات جدید و متنوع از قبیل اتاق‌های چت، پیام‌های فوری، امکان اشتراک‌گذاری عکس، فیلم و متن و همچنین بازی‌های آنلاین، می‌توانند به‌عنوان محیطی غنی از تجارب تازه و یک محرک قوی برای جذب افراد با سطوح بالای گشودگی به تجربه عمل کنند.

مطابق با یافته‌های پژوهش، وظیفه‌شناسی نیز به‌عنوان یک عامل شخصیتی توان پیش‌بینی استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی را داشت؛ به این معنی که افراد با سطوح پایین در مقایسه با افراد با سطوح بالا در این مشخصه بیشتر از شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده می‌کنند. یافته‌های پژوهش در این بعد با یافته‌های

پژوهش‌های ویلسون و دیگران، ۲۰۱۰؛ لندرس<sup>۱</sup> و لاونسبری<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶؛ آمیچای‌هامبرگر و وینیتزکی، ۲۰۱۰ کاس<sup>۳</sup>، شورتر<sup>۴</sup>، ون‌رویج<sup>۵</sup>، ون‌دم‌هین<sup>۶</sup> و گریفیث<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴، همسو است. وظیفه‌شناسی شامل ۲ ویژگی عمده است: توانایی کنترل تکانه‌ها و تمایلات و همچنین به‌کارگیری طرح و برنامه در رفتار برای رسیدن به اهداف مورد نظر. افراد وظیفه‌شناس دارای مشخصه‌هایی همچون تفکر قبل از عمل، به تأخیر اندازی ارضای خواسته‌ها، رعایت هنجارها و اولویت‌بندی تکالیف بوده و اغلب در زمینه‌های حرفه‌ای و دانشگاهی افرادی موفق، دقیق، وقت‌شناس و قابل اعتمادند. در نقطه مقابل این افراد، اشخاص غیر وظیفه‌شناس دارای ویژگی‌هایی از قبیل ایرادگیری‌های کسل‌کننده و عدم پایبندی به اصول اخلاقی می‌باشند. این افراد معمولاً برای انجام دادن کارها دقت کافی از خود نشان نمی‌دهند و در رسیدن به اهداف خویش چندان مُصر و پیگیر نیستند. بنابراین یک توضیح احتمالی برای عضویت بیشتر افراد غیر وظیفه‌شناس نسبت به افراد وظیفه‌شناس در شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌تواند این نکته باشد، که افراد وظیفه‌شناس به دلیل این که استفاده از این‌گونه سایت‌ها می‌تواند آن‌ها را دچار حواس‌پرتی کرده و آن‌ها را از انجام وظائف روزانه بازدارد، از عضویت در شبکه‌های اجتماعی مجازی اجتناب می‌کنند (روس و دیگران، ۲۰۰۹). اما در نقطه مقابل آن، محیط بدون ساختار و بدون قانون و سیاست اینترنت از یک‌طرف و ویژگی‌های افراد غیر وظیفه‌شناس از طرف دیگر می‌تواند توجیه‌کننده و تبیین‌گر گرایش بیشتر این افراد

- 
1. Landers
  2. Lounsbury
  3. Kuss
  4. Shorter
  5. van Rooij
  6. van de Mheen
  7. Griffiths

به استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی باشد (هرگنهان<sup>۱</sup> و اولسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ فرانگوس<sup>۳</sup> و فراگکوس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱).

در کل می‌توان بیان داشت که الگوی پژوهش حاضر مورد تأیید قرار گرفت، به این معنی که از روی ویژگی‌های شخصیتی می‌توان استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی (فیس‌بوک و کلوب) را پیش‌بینی نمود. در مورد کاربرد این پژوهش می‌توان گفت که بر اساس مدل به‌دست آمده و همچنین بر پایه مطالعات قبلی از قبیل: ویلسون و دیگران، ۲۰۱۰؛ میلوشوویچ دورجویچ و ززلج، ۲۰۱۴ و اسکوس و دیگران، ۲۰۱۲، که نشان داده‌اند ویژگی‌های شخصیتی می‌توانند علاوه بر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، اعتیاد به این گونه شبکه‌ها را هم پیش‌بینی کنند می‌توان با در اختیار قرار دادن نتایج پژوهش حاضر به روانشناسان، مشاوران مدارس و دانشگاه‌ها به آن‌ها کمک کرد تا افرادی را که مستعد استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی هستند شناسایی کرده و راهکارهایی را جهت جلوگیری از استفاده اعتیاد گونه آن‌ها بیندیشند. برای مثال به‌عنوان یک اقدام پیشگیرانه می‌توان مهارت‌های کنترل تکانه و همچنین آموزش مدیریت زمان را به افراد با سطوح پایین وظیفه‌شناسی آموزش داد و به‌این‌ترتیب به آن‌ها کمک کرد تا بر نحوه استفاده خود از شبکه‌های اجتماعی مجازی کنترل داشته باشند (ویلسون و دیگران، ۲۰۱۰).

این مطالعه نیز همانند سایر مطالعاتی که در زمینه بررسی و شناخت ویژگی‌های کاربران شبکه‌های اجتماعی مجازی انجام شده از نظر روش‌شناختی با محدودیت‌هایی همراه بوده است. از جمله محدودیت‌های طرح پژوهشی حاضر حجم نمونه نسبتاً پایین و در نظر نگرفتن سایر عوامل روان‌شناختی و جمعیت‌شناختی مؤثر احتمالی نظیر تنهایی، کمرویی، خودشیفتگی، سن و جنسیت در تجزیه و تحلیل بوده است. یکی دیگر

- 
1. Hergenbahn
  2. Olson
  3. Frangos
  4. Fragkos

از محدودیت‌ها این بوده که نمونه تنها از بین جمعیت دانشجویی انتخاب شده و این امر تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش را پایین می‌آورد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در آینده مطالعاتی با حجم نمونه گسترده‌تر که افراد غیر دانشجویی را نیز در برگیرد انجام شود. همچنین در مطالعات آتی پژوهشگران می‌توانند به جای تمرکز بر استفاده و عدم استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی به بررسی الگوی فعالیت افراد با ویژگی‌های شخصیتی خاص در شبکه‌های اجتماعی بپردازند. به عبارت دیگر پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی بر این نکته تمرکز شود که افراد کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی با ویژگی‌های شخصیتی متفاوت بیشتر کدام یک از امکانات مربوط به این‌گونه سایت‌ها (از قبیل اشتراک‌گذاری عکس، فیلم، اتاق‌های گفتگو<sup>۱</sup>، پیام‌های فوری و بازی آنلاین) را ترجیح داده و بیشترین وقت خود را صرف چه اموری می‌کنند؟

## منابع

- حسینی بهشتیان، سیدمحمد. (۱۳۹۱)، رابطه بین اعتیاد به اینترنت و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، *جامعه پژوهی فرهنگی*، شماره ۱.
- حق‌شناس، حسین. (۱۳۸۵)، طرح پنج عاملی ویژگی‌های شخصیت: راهنمای تفسیر و هنجارهای آزمون‌های NEO PI-R و NEO-FFI، شیراز: دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شیراز.
- خانجانی، زینب؛ اکبری، سعیده. (۱۳۹۰)، رابطه ویژگی‌های شخصیتی نوجوانان و اعتیاد آنان به اینترنت. *یافته‌های نو در روانشناسی*، شماره ۶.

- رضایی، محمد؛ خلیلی اردکانی، محمدعلی؛ ضابطیان، بهرنگ. (۱۳۹۴)، حیات فیس‌بوکی در ایران: ساخت خودزنانه در فیس‌بوک. *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، شماره ۱

- صفاری نیا، مجید؛ شقاقی، فرهاد؛ ملکی، بهرام. (۱۳۹۱)، بررسی مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه شخصیت خودشیفته (NPI-40). *فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی*، شماره ۲.

عبداللهی‌نژاد، علیرضا؛ قاسمی‌نژاد، ابوذر؛ صادقی، جواد. (۱۳۹۵)، رسانه‌های اجتماعی و مشارکت سیاسی در انتخابات رابطه استفاده از فیس‌بوک تلگرام و اینستاگرام و مشارکت سیاسی دانشجویان در انتخابات هفتم اسفند ۹۴. *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، شماره ۲.

- Amichai-Hamburger, Y., & Barak, A. (2009). Internet and well being. *Technology and psychological well-being*, 34.
- Amichai-Hamburger, Y., & Vinitzky, G. (2010). Social network use and personality. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1289-1295.
- Amichai-Hamburger, Y., Wainapel, G., & Fox, S. (2002). "On the Internet No One Knows I'm an Introvert": Extroversion, Neuroticism, and Internet Interaction. *CyberPsychology & Behavior*, 5(2), 125-128.
- Banerjee, N., Chakraborty, D., Dasgupta, K., Mittal, S., Joshi, A., Nagar, S., Rai, A. & Madan, S. (2009, November). User interests in social media sites: an exploration with micro-blogs. In (Proceedings of the 18th ACM Conference on Information and Knowledge Management (pp. 1823-1826).
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2010). Social network sites: definition, history, and scholarship. *Engineering Management Review, IEEE*, 38(3), 16-31.



- Buchanan, D. A., & Huczynski, A. (2004). *Organizational behaviour: an introductory text* (p. 28).
- Harlow: Prentice Hall. George JM, Jones GR. (1999). *Organizational behavior*. London: McGraw-Hill..
- Correa, T., Hinsley, A. W., & De Zuniga, H. G. (2010). Who interacts on the Web?: The intersection of users' personality and social media use. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 247-253.
- Frangos, C. C., & Fragkos, K. C. (2011). Psychologic predictors and epidemiology of internet addiction among university students in Greece. *European Psychiatry*, 26, 40.
- Gentile, B., Twenge, J. M., Freeman, E. C., & Campbell, W. K. (2012). The effect of social networking websites on positive self-views: An experimental investigation. *Computers in Human Behavior*, 28(5), 1929-1933.
- Hamburger, Y. A., & Ben-Artzi, E. (2000). The relationship between extraversion and neuroticism and the different uses of the Internet. *Computers in Human Behavior*, 16(4), 441-449.
- Hergenhahn B, Olson M. (2003). *An introduction to theories of personality* (6th Ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Hong, F. Y., Huang, D. H., Lin, H. Y., & Chiu, S. L. (2014). Analysis of the psychological traits, Facebook usage, and Facebook addiction model of Taiwanese university students. *Telematics and Informatics*, 31(4), 597-606.
- Jenkins-Guarnieri, M. A., Wright, S. L., & Hudiburgh, L. M. (2012). The relationships among attachment style, personality traits, interpersonal competency, and Facebook use. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(6), 294-301.

- Kuss, D. J., Shorter, G. W., van Rooij, A. J., van de Mheen, D., & Griffiths, M. D. (2014). The Internet addiction components model and personality: Establishing construct validity via a nomological network. *Computers in Human Behavior*, 39, 312-321.
- Landers, R. N., & Lounsbury, J. W. (2006). An investigation of Big Five and narrow personality traits in relation to Internet usage. *Computers in Human Behavior*, 22(2), 283-293.
- Manago, A. M., Taylor, T., & Greenfield, P. M. (2012). Me and my 400 friends: The anatomy of college students' Facebook networks, their communication patterns, and well-being. *Developmental Psychology*, 48(2), 369.
- Mark, G., & Ganzach, Y. (2014). Personality and Internet usage: A large-scale representative study of young adults. *Computers in Human Behavior*, 36, 274-281.
- McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (2004). A contemplated revision of the NEO Five-Factor Inventory. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 587-596.
- McKenna, K. Y., Green, A. S., & Gleason, M. E. (2002). Relationship formation on the Internet: What's the big attraction? *Journal of social issues*, 58(1), 9-31.
- Milošević-Dorđević, J. S., & Žeželj, I. L. (2014). Psychological predictors of addictive social networking sites use: The case of Serbia. *Computers in Human Behavior*, 32, 229-234.
- Nithya, H. M., & S. (2007). Extroversion, neuroticism and self-concept: their impact on internet users in India. *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1322-1328.

- Ross, C., Orr, E. S., Sisic, M., Arseneault, J. M., Simmering, M. G., & Orr, R. R. (2009). Personality and motivations associated with Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 25(2), 578-586.
- Ryan, T., & Xenos, S. (2011). Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1658-1664.
- Skues, J. L., Williams, B., & Wise, L. (2012). The effects of personality traits, self-esteem, loneliness, and narcissism on Facebook use among university students. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2414-2419.
- Wang, J. L., Jackson, L. A., Zhang, D. J., & Su, Z. Q. (2012). The relationships among the Big Five Personality factors, self-esteem, narcissism, and sensation-seeking to Chinese University students' uses of social networking sites (SNSs). *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2313-2319.
- Wilson, K., Fornasier, S., & White, K. M. (2010). Psychological predictors of young adults' use of social networking sites. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(2), 173-177.
- Winter, S., Neubaum, G., Eimler, S. C., Gordon, V., Theil, J., Herrmann, J., Meinert, J & Kramer, N. C. 2014). Another brick in the Facebook wall-How personality traits relate to the content of (status updates. *Computers in Human Behavior*, 34, 194-202 .
- Young, K. S., & Rodgers, R. C. (1998). Internet addiction: Personality traits associated with its development. In 69 th annual meeting of the Eastern Psychological Association



## رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و شکاف دیجیتالی در شهر تهران

بابک رحیمی \*

حسین کرمانی \*\*

زهره علی حسینی \*\*\*

محمد مهدی مشکینی \*\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۵/۲۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۸/۱۶

### چکیده

گسترش روافزون استفاده از تلفن همراه در کشور و اهمیت بحث شکاف دیجیتالی، بدلیل آثاری که بر توسعه جامعه دارد، تحقیق درباره رابطه این دو را ضروری کرده است. تحقیق حاضر، با مبنا قرار دادن نظرات ون دایک و ون دیورسن درباره شکاف دیجیتالی به این پرسش پرداخته است که آیا استفاده از تلفن همراه هوشمند به ایجاد نوعی از شکاف دیجیتالی منجر شده است؟

Brahimi@ucsd.edu

H.Kermani@ut.ac.ir

Z.a.h.1371@gmail.com

meshkini@gmail.com

\* دانشیار دانشگاه کالیفرنیا (سن دیگو).

\*\* دانشجوی دکترای علوم ارتباطات اجتماعی دانشگاه تهران. (نویسنده مسئول)

\*\*\* کارشناس علوم ارتباطات اجتماعی دانشگاه تهران.

\*\*\*\* کارشناس علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان.

هدف دیگر تحقیق نیز مشخص ساختن میزان تأثیر برخی متغیرهای جمعیت شناختی-اقتصادی بر شکاف دیجیتالی مبتنی بر تلفن همراه هوشمند است. این تحقیق با روش پیمایش میدانی انجام شده و با نمونه‌گیری در دسترس، ۲۷۳ پاسخنامه در شهر تهران گردآوری شد. نتایج تحقیق نشان داد که شکاف دیجیتالی در مهارت‌های شبکه‌ای، مهم‌ترین شکاف ایجاد شده بین افراد است و پایگاه اقتصادی و تحصیلات بیشترین نقش را در ایجاد شکاف دیجیتالی دارند در حالی که متغیرهای سن، جنس و قومیت تنها بر یکی از سطوح دسترسی‌های منجر به شکاف دیجیتالی اثر دارند.

**واژه‌های کلیدی:** شکاف دیجیتالی، تلفن همراه هوشمند، رسانه‌های

اجتماعی، تلگرام، اینستاگرام.

## مقدمه

تلفن همراه هوشمند در حال حاضر به یکی از پر استفاده‌ترین ابزارهای دیجیتالی در ایران تبدیل شده و مشترکان زیادی دارد. گرچه آمار دقیق دارندگان تلفن همراه هوشمند در ایران مشخص نیست، اما آمارهایی که هرازگاه توسط مسئولان یا بر اساس ارزیابی‌های متخصصان منتشر می‌شود نشان از رشد روزافزون استفاده از این وسیله در بین مردم ایران دارد. محمود واعظی، وزیر ارتباطات و فناوری اطلاعات در اردیبهشت ۱۳۹۴ اعلام کرد که بیست و هفت میلیون و پانصد هزار نفر ایرانی از انواع مختلف تلفن همراه هوشمند استفاده می‌کنند (تابناک، ۱۳۹۴)، این در حالی است که در سال ۱۳۹۲، حدود ۲ میلیون نفر در کشور از این وسیله استفاده می‌کردند (تسنیم، ۱۳۹۵) و طبق آخرین برآوردها، تعداد افراد مالک تلفن همراه هوشمند در ایران به ۴۰ میلیون نفر رسیده است (همان). آمارهای ارائه شده از سوی سازمان فناوری اطلاعات ایران نشان می‌دهد که در سال‌های گذشته ضریب نفوذ گوشی هوشمند در ایران، ۱۹۰۰ درصد

رشد داشته است که رقمی خیره کننده است (همان) و در صورت ادامه این روند، بازار گوشی‌های هوشمند ایران ظرف ۴ سال آینده ۷۴ میلیونی می‌شود (همان).

همچنین، دفتر بررسی‌های فنی اقتصادی معاونت برنامه‌ریزی و نظارت راهبردی وزارت ارتباطات در شهریور سال ۱۳۹۵ اعلام کرد تعداد کاربران اینترنت تلفن همراه تا سه ماهه اول آن سال به ۲۱ میلیون و ۳۴۸ هزار و ۴۸۵ نفر رسیده و نسبت به سال ۱۳۹۲، سه برابر شده است (مهر، ۱۳۹۵). البته در این مورد آمار ضد و نقیض است اما باز هم نتیجه مشخص این است که بیش از ۲۰ میلیون نفر در ایران از اینترنت گوشی همراه استفاده می‌کنند که این آمار روند صعودی داشته و در زمان انتشار مقاله قطعاً افزایش داشته است. از طرف دیگر، با ورود هر فناوری جدید به جامعه، یکی از مباحثی که توجه محققان را جلب می‌کند، شکاف دیجیتالی است. در واقع شکافی که بین افراد مختلف جامعه بر اساس آن تکنولوژی پدید می‌آید بدلیل اثرات و عواقبی که برای جامعه در ابعاد مختلف دارد (اجتماعی، فرهنگی و خصوصاً از نظر توسعه) مورد توجه است (سلوین، ۲۰۰۴؛ هادون، ۲۰۰۴؛ کولدري، ۲۰۰۳ و ۲۰۰۷). اما با وجود فراگیر شدن استفاده از تلفن همراه هوشمند در ایران و تاکید محققان بر «موبایلی شدن اینترنت» (کارنوسکی و جان‌دورا، ۲۰۱۴)، تا کنون تحقیقی درباره رابطه استفاده از این ابزار و شکاف دیجیتالی اجرا نشده است. بنابراین هدف اول این مقاله، مطالعه چنین رابطه‌ای و پاسخ به این پرسش است که آیا استفاده از تلفن همراه هوشمند در ایران به پیدایی نوع جدیدی از شکاف دیجیتالی منجر شده است یا خیر؟

علاوه بر این، مشخص ساختن نقش متغیرهای مختلف در افزایش یا کاهش این نوع شکاف دیجیتالی، هدف بعدی تحقیق پیش رو است. محققان (ون دیورسن و ون دایک، ۲۰۱۵؛ فالوز، ۲۰۰۵؛ بن فادلی، ۲۰۰۲؛ زیلین و هارگیتایی، ۲۰۰۹) عمدتاً از متغیرهای جنسیت، سن، قومیت، تحصیلات و درآمد بعنوان متغیرهای مؤثر در شکاف دیجیتالی نام می‌برند و ما نیز در این تحقیق رابطه بین این متغیرها با سطوح مختلف

شکاف دیجیتالی را آزمون خواهیم کرد. برخلاف تحقیقات پیشین در ایران که عمدتاً روی جمعیت‌های خرد و گروه‌های اجتماعی ای چون دانشجویان انجام شده و تصویری کامل از وضعیت جامعه به ما نمی‌دهد، ما در این مقاله نمونه خود را از بین تمام شهروندان تهرانی انتخاب می‌کنیم تا قادر باشیم تحلیلی جامع‌تر از رابطه این دو متغیر ارائه کنیم. همچنین، تحقیقاتی که تاکنون در ایران انجام شده‌اند، شکاف دیجیتالی را مساوی با دسترسی فیزیکی در نظر گرفته و بر آن تمرکز کرده‌اند، در حالی که دسترسی فیزیکی تنها یکی از سطوح شکاف دیجیتالی است و سطوح دیگر در این تحقیقات مغفول مانده‌اند. بعنوان مثال، حریری و زمانی راد (۱۳۹۱) به بررسی شکاف دیجیتالی بین نسل‌ها با تمرکز بر متغیر سن پرداخته‌اند. نمونه تحقیق در این پژوهش شامل ۱۰۲ دانش آموز راهنمایی و دبیرستان از مدارس منطقه ۱۰ تهران بوده است. محققان به این نتیجه رسیده‌اند که بین نسل‌ها، از نظر آشنایی، علاقه و استفاده از فناوری‌های مختلف (چون اینترنت، پست الکترونیکی، گفتگوی اینترنتی و ...) تفاوت معناداری وجود دارد.

افشار کهن و زمانی (۱۳۸۸) نیز وضعیت شکاف دیجیتالی در بین جوانان شهر همدان را مورد مطالعه قرار داده‌اند. در این پژوهش، شکاف دیجیتالی با تمرکز روی مهارت‌ها و دسترسی به اینترنت تعریف شده است. محققان نتیجه گرفته‌اند که متغیرهای جمعیت شناختی ای چون پایگاه اقتصادی-اجتماعی و تحصیلات با شکاف دیجیتالی رابطه دارد. باستانی و میزبان (۱۳۸۶) با تمرکز روی متغیر جنسیت به تحقیق درباره شکاف جنسیتی در کاربرد کامپیوتر و اینترنت بین دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران پرداخته‌اند. نتیجه پژوهش آن‌ها نشان می‌دهد که جنسیت بر میزان استفاده از اینترنت اثر دارد و پسرها بیشتر از اینترنت استفاده می‌کنند. روشندل اربطانی و دیگران (۱۳۹۳) در تحقیقی مشخص ساخته‌اند که عوامل اقتصادی و زیرساختی، به طور مستقیم و عامل فرهنگی، از طریق نقش میانجی دسترسی انگیزشی، بر شکاف دیجیتالی به معنای دسترسی فیزیکی تأثیر می‌گذارند. همچنین با این که تحقیقاتی درباره تلفن



هوشمند در ایران انجام شده است (بعنوان مثال فرقانی و بدیعی، ۱۳۹۴) اما رابطه استفاده از این وسیله و شکاف دیجیتالی تاکنون در تحقیقات مورد توجه نبوده است. بنابراین، ما در این تحقیق سعی می‌کنیم تا با استفاده از نظریات ون دایک و ون درویسن (۲۰۱۵) درباره شکاف دیجیتالی که همه سطوح این مفهوم را مد نظر قرار می‌دهد و گرفتن نمونه‌ای از بین تمام شهروندان شهر تهران و محدود نکردن آن به یک گروه اجتماعی یا طبقه خاص، به مطالعه رابطه بین استفاده از تلفن همراه هوشمند و شکاف دیجیتالی بپردازیم. در واقع، ما مشخص خواهیم کرد که آیا تلفن همراه هوشمند باعث بوجود آمدن نوع جدیدی از شکاف دیجیتالی شده است یا خیر و این که، با فرض مثبت بودن پاسخ این سؤال، کدام متغیرها موجب کاهش یا افزایش این نوع شکاف دیجیتالی می‌شوند.

### چارچوب نظری

محققان از اصطلاح شکاف دیجیتالی در دهه ۹۰ میلادی استفاده کردند تا بتوانند نابرابری‌های موجود در جوامع از لحاظ دسترسی به فناوری‌های جدید را توضیح دهند (کمائرتز و آودنهو، ۲۰۰۳؛ فریسن، ۲۰۰۳). این اصطلاح در ابتدا ریشه در نظریه اشاعه داشت (منسل، ۲۰۰۲) و عمدتاً ناظر به یک دو قطبی بین داراها و ندارهای اطلاعاتی بود (رچ، ۱۹۹۶). به عبارت دیگر، در این زمان تمرکز محققان روی دسترسی به فناوری بود و شکاف دیجیتالی را در همین سطح خلاصه می‌کردند (ون دایک، ۲۰۰۵؛ ساتسو، ۲۰۱۱) اما بتدریج و با کمرنگ شدن مسئله دسترسی فیزیکی، در نتیجه فراگیر شدن فناوری‌هایی چون کامپیوتر شخصی و دسترسی به اینترنت، عوامل دیگری در این حوزه اهمیت یافت و مسئله شکاف دیجیتالی در سطوحی بالاتر مورد بحث قرار گرفت.

بدنبال تحقیقات متعددی که درباره شکاف دیجیتالی صورت گرفت، مفهوم سازی‌های مختلفی درباره شکاف دیجیتالی پدید آمد (دی ماجیو و هارگیتایی، ۲۰۰۱؛ کاتز و ریس، ۲۰۰۲؛ نوریس، ۲۰۰۱). بعنوان مثال، هارگیتایی (۲۰۰۲) سه سطح که شکاف دیجیتالی می‌تواند بین افراد رخ دهد را معرفی می‌کند: بین ملت‌های فقیر و ثروتمند، بین فقرا و ثروتمندان در یک جامعه و نهایتاً بین کاربران ماهر و جدید. یکی از منظم‌ترین نظریه‌ها درباره شکاف دیجیتالی را ون دایک به همراه دیگران (با هکر، ۲۰۰۳؛ ۲۰۰۶، ۲۰۱۲، با ون دیورسن ۲۰۱۵) ارائه کرده است. وی با تاکید بر این نکته که تحقیقات ابتدایی تنها مسئله دسترسی فیزیکی را در نظر می‌گرفتند و در حال حاضر دیگر تمرکز صرف روی این بعد راهگشا نیست، چهار نوع دسترسی را معرفی کرد که نابرابری در هر یک از آن‌ها به شکاف دیجیتالی می‌انجامد (ون دایک و هکر، ۲۰۰۳). سطح اول، دسترسی روانی یا فقدان تجارب ابتدایی در حوزه دیجیتال است. سطح دوم، دسترسی مادی است و به عدم تملک کامپیوتر یا اتصال شبکه مربوط می‌شود، سطح بعدی، دسترسی مهارتی است و منظور از این نوع دسترسی، میزان مهارت‌های دیجیتالی فرد است. در نهایت، سطح چهارم که دسترسی بهره‌ورانه نامیده شده است به فرصت‌های متنوع و متعدد در بهره‌وری از فناوری مربوط می‌شود. ون دایک و همکارانش در مقالات بعدی انواع مختلف دسترسی را بیشتر معرفی کرده و ابعاد مختلف آن‌ها را دقیق‌تر نشان داده‌اند (ون دیورسن و ون دایک، ۲۰۱۴؛ ون دایک، ۲۰۰۶؛ ون دایک، ۲۰۱۲) تا نهایتاً در سال ۲۰۱۵ مدل نهایی خود را ارائه داده و تعریف نهایی چهار سطح دسترسی را تشریح کرده‌اند.

از نظر ون دیورسن و ون دایک (۲۰۱۵) چهار نوع دسترسی به اینترنت عبارت است از: دسترسی انگیزشی، مادی، مهارتی و بهره‌ورانه. منظور از دسترسی انگیزشی، نگرش‌ها و انگیزه‌های افراد در استفاده کردن یا نکردن از اینترنت است. به گفته دیویس (۱۹۸۹)، انگیزش عاملی حیاتی در استفاده از اینترنت است. همچنین برخی تحقیقات (ون دایک، ۲۰۰۵) نشان داده است که انگیزش‌های منفی مانند نگرانی در استفاده از

کامپیوتر به کاهش استفاده از اینترنت انجامیده است. سطح بعدی که بیشتر از سطوح دیگر در تحقیقات مربوط به شکاف دیجیتالی مورد توجه بوده است، دسترسی مادی است. منظور از این سطح نیز دسترسی داشتن به فناوری‌های مورد نظر است که خود دارای دو بعد است: دسترسی فیزیکی به کامپیوتر یا اتصال شبکه و تکفل مالی برای هزینه‌های نگهداری این فناوری‌ها. همچنین ون دیورسن و ون دایک (۲۰۱۵) معتقدند در حال حاضر با زیاد شدن وسیله‌هایی که می‌توان با آن‌ها به اینترنت دسترسی پیدا کرد (لپ تاپ، گوشی‌های هوشمند، تبلت و ...) نوعی شکاف مادی در حوزه دیجیتال پدید آمده است. سطح بعدی مربوط به دسترسی مهارتی است. این سطح به مهارت‌های مختلفی که افراد در استفاده از اینترنت دارند بر می‌گردد. ون دیورسن و ون دایک (۲۰۰۹، ۲۰۱۰، ۲۰۱۱) مهارت‌های مربوط به استفاده از اینترنت را در دو طبقه ابزار-محور و محتوا-محور ارائه کرده‌اند. مهارت‌های ابزار محور عبارتند از: مهارت عملکردی (مهارت‌های پایه که برای کار با اینترنت لازم است) و مهارت معمولی (توانایی گشت و گذار در اینترنت). مهارت‌های محتوا-محور نیز عبارتست از: مهارت اطلاعاتی (سواد جستجوی اطلاعات) و مهارت استراتژیک (توانایی استفاده از اینترنت برای یافتن راه حل مشکل‌ها در بهینه‌ترین شکل ممکن). دسترسی بهره‌ورانه، آخرین سطح در دسترسی‌های مربوط به شکاف دیجیتال است، استفاده‌های مختلفی که کاربر از اینترنت می‌کند در اینجا مورد توجه است و عبارت است از: بسامد استفاده، مدت زمان استفاده و نوع فعالیت‌هایی که بصورت آنلاین انجام می‌شوند.

ما سطوح پیشنهادی ون دیورسن و ون دایک (۲۰۱۵) را بعنوان چارچوب نظری این تحقیق انتخاب می‌کنیم ولی با توجه به اهداف تحقیق آن‌ها را با تغییراتی مورد استفاده قرار خواهیم داد. در وهله اول باید تذکر دهیم که منظور از شکاف دیجیتالی در این تحقیق، شکاف دیجیتالی بر پایه تلفن همراه هوشمند است. بنابراین در اینجا منظور ما از استفاده از اینترنت، استفاده بوسیله تلفن همراه هوشمند می‌باشد. از طرف دیگر با

توجه به ضریب نفوذ تلفن همراه و اینترنت (همچنین اینترنت تلفن همراه) در ایران می‌توانیم فرض کنیم مهارت انگیزشی در حال حاضر مسئله اساسی در شکاف دیجیتال نیست. بنابراین ما این سطح را از تحقیق حذف می‌کنیم. همچنین با توجه به اهمیت شبکه‌های اجتماعی در ایران و تعداد بالای کاربران این شبکه‌ها در کشور (کرمانی و دیگران، ۱۳۹۵) ما مهارت شبکه‌ای را به سطح دسترسی مهارتی اضافه می‌کنیم، چرا که مهارت استفاده از این شبکه‌ها و حضور در آن‌ها یکی از عوامل مهم در شکاف دیجیتال در حال حاضر است. منظور از مهارت شبکه‌ای، آشنایی و توانایی کاربر در استفاده از شبکه‌های اجتماعی است. همچنین دسته‌بندی ون دیورسن و ون دایک در مورد مهارت‌ها را در سه دسته مهارت‌های اطلاعاتی، مهارت‌های نرم افزاری و مهارت‌های سخت افزاری تقسیم می‌کنیم و در کنار مهارت‌های شبکه‌ای مورد استفاده قرار می‌دهیم. مهارت‌های عملکردی با همان تعریف پیش گفته استفاده می‌شود، مهارت نرم افزاری نیز به میزان آشنایی کاربر با نرم افزارهای مورد استفاده در تلفن همراه هوشمند و همچنین توانایی کار با این نرم افزارها بر می‌گردد و مهارت سخت افزاری نیز به آشنایی با مشخصات سخت افزاری تلفن همراه هوشمند بر می‌گردد. در اینجا نیز از مهارت‌های ابتدایی صرف نظر کرده و برخی مهارت‌هایی که از پیچیدگی نسبی برخوردارند را انتخاب می‌کنیم تا بتوانیم مهارت‌های کاربران را بهتر بسنجیم. در نهایت، دسترسی بهره‌ورانه را با همان تعریف پیش گفته استفاده می‌کنیم. پرسش تحقیق در اینجا این است که آیا در هر یک از این سطوح و همچنین بین این سطوح با شکاف دیجیتال مبتنی بر استفاده از تلفن همراه هوشمند مواجه هستیم؟

علاوه بر این، تحقیقات مختلف نشان داده‌اند که متغیرهای جنسیت، سن، قومیت، تحصیلات و درآمد در شکاف دیجیتال مؤثر هستند (همان). بنابراین تمرکز ما نیز در این تحقیق بر این متغیرها خواهد بود. ما متغیر درآمد را با تلفیق با برخی متغیرهای دیگر با عنوان متغیر پایگاه اقتصادی بررسی می‌کنیم تا جامعیت بیشتری داشته باشد. بنابراین فرضیات تحقیق به این صورت ارائه می‌شوند:

فرضیه ۱- سن بر شکاف دیجیتالی مؤثر است.  
فرضیه ۲- جنسیت بر شکاف دیجیتالی مؤثر است.  
فرضیه ۳- قومیت بر شکاف دیجیتالی مؤثر است.  
فرضیه ۴- تحصیلات بر شکاف دیجیتالی مؤثر است.  
فرضیه ۵- پایگاه اقتصادی بر شکاف دیجیتالی مؤثر است.  
فرضیه‌های یادشده بطور مستقیم در این تحقیق آزمون نمی‌شوند، بلکه ما رابطه متغیر مستقل در هر فرضیه را با سه سطح مختلف دسترسی، آزمون می‌کنیم تا مشخص کنیم در کدام سطوح موجب ایجاد شکاف دیجیتالی می‌شود. در واقع، هر فرضیه خود به سه زیر فرضیه تقسیم می‌شود که از آزمون‌های آماری مناسب برای سنجش آن‌ها استفاده خواهیم کرد.

### روش تحقیق

تحقیق پیش رو با روش پیمایش میدانی در شهر تهران انجام شده است. جمعیت آماری تحقیق را شهروندان تهرانی بالای ۱۸ سال تشکیل می‌داد اما بدلیل محدودیت منابع مالی و دسترسی نداشتن به فهرست تمام شهروندان شهر تهران، امکان استفاده از روش‌های احتمالی برای نمونه‌گیری نبود، بنابراین ما از روش هدفمند و در دسترس استفاده کردیم. البته تلاش کردیم تا با انتخاب مناطق مختلف شهر تهران، این تحقیق از حداکثر روایی برخوردار باشد اما در نهایت باز هم باید دقت کنیم که نتایج تحقیق لزوماً قابل تعمیم نیستند، این مسئله با توجه به اکتشافی بودن تحقیق و این نکته که تحقیق حاضر، نخستین تحقیق درباره رابطه شکاف دیجیتالی و تلفن همراه هوشمند است را می‌توان فعلاً نادیده گرفت.

برای گردآوری داده‌ها نیز با توجه به پیمایشی بودن تحقیق از پرسشنامه استفاده کردیم. این پرسشنامه بر اساس چارچوب نظری تدوین شد و با آن متغیرهای تحقیق را

سنجیدیم. گویه‌هایی که برای سنجش متغیرها بکار بردیم در بخش یافته و در خلال ارائه نتایج بطور شفاف، مشخص شده‌اند.

تحقیق از ۱۰ الی ۲۹ مرداد ۱۳۹۵ انجام شد و در این مدت ۲۷۳ پاسخنامه گردآوری شد. ما برای انجام تحقیق، شهر تهران را به ۴ بخش تقسیم کردیم. این تقسیم بندی بر اساس کار محمدرزاده اصل و دیگران (۱۳۸۹) انجام شد، آن‌ها با توجه به معیارهای مختلف توسعه یافتگی (آموزش، سلامت و ...) به هر بخش شهر تهران نمره ای تخصیص داده بودند. بنابراین ما با توجه به این نمرات، مناطق ۲۲ گانه شهر تهران را بر اساس توسعه یافتگی در ۴ دسته طبقه بندی کردیم که نحوه این دسته‌بندی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- طبقه بندی مناطق ۲۲ گانه شهر تهران

مناطق	شرح	طبقه
۷-۲-۶-۳-۱	بسیار توسعه یافته	۴
۱۳-۱۱-۱۲-۸-۵-۴	نسبتاً توسعه یافته	۳
۱۴-۲۰-۲۲-۱۰	اندک توسعه یافته	۲
۱۸-۱۷-۱۹-۱۶-۱۵-۲۱-۹	نسبتاً توسعه نیافته	۱

پرسشنامه‌ها غالباً در پارک‌ها و اماکن عمومی در این ۴ بخش توزیع شد و پاسخ‌ها پس از گردآوری با نرم افزار SPSS 23 تحلیل شد.

## یافته‌ها

متغیرهای جمعیت شناختی: ۱۲۰ نفر (۴۴٪) از اعضای نمونه مرد و ۱۵۱ نفر (۵۵،۳٪) زن بودند. میانگین سن اعضای نمونه، ۲۸،۱۶ سال با انحراف استاندارد ۹،۴ بود. همچنین پربسامدترین سن در بین اعضای نمونه، ۲۱ سال بود که درصد فراوانی آن

۱۰,۳٪ بود. علاوه بر این، اکثریت اعضای نمونه از قوم فارس بودند (۴۳,۲٪) و پس از آن قوم ترک (۱۱٪)، لر (۵,۱٪) و کرد (۳,۳٪) قرار داشتند. همچنین، ۱۳,۲٪ از اعضای نمونه نام برخی شهرها یا صرفاً ایران را نوشته بودند که یک قومیت محسوب نمی‌شود. همچنین ۷۶ نفر (۲۷,۸٪) به این سؤال پاسخ نداده بودند که در مقایسه با مقادیر بی پاسخ سؤالات قبلی (هر سؤال دو مورد) جالب بود و نشان می‌دهد که پاسخگویان با این سؤال بی دقت برخورد کرده‌اند (با توجه به درصد افرادی که نام یک شهر یا کشور را اشتباهی بجای قومیت نوشته‌اند).

از نظر تحصیلات، اکثریت پاسخگویان یعنی ۱۳۴ نفر (۴۹,۱٪) دارای مدرک کارشناسی یا دانشجوی کارشناسی هستند. ۷۱ نفر (۲۶٪) دارای مدرک دیپلم و ۴۲ نفر (۱۵,۴٪) نیز دانشجوی کارشناسی ارشد یا دارای این مدرک هستند. همچنین، ۵,۹٪ از پاسخگویان (۱۶ نفر) دارای مدرک فوق دیپلم و ۲,۶٪ (۷ نفر) نیز دارای مدرک دکترا یا دانشجوی این مقطع هستند و در نهایت ۱ نفر (۰,۰۴٪) نیز در مقطع پست دکترا تحصیل می‌کند.

متغیر بعدی در این تحقیق، شغل بود. اکثریت اعضای نمونه را دانشجویان تشکیل می‌دادند (۳۲,۲٪)، بعد از دانشجویان، شغل آزاد با ۸۲ نفر (۳۰٪)، پربسامدترین شغل بود و سپس کارمند دولتی با ۴۰ نفر (۱۴,۷٪) قرار داشت. دانش‌آموزان هم ۲۲ نفر (۸,۱٪) بودند و در رتبه بعدی قرار داشتند. در نهایت، شغل خانه داری با ۱۹ نفر (۷٪) قرار داشت و ۱۰ نفر (۳,۷٪) از پاسخگویان نیز بیکار بودند.

متغیر بعدی پایگاه اقتصادی بود. این متغیر از متغیرهای محل سکونت، مالکیت خانه، درآمد و قیمت تلفن همراه تشکیل می‌شد. محل سکونت عبارت بود از منطقه ای که پاسخگو در آنجا زندگی می‌کند و براساس توضیحی که در بخش روش شناسی دادیم به چهار طبقه تقسیم می‌شد. بر اساس یافته‌ها، ۲۹,۳٪ از اعضای نمونه ساکن مناطق طبقه ۴، ۴۸٪ طبقه ۳، ۱۱,۴٪ طبقه ۲ و نهایتاً ۷٪ نیز ساکن مناطق طبقه ۱ بودند.

همچنین ۳۴,۴٪ از اعضای نمونه مستأجر و ۶۴,۱٪ آن‌ها صاحبخانه بودند. علاوه بر این، میانگین درآمد بین اعضای نمونه ۲۴۲۱۲۶۶ ریال با انحراف استاندارد ۲۶۴۶۴۸۵ ریال بود. میانگین قیمت تلفن همراه پاسخگویان نیز ۱۰۴۶۰۸۵ ریال با انحراف استاندارد ۶۹۸۴۸۴ ریال بود.

**شکاف دیجیتالی:** طبق توضیحات بخش نظری، شکاف دیجیتالی در این تحقیق بر اساس سه سطح دسترسی مادی، دسترسی مهارتی و دسترسی بهره‌ورانه سنجیده شد که در ادامه آمار توصیفی هر یک ارائه می‌شود.

**دسترسی مادی:** ما دسترسی مادی را با سه پرسش سنجیدیم. پرسش اول مدت زمان استفاده از برخی از فناوری‌ها را مورد سؤال قرار می‌داد و سپس تعداد گوشی‌ها و سیم کارت‌های افراد پرسیده می‌شد. جدول ۲، نتایج مربوط به مدت زمان استفاده پاسخگویان از برخی از فناوری‌ها (با استفاده از طیف لیکرت ۵ درجه ای) را نشان می‌دهد.

جدول ۲- مدت زمان استفاده از فناوریهای جدید

انحراف معیار	میانگین	بیشتر از ۳ سال	بین ۱ تا ۳ سال	کمتر از ۱ سال	در گذشته از این وسیله استفاده می‌کردم اما نه در حال حاضر	تا حال این وسیله را نداشته‌ام	
۱,۵	۴	۶۶,۳	۳,۳	۳,۳	۱۱	۱۲,۵	کامپیوتر شخصی
۱,۶	۲,۳	۱۳,۲	۱۷,۹	۶,۲	۴,۸	۴۹,۵	تبلت
۱,۶	۳,۵	۳۶,۳	۲۰,۱	۹,۹	۳,۷	۲۳,۱	لپ‌تاپ
۰,۹	۴,۴	۶۰,۸	۲۴,۵	۶,۲	۱,۵	۳,۷	موبایل هوشمند
۱,۵	۳,۳	۳۵,۵	۴,۴	۴	۴۲,۹	۴,۸	موبایل معمولی
۱,۱	۱,۴	۵,۹	۲,۹	۱,۱	۲,۲	۷۴,۷	ساعت هوشمند



جدول ۲ نشان می‌دهد که بیشترین دسترسی به تلفن همراه هوشمند با میانگین ۴,۴ وجود دارد و ۶۰,۸٪ از پاسخگویان بیش از ۳ سال است که از این وسیله استفاده می‌کنند، کمترین دسترسی نیز به ساعت هوشمند با میانگین ۱,۴ است و ۷۴,۴٪ از شرکت کنندگان اعلام کرده‌اند که اصلاً این وسیله را ندارند. بر اساس این جدول می‌توان گفت نوعی شکاف در دسترسی مادی بین دسترسی به تلفن همراه هوشمند، کامپیوتر شخصی، لپ‌تاپ و تلفن همراه معمولی از یک سو و تبلت و ساعت هوشمند از سوی دیگر وجود دارد.

همچنین، اکثریت اعضای نمونه (۷۸,۴٪) یک گوشی تلفن همراه دارند و ۱۳,۶٪ آن‌ها از دو گوشی و ۳ درصد نیز از بیشتر از سه گوشی تلفن همراه استفاده می‌کردند. علاوه بر این، ۵۵,۳٪ از پاسخگویان تنها یک سیمکارت داشتند و ۳۰,۴٪ آن‌ها دو سیمکارت و ۱۳,۷٪ نیز بیش از سه سیمکارت داشتند. این نتایج نشان می‌دهد که داشتن سیمکارت‌های متعدد در بین اعضای نمونه رایج‌تر از داشتن گوشی‌های تلفن همراه است که یک دلیل آن می‌تواند ارزان‌تر بودن سیمکارت نسبت به گوشی باشد. در مجموع نتایج مربوط به دسترسی مادی نشان می‌دهد که در این سطح تنها شکاف ضعیفی بین دسترسی به برخی فن‌آوریها وجود دارد و شکاف چشمگیری بین اعضای نمونه از نظر دسترسی به فن‌آوریهای معمول و رایج در جامعه (خصوصاً تلفن همراه و کامپیوتر شخصی) وجود ندارد.

دسترسی مهارتی: ما دسترسی مهارتی را با توجه به ۴ دسته مهارت‌های اطلاعاتی، نرم‌افزاری، سخت‌افزاری و شبکه‌ای سنجیدیم. برای سنجش مهارت‌های اطلاعاتی از سه پرسش در طیف لیکرت ۳ درجه‌ای استفاده کردیم. همچنین باید توضیح دهیم که در سنجش انواع مهارت‌ها، فرض گرفته‌ایم که هر یک از گویه‌ها، مهارت بالاتری نسبت به گویه قبلی نیاز دارد. جدول ۳، آمار توصیفی مهارت‌های اطلاعاتی در بین اعضای نمونه را نشان می‌دهد.

جدول ۳- آمار توصیفی متغیر مهارت اطلاعاتی

انحراف معیار	میانگین	معمولاً اینکار را انجام می‌دهم	بندرت اینکار را کرده ام	اصلاً آشنایی ندارم	
۰,۵	۲,۶	۶۵,۵	۳۰,۷	۳,۷	از گوشی هوشمندم برای جستجوی اطلاعات مورد نیازم استفاده می‌کنم
۰,۶	۱,۹	۱۵,۸	۵۷,۹	۲۴,۲	از گوشی هوشمندم برای خرید اینترنتی استفاده می‌کنم
۰,۷	۲,۳	۴۳,۶	۳۸,۵	۱۵,۴	برنامه‌های مختلف را از اپ استورها دانلود و نصب می‌کنم

جدول ۳ نشان می‌دهد که استفاده از گوشی هوشمند برای جستجوی اطلاعات (با میانگین ۲,۶ که میانگین بسیار بالایی است) از بقیه کارها متداول‌تر است. همچنین در اینجا نیز شکاف ضعیفی بین استفاده از گوشی برای جستجوی اطلاعات و دانلود و نصب برنامه‌های مختلف از یک سو و خرید اینترنتی از سوی دیگر وجود دارد. در واقع، در حالی که بیش از ۶۵٪ اعضای نمونه معمولاً با گوشی خود به جستجوی اطلاعات می‌پردازند و ۴۳,۶٪ آن‌ها نیز معمولاً برنامه‌ها را دانلود و نصب می‌کنند، تنها ۱۵,۸٪ آن‌ها بطور معمول با گوشی خود خرید اینترنتی انجام می‌دهند. این موضوع می‌تواند به دلیل پایین بودن خرید اینترنتی در بین اعضای نمونه باشد اما یک دلیل محتمل دیگر هم می‌تواند این باشد که کاربران برای خرید اینترنتی خود عمدتاً از کامپیوتر شخصی استفاده می‌کنند و همچنین این که دانلود و نصب برنامه‌ها کاری است که مختص گوشی هوشمند است اما خرید اینترنتی را با ابزارهای دیگر نیز می‌توان انجام داد.

مهارت‌های نرم افزاری با سه پرسش سنجیده شد. پرسش اول مانند مهارت‌های اطلاعاتی، دانش اعضا در مورد برخی موارد مربوط به نرم افزار گوشی‌های هوشمند را می‌سنجید و در پرسش‌های بعدی بصورت باز از پاسخگویان خواسته می‌شد که نام مرورگرهایی برای وبگردی استفاده می‌کنند یا پرستفاده‌ترین برنامه‌ها روی گوشی هوشمندشان را ذکر کنند. جدول ۴، آمار توصیفی مهارت‌های نرم افزاری در پرسش اول را نشان می‌دهد.

جدول ۴- آمار توصیفی متغیر مهارت نرم افزاری

انحراف معیار	میانگین	معمولاً اینکار را انجام می‌دهم	بندرت اینکار را کرده ام	اصلاً آشنایی ندارم	
۰,۸	۱,۸	۲۶,۴	۲۴,۹	۴۵,۴	خودم سیستم عامل گوشی ام را ارتقا داده‌ام
۰,۷	۱,۴	۱۰,۳	۲۳,۱	۶۲,۶	گوشی ام را خودم روت کرده‌ام
۰,۸	۱,۷	۲۰,۹	۳۰	۴۵,۴	از VPN یا پروکسی روی گوشی ام استفاده می‌کنم

جدول ۴ نیز نشان می‌دهد که شکافی بین ارتقای سیستم عامل / استفاده از پروکسی و روت کردن گوشی وجود دارد. در واقع میانگین دو گویه ارتقای سیستم عامل و استفاده از پروکسی از وسط طیف بالاتر و میانگین روت کردن گوشی پایین‌تر است. علاوه بر این شکافی بین مهارت‌های نرم افزاری و اطلاعاتی دیده می‌شود. در مهارت‌های نرم افزاری بالاترین درصدها مربوط به گزینه عدم آشنایی است در حالی که در مهارت‌های اطلاعاتی، بجز خرید کردن، کمترین درصدها مربوط به این گزینه است. همچنین میانگین گویه‌های مهارت‌های نرم افزاری با میانگین گویه‌های

مهارت‌های اطلاعاتی، بجز خرید کردن، تفاوت دارد. میانگین جستجوی اطلاعات و دانلود و نصب برنامه‌ها هر دو بالای ۲ است اما این میانگین در گویه‌های دیگر نزدیک به ۱,۵ است. نکته بعدی این است که بر خلاف پیش بینی ما، در هر دو مورد گویه سوم از گویه دوم قوی‌تر است. یعنی استفاده از پروکسی معمول‌تر از روت کردن گوشی و دانلود و نصب برنامه‌ها معمول‌تر از خرید اینترنتی است.

۸۳,۵٪ از اعضای نمونه در پاسخ به سوالی که از آن‌ها خواسته بود نام مرورگرهایی که برای اتصال به اینترنت روی گوشی خود استفاده می‌کنند را بنویسند، تنها یک نام نوشته بودند و ۱۲,۸٪ نیز دو نام و ۱,۱٪ نیز بیش از دو نام نوشته بودند. براساس نتایج، گوگل کروم معمول‌ترین مرورگر در بین نمونه تحقیق است، در واقع ۷۳,۳٪ از اعضای نمونه که تنها یک مرورگر را ذکر کرده بودند، نام این مرورگر را نوشته و ۳,۷٪ از افرادی که نام دو مرورگر را ذکر کرده بودند نیز نام گوگل کروم را نوشته و نهایتاً ۰,۴٪ هم از افرادی که بیشتر از دو مرورگر را نوشته بودند از این مرورگر نام برده بودند. بعد از گوگل کروم، فایرفاکس و اپرا در رتبه‌های بعدی قرار داشتند.

در مورد برنامه‌هایی که روی گوشی استفاده می‌شود، بیشتر پاسخگویان (۶۸,۵٪) تنها یک نام، ۵۱,۶٪ دو نام، ۲۴,۲٪ سه نام، ۹,۹٪ چهار نام، ۳,۷٪ پنج نام، ۲,۲٪ شش نام و نهایتاً ۱,۱٪ نیز نام هفت برنامه را نوشته بودند. نتایج نشان می‌دهد که تلگرام محبوب‌ترین برنامه کاربران است، ۵۵٪ از اعضای نمونه نام این برنامه را در پاسخ‌های خود ذکر کرده بودند. برنامه محبوب بعدی کاربران نیز اینستاگرام است که ۳۴٪ کاربران نام آن را ذکر کرده بودند. تنوع نام‌های ذکر شده در این مورد نیز جالب بود، در واقع پاسخگویان در مجموع نام ۹۵ برنامه را نوشته بودند که نشان می‌دهد برنامه‌های مختلفی توسط کاربران استفاده می‌شود.

برای سنجش مهارت سخت افزاری، ما از پاسخگویان خواستیم تا اطلاعات گوشی خود را بنویسند. آن‌ها در واقع باید مشخصات حافظه داخلی، حافظه جانبی،

#### رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۰۱

هسته مرکزی و دوربین گوشی خود را می‌نوشتند. ما پاسخگویان را بر اساس تعداد مواردی که پاسخ داده بودند به سه دسته تقسیم کردیم: دسته اول افرادی بودند که تنها یک مورد را پاسخ داده بودند و کمترین مهارت سخت افزاری را داشتند، دسته دوم افرادی بودند که به ۲ یا ۳ سؤال پاسخ داده بودند و نهایتاً دسته سوم که افراد با مهارت سخت افزاری بالا بودند، به همه پرسش‌ها جواب داده بودند. نتایج نشان داد که ۲۶,۴٪ از پاسخگویان در دسته اول، ۱۵,۸٪ در دسته دوم و ۵۲,۷٪ نیز در دسته سوم قرار دارند که نشان می‌دهد اکثریت اعضای نمونه از نظر مهارت سخت افزاری در سطح بالایی قرار دارند.

برای سنجش مهارت شبکه‌ای، از پاسخگویان خواستیم تا میزان استفاده از برخی رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی روی گوشی هوشمند خود را ذکر کرده و تعداد ارتباطات خود - بسته به آن شبکه خاص - را نیز مشخص سازند. جدول ۵، میزان استفاده اعضای نمونه از شبکه‌های اجتماعی روی گوشی هوشمندشان را نشان می‌دهد.

جدول ۵- آمار توصیفی متغیر مهارت شبکه‌ای

انحراف معیار	میانگین	همواره استفاده می‌کنم	معمولاً استفاده می‌کنم	اصلاً استفاده نمی‌کنم	
۰,۵	۱,۲	۴,۹	۱۳,۲	۷۹,۵	فیسبوک
۰,۸	۲,۱	۳۷,۷	۳۳,۷	۲۴,۵	اینستاگرام
۰,۸	۱,۱	۲,۹	۴,۴	۸۷,۹	توییتر
۰,۵	۲,۶	۶۶,۳	۲۷,۱	۳,۳	تلگرام
۰,۴	۱,۲	۳,۷	۷,۳	۸۳,۵	اسکایپ

جدول ۵ شکاف بزرگی را بین استفاده از تلگرام/ اینستاگرام و فیسبوک/ توییتر/ اسکایپ نشان می‌دهد. میانگین این دو دسته با هم تفاوت زیادی دارد و در مورد

فیسبوک/ توئیتر/ اسکایپ، بیشترین درصدها مربوط به گزینه اصلاً استفاده نمی‌کنم است. در واقع ۷۹,۵٪ از پاسخگویان هرگز از فیسبوک و ۸۷,۹٪ پاسخگویان از توئیتر و ۸۳,۵٪ نیز از اسکایپ استفاده نمی‌کنند در حالی که این درصد برای تلگرام تنها ۳,۳٪ و برای اینستاگرام ۲۴,۵٪ است.

جدول ۶ نیز میانگین تعداد ارتباطات اعضای نمونه در شبکه‌های مختلف را نشان

می‌دهد.

جدول ۶- آمار توصیفی متغیر تعداد روابط کاربران در رسانه‌های اجتماعی

تعداد گروه‌ها و کانال‌ها	گفتگوهای شخصی در طول یک روز	دنبال شونده‌ها	دنبال کننده‌ها	تعداد دوستان	
				۲۸۰	فیسبوک
		۳۴۳	۳۰۷		اینستاگرام
		۷۹	۱۶۶		توئیتر
۱۳	۱۸				تلگرام

جدول ۶ نشان می‌دهد که تعداد ارتباطات اعضای نمونه در اینستاگرام بیشتر از توئیتر و فیسبوک است (این تعداد با تلگرام قابل مقایسه نیست). البته باید دقت کرد که ما در این سؤال تعداد دوستان را در وهله اول بعنوان معیار تعداد ارتباطات، هدف قرار دادیم و در صورت دوست-محور نبودن رسانه اجتماعی تعداد دنبال کنندگان و دنبال شوندگان را مورد سنجش قرار دادیم. اما در صورتی که مانند پیام‌رسان‌های فوری، نه دوست و نه دنبال کننده و دنبال شونده وجود ندارد، به آمار گفتگوهای شخصی و تعداد گروه‌ها و کانال‌ها توجه کردیم تا تعداد روابط فرد در هر رسانه اجتماعی مشخص شود، به همین دلیل مثلاً تعداد گفتگوهای شخصی در فیسبوک برای ما ملاک

رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۰۳

نبود و در این سایت تعداد دوستان معیار تعداد روابط بود و اینستاگرام نیز تعداد دنبال کننده/دنبال شونده‌ها. این در حالی است که اغلب رسانه‌های اجتماعی قابلیت گفتگوی شخصی را در اختیار کاربر قرار می‌دهند اما برخی مانند تلگرام تنها این امکان بعلاوه گروه و کانال را دارند و تعداد دوست یا دنبال کننده/دنبال شونده در آن بی معنی است. اما نکته جالب در این مورد تعداد افرادی است که به این سؤال‌ها پاسخ نداده‌اند. جدول ۷، درصد افرادی که به هر سؤال پاسخ نداده‌اند را نشان می‌دهد.

جدول ۷- درصد موارد بی پاسخ در متغیر مهارت شبکه ای

تعداد گروه‌ها و کانال‌ها	گفتگوهای شخصی	دنبال شونده‌ها	دنبال کننده‌ها	تعداد دوستان	
				۸۲,۲	فیسبوک
		۳۳	۳۲,۲		اینستاگرام
		۹۷,۴	۹۵,۶		توییتر
۱۶,۸	۱۸,۳				تلگرام

جدول ۷ وجود شکاف بین تلگرام/ اینستاگرام و فیسبوک/ توییتر/ اسکایپ را که در جدول ۵ مشاهده شد بود تأیید می‌کند، البته اسکایپ را ما در این سؤال حذف کرده‌ایم. در واقع درصد افرادی که به سؤال‌های مربوط به فیسبوک و توییتر پاسخ نداده‌اند بسیار بالاست و ما می‌توانیم ادعا کنیم که تقریباً اعضای نمونه از این شبکه‌ها استفاده نمی‌کنند. در سوی دیگر، درصد پرسش‌های بی پاسخ برای تلگرام از همه پایین تر است که نتایج قبلی مبنی بر استفاده اکثریت از این پیام رسان فوری تلفن همراه را تأیید می‌کند.

دسترسی بهره‌ورانه: آخرین سطح دسترسی در تحقیق، دسترسی بهره‌ورانه است. ما این نوع دسترسی را با ۴ پرسش سنجیدیم. مدت زمان استفاده از گوشی هوشمند در

طول روز، مدت زمان اتصال به اینترنت از طریق گوشی هوشمند در طول روز، راه‌های اتصال به اینترنت از طریق گوشی هوشمند و کاربردهای گوشی هوشمند برای فرد این سؤالات را تشکیل می‌داد. جدول ۸، آمار توصیفی مربوط به مدت زمان استفاده از گوشی هوشمند در طول روز که با طیف لیکرت ۳ درجه ای سنجیده شده را نشان می‌دهد.

جدول ۸- آمار توصیفی متغیر مدت زمان استفاده از گوشی هوشمند

بیشتر از ۵ ساعت	بین ۳ تا ۵ ساعت	کمتر از ۳ ساعت	
۳۳,۷	۲۶,۷	۳۳,۷	مدت زمان استفاده از گوشی هوشمند

جدول ۸ نشان می‌دهد که شکاف مهمی بین طبقه‌های مختلف وجود ندارد و در واقع درصد افرادی که کمتر از ۳ ساعت از گوشی خود استفاده می‌کنند با درصد کسانی که بیشتر از ۵ ساعت از گوشی خود بهره می‌برند برابر است و این درصد با درصد کسانی که بین ۳ تا ۵ ساعت نیز از گوشی خود استفاده می‌کنند تقریباً یکی است. جدول ۹ آمار توصیفی مربوط به مدت زمان اتصال به اینترنت از طریق گوشی هوشمند در طول روز که با طیف لیکرت ۵ درجه ای سنجیده شده را نشان می‌دهد.

جدول ۹- آمار توصیفی متغیر مدت زمان اتصال به اینترنت

همیشه متصل هستم	بیشتر از ۵ ساعت	بین ۳ تا ۵ ساعت	کمتر از ۳ ساعت	اصلاً متصل نمی‌شوم	
۱۹	۲۲	۱۵,۴	۳۵,۵	۴,۸	مدت زمان اتصال به اینترنت

جدول ۹ نیز نشان می‌دهد که شکاف مهمی در بین طبقات مختلف وجود ندارد و تنها تفاوت معنادار در دسته اصلاً متصل نمی‌شوم رخ می‌دهد که درصد بسیار کمی از



رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۰۵

افراد آن را انتخاب کرده‌اند. درصد پایین این گزینه می‌تواند به این معنی باشد که شکاف دیجیتال در سطح دسترسی به اینترنت تقریباً از بین رفته است و لااقل افرادی که گوشی هوشمند دارند به اینترنت نیز متصل می‌شوند و شکافی بین این افراد وجود ندارد که این موضوع در جدول قبلی نیز مشهود است.

جدول ۱۰ شیوه‌هایی که افراد برای اتصال به اینترنت توسط گوشی هوشمند خود بکار می‌گیرند را نشان می‌دهد.

جدول ۱۰- آمار توصیفی متغیر شیوه‌های اتصال به اینترنت

در خانه و وایفای و خارج از خانه دیتا	در خانه و محل کار وای فای	همواره دیتا	اگر به وای فای دسترسی داشته باشم وصل می‌شوم وگرنه متصل نمی‌شوم	وای فای و تنها در مواقع بسیار ضروری دیتا	شیوه‌های اتصال
۱۳,۶	۱۲,۸	۳۵,۲	۱۳,۲	۲۰,۹	

جدول ۱۰ نشان می‌دهد اکثریت پاسخگویان (۳۵,۲٪) همواره از طریق دیتای تلفن همراه به اینترنت متصل می‌شوند و در مرتبه بعد، ۲۰,۹٪ از شرکت کنندگان ترجیح می‌دهند که همواره با اتصال به شبکه وایفای متصل شده و اگر به چنین شبکه ای دسترسی نداشته باشند از دیتای تلفن خود استفاده می‌کنند. در شیوه‌های اتصال نیز شکاف چشمگیری وجود ندارد و تنها تفاوت در کسانی است که همواره از طریق دیتا متصل می‌شوند که می‌توان علت بالا بودن درصد این افراد را سرعت بالاتر اتصال از طریق دیتا نسبت به برخی شبکه‌های وای فای یا عدم دسترسی به شبکه وای فای دانست.

جدول ۱۱، میزان استفاده افراد از کاربردهای مختلف گوشی هوشمند را نشان می‌دهد. این کاربردها با طیف لیکرت ۵ درجه ای سنجیده شده‌اند.

جدول ۱۱- آمار توصیفی متغیر کاربردهای تلفن همراه هوشمند

کاربرد	خیلی کم	کم	گهگاه	زیاد	خیلی زیاد	میانگین	انحراف معیار
برقراری تماس	۹,۹	۲۴,۵	۲۴,۵	۳۳,۳	۶,۶	۳	۱,۱
ارسال پیام کوتاه (sms)	۲۰,۱	۲۵,۳	۲۶	۲۳,۴	۲,۹	۲,۶	۱,۱
اتصال به اینترنت (جستجو، وب گردی و ...)	۱۳,۶	۱۰,۶	۲۸,۶	۳۱,۵	۱۲,۵	۳,۲	۱,۲
استفاده از برنامه‌های ارتباطی (تلگرام، واتس اپ و ...)	۵,۹	۹,۲	۱۵,۴	۳۳	۳۳,۷	۳,۹	۱,۲
حضور در شبکه‌های اجتماعی (فیسبوک، اینستاگرام و ...)	۲۳,۸	۹,۹	۱۴,۷	۲۳,۴	۱۹,۸	۳	۱,۵
بازی کردن (آفلاین)	۴۴	۱۷,۲	۱۲,۵	۹,۲	۲,۶	۲	۱,۲
بازی کردن (آنلاین)	۴۹,۸	۱۰,۳	۱۱,۴	۷	۱,۸	۱,۷	۱,۱
تماشای ویدئو	۴۱	۱۱,۴	۲۴,۹	۱۲,۱	۲,۶	۲,۲	۱,۲
گوش دادن به موسیقی	۱۷,۲	۱۰,۳	۱۹,۴	۲۹,۳	۱۹	۳,۲	۱,۴

جدول ۱۱ نیز شکافی را بین استفاده از برنامه‌های ارتباطی / اتصال به اینترنت / برقراری تماس / حضور در شبکه‌های اجتماعی / گوش دادن به موسیقی از یک سو و ارسال پیام کوتاه / بازی کردن (آفلاین و آنلاین) / تماشای ویدئو از سوی دیگر نشان

## رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۰۷

می‌دهد. در واقع در دسته اول میانگین‌ها بالای ۳ است و در دسته بعد میانگین‌ها نزدیک به ۲ و حتی پایین‌تر است و تنها میانگین ارسال پیام کوتاه بین این دو قرار دارد. بنابراین می‌بینیم که در اینجا نیز نوعی شکاف دیجیتالی بین افراد بر اساس استفاده آن‌ها از گوشی هوشمند رخ می‌دهد و همانطور که بر اساس نتایج قبلی انتظار داشتیم استفاده از برنامه‌های ارتباطی در صدر استفاده افراد قرار داد و همچنین بازی آنلاین کمترین میانگین را دارد و شکاف بین این دو سر طیف کاملاً مشهود است. همچنین جدول ۱۱ نشان می‌دهد که کاربردهای مربوط به اینترنت از کاربردهای سنتی تلفن همراه پیشی گرفته‌اند و تنها برقراری تماس است که هنوز تقریباً هم‌تراز با کاربردهای اینترنتی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

حال پس از ارائه تحلیل‌های مربوط به شکاف دیجیتالی بوجود آمده بر اساس تلفن همراه هوشمند، وقت آزمون فرضیه‌هاست. در ادامه با استفاده از آزمونهای آماری مناسب، فرضیه‌های تحقیق را آزمون می‌کنیم. ما برای آزمون فرضیه‌ها، رابطه هر یک از متغیرهای مستقل را با هر یک از سطوح سه گانه شکاف دیجیتالی مشخص کرده و بر اساس نتایج این سه رابطه، تحلیل نهایی خود را ارائه می‌کنیم. این کار به این دلیل انجام می‌شود که سطوح مختلف شکاف دیجیتالی، تفاوت‌های مهمی با یکدیگر دارند و در نظر گرفتن آن‌ها بصورت یک متغیر ممکن است ما را به نتیجه مطلوب نرساند اما سنجش رابطه هر یک از آن‌ها با متغیرهای مستقل، تصویر دقیق‌تری از رابطه این متغیرها و شکاف دیجیتالی به ما می‌دهد.

سن: فرضیه اول تحقیق ناظر به وجود رابطه بین سن و شکاف دیجیتالی است. سن یک متغیر نسبی است و سطوح مختلف شکاف دیجیتالی نیز در این تحقیق در سطح فاصله‌ای است. بنابراین ما از آزمون همبستگی پیرسون برای مشخص کردن وجود یا عدم وجود رابطه بین این متغیرها استفاده می‌کنیم. نتایج این آزمون‌ها در جدول ۱۲ ارائه شده است.

جدول ۱۲- نتایج آزمون فرضیه اول

متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری
دسترسی مادی	-۰,۱۱۸	۰,۰۸
دسترسی مهارتی	-۰,۱۳۵	۰,۳
دسترسی بهره‌ورانه	-۰,۴۱۸	۰,۰۱

جدول ۱۲ نشان می‌دهد که تنها ضریب همبستگی بین سن و دسترسی بهره‌ورانه معنادار است. بنابراین ما نمی‌توانیم فرضیه‌ای مبنی بر وجود رابطه بین سن و دسترسی مادی یا مهارتی را بپذیریم. ضریب همبستگی معنادار بین سن و دسترسی بهره‌ورانه نشان می‌دهد که با افزایش سن، دسترسی بهره‌ورانه کاهش پیدا می‌کند. بنابراین بر اساس سن، نوعی شکاف دیجیتالی در سطح دسترسی بهره‌ورانه رخ می‌دهد. در مورد وجود نداشتن رابطه بین سن و دسترسی مادی و مهارتی می‌توان دلیل عمده آن را بالا بودن دسترسی مادی و پایین بودن دسترسی مهارتی در بین اعضای نمونه دانست. در واقع دسترسی مادی به یک اندازه در تمام سنین وجود دارد و بنابراین شکافی در این سطح رخ نمی‌دهد، این نتیجه با توجه به وجود کامپیوتر شخصی در اغلب خانه‌ها و همچنین مالکیت گوشی هوشمند توسط اغلب افراد منطقی است. دسترسی مهارتی نیز تقریباً در بین اعضای نمونه به یک میزان پایین است و بنابراین شکافی در این مورد نیز دیده نمی‌شود. اما با توجه به این که دسترسی مهارتی خود، شامل چهار طبقه است که میزان بالا یا پایین بودن هر طبقه با دیگری متفاوت بود، مجدداً از آزمون همبستگی پیرسون استفاده می‌کنیم تا مشخص شود که رابطه سن با هر طبقه چگونه است.

جدول ۱۳- نتایج آزمون همبستگی بین سن و طبقات دسترسی مهارتی

متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری
مهارت اطلاعاتی	-۰,۱۸۰	۰,۰۱

رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۰۹

۰,۰۱	-۰,۲۱۶	مهارت نرم افزاری
۰,۰۵	۰,۱۳۱	مهارت سخت افزاری
۰,۸	-۰,۰۳۶	مهارت شبکه ای

جدول ۱۳ نشان می‌دهد که سن با مهارت‌های اطلاعاتی، نرم افزاری و سخت افزاری رابطه دارد. هر چند این رابطه ضعیف است و نمی‌توان ادعا کرد شکاف مهمی در این مهارت‌ها بر اساس سن رخ می‌دهد اما به هر حال نتایج نشان می‌دهد که افراد مسن‌تر مهارت اطلاعاتی و نرم افزاری پایین‌تر و مهارت سخت افزاری اندکی بالاتر نسبت به افراد جوان‌تر دارند. این نتیجه می‌تواند ناشی از این باشد که افراد در سنین بالاتر هنگام خرید گوشی بیشتر به مشخصات آن دقت می‌کنند و بنابراین اطلاعات سخت افزاری آن‌ها بیشتر است اما در سنین پایین‌تر علاقه به استفاده زیاد و گوناگون از گوشی هوشمند باعث می‌شود مهارت جوان‌ترها در این زمینه بیشتر شود. اما تحلیل ما درباره این که عدم وجود رابطه بین سن و دسترسی مهارتی بدلیل پایین بودن سطح دسترسی مهارتی است تأیید می‌شود، چرا که همانطور که دیدیم مهارت شبکه ای در بین اعضای نمونه بشدت پایین بود و در اینجا نیز رابطه بین سن و مهارت شبکه ای وجود ندارد. پس می‌توان نتیجه گرفت، مهارت شبکه ای عمدتاً در بین اعضای نمونه پایین است و سن عامل شکاف در این مورد نمی‌شود.

**جنسیت:** برای آزمون فرضیه دوم با توجه به اسمی بودن متغیر جنسیت، از آزمون من ویتنی U بهره می‌بریم. نتایج آزمون‌های مرتبط در جدول ۱۴ ارائه شده است.

جدول ۱۴- نتایج آزمون من ویتنی U برای فرضیه دوم

نتیجه	سطح معناداری	متغیر وابسته
حفظ فرضیه صفر	۰,۱۰۲	دسترسی مادی

رد فرضیه صفر	۰,۰۳۹	دسترسی مهارتی
حفظ فرضیه صفر	۰,۶۲۸	دسترسی بهره‌ورانه

جدول ۱۴ نشان می‌دهد که توزیع دسترسی مادی و بهره‌ورانه بین طبقات مختلف جنسیت تقریباً مشابه است و تفاوتی از این نظر وجود ندارد. بنابراین جنسیت در سطوح دسترسی مادی و بهره‌ورانه، موجب شکاف نمی‌شود اما این متغیر شکافی در سطح دسترسی مهارتی ایجاد می‌کند. آزمون من ویتنی U برای طبقات مختلف دسترسی مهارتی نشان می‌دهد که این شکاف خود ناشی از شکاف ایجاد شده در مهارت‌های نرم افزاری و سخت‌افزاری بر اساس متغیر جنسیت است. با این وجود، در نهایت می‌توان گفت که جنسیت عامل مهمی در شکاف دیجیتالی نیست.

قومیت: قومیت نیز یک متغیر اسمی است و برای آزمون فرضیه مربوط به آن از آزمون کروسکال وایس استفاده می‌کنیم. نتایج این آزمون‌ها در جدول ۱۵ ارائه شده‌اند.

جدول ۱۵- نتایج آزمون کروسکال وایس برای فرضیه سوم

نتیجه	سطح معناداری	متغیر وابسته
حفظ فرضیه صفر	۰,۱۵۷	دسترسی مادی
رد فرضیه صفر	۰,۰۳۸	دسترسی مهارتی
حفظ فرضیه صفر	۰,۴۴۱	دسترسی بهره‌ورانه

جدول ۱۵ نشان می‌دهد که تنها در سطح دسترسی مهارتی، قومیت موجب شکاف می‌شود اما آزمون‌های دیگر برای طبقات مختلف دسترسی مهارتی نشان می‌دهد که این شکاف تنها برای مهارت نرم افزاری رخ می‌دهد. در نتیجه می‌توان گفت که قومیت نیز موجب شکاف دیجیتالی نمی‌شود.

**تحصیلات:** برای آزمون رابطه بین تحصیلات و سطوح مختلف دسترسی از آزمون کروسکال والیس استفاده کرده و نتایج آن را در جدول ۱۶ ارائه می‌کنیم.

**جدول ۱۶- نتایج آزمون کروسکال والیس برای فرضیه چهارم**

نتیجه	سطح معناداری	متغیر وابسته
رد فرضیه صفر	۰,۰۰۰	دسترسی مادی
حفظ فرضیه صفر	۰,۲۹۰	دسترسی مهارتی
رد فرضیه صفر	۰,۰۰۰	دسترسی بهره‌ورانه

جدول ۱۶ نشان می‌دهد که تحصیلات موجب شکاف در سطح دسترسی مادی و بهره‌ورانه می‌شود، اما بر سطح مهارتی تاثیری ندارد. بنابراین با توجه به نتایج قبلی می‌توان گفت، جنسیت و قومیت بیشتر بر سطح مهارتی اثر می‌گذارند اما تحصیلات در این نوع دسترسی نقشی ندارد و برخلاف دو متغیر قبل، روی دسترسی‌های مادی و بهره‌ورانه تأثیر دارد. البته این نتیجه با انتظار ما همخوانی ندارد و انتظار داشتیم تحصیلات در سطح مهارتی نیز موجب شکاف شود. بنابراین، مشخص کردن دلایل این امر به تحقیقات بیشتر نیاز دارد.

**پایگاه اقتصادی:** آخرین فرضیه تحقیق ناظر به تأثیر پایگاه اقتصادی بر شکاف دیجیتالی است. ما با توجه به این که پایگاه اقتصادی در سطح نسبی سنجیده شده است، از آزمون همبستگی پیرسون برای مشخص کردن وجود یا عدم وجود رابطه بین این متغیر و انواع دسترسی استفاده می‌کنیم. نتایج این آزمون‌ها در جدول ۱۷ ارائه شد است.

**جدول ۱۷- نتایج آزمون فرضیه پنجم**

سطح معناداری	ضریب همبستگی	متغیر وابسته
--------------	--------------	--------------

۰,۰۱	۰,۲۱۹	دسترسی مادی
۰,۰۱	۰,۵۰۸	دسترسی مهارتی
۰,۰۵	۰,۱۵۷	دسترسی بهره‌ورانه

جدول ۱۷ نشان می‌دهد که پایگاه اقتصادی با تمام دسترسی‌ها رابطه دارد. پایگاه اقتصادی بر دسترسی مهارتی بیشتر اثر می‌گذارد، بنابراین می‌توانیم ادعا کنیم که افراد با پایگاه اقتصادی بالاتر، از دسترسی بیشتری در همه سطوح برخوردارند و این متغیر، موثرترین عامل در ایجاد شکاف دیجیتالی است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مقاله در وهله اول پاسخ به این پرسش بود که آیا گسترش روزافزون استفاده از تلفن همراه هوشمند موجب ایجاد انواعی از شکاف دیجیتالی در ایران شده است یا خیر. نتایج تحقیق نشان داد که استفاده از تلفن همراه در برخی سطوح به شکاف منجر شده است. در سطح دسترسی مادی، نوعی شکاف بین دسترسی به تلفن همراه هوشمند، کامپیوتر شخصی، لپ‌تاپ و تلفن همراه معمولی از یک سو و تبلت و ساعت هوشمند از سوی دیگر وجود دارد. در واقع ابزار دسته اول و خصوصاً تلفن همراه هوشمند و کامپیوتر شخصی بسیار معمول‌تر از دیگر وسایل هستند. در سطح مهارتی نیز و در مهارت‌های اطلاعاتی، شکاف ضعیفی بین استفاده از گوشی برای جستجوی اطلاعات و دانلود و نصب برنامه‌های مختلف از یک سو و خرید اینترنتی وجود دارد. علاوه بر این، در مورد مهارت‌های نرم افزاری نیز شکافی بین ارتقای سیستم عامل / استفاده از پروکسی و روت کردن گوشی وجود دارد. اما بر خلاف این دو مهارت، افراد در مهارت‌های سخت افزاری غالباً در یک سطح قرار داشته و شکافی در این مورد وجود ندارد. مهم‌ترین شکاف دیجیتالی مبتنی بر تلفن همراه هوشمند در مورد مهارت‌های شبکه‌ای رخ می‌دهد. در اینجا شکاف مهمی بین استفاده از تلگرام /



اینستاگرام و فیسبوک/ توئیتر/ اسکایپ وجود دارد. در واقع افراد بسیار اندکی از رسانه‌های اجتماعی دسته دوم استفاده می‌کنند و مهارت شبکه ای افراد بیشتر در استفاده از تلگرام و اینستاگرام خلاصه می‌شود. این موضوع باعث می‌شود که افراد زیادی از فرصت‌ها و امکاناتی که رسانه‌های اجتماعی ای غیر از تلگرام و اینستاگرام در اختیارشان قرار می‌دهند محروم بمانند. البته در اینجا باید دقت کنیم که فیسبوک و توئیتر در ایران فیلتر هستند و همین موضوع می‌تواند بر کاهش استفاده از آن‌ها مؤثر باشد در حالی که استفاده از اینستاگرام و تلگرام بدون فیلتر شکن نیز امکان پذیر است.

هدف دوم تحقیق بررسی تأثیر متغیرهای سن، جنسیت، قومیت، تحصیلات و پایگاه اقتصادی بر شکاف دیجیتالی بود. نتایج نشان داد که پایگاه اقتصادی بر هر سه سطح دسترسی اثر می‌گذارد و بنابراین بیشترین نقش را در شکاف دیجیتالی دارد اما متغیرهای دیگر تنها برخی سطوح را تحت تأثیر قرار می‌دهند. جدول ۱۸ بطور خلاصه نشان می‌دهد که هر متغیر مستقل بر کدام سطح اثر دارد.

جدول ۱۸- خلاصه آزمون فرضیه‌ها

پایگاه اقتصادی	تحصیلات	قومیت	جنسیت	سن	
تأثیر دارد	تأثیر دارد	تأثیر ندارد	تأثیر ندارد	تأثیر ندارد	دسترسی مادی
تأثیر دارد	تأثیر ندارد	تأثیر دارد	تأثیر دارد	تأثیر ندارد	دسترسی مهارتی
تأثیر دارد	تأثیر دارد	تأثیر ندارد	تأثیر ندارد	تأثیر دارد	دسترسی بهره‌ورانه

جدول ۱۸ نشان می‌دهد که ابتدا پایگاه اقتصادی و سپس تحصیلات بیشترین تأثیر را بر شکاف دیجیتالی می‌گذارند بنابراین کاهش اختلاف در این متغیرها می‌تواند باعث

کاهش شکاف دیجیتالی شده و فرصت استفاده بیشتر از فرصت و قابلیت‌های تلفن همراه هوشمند را در اختیار افراد بیشتر قرار دهد.

با توجه به یافته‌هایی که ارائه شد، افزایش سطح رفاه اقتصادی در سطح کلان می‌تواند عامل مهمی در کاهش شکاف دیجیتالی در بین شهروندان تهرانی باشد، همچنین ارتقای سطح تحصیلی افراد نیز از جمله عوامل موثری است که می‌تواند موجب بسته شدن شکاف دیجیتالی شود. این دو خصوصاً بر کاهش شکاف دسترسی مهارتی اثر گذار هستند. علاوه بر این‌ها، آموزش و معرفی رسانه‌های اجتماعی دیگر و کمتر شناخته شده که امکانات مفیدی برای شهروندان فراهم می‌کنند می‌تواند شکاف مهارت شبکه ای را کاهش دهد و موجب استفاده بیشتر افراد از برنامه‌هایی مانند اسکایپ شود. این پیشنهادهای تحقیق خصوصاً با توجه به این که نشان دادیم سن، جنسیت و قومیت عوامل تاثیرگذاری بر شکاف دیجیتالی نیستند اهمیت بیشتری می‌یابند.

در نهایت باید گفت هر چند سعی کردیم که این تحقیق، نسبت به تحقیقات پیشین تصویری دقیق‌تر از وضعیت شکاف دیجیتالی فراهم کند اما تحقیق حاضر نیز با یک مشکل روبروست و آن عدم تعمیم پذیری نتایج است. بدلیل دسترسی نداشتن به فهرست شهروندان تهرانی و همچنین نبود منابع مالی کافی، امکان انتخاب نمونه به روش احتمالی وجود نداشت منتها با انتخاب نمونه از مناطق مختلف تهران سعی کردیم این نقیصه را تا حد ممکن برطرف سازیم به نحوی که با وجود تعمیم پذیر نبودن، نتایج تحقیق با تجربه زیسته ما همخوانی دارد. بنابراین می‌توان از نتایج این تحقیق در سیاستگذاری‌ها و کارهای دیگر استفاده کرد اما لازم است تحقیقات تکمیلی دیگر نیز انجام شود تا برخی ابهامات رفع شود.

رابطه استفاده از تلفن همراه هوشمند و ... ۱۱۵

- افشار کهن، جواد؛ زهرا زمانی. (۱۳۸۸)، جوانان و شکاف دیجیتالی: با تاکید بر جوانان ۱۵ تا ۲۹ ساله شهر همدان در سال ۱۳۸۸، *فصلنامه مطالعات فرهنگی و ارتباطات*، شماره ۱۶.

- باستانی، سوسن و میزبان، شهناز. (۱۳۸۶)، شکاف جنسیتی در کاربرد کامپیوتر و اینترنت: بررسی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران، *فصلنامه مطالعات اجتماعی - روان شناختی زنان*، شماره ۱۳.

- تابناک. (۱۳۹۴)، چند میلیون ایرانی گوشی هوشمند دارند، دریافت شده در تاریخ ۲۰ مرداد ۱۳۹۵ از: <https://goo.gl/crtHPM>

- حریری، نجلا و زمانی راد، نسترن. (۱۳۹۱)، بررسی شکاف دیجیتالی بین نسل‌ها از نظر آشنایی، علاقه، و استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، *فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران*، دوره ۲۸، شماره ۱.

- روشندل اربطانی، طاهر، کاظمی، حسین و فهیمه حاج اسماعیلی. (۱۳۹۳)، عوامل تعیین کننده شکاف دیجیتالی (مطالعه موردی: شهروندان شهر رفسنجان)، *فصلنامه مدیریت دولتی*، شماره ۲۰.

- فرقانی، محمد مهدی و بدیعی، بهاره. (۱۳۹۴)، فرایند اهلی سازی تکنولوژی رسانه ای: تجربه زیسته جوانان ایرانی در پذیرش تلفن همراه هوشمند، *مطالعات رسانه‌های نوین*، سال ۱، شماره ۴.

- کرمانی، حسین، پاکدامن، یوسف و آشتیانی، محمد. (۱۳۹۵)، مطالعه عوامل ترجیح پیام رسان فوری تلگرام بر دیگر برنامه‌های مشابه توسط کاربران ایرانی، *فصلنامه جامعه، فرهنگ، رسانه*، شماره ۱۸.

- محمدزاده اصل، نازی؛ امام وردی، قدرت الله و سریرافراز، محمد. (۱۳۸۹)، رتبه بندی شاخص‌های رفاه شهری مناطق مختلف شهر تهران، *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی شهری*، شماره ۱.

- مهر. (۱۳۹۵)، ۲۲ میلیون ایرانی کاربر اینترنت موبایل / ضریب نفوذ موبایل ۹۷ درصد شد، دریافت شده در تاریخ ۹ اسفند ۱۳۹۵ از: <https://goo.gl/yPDcHN>
- Bonfadelli H (2002) The Internet and knowledge gaps: a theoretical and empirical investigation. *European Journal of Communication* 17(1): 65–84.
- Cammaerts B and Van Audenhove L (2003) Dominant digital divide discourses. In: Cammaerts, B et al. (eds) *Beyond the Digital Divide: Reducing Exclusion, Fostering Inclusion*. Brussels: VUBPress, 7–14.
- Couldry N (2003) Digital divide or discursive design? On the emerging ethics of information space. *Ethics and Information Technology* 5(2): 89–97.
- Couldry N (2007) Communicative entitlements and democracy: the future of the digital divide. In: Ciborra C et al. (eds) *Oxford Handbook on ICTs*. Oxford: Oxford University Press, 383–403.
- DiMaggio P and Hargittai E (2001) *From the 'Digital Divide' to 'Digital Inequality': studying Internet use as penetration increases*. Working paper series 15. Princeton, NJ: Princeton University Center for Arts and Cultural Policy Studies.
- Fallows D (2005) How men and women use the Internet. *Pew Internet & America Life Project*. Washington, DC, December.
- Frissen V (2003) The myth of the digital divide. In: Cammaerts B et al. (eds) *Beyond the Digital Divide: Reducing Exclusion, Fostering Inclusion*. Brussels: VUBPress, 17–33.
- Haddon L (2004) Uneven patterns of adoption and use of ICTs. In: Haddon L *Information and Communication Technologies in*

***Everyday Life: A Concise Introduction and Research Guide.***

Oxford: Berg, 18–43.

- Hargittai, E. (2002). Second level digital divide: Differences in people's online skills. *First Monday* 7(4).
- Karnowski, V., & Jandura, O. (2014). When lifestyle becomes behavior: A closer look at the situational context of mobile communication. *Telematics and Informatics*, 31(2), 184-193. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tele.2013.11.001>
- Katz J and Rice R (2002) ***Social Consequences of Internet Use: Access, Involvement, and Interaction.*** Cambridge, MA: MIT Press.
- Mansell R (2002) From digital divides to digital entitlements in knowledge societies. *Current Sociology* 50(3): 407–426.
- Norris P (2001) ***Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty and the Internet Worldwide.*** Cambridge: Cambridge University Press.
- Selwyn N (2004) Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New Media and Society* 6(3): 341–362.
- Tsatsou, P. (2011). Digital divides revisited: What is new about divides and their research? *Media, Culture & Society*, 33(2), 317–331.
- Van Deursen, A. and J. Van Dijk. 2009. Using the Internet: Skill related problems in users' online behavior. *Interacting with Computers* 21:393–402.
- Van Deursen, A. and J. Van Dijk. (2010). Measuring Internet skills. *International Journal of Human-Computer Interaction* 26 (10):891–916.
- Van Deursen, A. and J. Van Dijk. (2011). Internet skills and the digital divide. *New Media & Society* 13 (6): 893–911.

- Van Deursen, A. and J. Van Dijk. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New media & Society* 16:507–26.
- Van Deursen, Alexander J. A. M. and Van Dijk, Jan A. G. M. (2015) Toward a Multifaceted Model of Internet Access for Understanding Digital Divides: An Empirical Investigation, *The Information Society* Vol. 31, Iss. 5.
- Van Dijk, J. A. G. M. (2005). *The deepening divide: Inequality in the information society*. London, UK: Sage.
- Van Dijk, J. A. G. M., and K. Hacker. (2003). The digital divide as a complex and dynamic phenomenon. *The Information Society* 19 (4):315–26.
- Van Dijk, J.A.G.M. (2006b). Digital divide research achievements and shortcomings. *Poetics*, 34, 221–235.
- Wresch W (1996) *Disconnected: Haves and Have-nots in the Information Age*. Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Zillien N and Hargittai E (2009). Digital distinction: status-specific Internet uses. *Social Science Quarterly* 90(2): 274–291

# تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری بر میزان آگاهی دانش‌آموزان<sup>۱</sup>

لیلا نیازی\*

اسماعیل زارعی زوارکی\*\*

خدیدجه علی آبادی\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۶/۰۸

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۸/۱۵

## چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی تأثیر دوره آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر میزان آگاهی دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۵ صورت پذیرفته است. روش تحقیق از نوع شبه آزمایشی و جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران بود، که با استفاده از روش

---

۱- «بخشی از هزینه‌های این پژوهش، توسط مرکز توسعه فناوری اطلاعات و رسانه‌های دیجیتال تأمین شده است.»

\* کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول). [l\\_niazi97@yahoo.com](mailto:l_niazi97@yahoo.com)

\*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی. [ezaraii@yahoo.com](mailto:ezaraii@yahoo.com)

\*\*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی. [aliabadikh@atu.ac.ir](mailto:aliabadikh@atu.ac.ir)

نمونه‌گیری هدفمند ۴۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب و به‌صورت تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، آزمون محقق ساخته آگاهی که میزان پایایی آزمون از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۷۹/۰ به دست آمد. پس از اجرای پیش‌آزمون بر روی هر دو گروه، گروه آزمایش طی شش جلسه با استفاده از نرم‌افزار چندرسانه‌ای محقق ساخته آموزش دیدند و گروه کنترل به‌دوراز متغیر مستقل نگاه داشته شدند. پس از اتمام آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری در دو سطح توصیفی (شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) و استنباطی (تحلیل کوواریانس چندمتغیری) استفاده شده است.

نتایج به دست آمده نشان داد که آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات باعث افزایش میزان آگاهی دانش‌آموزان از سواد رسانه‌ای شده است.

نتایج این پژوهش در راستای سایر پژوهش‌های انجام شده، بیانگر نقش مثبت استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش سواد رسانه‌ای و افزایش آگاهی در ارتباط با مؤلفه‌های اساسی سواد رسانه‌ای بود.

**واژه‌های کلیدی:** آگاهی، آموزش سواد رسانه‌ای، فناوری اطلاعات و ارتباطات.

## ۱. مقدمه و بیان مسئله

بر اساس تعریف یونسکو در سال ۱۹۵۱ به فردی که توانایی درک خواندن و نوشتن متنی ساده در زندگی روزانه خود را داشت فرد باسواد گفته می‌شد، همگام با رشد و پیشرفت‌های وسیع در حوزه فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات و سایر تحولات متأثر از این پیشرفت‌ها مفهوم سواد نیز تغییر کرده است.



با پیدایش و گسترش انقلاب تکنولوژی در دهه ۱۹۸۰ جهان به مرحله جدیدی گام نهاد، که در آن رسانه‌ها ضمن تکامل و تنوع، به یکی از اجزای اصلی جوامع بشری تبدیل شده‌اند. بنابراین برای این که بتوان در برابر رسانه‌های متعدد، مخاطبینی داشت که در کنار بهره‌برداری آگاهانه و فعالانه از این رسانه‌ها، خود را در مقابل چالش‌ها حفظ نمایند، باید سواد جدیدی ایجاد کرد. پس نیازمند ارائه تعریف گسترده‌تری از سواد و افزایش فضای مفهومی آن هستیم؛ که معمولاً به معنای توانایی خواندن و نوشتن صرف نیست بلکه بهره‌مندی از تفکر منتقدانه در برخورد با رسانه‌هاست که از آن به‌عنوان "سواد رسانه‌ای" یاد می‌شود، این آموزش روش و چارچوب جدیدی فراهم می‌کند که برای زندگی شهروندی قرن ۲۱ ضروری است (دهقان شاد و محمودی کوکنده، ۱۳۹۱).

بر اساس تعریفی که کارشناسان حوزه ارتباطات در سال ۲۰۰۱ ارائه داده‌اند و پایگاه اینترنتی سواد رسانه‌ای کانادا<sup>۱</sup>، آن را منتشر کرده است؛ سواد رسانه‌ای توانایی دستیابی، تجزیه و تحلیل، نقد، ارزیابی و ایجاد ارتباط به گونه‌های مختلف پیام‌های رسانه‌ای است. فرد واجد این مهارت قادر است به‌صورت منتقدانه، درباره آنچه در کتاب، روزنامه، مجله، تلویزیون، رادیو، فیلم، موسیقی، تبلیغات، بازی‌های ویدئویی، اینترنت و... می‌بیند، می‌خواند و می‌شنود، فکر کند. سواد رسانه‌ای توسط برنامه درسی آنتاریو<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) به‌عنوان درک آگاهانه و انتقادی از ماهیت رسانه‌ها، تکنیک‌های مورد استفاده توسط آن‌ها و تأثیر این تکنیک‌ها، تعریف شده است. آنجل<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) استدلال می‌کند با آگاهی یافتن نسبت به چگونگی ایجاد اطلاعات توسط رسانه‌ها، حتی کودکان نیز قادر خواهند بود آزادی عمل بیشتری داشته باشند. به‌علاوه معلمان و استادانی که مهارت‌های سواد رسانه‌ای را کسب می‌کنند، می‌توانند به اشاعه دهندگان

---

1. <http://www.mediasmarts.com>  
2. The Ontario Education  
3. Angell

اطلاعات تأثیرگذار تبدیل شوند و فاصله میان برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های اجتماعی را بردارند تا در نهایت به مصرف‌کنندگان (مخاطبان) منتقد و تیزبینی با تفکر انتقادی مبدل شوند.

به‌طور کلی سه جنبه سواد رسانه‌ای عبارتند از:

۱. ارتقای آگاهی نسبت به الگوی مصرف رسانه‌ای و یا به عبارت بهتر تعیین میزان و نحوه مصرف محصولات رسانه‌ای از منابع رسانه‌ای گوناگون
۲. آموزش مهارت‌های مطالعه یا تماشای انتقادی
۳. تجزیه و تحلیل اجتماعی، سیاسی و اقتصادی رسانه‌ها که در نگاه اول قابل مشاهده نیست (سلطانی فر، ۱۳۸۵).

آموزش سواد رسانه‌ای رویکردی را تشویق می‌کند که همواره به دنبال کاوش و پاسخگویی به سؤالاتی نظیر: «چه کسی مخاطب یک محتوای رسانه‌ای است و چرا؟»، «از چشم‌انداز چه کسی یک روایت گفته می‌شود؟» «چگونه کدها و المان‌های خاص، آن چیزهایی را که ما می‌بینیم، می‌شنویم یا می‌خوانیم را تحت تأثیر قرار می‌دهند؟» و «تفسیرهای مختلف مخاطبان از محتوای یکسان رسانه‌ای چگونه صورت می‌گیرد است (MediaLiteracyWeek<sup>1</sup>). آموزش رسانه‌ای به گفته کریشین کومار، آموزش تحلیل اجتماعی انتقادی رسانه است برای آگاهی و فهم بیش‌تر نحوه کار رسانه، شناخت کسانی که آن را کنترل کرده و شکل می‌دهند، نقش متخصصان، تبلیغات فروش و روابط عمومی در شکل دادن به محتوای رسانه و شیوه‌های مختلفی که مخاطبان با آن پیام‌های رسانه را تفسیر می‌کنند. بنابراین هدف اصلی آموزش سواد رسانه‌ای، هشیار کردن و اختیار بخشی در مواجهه با رسانه و برنامه‌ها و محتوای آن است. آموزش رسانه به افراد می‌آموزد که پیام را تفسیر و تولید کنند، مناسب‌ترین رسانه را انتخاب کنند و نقش بیشتری در تأثیرپذیری از آن‌ها به عهده گیرند (حسن‌زاده، ۱۳۸۲). آموزش سواد

---

1. Available at: [http://www.medialiteracyweek.ca/en/101\\_whatism.htm](http://www.medialiteracyweek.ca/en/101_whatism.htm).

رسانه‌ای به‌خصوص با تأکید بر استقلال انتقادی، مانع از آن می‌شود که دانش‌آموزانی تربیت شوند که احتمالاً در بقیه عمر خود یا به صداقت تصاویر و بازنمایی‌های رسانه‌ای به‌صورت کاملاً بی‌پایه، ایمان بیاوردند و یا به شیوه‌ای به همان اندازه خطرناک، دچار شکاکیتی بدون داشتن قوه تشخیص شوند و رسانه‌ها را منشأ و دلیل هرگونه آسیب‌های اجتماعی، خشونت و بی‌اخلاقی بدانند (تقی زاده، ۱۳۹۳).

در دنیای معاصر رسانه‌ها دارای گونه‌ها و پیچیدگی فراوانی هستند. شناخت و ادراک انسان از اتفاقات و رویدادهای اطراف خود روزبه‌روز اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. افراد مختلف ممکن است از یک اتفاق واحد، برداشت و نگرش‌های مختلفی داشته باشند زیرا سطح تجربیات و آگاهی افراد متفاوت است و رسانه‌ها نیز این عوامل را از دیدگاه‌های گوناگون بررسی می‌کنند؛ بنابراین حافظه مخاطبان پیوسته مطلبی را جایگزین مطلب قبلی می‌کند (طلوعی، ۱۳۹۱).

آگاهی و دانش توانایی فراگیر برای حفظ کردن، یادآوردن، تعریف کردن، تشخیص یا شناسایی اطلاعاتی خاص مانند: حقایق، قوانین، اصول، شرایط و اصطلاحاتی که وجود دارد است (کریمی، ۱۳۷۹). برای آن که مخاطبان اختیار و کنترل خود را به دست رسانه‌ها نسپارند باید سطح دانش و آگاهی خود را به سطوح بالاتر افزایش دهند و درنهایت دست به تولید علم بزنند و درواقع یادگیری معناداری داشته باشند و بتوانند روابط حاکم میان اجزا و عناصر پیام را درک کنند؛ زیرا محصول یادگیری مهم نیست بلکه فرایند یادگیری یعنی همان نکته‌ای که سواد رسانه‌ای به آن تأکید دارد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از آنجا که رسانه‌ها عرضه‌کننده اطلاعات و منابع بی‌شماری هستند که قدرت بالایی در شکل‌دهی و انتقال ارزش‌ها در جامعه دارند، پس افزایش میزان استفاده از رسانه‌ها بدون برخورد آگاهانه با آن‌ها می‌تواند ما را از حالت مشارکت‌کننده فعال به بیننده منفعل و غیر پویا در مقابل پیام‌های رسانه‌ها درآورد (طلوعی، ۱۳۹۱). هدف سواد رسانه‌ای افزایش آگاهی ما نسبت به اشکال

مختلف پیام‌های رسانه‌ای است که در زندگی روزانه‌مان با آن‌ها مواجه می‌شویم. سواد رسانه‌ای به شهروندان کمک می‌کند تا درک کنند رسانه‌ها چگونه به بینش‌ها و باورهای مردم نفوذ می‌کنند، به فرهنگ عمومی شکل می‌دهند و بر تصمیم‌گیری‌های انسان‌ها تأثیر می‌گذارند (طاهریان، ۱۳۸۷). افراد با داشتن سواد رسانه‌ای در برابر اطلاعات رسانه‌ای آگاهی بیشتری خواهند داشت؛ زیرا پیام‌هایی را که به‌منظور تأثیرگذاری برای مخاطبان طراحی و ارسال شده را در سطوح گوناگون مورد شناسایی و تحلیل قرار می‌دهند و سرانجام دست به انتخاب می‌زنند. حتی با آگاهی یافتن از چگونگی تولید اطلاعات توسط رسانه‌ها، کودکان نیز می‌توانند با اندک مهارت و دانش خود تسلط بیشتری بر محتوای پیام رسانه‌ها داشته باشند و تحت تأثیر پیام‌های مخرب و خشونت‌بار رسانه‌ها قرار نگیرند (طلوعی، ۱۳۹۱).

## ۲. مبانی نظری پژوهش

### ۲-۱. آموزش سواد رسانه‌ای

باید توجه داشت که سواد رسانه‌ای به‌صورت خود به خودی در افراد به وجود نمی‌آید و با سیستم آموزشی منسجم امکان‌پذیر است (دلاور، خانیکی و شاه‌حسینی، ۱۳۹۴). جنبش آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای مختلف به راه افتاده است و ما در این زمینه با تأخیر روبه‌رو هستیم. هرچند که همه شهروندان به آموزش سواد رسانه‌ای نیاز دارند اما دانش‌آموزان از مخاطبان اصلی آن هستند، بهره‌مندی مؤثر از رسانه‌ها و فناوری به‌ویژه در جامعه دانش‌آموزی به‌عنوان زیربنای توسعه انسانی ضروری است، بخصوص از سال‌های اولیه مدرسه به دلیل زیر بنایی بودن، آموزش در این سنین اهمیت ویژه‌ای دارد (دلاور، خانیکی و شاه‌حسینی، ۱۳۹۴). فراگیری و آموزش سواد رسانه‌ای امروزه برای کودکان یک ضرورت به‌حساب می‌آید. علت این تأکید کاملاً بدیهی است. کودکان عصر حاضر در یک محیط رسانه‌ای اشباع‌شده به سر می‌برند و به همان اندازه که

می‌خوانند، می‌تماشا می‌کنند. شاید بتوان از میزان حضور کودکان در معرض رسانه‌ها تا حدی کاست ولی هرگز نمی‌توان کودکان را از رسانه‌ها جدا کرد، از این رو بهتر است که آن‌ها را با رژیم مصرف رسانه‌ای و تفکر انتقادی آشنا کنیم و به این مقوله بپردازیم که کودکان به چه میزان تلویزیون تماشا می‌کنند و چقدر از وقت خود را با سی‌دی و چقدر از آن را با روزنامه‌ها و رسانه‌های دیگر می‌گذرانند (شکر خواه به نقل از طلوعی، ۱۳۹۱). بنابراین بهترین زمان برای پایه‌گذاری مهارت‌های تفکری و آموزش سواد رسانه‌ای، دوران پیش از دانشگاه و دبستان است؛ چراکه هنوز ذهن افراد کاملاً بر اساس قراردادهای اجتماعی بسته نشده و نیز این که کودکان مخاطبان خاص رسانه‌ای هستند (دلاور، خانیکی و شاه‌حسینی، ۱۳۹۴). نهاد تعلیم و تربیت وظیفه دارد ضمن پاسخگویی به نیازهای جامعه و مطالبات اجتماعی، رسالت تربیتی خود را به‌درستی انجام دهد. یکی از این نیازها، آموزش سواد رسانه‌ای است که در سند تحول راهبردهای آموزش و پرورش (۱۳۹۰) نیز بر آن تأکید شده است.

مرکز سواد رسانه‌ای<sup>۱</sup>، پنج پرسش کلیدی ساختار شکن را مطرح می‌کند که به تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای کمک قابل توجهی می‌کند و در واقع مقوله‌های اصلی آموزش سواد رسانه‌ای محسوب می‌شوند:

۱. چه کسی این پیام را خلق کرده است؟ (شناخت مؤلف پیام)
۲. از چه تکنیک خلاقانه‌ای برای جلب توجه مخاطب استفاده شده است؟ (تشخیص قالب یا ساختار)
۳. چه میزان ممکن است انسان‌های متفاوت برداشت‌های متفاوتی از این پیام‌ها داشته باشند (بررسی مخاطب)
۴. چه ارزش‌ها، سبک‌های زندگی و دیدگاه‌هایی در این پیام بازنمایی و یا حذف می‌شوند؟ (بررسی محتوا)

۵. چرا این پیام ارسال شده است؟ (هدف نهایی از طراحی و ارسال پیام).

هر یک از پنج سؤال یاد شده به ترتیب به پنج تفکر بنیادی زیر درباره سواد رسانه‌ای مربوط می‌شوند:

۱. تمام پیام‌های رسانه‌ای ساخته می‌شوند (مربوط به مؤلف پیام)

۲. پیام‌های رسانه‌ای با استفاده از زبان خلاقانه با قواعد خود، ساخته می‌شوند (مربوط به قالب پیام)

۳. افراد مختلف یک پیام رسانه‌ای واحد را به اشکال متفاوت تجربه یا دریافت می‌کنند (مربوط به مخاطب)

۴. رسانه‌ها ارزش‌ها و دیدگاه‌های مختلفی دارند (مربوط به محتوا).

بیشتر پیام‌های رسانه‌ای برای به دست آوردن منفعت و یا قدرت، سازمان‌دهی می‌شوند (مربوط به هدف از ارسال پیام) (طلوعی، ۱۳۹۱).

## ۲-۲. رویکردهای جدید در آموزش سواد رسانه‌ای

هرچند که تجربه آموزش سواد رسانه‌ای، در عمر نه‌چندان طولانی خود مراحل مختلفی را در سایر کشورها پشت سر گذاشته و تحقیقاتی در این زمینه انجام شده اما در همه موارد چه در زمینه آموزش و چه در زمینه پژوهش از یک روش استفاده نگردیده است. در هر کشور نوع روش آموزشی و محتوا، تحت تأثیر سیاست‌گذاری‌های نظام آموزشی آن کشور قرار دارد. در برخی کشورها، تمرکز روی مهارت کار با رسانه‌ها، تسلط فناورانه و کم کردن شکاف دیجیتالی است. در برخی به‌ویژه در کشورهای با تنوع فرهنگی و مهاجرپذیر از آموزش سواد رسانه‌ای برای آموزش زبان، هنر، آموزش شهروندی و تطابق فرهنگی بهره می‌گیرند. در تعدادی بر تفکر انتقادی صحنه گذاشته می‌شود. برخی دوره‌ها، بر رسانه‌های تصویری و فیلم یا جستجوی بهره‌مندی از اطلاعات تمرکز می‌کنند. گروهی آموزش کودکان و گروهی بزرگسالان را مهم می‌دانند (شیباتا، ۲۰۰۲، باکینگهام، ۱۳۸۹، نصیری و عقیلی، ۱۳۹۱).

آموزش سواد رسانه‌ای از راه رسانه‌ها و به‌ویژه رسانه اینترنت، مورد توجه بسیاری از نهادهای بین‌المللی، دولت‌ها و نهادهای مردمی فعال در حوزه آموزش سواد رسانه‌ای بوده است. کشور کانادا به‌عنوان یکی از موفق‌ترین الگوهای آموزش سواد رسانه‌ای در جهان، علاوه بر آموزش سواد رسانه‌ای در برنامه درسی مدارس این کشور، با تشکیل انجمن‌های متعدد و فراوان آموزش سواد رسانه‌ای، از جمله «انجمن آگاهی رسانه‌ای» اقدامات مؤثری در این زمینه انجام داده است (شپیری، ۱۳۹۲).

### ۲-۳. فناوری اطلاعات و ارتباطات و آموزش سواد رسانه‌ای

در دهه‌های اخیر رویکردهای سنتی یادگیری و تدریس با ظهور فناوری‌های نوین مانند چند رسانه‌ای‌ها، فرا رسانه‌ای‌ها و ارتباط از راه دور دچار تغییر و تحول اساسی شده است. با ورود فناوری‌های کمکی به‌ویژه فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزشی، در تمام دوره‌ها و سطوح تحصیلی شاهد تحولات چشمگیری در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه بوده‌ایم (زارعی زوارکی، قاسم تبار و مؤمنی راد، ۱۳۹۳). افزایش روزافزون استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات تحولی عظیم را در تمام حوزه‌ها و از همه مهم‌تر حوزه آموزش و یادگیری نوید می‌دهد. با پیدایش استقبال از چند رسانه‌ای‌ها در قالب استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی تأثیر چشمگیری به وجود آمد و باعث شد تا تأثیرات آن‌ها در نظام‌های آموزشی به‌ویژه در فرایند یاددهی و یادگیری مورد توجه قرار گیرد (گریسون و آندرسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). آران<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) به نقل از کیا و فتوحی کندلجی (۱۳۹۴) معتقد است امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری موجود، بشریت را به سمت یک انقلاب بزرگ آموزشی سوق می‌دهد. امروزه سؤال اساسی نظام آموزشی در تمام کشورها این نیست که از فناوری‌های کمکی در فرایند یادگیری و تدریس استفاده کنیم یا از آن بهره نگیریم، بلکه سؤال کلیدی و بنیادی آن است که

---

1. Garrison and Anderson  
2. Arant

چگونه می‌توانیم فناوری را با فرایند یادگیری و تدریس به گونه‌ای یکپارچه سازیم تا به کمیت و کیفیت آن کمک کند (زارعی زوارکی و همکاران، ۱۳۹۳). به اعتقاد گریسون و آندرسون استفاده از فناوری ICT برای دستیابی به هدف‌های یادگیری باکیفیت برای همه اجتناب‌ناپذیر شده است. این فناوری‌ها همه اشکال تعلیم و تربیت و یادگیری را تغییر داده و نمی‌تواند به وسیله کسانی که مجدانه به ارتقاء تدریس و یادگیری متعهدند مورد غفلت قرار گیرد. فناوری اطلاعات و ارتباطات ویژگی‌هایی دارد که تأثیر عمیقی در تدریس و یادگیری دارد. ویژگی‌هایی همچون سرعت، ظرفیت، خودکاری، ارتباط، پاسخگویی، تعامل، غیرخطی بودن و چندوجهی بودن می‌تواند از امتیازهای خاص آن محسوب شود (آلن پریچارد، ۲۰۰۷) در حال حاضر فناوری رایانه بیش از بیست سال است که در مدارس مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرد. امروزه، دیگر فناوری اطلاعات و ارتباطات تنها به عنوان یک ابزار تدریس یا به عنوان یکی از موضوعات درسی محسوب نمی‌گردد. در این رویکرد برای ارائه محتوا، از عناصر اطلاعاتی با فرمت‌های متفاوت نظیر متن، ویدیو، صدا، انیمیشن، گرافیک و محیط‌های مجازی یا شبیه‌سازی شده استفاده می‌نمایند. کامپیوتر نه تنها در ضمن فرایند یادگیری بازخورد فوری فراهم می‌آورد، بلکه بازخورد فوری از نتایج یادگیری، برای یادگیرنده و معلم نیز تدارک می‌بیند. بسته به این که دانش‌آموزان چگونه عمل می‌کنند، معلم می‌تواند بفهمد که مواد آموزشی به درستی کارشان را انجام می‌دهند یا نه و بر اساس نتایج به دست آمده اصلاحات لازم را در مواد آموزشی به عمل آورد (هرگنهان و السون، ۱۳۹۴).

فناوری اطلاعات و ارتباطات وسیله‌ای برای ذخیره‌سازی، پردازش و ارائه اطلاعات است که به صورت الکترونیکی و مبتنی بر تعدادی رسانه می‌باشد (رضوی، ۱۳۹۰). فناوری اطلاعات به عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی، بهبود کیفیت تدریس، تنوع بخشیدن به شیوه‌های تدریس، فراهم ساختن آموزش مستمر و خودکار، کوتاه نمودن زمان آموزش، کوتاه کردن دوره تحصیل، توجه به استعدادها، فردی، انفرادی کردن آموزش و مقابله با مشکلات آموزش جمعی عمل می‌کند (ملکی،



۱۳۸۸). اعضای خانواده فناوری اطلاعات عبارتند از: رایانه‌های بزرگ، ریزرایانه‌ها، لوح‌های فشرده، تلفن‌های بی‌سیم، مودم، چاپگرهای لیزری و رنگی، تلفن‌های همراه، تصاویر متحرک و رایانه‌ای (انیمیشن)، شبیه‌سازی رایانه‌ای، منابع کمک‌آموزشی رایانه‌ای، نشر الکترونیکی، دوربین دیجیتال، آموزش از راه دور، دی.وی.دی، نمابر، فیبر نوری، رادیوضبط و تلویزیون دیجیتال، دیسکت، نظام اطلاعات جغرافیایی، بزرگراه‌های اطلاعاتی، شبکه‌های رایانه‌ای (محلی و جهانی)، فرا رسانه‌ای‌ها، فرا متن‌ها، اینترنت، جاوا، لوح فشرده لیزری، چندرسانه‌ای‌ها، نرم‌افزارها، شبکه، ابررایانه‌ها، تلفن ویدئویی، واقعیت‌های مجازی، شبکه‌های گسترده جهانی وب و مانند آن‌ها (فرهادی، ۱۳۸۲). در این پژوهش منظور از فناوری اطلاعات و ارتباطات، نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای و فرا رسانه‌های آموزشی می‌باشد و طراحی و تولید محتوای آموزشی در قالب چند رسانه‌ای می‌باشد.

در اصطلاح کلی، چند رسانه‌ای استفاده از چندین رسانه جهت ارائه اطلاعات است. ترکیبات مربوطه ممکن است شامل متن، گرافیک‌ها، پویانمایی، تصاویر، ویدئو و صوت باشد (ایورز و بارون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). اصطلاح چند رسانه‌ای‌ها در گذشته به‌عنوان استفاده از چندین رسانه به‌طور هم‌زمان تلقی می‌شد مانند: استفاده از پروژکتور اسلاید و دستگاه ضبط صوت و یا استفاده از پروژکتور فیلم و اسلاید به‌طور هم‌زمان، اما امروزه مراد از چندرسانه‌ای، تلفیق چندین رسانه در قالب یک رسانه، و به عبارتی تلفیق چند نظام نمادین با یکدیگر است (امیرتیموری، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر چند رسانه‌ای عبارت است از: هرگونه تلفیقی از متن، گرافیک، صدا، انیمیشن و ویدئو که با رایانه و سایر ابزارهای الکترونیک منتقل می‌شود (شارما و میشر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵).

---

1. Ivers & Barron  
2. Sharma & Mishra

وقتی متن با تصویر همراه می‌شود، پردازش اطلاعات و فرآیند یادگیری تسهیل می‌گردد (مایر و اندرسون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲).

استفاده از چند رسانه‌ای‌ها در آموزش مزایای بسیاری دارد؛ ونگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) به نقل از مثنوی (۱۳۹۳) این مزایا را به شرح زیر عنوان کرده است:

▪ **آموزشی شخصی (اختصاصی):** آموزش و یادگیری به وسیله فناوری برای دو دسته از یادگیرندگان سودمند است. دسته اول دانش‌آموزانی که به تنهایی و به راحتی می‌توانند اطلاعات را پردازش کنند و دسته دوم دانش‌آموزانی که به زمان بیشتری نیاز دارند تا مفاهیم محتوا را درک کنند. همچنین زمانی که آموزگاران امکان آموزش فردی به تک تک یادگیرندگان را ندارند چند رسانه‌ای‌ها به راحتی این کار را انجام می‌دهند.

▪ **انعطاف‌پذیری در زمان و مکان:** استفاده از نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای نیازی به زمان مشخص و همچنین وابستگی مکانی ندارد؛ خصوصاً اگر آموزش به صورت خصوصی و فردی باشد.

▪ **تجربه یادگیری نزدیک به واقعیت:** در موقعیت‌هایی که امکان حضور در مکان پدیده به دلیل خطرات زیاد یا فاصله زمانی و مکانی وجود ندارد این چندرسانه‌ای‌ها هستند که به راحتی این موقعیت‌ها را فراهم می‌کنند.

▪ **ایجاد تنوع در تدریس و افزایش انگیزه در یادگیرندگان:** استفاده از رنگ‌های متنوع، کلیپ‌های ویدئویی، موسیقی و تصاویر به ویژه در دانش‌آموزان کم سن و سال‌تر ایجاد انگیزه بیشتری می‌کند و سبب افزایش تنوع در ارائه مواد آموزشی می‌شود.

▪ **کمک به افزایش کارایی و روش‌های یادگیری سنتی و کیفیت تدریس:** هنگامی که از چند رسانه‌ای‌ها در کنار آموزش سنتی به درستی بهره گرفته شود موجب افزایش بهره‌وری در تدریس و یادگیری و پشتیبانی برای تدریس آموزگار خواهند شد.

▪ **شبیه‌سازی موقعیت‌های غیر قابل دسترس:** در موقعیت‌هایی که وجود خارجی برخی پدیده‌ها برای ما عینیت ندارد چند رسانه‌ای‌ها به یاری ما می‌شتابند. این ویژگی در رشته فیزیک به‌خصوص قابل استفاده است، مثلاً دیدن نحوه حرکت نوترون‌های درون اتم که با چشم غیر مسلح ممکن نیست، به راحتی و با استفاده از انیمیشن قابل دیدن می‌شوند.

▪ **کاهش اثر بازدارنده‌های روانی:** برخی دانش‌آموزان ممکن است در شرایط کلاسی و در حضور دیگران از پرسیدن بترسند و یا خجالت بکشند؛ این شرایط روانی بی‌تردید در چند رسانه‌ای‌ها وجود ندارد و هر جا که یادگیرنده سؤالی داشته باشد با بازگشت به درس می‌تواند پاسخ خود را بیابد.

• **تکرار یادگیری و بازخورد فوری:** برخلاف آموزگار که تنها می‌تواند یک‌بار یا نهایتاً چند بار درس خود را ارائه دهد، چند رسانه‌ای‌ها از این محدودیت به‌دور هستند و شاگرد می‌تواند بارها قسمتی را که یاد نگرفته است تکرار کند. همچنین پس از هر اشتباهی که از وی سر می‌زند، بازخورد فوری داده می‌شود تا یادگیرنده ایراد خود را بیابد و در جهت اصلاح دوباره درس خود را تکرار نماید.

#### ۲-۴. پیشینه پژوهش

با توجه به موضوع پژوهش که تأثیر برنامه آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران است، در این قسمت به بررسی پژوهش‌های داخلی و خارجی انجام‌شده درباره آموزش سواد رسانه‌ای و همچنین پژوهش‌های انجام‌شده درباره آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (عمدتاً چند رسانه‌ای‌های آموزشی) می‌پردازیم.

### ۲-۴-۳. پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور

بررسی تأثیر استفاده از روش آموزش چندرسانه‌ای و سخنرانی بر یادگیری، یادداری و انگیزش پیشرفت تحصیلی درس عربی دانش‌آموزان مراکز آموزش از راه دور تهران پژوهشی بود که توسط موسی رضانی (۱۳۸۹) انجام شد، پرسش تحقیق از این‌قرار بود که: به‌کارگیری روش آموزش چندرسانه‌ای نسبت به سخنرانی چه تأثیری بر میزان یادگیری و یادداری درس عربی دانش‌آموزان دختر پایه دوم رشته علوم انسانی مراکز آموزش از راه دور دارد؟ یافته‌های تحقیق نشان داد یادگیری و یادداری دانش‌آموزانی که با روش آموزش چندرسانه‌ای آموزش دیده‌اند با ۹۵ درصد اطمینان بیشتر از دانش‌آموزانی بود که با روش آموزش سخنرانی آموزش دیده‌اند.

در پژوهشی که توسط فدائی (۱۳۹۰) با عنوان تأثیر چندرسانه‌ای آموزشی مواد توهم‌زا بر نگرش و آگاهی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ که به‌صورت شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام گرفت نتایج پژوهش نشان داد که چندرسانه‌ای آموزشی مواد توهم‌زا بر نگرش و آگاهی دانش‌آموزان اول دبیرستان تأثیرگذار بوده است و آموزش نقشی اساسی در ارتقاء نگرش و آگاهی دانش‌آموزان نسبت به مواد توهم‌زا ایفاء می‌کند.

شبییری (۱۳۹۲) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «آموزش سواد رسانه‌ای در فضای مجازی مقایسه وب‌سایت مدیا اسمارتس کانادا و وب‌سایت سواد رسانه‌ای ایران» به مطالعه وب‌سایت ایرانی سواد رسانه‌ای و مدیا اسمارتس کانادا پرداخته است. در چکیده این پژوهش این‌چنین آمده است: در کشورهای مختلف، روش‌ها و میزان موفقیت آموزش سواد رسانه‌ای متفاوت است؛ برای مثال کشوری چون کانادا با سابقه‌ای طولانی در آموزش سواد رسانه‌ای، موفق‌ترین نمونه آموزش سواد رسانه‌ای در جهان است. اما آموزش سواد رسانه‌ای در ایران با وجود فراگیری رسانه‌ها در کشور، پدیده‌ای نسبتاً نوظهور محسوب می‌شود. این پژوهش با هدف مقایسه عملکرد یک کشور الگو در آموزش سواد رسانه‌ای (کانادا) با کشوری نوپا در این راه

(ایران) انجام شد. به همین منظور، عملکرد شبکه آگاهی رسانه‌ای کانادا که از طریق «وبسایت مدیااسمارتس»<sup>۱</sup> به آموزش سواد رسانه‌ای می‌پردازد و «وبسایت سواد رسانه‌ای ایران» که تا امروز، تنها نمونه فارسی آموزش سواد رسانه‌ای در فضای مجازی بوده است، با روش «تحلیل محتوا» مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت. از مهم‌ترین یافته‌های پژوهش موارد زیر است: اکثر مطالب وبسایت ایرانی تنها آگاهی‌بخش و هشداردهنده بود، درحالی که بیشتر مطالب وبسایت کانادایی ویژگی‌های متون آموزشی را دارا بودند. در هر دو وبسایت، آموزش در مورد پیام «سرگرمی» بیش از پیام‌های «خبر» و «آگاهی بازرگانی» بود و دو رسانه نوین «اینترنت و موبایل» در کنار رسانه‌هایی چون تلویزیون، سینما و... بیشتر موضوع آموزش بودند. وبسایت کانادایی در تدوین مطالب آموزشی از نظریه‌های متخصصان سواد رسانه‌ای بهره گرفته بود؛ موضوعی که در مطالب وبسایت ایرانی دیده نمی‌شود. سلیمان، خسروی و حداد (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی خود با عنوان ارزیابی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران نشان دادند که با ضعف بعد ادراکی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان تهران، آن‌ها قادر به انتخاب آگاهانه از میان فرستنده‌های متعدد، عمل مستقل و کنترل در مرحله مصرف نبوده و نیازمند آموزشی هستند تا به ابزار تحلیل و ارزیابی تولیدات رسانه‌ای مجهز شوند. همچنین تقی زاده (۱۳۹۳) در پایان‌نامه دکتری خود به بررسی نقش دوره آموزش سواد رسانه‌ای بر توانایی پردازش پیام‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه پرداخته است. یافته‌های پژوهش نشان داد: میزان سواد رسانه‌ای و چهار مهارت مرتبط با آن در دانش‌آموزان در سطح ضعیف است. با اجرای دوره و بر اساس نتایج پس‌آزمون و تحلیل آماری، دانش‌آموزان شرکت‌کننده در دوره آموزش سواد رسانه‌ای نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل، با ۹۹ درصد اطمینان در مهارت‌های استفاده از رسانه‌ها، ارزیابی و تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای، توانایی تولید

و ارسال پیام‌های رسانه‌ای، تفکر انتقادی در استفاده از رسانه‌ها در سطح بالاتری قرار گرفتند.

در ارتباط با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش، یافته‌های پژوهش رحمتی (۱۳۹۳) با عنوان بررسی تأثیر استفاده از چندرسانه‌ای مفاهیم علوم بر یادگیری، یادداری و انتقال یادگیری دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی که به روش شبه‌آزمایشی انجام شد، نشان داد گروهی که از طریق چندرسانه‌ای مفاهیم علوم آموزش دیده بودند در مقایسه با گروه گواه که تحت آموزش سنتی بودند در آزمون یادگیری، یادداری و آزمون انتقال یادگیری عملکرد بهتری نشان دادند.

#### ۲-۴-۲. پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور

یاتس بردفورد<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای اثربخشی آموزش سواد رسانه‌ای در پاسخ کودکان به پیام‌های متقاعدکننده در چارچوب مدل احتمالی تجزیه و تحلیل اقناع را بررسی کرد. بر اساس نتایج تحقیق، آموزش سواد رسانه‌ای باعث می‌شود افراد شرکت‌کننده در دوره آموزش سواد رسانه‌ای درباره پیام‌های تجاری، بیشتر تردید کنند، زیرا از تکنیک‌های استفاده‌شده توسط تبلیغ‌کنندگان برای متقاعد کردن بیننده آگاه‌تر هستند. آن‌ها می‌توانند از روش‌های متقاعدکننده استفاده‌شده توسط تبلیغ آگاه‌تر شده و مجهز به تجزیه و تحلیل آگهی‌های بازرگانی انتقادی گردند تا تصمیم بهتری در مورد محصولات بگیرند.

در یک پژوهش که نتایج آن را دانشگاه استنفورد با عنوان تحقیق درباره سواد رسانه‌ای در پایگاه اینترنتی خود منتشر کرده است، هابز و فراست<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) برای دو گروه از دانش‌آموزان مورد مطالعه، تبلیغ سی‌ثانیه مربوط به نوشابه پپسی را پخش کردند؛ یک گروه تحت آموزش سواد رسانه‌ای قرار گرفته بود و گروه دوم به‌عنوان

---

1. Bradford

2. Hobbs, R. & Frost, R

گروه کنترل حضور داشت. پس از پخش فیلم آن‌ها از دانش‌آموزان خواستند ۱۵ گام که برای خرید محصول برمی‌دارند را یادداشت کنند. آن‌ها با مقایسه پاسخ‌ها دریافتند که با دانش‌آموزان دارای سواد رسانه‌ای می‌توانند به شکل تأثیرگذاری تکنیک‌های اقناع کلاسی به‌کاررفته در تبلیغ، مخاطب هدف، نقطه‌نظر و تکنیک‌های ساختار خلاق به‌کاررفته در تبلیغ را تشخیص دهند.

در تحقیقی که دان لایتس<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۶ روی سه گروه از دانش‌آموزان در آمریکا با هدف بررسی پاسخ آن‌ها به برنامه تبلیغی کانال یک تلویزیون با توجه به سواد رسانه‌ای صورت گرفت، مشخص شد، دانش‌آموزانی که در معرض تبلیغات تجاری تلویزیون قرار می‌گیرند در برابر اثرات تبلیغات آسیب‌پذیر هستند. این بررسی با ارائه آموزش‌های رسانه‌ای و مقایسه نتایج و عملکرد گروه کنترل نشان داد که آموزش سواد رسانه‌ای می‌تواند تأثیرات تبلیغات را تعدیل و کم کند و به دانش‌آموزان کمک کند تا مصرف‌کننده باشعور و شکاکی در برخورد با رسانه‌ها باشند.

روبرت<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) در پژوهشی با عنوان آموزش جامع رسانه، سنجش تأثیر دوره آموزش سواد رسانه‌ای، که با هدف مطالعه اثرات این دوره روی دانش‌آموزان، با استفاده از روش شبه آزمایشی و به‌کارگیری پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و مقایسه نتایج گروه کنترل و آزمایش نشان دادند که بین امتیازات دو گروه در پس‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد. این تفاوت‌ها در بیشتر موارد و نه همه موارد معنادار بود. بر اساس نتایج این پژوهش، گروه آزمایش در زمینه‌های آگاهی از تولیدات رسانه‌ای و تکنیک‌های به‌کار گرفته شده مانند: موسیقی، رنگ، دانش رسانه‌ای، اقتصاد رسانه‌ها، استراتژی فعالیت رسانه‌ها، آگاهی از تأثیرات و ساختار رسانه‌ها، حامیان رسانه و دخالت در رسانه‌ها به‌طور معناداری از گروه کنترل در سطح بالاتری قرار دارند.

---

1. Laitsch, Dan  
2. Robert

فریدمن مک دونالد<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در رساله دکتری‌اش با عنوان: سواد رسانه‌ای در عمل؛ جستجوی آموزش و به‌کارگیری ساختارهای سواد رسانه‌ای در فعالیت‌های کلاسی روزانه، نشان داد: هرچند که آموزش سواد رسانه‌ای در آمریکا، همچنان در حال پیشرفت است اما کمبود فراگیر تحقیقات تجربی درباره فعالیت‌های آموزش سواد رسانه‌ای در کلاس‌های درسی به‌عنوان یک مشکل بزرگ مطرح است.

نتایج پژوهش کریستین. ام. آنتونی<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) در دانشکده ارتباطات دانشگاه گونزاگا نشان داد با آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی، نفوذ تبلیغات محصولات زیبایی بر دختران نونهال و نوجوانان تقلیل می‌یابد. با اجرای این برنامه آموزشی، دختران آگاه شدند چگونه صاحبان آگهی، تصاویر را ماهرانه دست‌کاری و تحریف کرده و درباره فواید محصولات زیبایی با عنوان بازاریابی، مبالغه می‌کنند.

در پژوهشی تجربی که با عنوان «مزایای آموزشی چندرسانه‌ای آموزش مهارت» که توسط وانگ و جوانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) صورت گرفت، بیانگر این مطلب است که؛ استفاده از فناوری‌های چندرسانه‌ای در آموزش و پرورش معلمان را قادر می‌کند تا به نتیجه‌هایی شبیه‌سازی و کمک به دانش‌آموزان در به‌کارگیری دانش آموخته شده از کتاب‌های درسی بپردازند، و در نتیجه این فناوری‌ها برای جبران کمبود روش‌های تدریس سنتی ضروری است. مهم این است که این فناوری‌ها در استفاده عملی چگونه مؤثر هستند.

در پژوهشی دیگر که با عنوان تأثیر آزمایشگاه چندرسانه‌ای در یادگیری دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی در درس آزمایشگاه شیمی توسط پترسون<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) انجام گرفت، نتایج تحقیق نشان‌دهنده مزایا و تأثیر آزمایشگاه چندرسانه‌ای در یادگیری دانش‌آموزان است و همچنین این پژوهش توصیه می‌کند که کتابچه‌های راهنمای آزمایشگاه چندرسانه‌ای باید در تمام دوره‌های درسی آزمایشگاه شیمی استفاده شوند و

- 
1. Melissa Fridman MacDonald
  2. Anthony. C. M
  3. Wang & Joang
  4. Patterson



دلیل آن این است که دانش‌آموزان در آمادگی، رضایت و بهبود یافته بودند و آسان‌تر از وظایف آزمایشگاهی و نوشتن گزارش‌های آزمایشگاهی برآمده بودند و این مستقیماً به آزمایشگاه چندرسانه‌ای و کتابچه راهنمای آن مربوط می‌شد که آموزش و یادگیری آن‌ها نسبت به نسخه چاپی از برتری قابل ملاحظه‌ای برخوردار است.

### ۲-۴-۳. جمع‌بندی پیشینه پژوهش

نتایج پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که جای خالی پژوهش‌های مرتبط با اجرا و آزمون دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای در کشور خالی است. همچنین در راستای آموزش سواد رسانه‌ای تاکنون از روش‌های نوین آموزشی که عمدتاً مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌باشد، استفاده نشده است. از سویی ارزیابی‌های به‌عمل‌آمده از سطح و میزان سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان و دانشجویان لزوم انجام پژوهش‌های تجربی و آزمایشی را نشان می‌دهد.

همچنین پیشینه پژوهش‌های مرتبط با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، به‌خصوص استفاده از چند رسانه‌ای‌ها در فرایند آموزش و یادگیری به‌خوبی نشان می‌دهد که استفاده از این فناوری‌های نوین در فضاهای آموزشی اثربخش و مفید است. اکثریت پژوهش‌ها اتفاق نظر دارند که استفاده از چندرسانه‌ای‌ها در آموزش به علت ماهیت چند حسی‌شان موجب یادگیری آسان و پایدار می‌شوند. سواد رسانه‌ای نقطه پایانی ندارد پژوهش‌های مرتبط با سواد رسانه‌ای نیز نقطه پایانی ندارند. مزایای استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند آموزش و یادگیری ایجاب می‌کند که در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای از این فناوری‌های نوین استفاده شود و پژوهش‌هایی جهت بررسی اثربخشی این دوره‌ها انجام شود.

با توجه به تحقیقات یادشده و پیامدهای آن و هدف پژوهش حاضر، که عبارت است از: بررسی تأثیر دوره آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و

ارتباطات بر میزان آگاهی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران، فرضیه پژوهشی زیر تدوین می‌شود:

آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر افزایش آگاهی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران مؤثر است.

### ۳. روش پژوهش

پژوهش حاضر از جمله پژوهش‌های کاربردی است که در آن از طرح شبه آزمایشی استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش را تمام دانش‌آموزان دختر دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه چهارم، پنجم، ششم) شهر تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۵ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌دهند. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد، به این صورت که ۴۰ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی به دلیل اولین تجربه مستقیم کار با رایانه در مدرسه، انتخاب و به صورت کاملاً تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند از این جهت انتخاب شد که اجرای دوره آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بود و این دوره تنها در مدارسی که امکانات فناوری داشتند امکان‌پذیر بود.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، آزمون محقق ساخته تفکر آگاهی بود که با استفاده از مؤلفه‌ها و گویه‌های ارائه شده توسط برنامه آموزش سواد رسانه‌ای «مرکز سواد رسانه‌ای» موسوم به CML، توسط محقق تهیه گردید. میزان پایایی آزمون از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

آزمون محقق ساخته شامل ۲۵ سؤال چندگزینه‌ای با یک پاسخ صحیح است. هر سؤال ۰/۸ امتیاز به خود اختصاص می‌داد، در نتیجه کل آزمون ۲۰ امتیاز را در برمی‌گرفت. سؤالات بر اساس محتوای آموزشی که بر طبق پنج اصل اساسی سواد رسانه‌ای که در جدول ۲ آمده است، طراحی و تدوین شد.

روش جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش به طریق زیر بوده است.

### تهیه و تدوین محتوای آموزشی

برای تهیه محتوای مناسب دوره آموزش سواد رسانه‌ای از مدل آموزش سواد رسانه‌ای «مرکز سواد رسانه‌ای» که وجه اشتراک بسیاری با مدل‌های دیگر از جمله مفاهیم سواد رسانه‌ای انتقادی یونسکو (۲۰۱۱)، مدل آموزش سواد رسانه‌ای ایالت انتاریو کانادا، نظریه تامن، نظریه هابز و نظریه یونس شکرخواه که جزء پیشتازان سواد رسانه‌ای در ایران محسوب می‌شود، استفاده شده است. با توجه به این که آموزش سواد رسانه‌ای، مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (عمدتاً چندرسانه‌ای آموزشی) بود، و چند رسانه‌ای آموزشی جهت آموزش سواد رسانه‌ای وجود نداشت، پژوهشگران با استفاده از اصول ساخت گرایانه و اصول طراحی چند رسانه‌ای مایر اقدام به طراحی طرح درس مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات و تولید یک چند رسانه‌ای آموزشی نمودند.

### اجرای پژوهش و جمع‌آوری داده‌ها

پس از اتمام طراحی و تدوین فرارسانه و نرم‌افزار چندرسانه‌ای توسط پژوهشگران و اخذ مجوز و معرفی‌نامه آموزش و پرورش کل تهران و بعد از آن آموزش و پرورش منطقه جهت تأیید محتوای آموزشی و انجام پژوهش، مدرسه دولتی ابتدایی دخترانه حکمت واقع در منطقه دو تهران انتخاب گردید. پس از هماهنگی‌های به‌عمل‌آمده با مدیر مدرسه و در میان گذاشتن موضوع موردپژوهش و شیوه اجرا، پیش‌آزمون به اجرا درآمد. پس از اجرای پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل از میان آزمودنی‌ها به‌صورت تصادفی انتخاب گردید. پس از مشخص شدن گروه‌ها، اجرای آموزش آغاز شد و در طی شش جلسه آزمودنی‌های گروه آزمایش توسط نرم‌افزار چندرسانه‌ای آموزشی، مؤلفه‌های مهارت‌های سواد رسانه‌ای را آموزش دیدند. پس از این که آموزش به پایان رسید سؤالات پس‌آزمون در اختیار گروه کنترل و آزمایش قرار گرفت تا میزان تغییرات حاصله مشخص گردد.

اجرای آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (چند رسانه‌ای آموزشی)  
 هدف‌های برنامه آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات  
 افزایش میزان آگاهی دانش‌آموزان در ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای بر اساس مؤلفه‌های  
 اساسی سواد رسانه‌ای بود. برنامه آموزشی در شش جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای گروه  
 آزمایش در مدرسه ابتدایی حکمت اجرا شد.

جدول ۱- اجرای برنامه آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات

جلسه	موضوع	هدف	شرح مختصر
اول	ارتباط، عناصر ارتباط، رسانه و انواع آن	تعریف ارتباط و عناصر آن، معرفی کردن رسانه، انواع رسانه و نقش آن‌ها در زندگی.	در جلسه اول هدف ما این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای به دانش‌آموزان آموزش دهیم که ارتباط و رسانه چیست و چه نقشی در زندگی روزمره انسان‌ها دارند.
دوم	همه پیام‌های رسانه‌ای ساخته می‌شوند (نویسنده)	آشنایی مقدماتی با موضوع سواد رسانه‌ای و در ادامه توضیح این که همه پیام‌های رسانه‌ای ساخته می‌شوند.	در این جلسه هدف ما این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای به دانش‌آموزان آموزش دهیم که برای استفاده مفید از رسانه‌ها باید سواد استفاده از رسانه‌ها را داشته باشیم، برای این که سواد استفاده از رسانه‌ها را داشته باشیم باید به چند اصل اساسی دقت کنیم. اولین اصل مربوط به «نویسنده» پیام است. طرح این سؤال که چه کسی این پیام را خلق کرده است؟ برای توضیح اصل اول دانش‌آموزان با شاخص‌های معرف این اصل، شامل: مالکیت رسانه‌ها، پیامک‌های غیرواقعی و صفحات جعلی دریافت اطلاعات آشنا شدند.

تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری ... ۱۴۱

<p>سوم</p>	<p>رسانه‌ها دربردارنده پیام‌های ایدئولوژیکی و ارزشی هستند (هدف)</p>	<p>آشنایی دانش‌آموزان باهدف تولیدکنندگان پیام‌های رسانه‌ای.</p>	<p>هدف این جلسه این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای به دانش‌آموزان اصل دوم سواد استفاده از رسانه‌ها را یاد دهیم. این اصل مربوط به «هدف» پیام است. طرح این سؤال که هدف از ارسال این پیام چه بوده است؟ برای توضیح اصل دوم دانش‌آموزان با تکنیک‌های اقناعی تبلیغات رسانه‌ای آشنا شدند.</p>
<p>چهارم</p>	<p>افراد مختلف، پیام مشابه رسانه‌ها را به شکل‌های مختلف تجربه می‌کنند (مخاطب)</p>	<p>آشنا کردن دانش‌آموزان به این که ممکن است افراد مختلف یک پیام رسانه‌ای را به صورت‌های مختلف تجربه و تفسیر کنند.</p>	<p>در این جلسه هدف ما این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای اصل سوم سواد استفاده از رسانه‌ها که مربوط به «مخاطب» می‌باشد را به دانش‌آموزان آموزش دهیم. طرح این سؤال که چگونه ممکن است افراد مختلف، پیام‌های رسانه‌ای را به صورت مختلف درک کنند.</p>
<p>پنجم</p>	<p>رسانه‌ها منافع خاص، تجاری، ایدئولوژیکی و سیاسی دارند (محتوا)</p>	<p>آشنا کردن دانش‌آموزان با محتوای رسانه‌ها.</p>	<p>هدف این جلسه این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای و فرا رسانه‌ای به دانش‌آموزان اصل چهارم سواد استفاده از رسانه‌ها را آموزش دهیم. این اصل درباره «محتوای» پیام است. طرح این سؤال که چه ارزش‌ها و دیدگاه‌هایی در پیام‌های رسانه‌ای وجود دارد یا از آن حذف شده است؟ برای آموزش این اصل به دانش‌آموزان به موضوع شایعه پراکنی در فضای رسانه‌ها و اهداف نهفته در آن و همچنین محتوای ایمیل‌های جعلی پرداخته شده است.</p>

<p>هدف این جلسه این بود که با استفاده از عناصر چندرسانه‌ای و فرا رسانه‌ای به دانش‌آموزان اصل پنجم سواد استفاده از رسانه‌ها یعنی «قالب رسانه‌ها» را آموزش دهیم. طرح این سؤال که در رسانه‌ها از چه تکنیک‌های خلاقانه‌ای برای جلب توجه استفاده می‌کنند؟ برای آموزش این اصل به دانش‌آموزان به عوامل مربوط به تکنیک‌های زیبایی‌شناسی رسانه‌ها، زاویه دوربین و بسته‌بندی (رنگ، شکل و متن) پرداخته شد.</p>	<p>آشنا کردن دانش‌آموزان با این که پیام‌های رسانه‌ای از یک زبان رسانه‌ای با قواعد خاص خودش ساخته شده است.</p>	<p>هر رسانه‌ای زبان، سبک، فرم، تکنیک‌ها و زیبایی‌شناسی مخصوص به خود را دارد (قالب)</p>	<p>ششم</p>
---	---	--	------------

در این پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو روش استفاده شد: الف: آمار توصیفی، که شامل جداول میانگین و انحراف معیار به تفکیک پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل و کل نمونه می‌باشد. ب: آمار استنباطی: به منظور مقایسه دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میانگین نمره کسب‌شده در مؤلفه‌های موردنظر پس از بررسی مفروضات از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری<sup>۱</sup> و تک متغیری استفاده شد.

#### ۴. یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا توصیفی آماری از شاخص‌ها و متغیرها به عمل آمده، سپس تفاوت احتمالی گروه‌ها در مراحل مختلف سنجش، مورد بررسی قرار می‌گیرد. بر این اساس میانگین و انحراف معیار نمرات آزمون آگاهی دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل گزارش می‌شود.

جدول ۲- توصیف آماری متغیرها در دو گروه

گروه	میانگین		انحراف معیار	
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
آزمایش	۸/۱۰	۱۱/۰۵	۲/۴۹	۴/۴۷
کنترل	۷/۴۵	۶/۲۰	۲/۱۴	۳/۲۲

چنانچه ملاحظه می‌شود، میانگین گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون، نسبت به پیش‌آزمون افزایش نشان می‌دهد. بر اساس نتایج مندرج در جدول ۲، می‌توان به این توصیف دست زد که آموزش سواد رسانه‌ای با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات (چند رسانه‌ای آموزشی) باعث افزایش آگاهی در دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است.

به‌منظور تحلیل آماری فرضیه پژوهش، ابتدا مفروضات روش تحلیل کواریانس شامل استقلال داده‌ها، جایگزینی تصادفی، نرمال بودن توزیع متغیر وابسته، همگنی واریانس‌های متغیر وابسته در گروه، خطی بودن رابطه بین متغیر وابسته و همگنی ضرایب رگرسیون در گروه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفت. مستقل بودن به این معنی است که نمره هر فرد در متغیر همراه و وابسته، مستقل از نمره‌های تمام آزمودنی‌های دیگر است. این شرط برقرار بود زیرا پاسخ‌های آزمودنی‌ها به سؤالات تحت تأثیر آزمودنی‌های دیگر نبود. جایگزینی تصادفی به این معناست که جایگزینی افراد در گروه‌های آزمایش و کنترل به‌صورت تصادفی صورت گرفته است، این مفروضه نیز برقرار بود. سپس برای بررسی نرمال بودن صفت از آزمون کولموگروف-اسمیرینف استفاده شد، این آزمون نشان داد که توزیع متغیر آگاهی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون با توزیع نرمال تفاوت معنادار ندارد، بنابراین مفروضه نرمال بودن نیز برقرار بود. همگنی واریانس از طریق آزمون لوین بررسی شد. متغیر وابسته (پس‌آزمون) با

متغیر همراه (پیش‌آزمون) رابطه خطی داشتند. همگنی شیب‌های رگرسیون بدین معنی است که ضریب رگرسیون متغیر وابسته از روی متغیرهای هم‌پراش در گروه‌ها یکسان باشد. برای بررسی این مفروضه برای هر یک از مؤلفه‌ها از آزمون تحلیل واریانس (آزمون F) استفاده شد.

با توجه به مجموع پیش‌فرض‌های مطرح شده، مشاهده می‌گردد که داده‌های این پژوهش قابلیت ورود به تحلیل کوواریانس را دارا می‌باشند و می‌توان، تفاوت‌های دو گروه را در متغیر وابسته مورد بررسی قرار داد.

جدول ۳- نتایج آزمون تحلیل کوواریانس برای دو گروه آزمایش و کنترل

منابع تغییر شاخص	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	توان آزمون	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۰/۰۴	۱	۰/۰۴	۰/۰۰۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۶
تفاوت دو گروه آزمایشی در پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون	۲۳۱/۳۴	۱	۲۱۳/۳۴	۱۴/۸۱	۰/۲۹	۰/۰۰۰۱
خطا	۵۷۸/۱۱	۳۷	۱۵/۶۲			
کل	۸۱۳/۳۸	۳۹				

نتایج جدول ۳ آزمون تحلیل کوواریانس برای بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل با حذف عامل پیش‌آزمون را نشان می‌دهد. با توجه به سطر دوم جدول و با کنترل اثر پیش‌آزمون مشاهده می‌گردد که دو گروه آزمایش و کنترل دارای تفاوت معناداری در پس‌آزمون می‌باشند ( $\text{sig} < ۰/۰۵$  و  $F=۱۴/۸۱$ ). در نتیجه مقدار آماره مشاهده شده ۱۴/۸۱ از مقدار بحرانی در سطح اطمینان ۰/۰۵ و درجه آزادی ۱ و ۳۷ بزرگ‌تر است. بنابراین نمرات پس‌آزمون برای دو گروه آزمایش و کنترل با کنترل اثر



پیش‌آزمون از لحاظ آماری در سطح اطمینان ۰/۰۵ دارای تفاوت معنادار است و با اطمینان ۹۵ درصد این فرض که آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر آگاهی دانش‌آموزان تأثیر دارد تأیید می‌گردد.

## ۵. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف بررسی تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر میزان آگاهی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر تهران صورت پذیرفت. در کل، نتایج پژوهش حاضر، نشان داد که آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (عمدتاً چند رسانه‌ای آموزشی) بر افزایش آگاهی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی در ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای تأثیرگذار بوده است.

نتایج این پژوهش با پژوهش‌های گرگ‌هافمن، هابز و فراست (۲۰۰۳) همسو بود. پژوهش دان لایتش (۲۰۰۶) که معتقد بود آموزش سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان کمک کند تا مصرف‌کننده باشعور و شکاکی در برخورد با رسانه‌ها باشند نیز با این پژوهش همسو بود. نتایج پژوهش روبرت (۲۰۰۸) که با استفاده از روش شبه آزمایشی و به‌کارگیری پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و مقایسه نتایج گروه کنترل و آزمایش انجام شده نشان داد بین امتیازات دو گروه در پس‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج این پژوهش، گروه آزمایش در زمینه‌های آگاهی از تولیدات رسانه‌ای و تکنیک‌های به‌کار گرفته‌شده مانند موسیقی، رنگ، دانش رسانه‌ای، اقتصاد رسانه‌ها، استراتژی فعالیت رسانه‌ها، آگاهی از تأثیرات و ساختار رسانه‌ها، حامیان رسانه و دخالت در رسانه‌ها به‌طور معناداری از گروه کنترل در سطح بالاتری قرار دارند. از دیگر پژوهش‌هایی که با پژوهش حاضر همسو بودند نتایج پژوهش کریستین. ام. آنتونی (۲۰۰۹) بود که نشان داد با آموزش مهارت‌های سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی، نفوذ تبلیغات محصولات زیبایی بر دختران نونهال و نوجوانان تقلیل می‌یابد. با اجرای این

برنامه آموزشی، دختران آگاه شدند چگونه صاحبان آگهی، تصاویر را ماهرانه دست‌کاری و تحریف کرده و درباره فواید محصولات زیبایی با عنوان بازاریابی مبالغه می‌کنند. نتایج پژوهش سرافین<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) نشان داد دانش‌آموزان گروه آزمایش پس از پنج هفته که در دوره آموزشی شرکت کردند، نسبت به تبلیغات، مصرف تبلیغاتی خود و آگاهی از تکنیک‌های به‌کاررفته در تبلیغات، به‌طور معناداری در سطح بالاتری نسبت به گروه کنترل قرار داشتند. از سویی آن‌ها در دانش درباره پیام‌های رسانه‌ای و معنایی نیز در سطوح بالاتری نسبت به گروه کنترل قرار گرفتند و توانایی‌های مربوط به توجه آگاهانه به رسانه‌ها و انگیزه و توانایی پردازش نیز در آن‌ها به‌طور معناداری نسبت به گروه کنترل در سطح بالاتری قرار گرفت.

در پژوهشی که شبیری (۱۳۹۲) با عنوان «آموزش سواد رسانه‌ای در فضای مجازی مقایسه وب‌سایت مدیااسمارتس کانادا و وب‌سایت سواد رسانه‌ای ایران» انجام داد، به روش‌های مختلف آموزش سواد رسانه‌ای اشاره کرد و معتقد بود استفاده از قالب‌های متنوع آموزشی همچون فیلم، کلیپ، پاورپوینت، صوت و بازی‌های ویدئویی مخاطبان بیشتری را به خود جذب می‌کنند و این ابداعات در امر آموزش سواد رسانه‌ای می‌تواند این آموزش را تسهیل و تسریع بخشد، چنان‌که استفاده بیش‌ازحد از قالب یکنواخت متن (نوشتار) برای آموزش سواد رسانه‌ای نمی‌تواند در جذب مخاطب چندان موفق باشد. از دیگر پژوهش‌های هم‌سو با پژوهش حاضر می‌توان به پژوهشی که توسط فدائی (۱۳۹۰) با عنوان «تأثیر چندرسانه‌ای آموزشی مواد توهم‌زا بر نگرش و آگاهی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان شهر تهران در سال تحصیلی» ۹۰-۱۳۸۹ که به‌صورت شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام گرفت، اشاره کرد. نتایج پژوهش نشان داد که چندرسانه‌ای آموزشی مواد توهم‌زا بر نگرش و آگاهی دانش‌آموزان اول دبیرستان تأثیرگذار بوده است و آموزش نقشی اساسی در ارتقاء

---

1. Serafin

نگرش و آگاهی دانش‌آموزان نسبت به مواد توهم‌زا ایفاء می‌کند. همچنین نتایج پژوهش با پژوهش‌های وانگ و جوانگ (۲۰۱۰)، پترسون (۲۰۱۲)، موسی رضانی (۱۳۸۹) و رحمتی (۱۳۹۳) که به اثربخشی فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند تدریس و یادگیری معتقدند همسو می‌باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر نیز اهمیت ورود آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات به مدارس کشور را نشان می‌دهد. تأکید بر استفاده از روش‌های نوین آموزشی و استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش سواد رسانه‌ای، تأمین زیرساخت‌های مدارس به فناوری‌های (سخت‌افزاری و نرم‌افزارهای) متناسب با برنامه درسی و استفاده از روش‌های فعال در یادگیری با اتکا به کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدرسه که از نتایج تحقیق است ضمن این که با پژوهش‌های زیادی همسو بود، در برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) و سند تحول نظام آموزش و پرورش (۱۳۹۱) نیز مورد توجه قرار گرفته است. از سویی نقش تسهیل‌گری و هدایتگری معلم علاوه بر مطابقت با سند یادشده با توصیه‌های یونسکو (۲۰۰۷) نیز منطبق است.

نمی‌توان از مزایای فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش غافل ماند. چنان‌که صاحب‌نظران سواد رسانه‌ای معتقدند، آموزش این سواد باید با در نظر گرفتن هر دو بُعد مثبت و منفی رسانه‌ها باشد. بنابراین ضرورت دارد متولیان این امر بر هر دو بعد مثبت و منفی رسانه در امر آموزش سواد رسانه‌ای توجه داشته باشند و از فرصت‌های رسانه‌ها برای کاهش تهدیدها استفاده کنند. فناوری اطلاعات و ارتباطات ابزاری است که از طریق آن می‌توان مجموعه یافته‌های علم بشری را در مباحث علوم تربیتی در عمل به اجرا درآورد. در عصر حاضر فناوری اطلاعات و ارتباطات زندگی بشر را در عرصه‌های مختلف علمی تحت تأثیر قرار داده و رسالت فناوران آموزشی سنگین‌تر و حساس‌تر شده است؛ زیرا بسیاری از تئوری‌های تعلیم و تربیت که قبلاً به علت محدودیت‌های محیطی قابل اجرا نبوده، هم‌اکنون با کاربرد فناوری اطلاعات و

ارتباطات قابل پیاده شدن است. صاحب‌نظران و متخصصان علوم تربیتی با توجه به این تحولات، چشم‌اندازهای جدیدی را در مسیر نظام‌های آموزشی قرار داده‌اند. از سوی دیگر جامعه ملی و جهانی نیز انتظارات تازه‌ای از این نظام‌ها دارند. تغییر مفاهیمی مانند انسان باسواد، یادگیری شاگرد محور و تعلیم و تربیت جهانی نمونه‌ای از تأثیر فناوری‌های نوین در عرصه آموزش است. یکی از مهم‌ترین راه‌ها برای حل معضلات آموزش، استفاده مناسب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تعلیم و تربیت است (نیلی، ۱۳۸۶).

اثربخشی بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌ویژه چندرسانه‌ای‌ها به دلایلی از جمله؛ استفاده از حواس چندگانه برای یادگیری، تمرین بیشتر برای رسیدن به حد تسلط، تسهیل مشارکت میان دانش‌آموزان، کمک به دانش‌آموزان برای ایجاد ارتباط بین مفاهیم، تکرار درس برای کاربر در صورت تمایل، فراهم آوردن محیط یادگیری دوستانه، انعطاف‌پذیر بودن برنامه در مقابل نیاز یادگیرندگان، برقراری تعامل و رابطه دوسویه با کاربر (رضوی، ۱۳۹۰) باعث شده از این فناوری نوین در موقعیت‌های آموزشی استفاده شود. همچنین فرا رسانه‌ها با داشتن عناصری همچون: گره‌ها، پیوند (لینک‌ها)، کلید، پوشه و صفحه اصلی محیط تعاملی را جهت ارائه محتوا و مطالب آموزشی در محیط شبکه فراهم می‌آورند. همان‌طور که در تعریف مفهوم سواد رسانه‌ای اشاره کردیم، سواد رسانه‌ای را می‌توان قدرت مخاطب در تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای مختلف همراه با نگاه انتقادی به محتوای آن‌ها دانست. با توجه به این که بخشی از محتوای دوره آموزش سواد رسانه‌ای ارتباط مستقیم با استفاده مفید از وبسایت‌ها و تعامل مؤثر با رسانه و محیط وب دارد، در طراحی و تولید محتوای این مجموعه، فرا رسانه‌ها این امکان را به پژوهشگر داد که با ایجاد پیوند و عناصر فرا رسانه‌ای به نمونه‌ای از وبسایت‌ها و پیام‌های رسانه‌ای اشاره کند و به طور مستقیم یادگیرنده را به تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای مختلف همراه با نگاه انتقادی وادارد. درواقع از فرصت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات که یکی از موارد آن آموزش اثربخش می‌باشد برای کاهش تهدیدها و چالش‌های ارتباط با رسانه‌ها استفاده شده

است. همچنین زنگنه (۱۳۹۱) معتقد است، نظام‌های یادگیری فرا رسانه‌ها با ارائه مواد درسی در یک ساختار غیرخطی، دوره‌های آموزشی را به یادگیرنده ارائه می‌دهند و به یادگیرندگان این امکان را می‌دهند که سرعت یادگیری خود را تحت کنترل درآورند و فرصت تجزیه و تحلیل مواد آموزشی را داشته باشند. این ویژگی‌ها موجب می‌شود که چند رسانه‌ای‌ها و فرا رسانه‌ها، در مقایسه با روش‌های آموزشی سنتی، به‌عنوان یک فناوری اثربخش در یادگیری و آموزش محسوب شوند.

در طی مراحل آموزش، پس از گفتگویی که با دانش‌آموزان، معلم، مشاور و مدیر مدرسه به عمل آمد، آنان معتقد بودند که استفاده از چند رسانه‌ای‌های آموزشی جهت آموزش مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای، به دلیل فراهم آوردن محیط یادگیری جذاب و همچنین تازگی موضوعات و ملموس و مرتبط بودن به زندگی واقعی آن‌ها در ارتباط با رسانه‌ها، این فرصت را برای دانش‌آموزان فراهم کرده است که میان موضوعات مطرح‌شده و تجربیات شخصی‌شان ارتباط برقرار کنند و در بعضی موقعیت‌ها در ارتباط با رسانه‌ها رفتاری هوشمندانه از خود بروز می‌دادند. لازم به ذکر است که بخشی از تغییرات صورت گرفته می‌تواند به نفس آموزش و بخش دیگر به تأثیر استفاده از فناوری‌های نوین مربوط باشد، اما با توجه به ماهیت موضوع سواد رسانه‌ای که در ارتباط با رسانه‌ها است بعضاً در حین آموزش بعضی از مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای ذکر مفاهیم و مثال‌هایی از رسانه‌ها لازم و ضروری بود که با روش آموزش سنتی امکان‌پذیر نبود و اگر این آموزش با روش سنتی اجرا می‌شد به نتیجه مشابه روش چندرسانه‌ای دست نمی‌یافتیم. واقعیت این است که بسیاری از مؤلفه‌های آموزش سواد رسانه‌ای به دلیل کاستی‌هایی که روش آموزش سنتی دارد قابل‌ارائه و آموزش با این روش نیستند. با این حال، این موضوع حتی می‌تواند مبنای پیشنهادی برای پژوهش‌های دیگر باشد که می‌توانند این موضوع را مورد سنجش قرار دهند که کدام‌یک از عوامل از تعیین‌کنندگی بیشتری برخوردارند.

بر اساس مطالعه حاضر و یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شوند:

۱. بهره‌گیری از نظام‌های آموزشی مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات جهت اجرای دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای.
۲. توجه جدی به آموزش سواد رسانه‌ای از طریق رسانه‌های نوین آموزشی جهت افزایش آگاهی در ارتباط با سواد رسانه‌ای به دانش‌آموزان در برنامه‌های آموزش سواد رسانه‌ای.
۳. طراحی و تولید چندرسانه‌ای آموزشی سواد رسانه‌ای متناسب با دوره‌های مختلف تحصیلی و توزیع آن در مدارس کشور.
۴. بهره‌گیری از تخصص تکنولوژیست‌ها و طراحان آموزشی جهت طراحی و تولید محتوای آموزشی دوره‌های سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات.
۵. تشکیل گروه حرفه‌ای متشکل از متخصصان علوم ارتباطات و علوم تربیتی به‌خصوص متخصصان تکنولوژی آموزشی جهت طراحی و تدوین محتوای آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر نظریه‌های یادگیری نوین و متناسب با دوره‌های مختلف تحصیلی.

## منابع

- امیرتیموری، محمد حسن. (۱۳۹۰). *طراحی پیام‌های آموزشی*، تهران: سمت.
- ایورز، کارن اس؛ بارون، آن ای. (۲۰۱۰). *پروژه‌های چند رسانه‌ای در آموزش*، ترجمه: خدیجه علی‌آبادی و اسماعیل اصلانی (۱۳۹۵)، تهران: بوکا.
- باکینگهام، دیوید. (۱۳۸۹). *آموزش رسانه‌ای*، ترجمه: حسین سرفراز، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*. (۱۳۹۱)، مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

- پریچارد، آلن. (۲۰۰۷)، *تدریس اثربخش با فناوری‌های اینترنت*، ترجمه: اسماعیل زارعی زوارکی و حسین دهقانزاده (۱۳۹۴)، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- تقی زاده، عباس. (۱۳۹۳)، نقش آموزش سواد رسانه‌ای بر توانایی پردازش پیام‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان مقطع متوسطه، *رساله دکتری*، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم اجتماعی، گروه ارتباطات.
- حسن زاده، محمدرضا. (۱۳۸۲)، *ضرورت آموزش رسانه، فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی*، دوره ۱۰ شماره ۳۳.
- دلاور، علی؛ خانیکی، هادی و شاه‌حسینی، وحیده. (۱۳۹۴)، مطالعه موردی اجرای طرح درس سواد رسانه‌ای برای دانش‌آموزان چهارم ابتدایی. *جامعه، فرهنگ و رسانه*، شماره ۴.
- دهقان شاد، حوریه؛ محمودی کوکنده، سید محمد. (۱۳۹۱)، بررسی ضرورت آموزش سواد رسانه‌ای کودکان و نوجوانان از نگاه متخصصان آموزش و پرورش شهر تهران، *فصلنامه مطالعات رسانه‌ای*، شماره ۷.
- رحمتی، محمد. (۱۳۹۳)، تأثیر استفاده از چندرسانه‌ای مفاهیم علوم بر یادگیری، یادداری و انتقال یادگیری دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه اراک، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه علوم تربیتی.
- رضوی، عباس. (۱۳۹۰)، *مباحث نوین در فناوری آموزشی*، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران.
- زارعی زوارکی، اسماعیل؛ قاسم تبار، عبدالله؛ مؤمنی راد، اکبر. (۱۳۹۳)، *مبانی نظری و عملی کاربرد اینترنت در فرایند تدریس و یادگیری*، تهران: آوای نور.
- زنگنه، حسین. (۱۳۹۱)، *مبانی نظری و عملی تکنولوژی آموزشی*، تهران: آوای نور.

- سلطانی فر، محمد. (۱۳۸۵)، سانسور یا سواد رسانه‌ای، *فصلنامه رسانه*، دوره ۱۷ شماره ۴.
- *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. (۱۳۹۰)، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- شبیری، حسینیه السادات. (۱۳۹۲)، آموزش سواد رسانه‌ای در فضای مجازی، مقایسه وبسایت مدیا استمارتس کانادا و وبسایت سواد رسانه‌ای ایران، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده علوم اجتماعی، گروه ارتباطات.
- شیبا، تاکنونومی. (۱۳۸۱)، تحلیل رویکرد انتقادی در سواد رسانه‌ای مطالعات تطبیقی بین ژاپن و کانادا، ترجمه: زهره بیدختی، *فصلنامه رسانه*، دوره ۱۳ شماره ۲.
- طاهریان، مریم. (۱۳۸۷)، سواد رسانه‌ای؛ آموزش رسانه‌ای کودکان و نوجوانان، *پژوهشنامه مرکز تحقیقات مجمع تشخیص مصلحت نظام*، شماره ۲۲.
- طلوعی، علی. (۱۳۹۱)، *سواد رسانه‌ای، درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش*، تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها.
- فدائی، سمیه. (۱۳۹۰)، تأثیر چند رسانه‌ای آموزشی مواد توهم‌زا بر نگرش و آگاهی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه تکنولوژی آموزشی.
- فرهادی، ربابه. (۱۳۸۲)، نقش فن‌آوری اطلاعات در آموزش، *فصلنامه کتاب*، ۵۶.
- کریمی، یوسف. (۱۳۷۹)، نگرش و تغییر نگرش، تهران: نشر دوران.
- کیا، علی‌اصغر؛ فتوحی کندلجی، المیرا. (۱۳۹۴)، نقش آموزش الکترونیک در ارتقای سطح آگاهی کاربران جوان اینترنتی از سلامت، *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، دوره دوم شماره ۵.



تأثیر آموزش سواد رسانه‌ای مبتنی بر فناوری ... ۱۵۳

- گریسون. دی. آر، آندرسون. تری. (۲۰۰۳). *یادگیری الکترونیکی در قرن ۲۱ (مبانی نظری و عملی)*، ترجمه: اسماعیل زارعی زوارکی و سعید صفایی موحد. (۱۳۸۴)، تهران: علوم و فنون.

- مایر، ریچارد. (۱۳۸۷)، *یادگیری چند رسانه‌ای*، ترجمه: مهسا موسوی، تهران: موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی (نشر اثر به زبان اصلی. (۲۰۰۱).

- مثنوی، امیر. (۱۳۹۳)، *چند رسانه‌ای آموزشی*، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران.

- ملکی، صفی‌الله. (۱۳۸۸)، *فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش*، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.

- موسی رضانی، سونیا. (۱۳۸۹)، بررسی تأثیر استفاده از روش آموزش چندرسانه‌ای و سخنرانی بر یادگیری، یادداری و انگیزش پیشرفت تحصیلی درس عربی دانش‌آموزان مراکز آموزش از راه دور تهران، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه تکنولوژی آموزشی.

- نصیری، بهاره؛ عقیلی، سید وحید. (۱۳۹۱)، بررسی آموزش سواد رسانه‌ای در کشورهای کانادا و ژاپن، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، دوره ۱۱ شماره ۴۱.

- نیلی احمد آبادی، محمد رضا. (۱۳۸۶)، *مجموعه مقالات دومین همایش فناوری آموزشی*، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.

- هرگنهان، بی.آر و السون، متیو اچ. (۱۳۹۴)، *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری (ویرایش هشتم)*، ترجمه: علی‌اکبر سیف، تهران: دوران.

- Angell, H. M. (2005). *What music videos teach at-risk adolescent girls: making a case for media literacy curriculum (Doctoral dissertation, University of Florida)*.
- Anthony, C. M. (2009). *Images of girls and women in the media: A media literacy project to mitigate the influence of beauty product advertising for girl scouts*. Gonzaga University.
- Bradford. L. Y. (2001). *Media literacy and attitude change Assessing the effectiveness of media literacy training on children's responses to persuasive messages*.
- Hobbs, R. & Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading research quarterly*, 38(3), 330-355.
- <http://www.medialit.org/>
- [http://www.medialiteracyweek.ca/en/101\\_whatism.htm](http://www.medialiteracyweek.ca/en/101_whatism.htm).
- [http://www.medialiteracyweek.ca/en/101\\_whatism.htm](http://www.medialiteracyweek.ca/en/101_whatism.htm)
- <http://www.mediasmarts.com>
- juang Wang, T. (2010). Educational benefits of multimedia skills training. *TechTrends*, 54(1), 47-57.
- Laitsch, D. (2006). *Media Literacy Training, Commercial Television, and Consumerism in Schools*, Volume4, Number 4.
- Mayer, R. E. & Moreno, R. (2002). Aids to computer-based multimedia learning. *Learning and instruction*, 12(1), 107-119.
- Mayer, R. E., & Anderson, R. B. (1992). The instructive animation: Helping students build connections between words and pictures in multimedia learning. *Journal of educational Psychology*, 84(4), 444.
- Ontario Education. (2006). *A Guide to Effective Literacy Instruction, Grades 4 To 6*, Volume Seven.

- Patterson, D. A. (2011). Impact of a multimedia laboratory manual: Investigating the influence of student learning styles on laboratory preparation and performance over one semester. *Education for chemical engineers*, 6(1), PP 10-30.
- Phang, A. (2005). *Adda dose of media literacy in the media diplomas curriculum and syllabus*.
- Robert, L. (2008). Holistic Media Education: An Assessment of the Effectiveness of a College Course in Media Literacy, *Communication Quarterly* Vol. 56, No. 1. Pp. 49-68. Retrieved: <http://www.tandfonline.com/oi/rCCuY20>.
- Serafin, Gina. M. (2011). *Media mindfulness Developing the ability and motivation to process advertisements*, ProQuest, UMI Dissertation Publishing.
- Sharma, Ramesh E., Mishra, sanjaya. (2005). *multimedia as across – channel cultures and languages. Available in:* Howard, Caoline. Boettcher, Judith, Jorraine.
- Simpson, E. & Courtney, M. (2002). Critical Thinking in Nursing Education: Literature Review. *International Journal of Nursing Practice*, Vol. 8, No. 2, pp. 89-98.
- Singh, N. (2012). Information Literacy in India and Germany: University Libraries as Activators of Life-long Learning. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 32(3).
- Sorden, S. D. (2005). A cognitive approach to instructional design for multimedia learning. Informing Science: *International Journal of an Emerging Trans discipline*, 8, 263-279.
- Sweller, J. & Chandler, P. (1994). Why some material is difficult to learn. *Cognition and instruction*, 12(3), 185-233.

- Teurlings, J. (2010). Media literacy and the challenges of contemporary media culture: On savvy viewers and critical apathy. *European Journal of Cultural Studies*, 13(3), 359-373.
- Thayer, Corey Michael. (2006). *The Impact of a Media Literacy Program on Critical Thinking and Writing in a High School TV Production Classroom*, A Dissertation presented to the faculty of College of Education of Touro University International in fulfillment of requirements for degree of Doctor of philosophy.
- UNESCO. (2011). *Media and Information Literacy curriculum for Teacher*, Edited: Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong, Chi-Kim Cheung

# امکان‌سنجی کاربرست محتوای کاربرساز در فرآیندهای

## بازاریابی محتوایی؛ مطالعه موردی دیجی کالا

طاهر روشندل اربطانی\*

سعید رضا عاملی\*\*

مجتبی حاجی جعفری\*\*\*

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۵/۱۹

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۸/۲۷

### چکیده

مقاله حاضر باهدف امکان‌سنجی کاربرست محتوای کاربرساخته به‌عنوان گونه محتوایی غالب و در حال رشد فزاینده در فضای مجازی در فرآیندهای بازاریابی محتوایی و احصای الگوی این کاربرست است. مسئله اساسی این پژوهش آن است که چگونه و بر اساس چه الگویی می‌توان محتوای کاربرساخته را در فرآیند بازاریابی محتوایی استفاده کرد؟ این مطالعه به نوع خاصی از محتوای کاربرساخته یعنی نظرات کاربران در محیط‌های شبکه‌های

arbatani@ut.ac.ir

\* دانشیار گروه مدیریت رسانه دانشکده مدیریت دانشگاه تهران.

ssameli@ut.ac.ir

\*\* استاد گروه ارتباطات دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.

\*\*\* دانش‌آموخته مدیریت رسانه، پژوهشگر ارشد مرکز پژوهش سیاست‌های فضای مجازی. (نویسنده مسئول).

mojtaba.hajjafari@gmail.com, m.hajjafari@ut.ac.ir

اجتماعی فضای مجازی توجه دارد. روش اجرای این پژوهش مبتنی بر روش نظریه داده بنیاد با رویکرد گلگیری<sup>۱</sup> است. نظرات موجود در وبگاه دیجی‌کالا با استفاده از نمونه‌هایی که کفایت نظری لازم برای روش نظریه داده بنیاد فراهم کند، احصاء شدند و داده‌های به دست آمده مبتنی بر مراحل کدگذاری چهار مرحله‌ای نظریه داده بنیاد تحلیل شدند تا به قضایای نظری مطلوب دست پیدا کنیم. در پایان مبتنی بر فرآیندهای پنج مرحله‌ای تدوین شده، که عبارتند از: طراحی و برنامه‌ریزی برای بازاریابی محتوایی؛ تولید و تصدی محتوای مرتبط با طراحی و برنامه‌ریزی بازاریابی محتوایی؛ دروازه‌بانی و توزیع محتوای تولیدی و تحت تصدی؛ ارتباط و درگیری با مخاطب/مشتری بازاریابی محتوایی و سنجش راهبرد بازاریابی محتوایی، به تحلیل یافته‌های حاصل از نظرات کاربرساخته پرداخته شد. بنابراین حجم از داده‌ها و یافته‌های ناشی از تحلیل آن‌ها می‌توان گفت که نظرات کاربرساخته موجود در فروشگاه آنلاین در چهار گروه قابل شناسایی هستند که عبارتند از: نظرات محصول‌گرایانه، نظرات راهنما، نظرات تجاری و نظرات روایی که الگوی کاربرست آن‌ها در فرآیندهای ذکر شده در جمع‌بندی مطرح شده است.

#### واژه‌های کلیدی: بازاریابی محتوایی، محتوای کاربرساخته، نظرات کار

برساخته، نظریه داده بنیاد، دیجی‌کالا.

### ۱ - مقدمه

بازاریابی محتوایی گرچه امری جدید در حوزه بازاریابی و مدیریت نیست، اما امروزه این حوزه از بازاریابی به دلایل متعدد از جمله ظهور فناوری‌های ارتباطات و اطلاعات، گسترش سطح سواد دیجیتال و رسانه‌ای کاربران، مواجهه بازاریابان و شرکت‌ها با مصرف‌کنندگان و مشتریانی مطلع و آگاه که ناشی از موارد یادشده است،

بسیار مورد توجه قرار گرفته است. یکی از علل اساسی بروز این مسئله گسترش تولید داده‌ها، اطلاعات و محتوا توسط کاربران و افراد غیرحرفه‌ای و همچنین بالا رفتن سطح دانش و آگاهی مجازی مخاطبان، کاربران، مشتریان و مصرف‌کنندگان است. افراد به واسطه توسعه روزافزون فناوری‌های ارتباطات و اطلاعات، گسترش دسترسی‌ها به منابع و داده‌ها و اطلاعات، از سطح دانش و اطلاعات بالاتری برخوردار شده‌اند. بنابراین اقناع چنین گروهی از مردم به راحتی از طریق تبلیغات و تکنیک‌های مسخ مخاطبان و کاربران ممکن نیست. مخاطبان و در واقع کاربران در بستر فضای مجازی، تشنه اطلاعات و داده‌ها و محتواهایی هستند که پاسخگوی سؤالات و نیازهای آنان باشد.

#### ۱-۱- طرح مسئله

شرکت‌ها، کسب‌وکارها و سازمان‌ها ناگزیر از توجه به تولید محتوای ارزشمند و مرتبط برای مشتریان و مصرف‌کنندگان و در واقع مخاطبان و کاربران برنامه‌های بازاریابی‌شان هستند. کسب‌وکارها نیازمند توجه مخاطبان و کاربران برای رسیدن به نقطه کنش و در واقع خرید محصولات آن‌ها هستند و روندهای بازاریابی نشان می‌دهد که با فعال شدن مخاطبان و تبدیل شدن آن‌ها به کاربران در بستر فضای مجازی، راهبردهای مبتنی بر آگاهی و دانش‌افزایی بر تحریک و ترغیب حسی به انجام کنش غلبه پیدا می‌کند. از سوی دیگر با تبدیل شدن مخاطبان به کاربران، و گسترش دامنه فعالیت کاربران به تولید گونه‌های متنوع محتوایی، حجم وسیعی از داده‌ها و اطلاعات موجود در فضای مجازی را مخاطبان و کاربران تولید می‌کنند.

با کنار هم گذاشتن این دو نکته می‌توان گفت که توان بالقوه محتوای کاربرساخته در کمک به بازاریابی محتوایی بسیار بالاست، چراکه اولاً توسط کاربران تولید می‌شود و ثانیاً حجم وسیعی را شامل می‌شود که سهم بالایی از آن داده‌های مفید و مؤثر هستند

که می‌توانند به کاهش هزینه‌های بازاریابی شرکت‌ها و سازمان‌ها کمک کنند. مسئله‌ای که در این پژوهش به آن پرداخته خواهد شد، امکان‌سنجی کاربست محتوای کاربرساخته در فرآیندهای بازاریابی محتوایی، مسئله‌ای معطوف به روندهای مدیریتی در حوزه بازاریابی به‌خصوص بازاریابی محتوایی است.

### ۱-۲- اهمیت و ضرورت

بازاریابی محتوایی مبحثی نسبتاً جدید در حوزه بازاریابی است که به اهمیت محتوای ارزشمند و مرتبط در فرآیند بازاریابی اشاره دارد، از سوی دیگر رشد محتواهای رسانه‌ای دیجیتال در شبکه‌های اجتماعی و گسترش ابزارهای تولید محتوای چندرسانه‌ای توسط کاربران، اهمیت توجه به محتوای کاربرساخته را بیش‌ازپیش ساخته است. از کنار هم قرار دادن این دو پدیده یعنی از یک‌سو مباحث بازاریابی محتوایی و از سوی دیگر مباحث مربوط به توسعه و رشد محتوای کاربرساخته، بحث جدیدی شکل می‌گیرد که امکانمندی استفاده از محتوای کاربرساخته در فرآیندهای بازاریابی محتوایی است.

### ۱-۳- هدف و سؤال پژوهش

محتوای کاربرساخته امروزی بستری گسترده از اطلاعات و داده‌های مجازی را در بر گرفته است. بیش از نیمی از داده‌ها و اطلاعات تولیدشده در بستر مجازی، محتوای کاربرساخته است که به یمن گسترش و توسعه فناوری‌های مشارکت محور در فضای مجازی رشد پیدا کرده است. با توجه به این نکته، هدف این پژوهش عبارت است از: شناسایی و نظریه‌پردازی داده بنیاد الگوی کاربست محتوای کاربرساخته در محیط نظردهی دیجی کالا در فرآیندهای بازاریابی محتوایی.



سؤال اصلی پژوهش حاضر، یافتن الگوی پیاده‌سازی و کاربری محتوای کاربرساخته در فرآیندهای بازاریابی محتوایی است. در واقع از این طریق می‌خواهیم پاسخ این سؤال‌ها را بیابیم که:

- محتوایی که کاربران در شیوه‌ها و قالب‌های مختلف در فضای مجازی تولید می‌کنند در کدام یک از فرآیندها و روندهای بازاریابی محتوایی قابل کاربری است؟
- نظرات کاربران در محیط‌های اجتماعی فضای مجازی همچون وبگاه دیجی‌کالا با چه الگویی در فرآیندها و روندهای بازاریابی محتوایی قابل کاربری است؟

#### ۱-۴- روش پژوهش

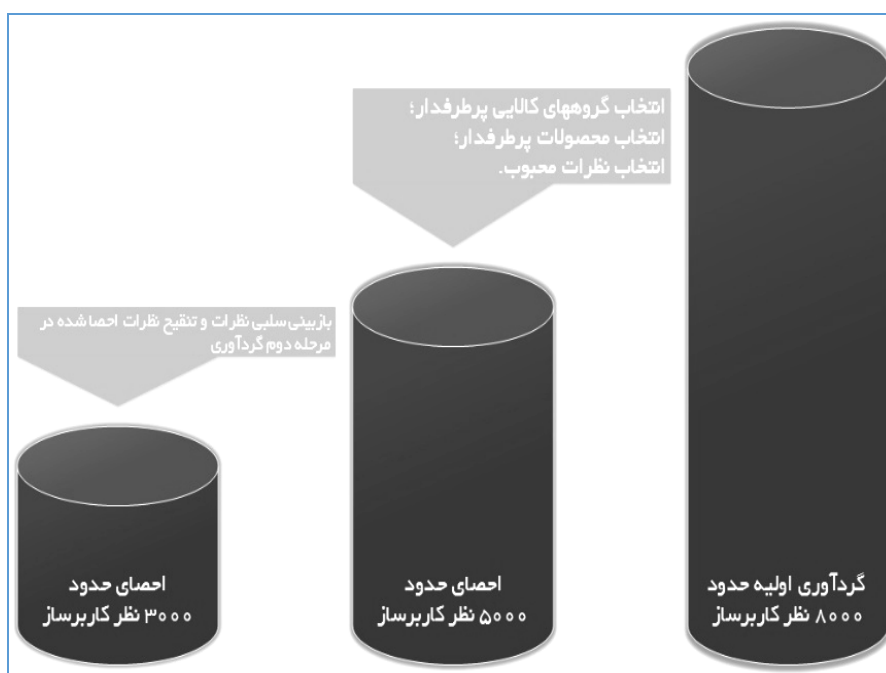
رویکرد بنیادین این پژوهش، رویکرد اکتشافی است و از همین رو با استفاده از روش نظریه داده بنیاد در جستجوی الگویی برای کاربری محتوای کاربرساخته در فرآیندهای بازاریابی محتوایی به‌عنوان هدف نهایی خود است. بنابراین، و با توجه به رویکرد اکتشافی پژوهش، این پژوهش، فرضیه به معنای معمول ندارد، بلکه سؤالاتی دارد که درصدد یافتن پاسخی به آنهاست.

نظریه داده بنیاد، روشی است که «به‌صورت استقرایی، از مجموعه‌ای از داده‌ها به‌دست‌آمده است» این روش با روشی که «به‌صورت قیاسی از نظریه‌ای کلان مشتق می‌شود، تفاوت دارد» چراکه روش نظریه داده بنیاد، به نظریه‌ای دست می‌یابد که حداقل درباره یک مجموعه داده‌ها، کاربرد دارد، روش دوم نمی‌تواند در هیچ مجموعه داده‌ای کاملاً کاربردی باشد.

نظریه داده بنیاد، یک روش‌شناسی کشف نظریه استقرایی است که این امکان را برای پژوهشگر فراهم می‌آورد تا گزارشی نظری از «ویژگی‌های عمومی موضوع» پرورش دهد، درحالی که به‌طور همزمان، پایه این گزارش را در مشاهدات تجربی داده‌ها محکم می‌سازد. نظریه داده بنیاد، روالی نظام‌مند و کیفی است، جهت تولید نظریه‌ای که یک فرآیند، کنش، یا کنش متقابل را درباره یک موضوع خرد واقعی، در

«سطح مفهومی کلی» تشریح کند. پژوهشگران این روش، نظریه را در سه شیوه ارائه می‌کنند: ۱. الگوی کدگذاری بصری؛ ۲. مجموعه‌ای از قضایا یا فرضیه‌ها؛ و ۳. داستانی که به شکل روایی نوشته شده است.

بخش مهم مطالعات این پژوهش به نظرات کاربرساخته‌ای که در فروشگاه آنلاین دیجی کالا موجود بود، بازمی‌گردد. کدگذاری این نظرات که در میان نمونه‌های اولیه گردآوری شده در حدود ۸ هزار نظر کاربرساخته صورت گرفته بود، در چهار مرحله صورت گرفت که عبارتند از: کدگذاری باز، کدگذاری محوری، کدگذاری نظری، و کدگذاری گزینشی.



مدل ۱- فرآیند احصای نظرات کار برساخته وبگاه دیجی کالا در مرحله کدگذاری باز

پیش از ورود به مرحله کدگذاری نظرات انتخاب شدند. در مرحله انتخاب نظرات گردآوری شده با توجه به سه معیار از میان نظرات موجود در گروه‌های مختلف انتخاب شدند که عبارتند از: ۱. انتخاب گروه‌های کالایی طرفدار<sup>۱</sup>؛ ۲. انتخاب محصولات طرفدار<sup>۲</sup> در گروه‌های کالایی طرفدار؛ ۳. انتخاب نظرات محبوب<sup>۳</sup> در ذیل محصولات طرفدار.

در اولین گام یعنی کدگذاری باز، تلاش شد تا مبتنی بر معیارهای سلیبی، نظرات گردآوری شده در ذیل هر گروه تنقیح و پالایش شوند. این معیارها عبارت بودند از: ۱. نظرات کاربرساخته‌ای که درباره کالای موردنظر نبوده است و مربوط به سیستم فروش، درخواست و یا نظری درباره سیستم فروشگاه آنلاین دیجی‌کالا بوده است؛ ۲. درخواست‌هایی از دیجی‌کالا که ارتباطی با موضوع کالا به صورت مستقیم ندارد؛ ۳. نظرات کاربران درباره محصولات غیر مرتبط دیگر در ذیل محصول مورد تحلیل آمده است؛ ۴. درخواست‌های کاربران از دیگران برای امتیاز دادن به نظراتشان؛ ۵. تمام نظراتی که ارتباطی به کالا و موضوع مورد تحلیل نداشتند. این مرحله از کدگذاری به معنای اختصاص کدهای خاص به هر نظر نیست بلکه همین‌که هر یک از نظرات فاقد معنای مرتبط با تحلیل باشد و یا دارای برخی معانی غیر مرتبط با تحلیل باشد، برای پالایش آن به عنوان یکی از نظرات برای مرحله کدگذاری کفایت می‌کرده است.

کدگذاری محوری شامل تعیین الگوهای موجود در داده‌ها است. در این مرحله مقایسه دائمی داده‌ها انجام می‌گیرد. پژوهشگر داده‌های کدگذاری شده را با یکدیگر مقایسه کرده و به صورت خوشه‌ها یا مقوله‌هایی که باهم تناسب دارند درمی‌آورد، به این

---

۱- گروه‌های کالایی طرفدار از میزان بیشتر نظرات کاربرساخته برخوردار هستند. همچنین نظراتی در که ذیل این گروه‌ها مطرح می‌شود بیشتر و متنوع‌تر هستند.

۲- محصولات طرفدار در گروه‌های کالایی طرفدار از حجم بیشتری نظرات برخوردار هستند. این حجم بیشتر نظرات کاربرساخته اطلاعات و داده‌های قابل استفاده بیشتری را نیز در اختیار قرار می‌دهد.

۳- نظرات محبوب

منظور هر یک از کدهای متمرکز در سطح اول کدگذاری را با سایر کدها مقایسه می‌کنند و کدهای مشابه را در یک طبقه قرار می‌دهند. آنگاه هر طبقه را با سایر طبقه‌ها مقایسه می‌کنند تا مطمئن شوند که طبقه‌ها از یکدیگر جدا هستند (خاکی، ۱۳۹۲: ۲۱۹). خاکی (۱۳۹۲: ۲۲۰) معتقد است که کدگذاری نظری «سطح پیچیده‌ای از کدبندی محوری است. کدهای نظری روابط ممکن بین مقوله‌های کلی را در کدگذاری متمرکز تعیین می‌کنند. این کدها پیش‌نیاز کدگذاری محوری هستند. زیرا داستان گسسته شده را دوباره به یکدیگر می‌بافند. کدهای نظری حالت انسجام بخش دارند، آن‌ها به کدهای متمرکز مقوله‌ها شکل بخشیده و در بیان داستان تحلیلی کمک می‌کنند. کدهای مورد نظر نه تنها شیوه ارتباط بین کدهای بنیادی را مفهوم بندی می‌کنند بلکه داستان تحلیلی پژوهشگر را نیز به سمت یک مسیر نظری حرکت می‌دهند».

مرحله چهارم کدگذاری، کدگذاری گزینشی و انتخابی است. این مرحله روندی است که در آن طبقه‌های گوناگون کدها به طبقه مرکزی کدها مرتبط می‌شوند و نظریه مبتنی بر داده‌ها را شکل می‌دهند.

#### ۱-۵- محدوده و قلمرو پژوهش

محیط پژوهش، فضای مجازی و بستر تولید محتوا توسط کاربران در وبگاه‌های فروش و فروشگاه‌های مجازی فارسی زبان و به صورت خاص وبگاه و فروشگاه آنلاین دیجی کالا است. از آنجاکه موضوع مورد مطالعه نظرات کاربران ساخته موجود در وبگاه و فروشگاه آنلاین دیجی کالا بوده است و نظرات کاربران ساخته در ذیل هر کالا که مورد بررسی قرار گرفتند در بازه‌های زمانی گوناگون از زمان ارائه کالا در فروشگاه تا زمان گردآوری نظرات کاربران ساخته و پس از آن برای تکمیل فرآیند پژوهش ارائه شده‌اند، بر این اساس قلمرو زمانی پژوهش بسته به نظرات مورد استفاده دامنه گسترده‌ای دارد. قلمرو مکانی پژوهش در فروشگاه آنلاین دیجی کالا است.

## ۲- مفاهیم، دیدگاه‌ها و مبانی نظری

### ۲-۱- تعاریف و مفاهیم

بازار محتوایی: پولیتزی<sup>۱</sup> در تعریف بازاریابی محتوایی با عنوان تعریف رسمی آورده است که «بازاریابی محتوایی، فرآیندی در بازاریابی و کسب‌وکار برای خلق و توزیع محتوای ارزشمند و گیرا برای جذب، به دست آوردن و درگیر کردن مخاطبان هدفی است که با هدف تحریک به کنش سودمند مشتری به شفافیت تعریف و درک شده‌اند». همچنین در تعریفی دیگر با عنوان تعریف کمتر رسمی بازاریابی محتوایی مطرح کرده است که «بازاریابی محتوایی رسانه را به جای اجاره کردن رسانه، آن را از آن خود می‌سازد. این یک فرآیند بازاریابی برای جذب و نگهداشت مشتریان از طریق تولید و تصدی محتوا در جهت تغییر یا بهبود رفتار مصرف‌کننده است» (Pulizzi, 2013: 5). یانگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۳: ۷۶) معتقد است که «بازاریابی محتوایی استفاده از محتوای اصیل یا تحت تصدی (تصدیق شده)<sup>۳</sup> مرتبط و جالب برای جذب مردم به مدار برند شماست». پولیتزی (۲۰۱۳) نیز معتقد است «بازاریابی محتوایی هنر برقراری ارتباط با مشتریان فعلی و آینده‌تان است بدون آن که چیزی به آن‌ها بفروشید».

محتوای کاربرساخته: با این که استمان<sup>۴</sup> (۲۰۱۲: ۱۰۰۶) معتقد است که هیچ تعریف پذیرفته‌شده‌ای درباره محتوای کاربرساخته وجود ندارد، اما برخی از محققان این حوزه تعاریفی از محتوای کاربرساخته ارائه کرده‌اند. دافرتی<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۰۸) محتوای کاربرساخته را محتوای رسانه‌ای می‌دانند که توسط افراد عامی به جای افراد حرفه‌ای که به آن‌ها پرداخته، صورت می‌گیرد، ساخته و یا تولیدشده‌اند و ابتدأ بر اینترنت توزیع شده‌اند. در واقع محتوای کاربرساخته عموماً با اشاعه نسبی برنامه‌های

- 
1. Pulizzi
  2. Young
  3. Curated
  4. Ostman
  5. Daugherty

کاربردی وب ۲,۰ گره خورده است (O'Reilly, 2005). محتوا در همه جهات در گستره‌ای از جایگاه‌ها، قالب‌ها و دستگاه‌ها در جریان است (Odden, 2012). محتوای کاربرساخته هر نوع محتوای برخطی است که توسط خود کاربران تولید و پخش شده باشد. انواع متفاوت محتوای کاربرساخته شامل تصاویر، ویدئوها، مقالات، فایل‌های صوتی و نقدها است که به صورت مستمر در جایگاه‌های بی‌شمار همچون وبگاه‌های شبکه‌سازی اجتماعی، وبلاگ‌ها، پادکست‌ها، ویکی‌ها و وبگاه‌های رسانه‌های اجتماعی ساخته و منتظر شده‌اند (Borghol, 2012: 1).

**نظرات کاربرساخته:** امروزه، نقد برخط کالاها و خدمات بخش مهمی از محتوای کاربرساخته شده است و نقش باارزشی برای کسب و کارهای بی‌شمار برخط از طریق کمک به تبدیل جستجوگران معمولی به خریدان مطلع و راضی ایفاء می‌کنند (Dong & et al, 2012). نقدهای کاربرساخته منبع عمومی و باارزشی از اطلاعات کالاها هستند که هنوز توجه کمی به آن‌ها شده است که چگونه می‌توان آن‌ها را به شیوه بهتری به کاربران نهایی عرضه کرد (O'Mahony & et al, 2010). کنستانتیندز<sup>۱</sup> و فانتین<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) محتوای کاربرساخته - که همچنین محتوای کاربر آفریده<sup>۳</sup> یا رسانه کاربرساخته<sup>۴</sup> نیز خوانده می‌شود - به طور مثال در قالب نظرات کاربران یا پست وبلاگی، یکی از انواع منابع مؤثر اطلاعات برخط امروزی است.

## ۲-۲- دیدگاه‌ها و مبانی نظری

در حوزه مطالعات رسانه‌های اجتماعی در ایران در سال‌های اخیر توجه کمی به محتوای کاربرساخته در رسانه‌های اجتماعی و مطالعات این حوزه شده است. از سوی دیگر بازاریابی محتوایی نیز حوزه‌ای بکر در مطالعات بازاریابی در ایران است که کمتر

- 
1. Constantinides
  2. Fountain
  3. User Created Content
  4. User Generated Media

توجهی به آن شده است. در اینجا تلاش می‌شود تا مطالعات صورت گرفته در حوزه محتوای کاربرساخته در بستر رسانه‌های اجتماعی و همچنین حوزه بازاریابی محتوایی و پیوند این دو حوزه به یکدیگر مورد مرور قرار گیرد.

تعبیر «محتوا» و «بازاریابی محتوایی» مفاهیم نسبتاً متأخری هستند که به زبان کسب‌وکار و تجارت اضافه شده‌اند، اما اندیشه بخشیدن جزئی از دانش ارزشمند به‌رایگان برای جلب توجه، امری جدید نیست (Jefferson & Tanton, 2013: 27). بازاریابی محتوایی و محتوای کاربرساخته حوزه‌های جدیدی از دانش مدیریت محسوب می‌شوند که گرچه می‌توان ریشه‌های عمیقی در تاریخ نشر برای آن‌ها یافت، اما وجه ممیزه بازاریابی محتوایی و محتوای کاربرساخته‌ای که در این پژوهش از آن سخن گفته می‌شود، مبتنی بر فناوری‌های اطلاعات و تغییرات فناورانه ارتباطی بودن است. از این رو نظریه‌ها و مدل‌های نظری مدونی پیرامون بازاریابی محتوایی به‌صورت ویژه و خاص وجود ندارد. غالب مدل‌ها و فرآیندهایی که برای بازاریابی محتوایی ارائه شده، با رویکرد کاربردی و تجاری و خارج از فضای نظری دانشگاهی است.

#### • رویکرد ارکان پنج‌گانه بازاریابی محتوایی

آکادمی بازاریابی اینترنتی<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در تعریف بازاریابی محتوایی آورده است «بازاریابی محتوایی روشی از انتشار محتوا بر اینترنت است که خوانندگان را قدرتمند و درگیر می‌کند و آموزش می‌دهد و مرتبط می‌سازد». در این تعریف آکادمی بازاریابی اینترنتی پنج رکن بازاریابی محتوایی که معرف بازاریابی محتوایی هستند را این‌چنین تعریف می‌کند: «۱. سرمقاله مبنایی<sup>۲</sup>: برخلاف آنچه به‌عنوان شکل مطول آن شناخته می‌شود، این نوع محتوا هم داستان مرتبط و هم داستان باارزشی را روایت می‌کند؛ ۲. بازاریابی پشتوانه<sup>۳</sup>: کسب‌وکارها مأموریت‌های بازاریابی و فروش دارند که به دنبال

---

1. The Internet Marketing Academy  
2. Editorial-based  
3. Marketing-baked

انجام آن‌ها هستند و این امر زمانی که به محتوا می‌رسد نیز تفاوتی نمی‌کند. کسب‌وکارها در فضای آنلاین نیز اهداف ضمنی در انتشار محتوا دارند.<sup>۳</sup> رفتارسازی<sup>۱</sup>: محتوا در جستجوی نگهداشت و یا تغییر رفتار خواننده/مصرف‌کننده است. داشتن محتوای مرتبط و باارزش این امر را انجام می‌دهد.<sup>۴</sup> چند پایگاهی<sup>۲</sup>: به این معناست که محتوا در گونه‌های بسیاری از رسانه‌ها شامل رسانه‌های چاپی، دیجیتال، شنیداری، دیداری و وقایع و دیگر موارد می‌آید. هرچند ممکن است اما ضرورتی نیست تا محتوا در بستر همه این پایگاه‌ها به هم متصل باشد.<sup>۵</sup> هدفمند<sup>۳</sup>: مانند همه بازاریابی‌های خوب، شناخت مخاطبان برای داشتن راهبرد موفق اساسی است. مخاطبان را باید در جزئیات شناخت.

#### • رویکرد پنج آ جیمز دائیه

جیمز دائیه<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) در مقاله‌ای که در آوریل ۲۰۱۴ منتشر شده است از مدل ۵ A's بازاریابی محتوایی یاد می‌کند. این پنج ای لاتین که سرواژه کلمات ۱. مخاطب<sup>۵</sup>، ۲. ممیزی<sup>۶</sup>، ۳. تحلیل<sup>۷</sup>، ۴. برنامه عمل<sup>۸</sup>، ۵. تبلیغ<sup>۹</sup> می‌باشند، از دیدگاه دائیه فرآیند بازاریابی محتوایی را شکل می‌دهند.

#### • مدل بالغ بازاریابی محتوایی

مدل دیگر که توسط میتول گاندی<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۴) با عنوان مدل بالغ بازاریابی محتوایی ارائه شده است، مدلی چهار مرحله‌ای است که پیش‌تر در حوزه‌های دیگر بازاریابی نیز استفاده شده است. وی با اعمال این مدل در بازاریابی محتوایی معتقد است که این مدل

- 
1. Behavior Driven
  2. Multi-Platform
  3. Targeted
  4. James Duthie
  5. Audience
  6. Audit
  7. Analyze
  8. Action Plan
  9. Advertise
  10. Mitul Gandhi



نیازهای راهبرد بازاریابی محتوایی را نیز پاسخ می‌دهد. مراحل بازاریابی محتوایی در این مدل چهار مرحله‌ای عبارت‌اند از: ۱. طراحی محتوا: که به سؤالاتی نظیر برای چه کسی؟ چه چیزی را؟ و چرا؟ پاسخ می‌دهد؛ ۲. خلق محتوا: که دنبال خلق محتوایی درگیر کننده، اشتراک‌پذیر و بهبودیافته است؛ ۳. توزیع محتوا: که مبتنی بر ابزارها و بسترهای ارتباطاتی همچون وبگاه‌ها و برنامه‌های کاربردی و شبکه‌های اجتماعی است؛ و ۴. تحلیل محتوا: که تحلیلی مبتنی بر موضوع و تحلیلی مبتنی بر مؤلف است.

#### • رویکرد شش مرحله‌ای بازاریابی محتوایی

مدل دیگری که در حوزه بازاریابی محتوایی مطرح شده است، رویکرد شش مرحله‌ای در بازاریابی محتوایی است که توسط استیون فان بلگم<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) ارائه شده است. در این مدل، شش مرحله بازاریابی محتوایی عبارتند از: ۱. انتخاب موضوع. ۲. راهبرد تبدیل محتوا. ۳. برنامه‌ریزی محتوایی سردبیری. ۴. خلق محتوای اشتراک‌پذیر. ۵. مدیریت تبدیل محتوا. ۶. سنجش موفقیت.

#### • مدل فرآیندهای سه‌گانه بازاریابی محتوایی

مدل دیگری نیز از بازاریابی محتوایی مطرح است که توسط شولتز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۳) ارائه شده که سه فرآیند اصلی در آن مطرح شده است که عبارتند از: ۱. تولید<sup>۳</sup>: همه چیز با محتوایی عالی آغاز می‌شود که آزادانه به صورت برخط و معمولاً بر وبگاه دسترس‌پذیر است. ۲. ترویج<sup>۴</sup>: استفاده از گستره‌ای از ابزارها همچون رایانامه، بهینه‌سازی جستجوگرها، بازاریابی پرداخت به ازای کلیک و رسانه‌های اجتماعی. ۳. تبدیل<sup>۵</sup>: با این که افراد تمایل دارند تا حجم بیشتری از محتوای آن‌ها آزادانه در دسترس باشد، اما بیشتر محتوای ارزشمند خود را پشت فرم‌های ثبت‌نامی کوتاهی قرار

---

1. Steven van Belleghem  
2. Schultz  
3. Create  
4. Promote  
5. Convert

می‌دهند. آن‌ها که فرم‌ها را پر می‌کنند و ثبت‌نام می‌کنند، پیش می‌افتند. می‌توان این افراد را پرورش داد و به‌سوی درگیر شدن بیشتر با ارائه محتوای ارزشمند بیشتر حرکت داد. همان‌طور که این گروه افراد محتوای بیشتری را مصرف می‌کنند، بیشتر به وبگاه اعتماد می‌کنند و در زمان نیاز با شما تماس می‌گیرند.

مراحل سه‌گانه بالا، سطوح گوناگون درگیر شدن کاربران را نشان می‌دهند. در پایین، افراد ناشناس وبگاه شرکت را می‌یابند و آزادانه محتوای در دسترس وبگاه را مصرف می‌کنند. این محتواهای سطح پایین، در قالب‌های متنوعی همچون وب‌نوشت‌ها، مقالات، ویدئوها و مواردی از این دست قابل دسترس است. این تکه‌های محتوا به راحتی مصرف می‌شوند و نیازی به ثبت‌نام برای مصرف آن‌ها نیست. در واقع آن‌ها مانند لیسیدن آب‌نبات چوبی هستند (Schultz, 2013: 185).

#### • مدل راهبرد بازاریابی محتوایی

ارژن ریچر<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) نیز مدلی با عنوان راهبرد بازاریابی محتوایی ارائه کرده است که عناصر و پیچیدگی‌های بیشتری نسبت به مدل‌های پیشین دارد. مرکزیت این مدل، مفهوم کسب‌وکار و یا همان برند قرار دارد. در قاعده هرم دو مفهوم خلق رسانه و خلق محتوا قرار دارند که مبتنی بر برنامه‌ریزی برند و تنظیم بازاریابی هماهنگ می‌شوند. در رأس هرم موضوعات و تفکرات زمینه‌ای کاربران قرار دارد که از سویی با خلق رسانه و از سوی دیگر با خلق محتوا در ارتباط است. در ارتباط با خلق رسانه، از ابزارهای نظارت و تنظیم شخصیت خریدار استفاده می‌شود و در ارتباط با خلق محتوا، از ابزارهای تحلیل و ارزیابی عملکرد استفاده می‌شود. حرکت راهبرد در این مدل از رأس هرم یعنی هم‌مدلی مشتریان به‌سوی درگیرسازی مشتریان و در نهایت کنش مشتریان است. در واقع در این مدل راهبرد بازاریابی محتوایی از ۱. «توسعه زمینه فکری و موضوعی مرتبط» آغاز می‌شود و با ۲. «تبدیل شدن به رسانه‌ای درگیر کننده» ادامه می‌یابد تا به ۳. «خلق محتوای مؤثر» برسد. به زبان سنتی، بازاریابی محتوایی را می‌توان

---

1 Arjan Ritcher

به‌مثابه راهبردهای جذبی تعریف کرد؛ مشتریان را به سمت خود می‌کشید. به زبان مدرن می‌توان گفت که بازاریابی محتوایی از راهبردهای مشتری‌مدارانه است؛ ایجاد تجربه مثبت برای مشتریان پیش از خرید، هنگام خرید و بعد از خرید. هر دو تعریف نشان می‌دهند که بازاریابی محتوایی راهبردی است که هدف آن فعال‌سازی مشتریان است (Richter, 2014).

## ۲-۳- پیشینه پژوهش

از آنجا که حوزه بازاریابی محتوایی کاربرساخته، حوزه‌ای جدید از مطالعات است، پژوهش‌های مرتبطی در این حوزه وجود ندارد، نزدیک‌ترین پژوهش‌هایی که با این حوزه در ارتباط است، به‌صورت چکیده، عبارتند از:

- سورین دنهاردت<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در پایان‌نامه دکترای خود در رشته علوم اجتماعی و اقتصادی که دانشکده مدیریت دانشگاه اینسبروک<sup>۲</sup> اتریش منتشر کرده است، به موضوع محتوای کاربرساخته و تأثیر آن بر برند سازی پرداخته است. دنهارت (۲۰۱۴: ۳) معتقد است که ظهور و رشد رسانه‌های اجتماعی، محتوای کاربرساخته را یکی از نیروهای پیشران تجربیات برخط امروزی کرده است.
- اولریک آرنهولد<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) در پایان‌نامه خود بر روی برند سازی مبتنی بر محتوای کاربرساخته تمرکز کرده است.
- شولز<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۳) نیز در مطالعه‌ای که بر روی عوامل اثرگذاری محتوای کاربرساخته و محتوای بازاریاب ساز بر فرآیندهای تصمیم‌گیری خرید پرداخته‌اند به مواردی همچون آگاهی، علاقه و خرید توجه کرده‌اند.

---

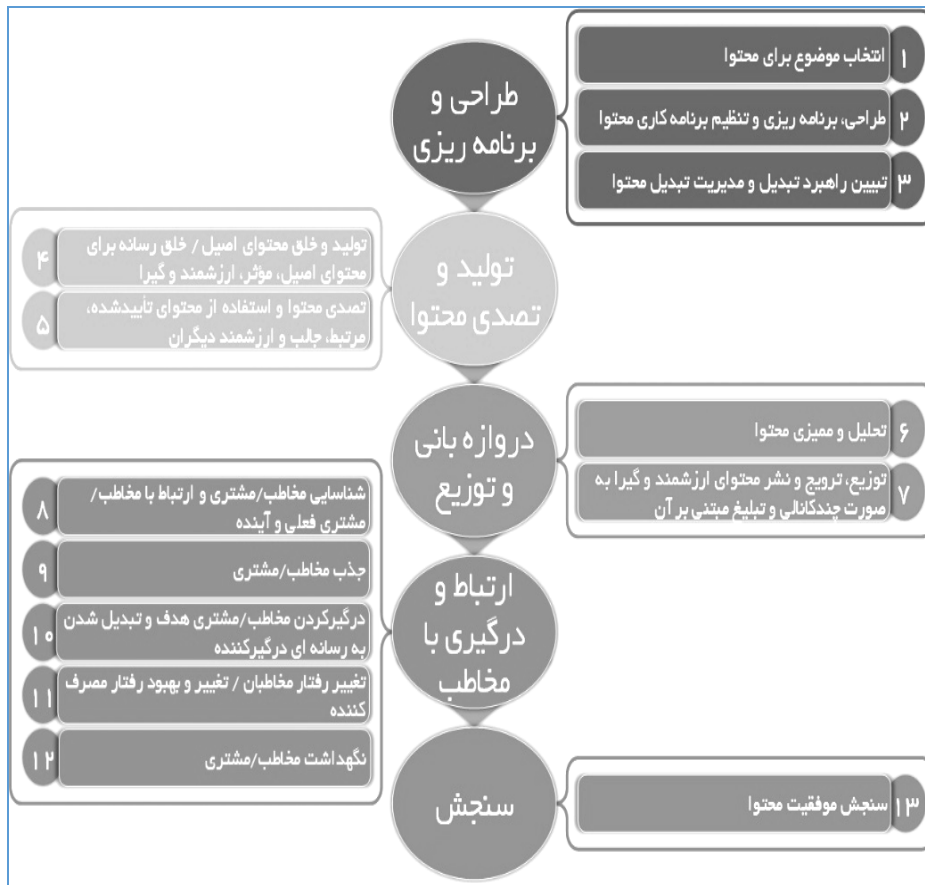
1. Dennhardt  
2. University of Innsbruck  
3. Arnhold  
4. Scholz

• ایستین، دافرتی و برنز<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در اثر خود به محتوای کاربرساخته و مصرف این نوع محتوا در بستر رسانه‌های دیجیتال و پیوند آن با تبلیغات می‌پردازند. این اثر ابعاد رفتار شناسانه مصرف رسانه‌های دیجیتال و محتوای کاربرساخته در این بستر را مورد توجه قرار می‌دهد.

#### ۲-۴- چارچوب مفهومی فرآیندهای بازاریابی محتوایی

چارچوب مفهومی فرآیندهای بازاریابی محتوایی بر اساس تجمیع عناصر و ارکان اصلی و فرعی مدل‌های مطرح در این حوزه به ۱۳ فرآیند منتهی شد که می‌توان آن‌ها را در چند گروه اصلی و زیرگروه‌های فرعی تفکیک کرد:

- انتخاب موضوع برای محتوا
- طراحی، برنامه‌ریزی و تنظیم برنامه کاری محتوا با موضوع انتخاب شده
- تبیین راهبرد تبدیل و مدیریت تبدیل محتوا
- تولید و خلق محتوای اصیل و همچنین خلق رسانه برای محتوای اصیل، مؤثر، ارزشمند و گیرا
- تصدی محتوا و استفاده از محتوای تأییدشده، مرتبط، جالب و ارزشمند دیگران
- تحلیل و ممیزی محتوا
- توزیع، ترویج و نشر محتوای ارزشمند و گیرا به صورت چندکانالی و تبلیغ مبتنی بر آن
- شناسایی مخاطب/مشتري و ارتباط با مخاطب/مشتري فعلی و آینده
- جذب مخاطب/مشتري
- درگیرکردن مخاطب/مشتري هدف و تبدیل شدن به رسانه‌ای درگیرکننده
- تغییر رفتار مخاطبان / تغییر و بهبود رفتار مصرف‌کننده
- نگهداشت مخاطب/مشتري
- سنجش موفقیت محتوا



مدل ۲- چارچوب مفهومی فرآیندهای بازاریابی محتوایی

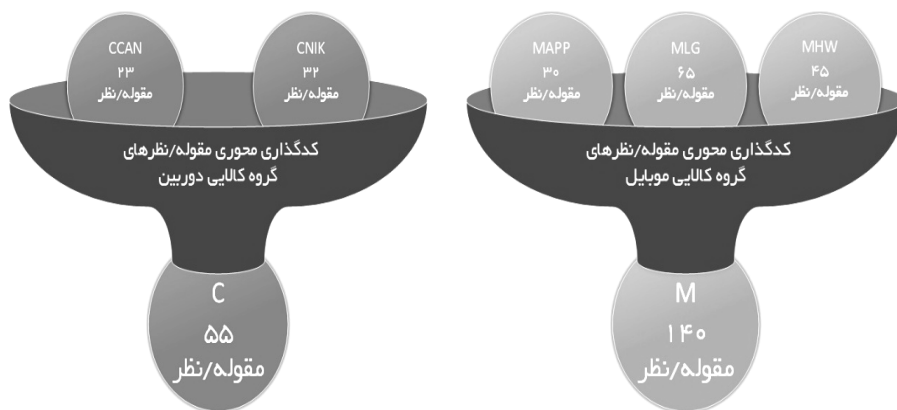
### ۳ - بحث و بررسی یافته‌ها

خروجی مرحله کدگذاری باز، اختصاص کدهایی به چهار گروه کالایی بود که در اینجا انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند که عبارتند از: ۱. گروه موبایل (M)، ۲. گروه دوربین عکاسی حرفه‌ای (C)؛ ۳. گروه کنسول بازی‌های ویدئویی (G) و ۴. گروه تلویزیون (TV). همچنین کالاهای زیرمجموعه این گروه‌ها عبارتند از: ۱. کدهای کالایی گروه موبایل (M): گوشی هوای (MHW)، گوشی آل. جی. (MLG)، گوشی

اپل آیفون (MAPP)؛ ۲. کدهای کالایی گروه دوربین عکاسی حرفه‌ای (C): دوربین نیکون (CNIK)، و دوربین کانن (CCAN)؛ ۳. کدهای کالایی گروه بازی‌های ویدئویی (G): کنسول بازی پلی‌استیشن (GPS)، کنسول بازی ایکس‌باکس (GXBX)؛ ۴. کدهای کالایی گروه تلویزیون (TV): تلویزیون هوشمند آل. جی. (TVLG)، تلویزیون هوشمند سامسونگ (TVSM)، تلویزیون هوشمند سونی (TVSN).

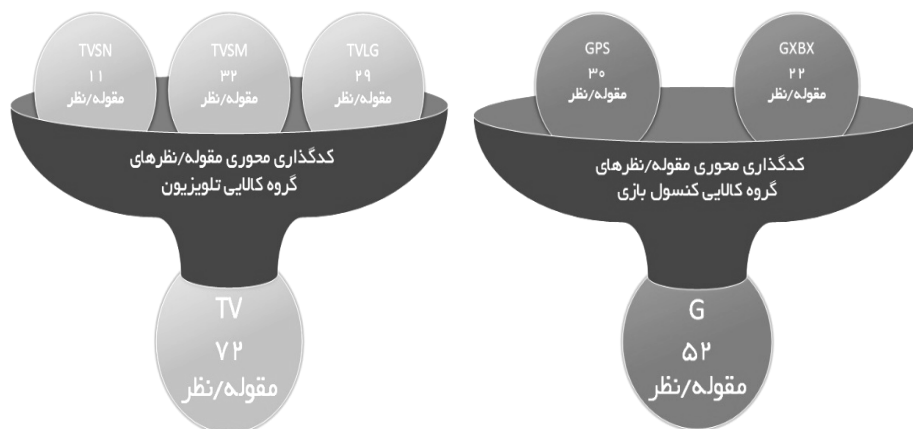
در کدگذاری باز نظرات کاربرساخته تلاش شد تا با مرور و باز مرور حدوداً ۳۰۰۰ نظر کاربرساخته مبتنی بر کدگذاری درون‌متنی<sup>۱</sup> و با توجه به محتوای هر نظر که کاربر درباره کالایی تولید کرده است، به کدگذاری و اختصاص کدهای تعریف شده به نظرات پرداخته شود.

در مرحله دوم یعنی کدگذاری محوری، مجموعاً از میان نظرات کاربرساخته در چهار گروه کالایی و در میان‌هشت کالای پرتعداد و محبوب که بیشترین میزان نظرات کاربرساخته تولیدی را به خود اختصاص داده بودند، ۳۱۹ مقوله/نظر جامع استخراج گردید. در مرحله بعد در میان این مقوله/نظرها، مقولات نظری احصاء و کدگذاری می‌شوند.



مدل ۴ - کدگذاری محوری مقوله/نظرهای گروه کالایی دوربین

مدل ۳ - کدگذاری محوری مقوله/نظرهای گروه کالایی موبایل

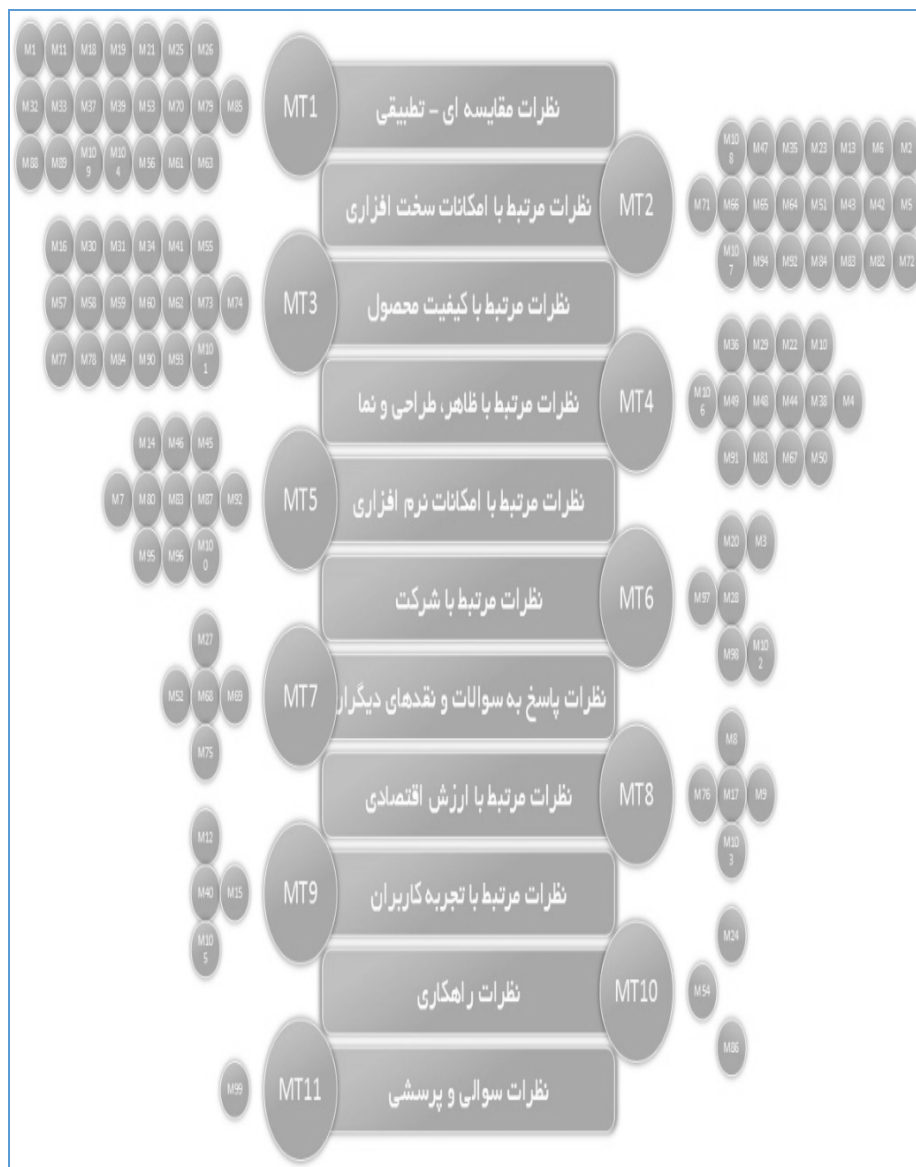


مدل ۵- کدگذاری محوری مقوله/نظری  
گروه کالایی کنسول بازی

مدل ۶- کدگذاری محوری مقوله/نظری  
گروه کالایی تلویزیون

در مرحله سوم یا کدگذاری نظری، که به نوعی گزاره‌های نهایی برای کدگذاری  
گزینشی را مطرح و در بخش بعدی از دل آن‌ها نظریه را طرح می‌کند، گزاره‌هایی  
می‌توانند به‌عنوان کدهای نظری مستخرج از چهار مجموعه نظرات کاربر ساخته درباره  
کالاهای بالا مورد توجه قرار گیرند.

در گروه محصولات موبایل از میان مجموعه محورهای احصاء شده در مقولات  
می‌توان به ۱۱ مقوله نظری زیر به‌عنوان کدهای نظری نهایی بخش موبایل اشاره کرد:



مدل ۷- کدگذاری نظری محصولات موبایل (کد محوری M)



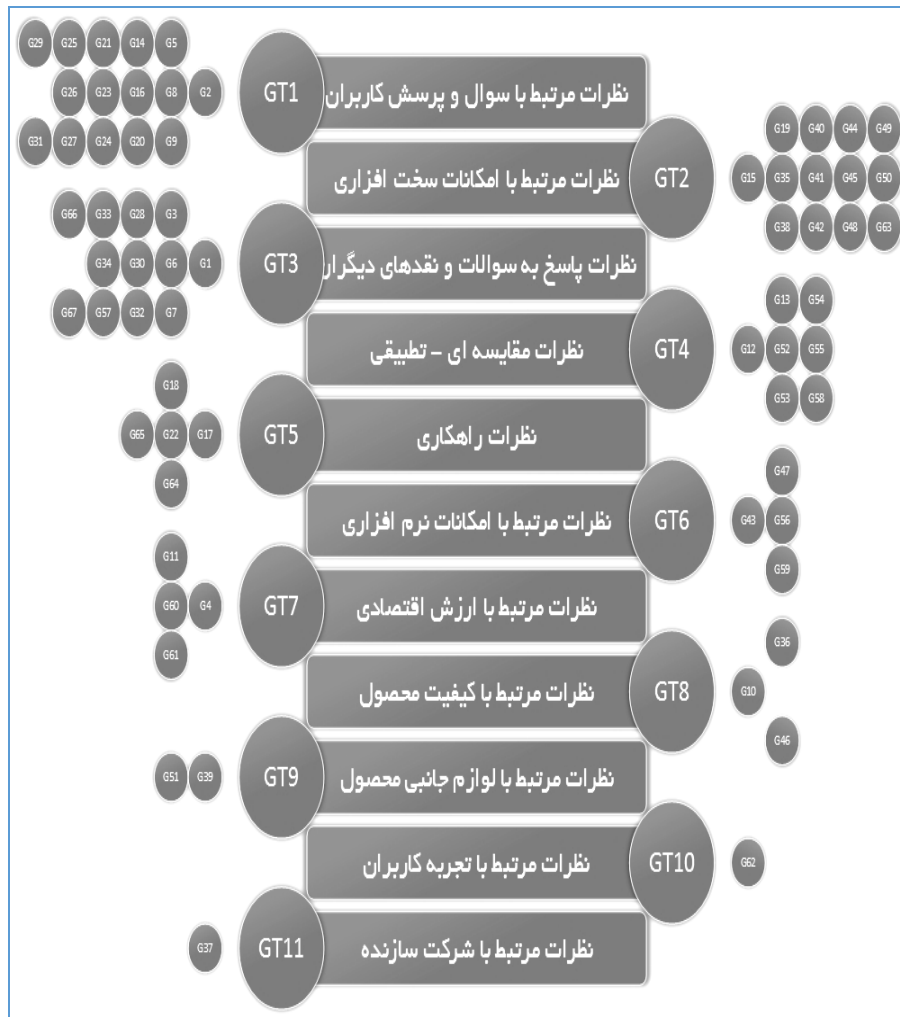
امکان‌سنجی کاربردی محتوای کاربست‌ساز در ... ۱۷۷

در گروه محصولات دوربین عکاسی حرفه‌ای از میان مجموعه محورهای احصاء شده در مقولات می‌توان به ۱۰ مقوله نظری زیر به‌عنوان کدهای نظری نهایی بخش دوربین‌های عکاسی حرفه‌ای اشاره کرد:



مدل ۸- کدگذاری نظری محصولات گروه دوربین (کد محوری C)

در گروه محصولات بازی‌های ویدئویی از میان مجموعه محورهای احصاء شده در مقولات می‌توان به ۱۱ مقوله نظری زیر به‌عنوان کدهای نظری نهایی بخش بازی‌های ویدئویی اشاره کرد:



مدل ۹- کدگذاری نظری محصولات گروه بازی‌های ویدئویی (کد محوری G)

امکان‌سنجی کاربری محتوای کاربرساز در ... ۱۷۹

در گروه محصولات تلویزیون‌های هوشمند از میان مجموعه محورهای احصاء شده در مقولات می‌توان به ۱۰ مقوله نظری نیز به‌عنوان کدهای نظری نهایی بخش تلویزیون اشاره کرد:



مدل ۱۰- کدگذاری نظری محصولات گروه تلویزیون (کد محوری TV)

کدهای نظری این بخش عبارت بودند از کد نظری بخش موبایل (MT)، کد نظری بخش دوربین (CT)، کد نظری بخش بازی‌های ویدئویی (GT) و کد نظری بخش تلویزیون (TVT). همان‌گونه که از کدهای نظری مشخص هستند، برخی مقولات بر اساس فرم و شکل نظرات تبیین شده‌اند. برخی دیگر از مقولات بر اساس ویژگی‌های ساختاری محصولاتی که نظرات درباره آن‌ها بوده است و برخی دیگر نیز بر اساس کیفیت و وضعیت محصولات.

در مرحله چهارم یعنی کدگذاری گزینشی، طبقه‌ای از میان طبقات گوناگون در چهار دسته کدگذاری‌ها میان محصولات گوناگون احصاء می‌شود. در این بخش کدهای نظری مبتنی بر فراوانی کدهای محوری در هر مقوله نظری مرتب گردید و نتایج به‌صورت تجمیعی به شرح زیر است:

- نظرات مرتبط با امکانات سخت‌افزاری محصول (۸۷ کد محوری در مجموع)،
- نظرات پاسخ به سؤالات و نقدهای دیگران (۶۳ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با کیفیت محصول (۵۷ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مقایسه‌ای - تطبیقی (۴۴ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با سؤال و پرسش کاربران (۴۰ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با ظاهر، طراحی و نما (۲۴ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با امکانات نرم‌افزاری محصول (۲۰ کد محوری در مجموع)،
- نظرات راهکاری (۱۷ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با ارزش اقتصادی (۱۵ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با تجربه کاربران (۸ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با شرکت سازنده (۷ کد محوری در مجموع)،
- نظرات مرتبط با لوازم جانبی محصول (۵ کد محوری در مجموع).

در کدگذاری گزینشی با توجه به کدهای نظری احصاء شده چهار گروه نهایی از میان نظرات به دست آمد که عبارتند از: نظرات روایی، نظرات تجاری، نظرات راهنما و نظرات محصول‌گرایانه.

بر اساس این مطالعه و مراحل گوناگون کدگذاری‌های باز، محوری، نظری و گزینشی نظرات کاربرساخته می‌توان گفت که نظرات کاربرساخته موجود در فروشگاه آنلاین در چهار گروه قابل‌شناسایی هستند که عبارتند از: نظرات محصول‌گرایانه، نظرات راهنما، نظرات تجاری و نظرات روایی. بر این اساس می‌توان مقولات نظری را در قالب چند گروه و مقوله کلان دسته‌بندی کرد که عبارت‌اند از:



مدل ۱۱- طبقه‌بندی نظرات کاربرساخته در دیجی کالا

### نظرات محصول گرایانه:

محصول گرایی در نظرات و تبیین مشخصات و مختصات گوناگون سخت‌افزاری، نرم‌افزاری، کیفیت، طراحی، لوازم که شامل کدهای نظری زیر است:

- نظرات مرتبط با امکانات سخت‌افزاری محصول؛
- نظرات مرتبط با کیفیت محصول؛
- نظرات مرتبط با ظاهر، طراحی و نما؛
- نظرات مرتبط با امکانات نرم‌افزاری محصول؛
- نظرات مرتبط با لوازم جانبی محصول.

حجم وسیعی از این نظرات کاربرساخته در گروه نظرات محصول گرا قرار دارند که نشان می‌دهد کاربران اطلاعات مربوط به کالاها را بیشتر عرضه می‌کنند که این امر ناشی از عدم دسترسی به اطلاعات و مراجع اصلی اطلاعات و یا عدم پاسخگویی به نیازهای اطلاعاتی کاربران در مواجهه با اطلاعات مراجع است. همچنین می‌تواند به این دلیل باشد که کاربران به دنبال اشتراک‌گذاری اطلاعات دریافتی خود - درست یا نادرست - در محیط‌های اجتماعی به خصوص در این محیط اجتماعی در فروشگاه آنلاین دیجی کالا هستند.

### نظرات راهنما:

نظرات راهنما به گونه‌ای از نظرات اشاره دارد که به دنبال راهنمایی خواستن و یا راهنمایی کردن در قابل سؤال و پرسش، پاسخ و نقد، ارائه راهکار برای مسائل گوناگون و مقایسه میان موارد مختلف است. این نظرات شامل مقولات نظری زیر است:

- نظرات پاسخ به سؤالات و نقدهای دیگران؛
- نظرات مقایسه‌ای - تطبیقی؛
- نظرات مرتبط با سؤال و پرسش کاربران؛
- نظرات راهکاری.

از سوی دیگر بسیاری از نظرات در گروه نظرات راهنما قرار دارد که نشان می‌دهد کاربران به دنبال اطلاعات دقیق و ارائه راهنمایی به دیگر کاربران هستند. این گروه از نظرات، گروه بسیار مهمی در تصمیم‌گیری کاربران برای انجام کنش در محیط تجاری و بازار است. نظراتی که به کاربران از طریق سؤال، پاسخ، ارائه راهکار و همچنین مقایسه محصولات راهنمایی می‌رسانند در محیط‌هایی این چنین و در روندها و فرآیندهای بازاریابی محتوایی بسیار مهم هستند.

### نظرات تجاری:

نظرات تجاری گونه‌ای از نظرات است که بر ارزش‌های سازمانی و اقتصادی محصولات که خارج از خود محصولات و تجربیات کاربران است تکیه می‌کند. این گونه نظرات به ارائه شخصیت‌هایی از شرکت سازنده و توانمندی‌های آن برای تولید محصولات و همچنین ارزش‌های اقتصادی و تجاری محصولات تأکید می‌کنند. کدهای نظری این گروه از نظرات عبارتند از:

- نظرات مرتبط با ارزش اقتصادی؛
- نظرات مرتبط با شرکت سازنده.

نظرات دیگر که حجم اندکی به نسبت دو گروه اول دارند، نظرات تجاری هستند. این گونه نظرات فرآیند اقناع و اطلاع‌رسانی به کاربران در ارائه اطلاعات درباره موضوعات فرعی مرتبط با محصولات را جستجو می‌کنند. در واقع این گونه نظرات با تأکید بر عناصری همچون ارزش تجاری محصول و یا قدرت شرکت سازنده و توانمندی‌های آن از ارائه اطلاعات درباره محصول دور می‌شوند و با ارائه اطلاعات فرعی سعی در اقناع کاربران دیگر برای خرید محصول دارند.

### نظرات روایی:

نظرات روایی یا نظرات داستانی به نظراتی می‌توان گفت که تجربیات کاربران در استفاده از محصولات را مطرح می‌سازند. این نظرات تجربیات شخصی کاربران در

مواجهه و استفاده و مسائل و مشکلاتی که درباره کالا و محصول داشته‌اند را عرضه می‌کند. کد محوری که در این گروه قرار می‌گیرد عبارت است از:

• نظرات مرتبط با تجربه کاربران.

دیگر گروه نظرات که ارزش بسیاری دارند در حالی که حجم اندکی از نظرات به این گونه بود، نظرات روایی است که در واقع به تجربیات کاربران گوناگون در مواجهه با مسائل گوناگون مربوط به محصول می‌پردازند. این نظرات از این رو ارزشمند هستند که دانش و اطلاعات فرد خاص در استفاده و کاربری از محصول را ارائه می‌کنند که در تصمیم‌گیری برای دیگر کاربران بسیار اثرگذار است. در واقع این گونه از نظرات نیز گرچه اطلاعاتی به کاربران ارائه می‌کنند، ولی از آنجاکه این اطلاعات در قالب داستان و تجربه شخصی آن‌هاست، قابلیت اعتماد بالاتری خواهد داشت.

#### ۴ - نتیجه‌گیری

در جمع‌بندی باید به دو سؤالی که ذیل سؤال اصلی مطرح شدند، پاسخ دهیم.

• محتوایی که کاربران در شیوه‌ها و قالب‌های مختلف در فضای مجازی تولید

می‌کنند در کدام یک از فرآیندها و روندهای بازاریابی محتوایی قابل کاربست است؟

محتوایی که کاربران تولید می‌کنند دارای داده‌ها و اطلاعات و همچنین

فراداده‌هایی است که از طریق برخی محیط‌های اجتماعی قابل استخراج است. فراداده‌ها

اطلاعات جانبی است که پیوست داده‌ها و اطلاعات اصلی موجود در متن می‌باشد. این

داده‌ها و اطلاعات را می‌توان در دو فرآیند اولیه از میان پنج فرآیندی که بر اساس

دیدگاه مراجع و متخصصان علمی و تخصصی شناسایی شدند که عبارتند از: فرآیند

طراحی و برنامه‌ریزی برای بازاریابی محتوایی و فرآیند تولید و تصدی محتوا به صورت

مستقیم به کار گرفت. همچنین در دیگر بخش‌ها نیز با مراجعه به این داده‌ها و اطلاعات

موجود در نظرات کاربرساخته می‌توان در فرآیند دروازه‌بانی و توزیع محتوای تولیدی و



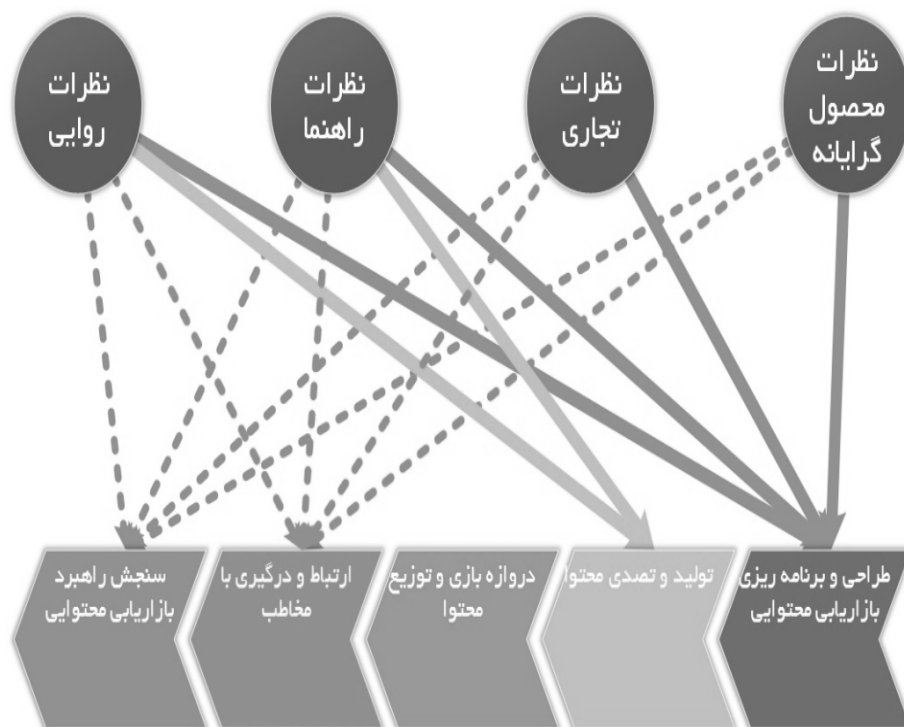
تحت تصدی، فرآیند ارتباط و درگیری با مخاطب/مشری بازاریابی محتوایی و فرآیند سنجش راهبرد بازاریابی محتوایی، اطلاعاتی برای عملکرد بهتر فرآیندها به صورت غیرمستقیم به دست آورد. از این رو همه داده‌ها و اطلاعاتی که کاربران تولید می‌کنند به همراه فراداده‌های پیوسته به نظرات کاربرساخته آن‌ها به صورت بالقوه بزرگ داده‌هایی را فراهم می‌آورند که شرکت‌ها و سازمان‌ها و بازاریابان اولاً می‌توانند در طراحی و برنامه‌ریزی بازاریابی محتوایی خود از آن‌ها استفاده کنند و ثانیاً می‌توانند به صورت مستقیم از این داده‌ها و اطلاعات و یا حتی خود متن نظرات کاربرساخته در بخش تصدی محتوا در فرآیند تولید و تصدی محتوا استفاده کنند. تصدی محتوا یعنی محتوای دیگران و متن دیگران را به همان شیوه در راستای اهداف بازاریابی محتوایی خود به کار بردن. همچنین شرکت‌ها، سازمان‌ها و بازاریابان می‌توانند با مراجعه به این داده‌ها و اطلاعات درباره تحلیل و ممیزی و شیوه‌های توزیع و نشر محتوای خود تصمیم‌گیری کنند. از سوی دیگر این گونه محتواها اطلاعات غنی درباره چگونگی استفاده کاربران از محیط‌ها و ابزارهای ارتباطی گوناگون را در اختیار قرار می‌دهند که می‌تواند در نشر محتوا و اطلاعات در بازاریابی محتوایی مؤثر باشد. همچنین می‌توان بازخورد مخاطبان در چنین محیط‌هایی را مبنای سنجش راهبردهای بازاریابی محتوایی دانست. بنابراین اطلاعات و داده‌های موجود در چنین محتواهایی که کاربران در محیط‌های اجتماعی تولید می‌کنند، به صورت مستقیم و غیرمستقیم در فرآیندهای اصلی بازاریابی محتوایی قابل اعمال و استفاده است.

• نظرات کاربران در محیط‌های اجتماعی فضای مجازی همچون وبگاه دیجی کالا

با چه الگویی در فرآیندها و روندهای بازاریابی محتوایی قابل کاربری است؟

همان‌گونه که بر اساس یافته‌ها و داده‌های به دست آمده از مطالعه داده بنیاد نظرات کاربرساخته فروشگاه آنلاین دیجی کالا مشخص شد اساساً چهار گونه نظرات در این میان قابل شناسایی است که به ترتیب حجم آن‌ها عبارتند از: نظرات محصول‌گرا، نظرات

راهنما، نظرات تجاری، نظرات روایی. اساساً همه گروه‌های احصاء شده نظرات، قابلیت این را دارند و دارای حجمی از داده‌ها هستند که بتوان مبتنی بر آن فرآیندهای بازاریابی محتوایی و راهبردهای آن را طراحی و تولید کنند.



مدل ۱۲- کاربری نظرات محصول گراپایانه، نظرات راهنما، نظرات تجاری و نظرات روایی در فرآیند طراحی راهبردهای بازاریابی محتوایی

از این میان نظرات راهنما و نظرات روایی به دلیل آن که تولید خود کاربران است که ناشی از تجربه و دانش پیشین آن‌ها در استفاده از محصولات است، ارزش بالایی برای کاربری در فرآیند تولید و تصدی محتوا به خصوص در بخش تصدی محتوا و ارائه مستقیم آن به دیگر کاربران دارد. درباره سه فرآیند بازاریابی محتوایی دیگر نیز می‌توان به صورت غیرمستقیم از این نظرات کاربرساخته چهارگانه برای شناسایی

فرآیندهای توزیع و نشر، ارتباط با مخاطب و همچنین سنجش موفقیت راهبردهای بازاریابی استفاده کرد.

## ۵ - پیشنهادها و راهبردها

حوزه مطالعات بازاریابی محتوایی به‌خصوص در پیوند با حوزه محتوای کاربرساخته، حوزه‌ای بکر و روندی مربوط به آینده است که به دلیل اهمیت محتوا به‌ویژه محتوای کاربرساخته در بستر پلتفرم‌های مشارکتی شبکه‌ها و رسانه‌های اجتماعی نیازمند پژوهش‌های متنوع در همه حوزه در ارتباط با همه پدیده‌های جدید و قدیم به‌خصوص در حوزه بازاریابی است. ازاین‌رو توجه به گونه‌شناسی محتوای کاربرساخته برای کاربری دقیق‌تر این‌گونه محتوا در فرآیندهای بازاریابی محتوایی برای پژوهش‌های بیشتر توصیه و پیشنهاد می‌شود.

## منابع

- خاکی، غلامرضا. (۱۳۹۲)، *روش تحقیق گرانددی در مدیریت*، تهران: انتشارات فوژان.
- پولیتسی، جو. (۱۳۹۵)، *بازاریابی محتوایی: کسب مشتریان بیشتر با بازاریابی کمتر*، ترجمه: سجاد خزائی و مریم نجفی، تهران: آرنا.
- فلیک، اووه. (۱۳۸۸)، *درآمدی بر تحقیق کیفی*، ترجمه: هادی جلیلی، تهران: نشر نی.

- Arnhold, U. (2010). *User generated branding: Integrating user generated content into brand management*. Wiesbaden: Gabler.

- Belleghem, S. v. (2012, February 6). *A Six Steps Content Marketing Model*. Retrieved November 15, 2014, from SlideShare:  
<http://www.slideshare.net/stevenvanbelleghem/a-six-step-content-marketing-model>
- Borghol, Y. B. (2012). Characterizing and Modeling Popularity of User-generated Videos. *PhD Dissertation*. University of New South Wales.
- Constantinides, E., & Fountain, S. J. (2008). Web 2.0: Conceptual foundations and marketing issues. *Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice*, 9(3), 231-244.
- Daugherty, T., Eastin, M., & Bright, L. (2008). Exploring Consumer Motivations for Creating User-Generated Content. *Journal of Interactive Advertising*, 8(2), 16-25.
- Dennhardt, S. (2014). *User Generated Content and its Impact on Branding: How User and Communities Create and Manage Brands in Social Media*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Dong, R., Schaal, M., O'Mahony, M., McCarthy, k., & Smyth, B. (2012). *Harnessing the experience web to support user-generated product reviews*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Duthie, J. (2014, April 3). *The 5 A's of Content Marketing*. Retrieved November 15, 2014, from Search Engine People:  
<http://www.searchenginepeople.com/blog/content-marketing-framework.html>
- Eastin, M. S., Daugherty, T., & Burns, N. M. (2011). *Handbook of research on digital media and advertising: User generated content consumption*. Hershey, PA: Information Science Reference.
- Gandhi, M. (2014, March 7). *4 Steps to Scaling Enterprise Content Marketing*. Retrieved November 15, 2014, from MarketingLand:

<http://marketingland.com/4-steps-scaling-enterprise-content-marketing-76236>

- Jefferson, S., & Tanton, S. (2013). *Valuable content marketing: how quality content is key to business success*. London, Philadelphia: Kogan Page.
- O'Mahony, M., Cunningham, P., & Smyth, B. (2010). An assessment of machine learning techniques for review recommendation. *Artificial Intelligence and Cognitive Science*, 6206, 241-250.
- Odden, L. (2012). *Optimize: how to attract and engage more customers by integrating SEO, social media, and content marketing*. Hoboken, New Jersey: Wiley.
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Retrieved October 21, 2014, from O'Reilly: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Ostman, J. (2012). Information, Expression, Participation: How Involvement in User-generated Content relates to democratic engagement among young people. *New Media and Society*, 14(6), 1004-1021.
- Pulizzi, J. (2013). *Epic Content Marketing: How to Tell a Different Story, Break Through the Clutter, and Win More Customers by Marketing Less*. McGraw Hill Professional.
- Richter, A. (n.d.). *Content Marketing*. Retrieved November 16, 2014, from Growning-Power: Arjan Richter, Strategic Renewal, and Growth Strategies: [www.growning-power.com/index.php/approach/content-marketing](http://www.growning-power.com/index.php/approach/content-marketing)

- Schultz, M. (2013, July 31). *Professional Services Marketing: How the Best Firms Build Premier Brands, Thriving Lead Generation Engines, and Cultures of business Development Success*. Hobokon, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. Retrieved from Small Business Consulting.
- The Internet Marketing Academy. (2011). *Content Marketing*. Online Publishing: The Internet Marketing Academy & BookBoon.
- Young, T. (2013). *Microdomination: how to leverage social media and content marketing to build a mini-business empire around your personal brand*. Milton, Queensland: Wiley.

# Feasibility Study of Using User-Generated Content in Content Marketing: Case of Digikala

*Taher Roshandel Arbatani<sup>1</sup> , Saied Reza Ameli<sup>2</sup>*

*Mojtaba Hajjafari<sup>3</sup>*

Received: 9/8/2016 Accepted: 17/11/2016

## **Abstract**

The current study aims to investigate the feasibility of using user-generated content in online content marketing to understand how and with what pattern user-generated content can be used in online marketing. We focused on a certain type of user-generated content that is the users' comments on digital social networks. We used Glaserian Grounded Theory to analyze a theoretically sufficient number of messages. The analysis was done through the four stages of analysis in Grounded Theory.

Finally five stages were proposed for analyzing the gathered comments: 1) designing and planning for content marketing; 2) producing and managing content; 3) gatekeeping and distributing the produced content; 4) communicating with the target of content marketing; and 5) assessing the strategy of content marketing. We categorized the comments on Digikala website to four groups: production-related, guidance, commercial and narratives.

**Keywords:** Content Marketing, User-Generated Content, Grounded Theory, Digikala

---

1. Associate Professor at the University of Tehran. arbatani@ut.ac.ir  
2. Professor at the University of Tehran. ssameli@ut.ac.ir  
3. MA, University of Tehran. mojtaba.hajjafari@gmail.com

## **The Effects of ICT-based Teaching of Media Literacy on the Students' Level of Media Literacy - A study on the Second-grade Elementary Students in Tehran**

*Leila Niazi<sup>1</sup>, Esma'eel Zare'ee Zavareki<sup>2</sup>*

*Khadijeh Aliabadi<sup>3</sup>*

Received: 29/8/2016

Accepted: 5/11/2016

### **Abstract**

This research aims to study the effects of teaching media literacy using information and communication technologies on the understanding of the second-grade elementary students in Tehran. We used a quasi-experimental research method to study a sample of 40 students who were selected using purposive sampling methods.

Statistical population included all second-grade students in Tehran. The sample students were randomly placed in experimental and control groups. The data collection tool used in this study was a test of knowledge created by the researchers. The reliability of the test was confirmed using Cronbach's alpha coefficient. After the pre-test on both groups, the experimental group received six sessions of multimedia lessons. Finally a test was done on both groups to measure their level of media literacy.

Descriptive and inferential statistical analysis of the data showed that the students who had received lessons had a higher level of media literacy. The results confirm that ICT-based teaching of media literacy lessons increases the students' level of media literacy.

**Keywords:** Media Literacy, Education, Information and Communication Technologies, Teaching

---

1. MA, Allameh Tabataba'i University. [l\\_niazi97@yahoo.com](mailto:l_niazi97@yahoo.com)

2. Associate Professor at Allameh Tabataba'i University. [ezaraii@yahoo.com](mailto:ezaraii@yahoo.com)

3. Associate Professor at Allameh Tabataba'i University. [aliabadikh@atu.ac.ir](mailto:aliabadikh@atu.ac.ir)



## **A Study on the Relation between Using Smart-phones and Digital Divide in Tehran**

*Babak Rahimi<sup>1</sup> , Hossein Kermani<sup>2</sup>*

*Zohreh Alihosseini<sup>3</sup> , Mohammad Mehdi Meshkini<sup>4</sup>*

Received: 14/8/2016

Accepted: 6/11/2016

### **Abstract**

Nowadays, many Iranians are using smart phones. Meanwhile, the problem of digital divide remains an important issue in the contemporary urban Iran. Thus, studying the relation between these variables is necessary in order to provide a better understanding of the problem.

Using Van Deursen and Van Dijk theory, this paper tried to investigate whether or not using smart-phones has led to new kinds of digital divide in Tehran. We measured the correlations between some socio-demographic variables and digital divide among 273 citizens. The findings showed that the main divide occurred regarding people's network skills and social class and education had the highest effect. Class affected all investigated types of access and education affected two of them. Other variables such as age, gender and ethnicity did not show significant effects.

**Keywords:** Digital Divide, Smart-Phones, Social Media, Telegram, Instagram

---

1. Associate Professor at the University of California, San Diego. [brahimi@ucsd.edu](mailto:brahimi@ucsd.edu)

2. Ph.D. Student at the University of Tehran. [h.kermani@ut.ac.ir](mailto:h.kermani@ut.ac.ir)

3. BA, University of Tehran. [z.a.h.1371@gmail.com](mailto:z.a.h.1371@gmail.com)

4. BA, Farhangian University. [meshkini@gmail.com](mailto:meshkini@gmail.com)

## **The Role of Personality Traits in Distinguishing the Users and Non-users of Virtual Social Networks**

*Mohammad Mohammadpour<sup>1</sup>, Touraj Hashemi Nosratabad<sup>2</sup>*

*Salar Kalantari<sup>3</sup>*

Received: 7/7/2016

Accepted: 22/9/2016

### **Abstract**

This study aimed to determine the role of personality traits in distinguishing the users and non-users of the virtual social network. We used cross-correlation measuring method to analyze a sample of 194 students who used virtual social networks and 76 students who did not use them. We used multistage cluster sampling to pick from undergraduate and graduate students of Tabriz University.

A short form of the NEO Personality Inventory and a number of demographic questions were used in the data gathering process. We used discriminant analysis method to analyze the data. According to the results, the participants' extroversion, conscientiousness and openness to experience, had a significant role in distinguishing users from non-users in virtual social networks. Extroverted people are sociable and have a higher tendency to establish intimate relationships with others and people who are more open to experience are more curious about the world. Thus for these people the using virtual social networks is a new method of communication.

**Keywords:** Virtual Social Networks, Personality Traits, Extroversion, Openness to Experience

---

1. MA, University of Tabriz. m.mohammadpour1989@gmail.com

2. Professor at the University of Tabriz. touraghashemi@yahoo.com

3. Bachelor's Student at the University of Tabriz. salar.k1373@gmail.com

## **Virtual Network, an Environment for Counseling Internship: Improving Professional Identity, Potentials and Obstacles**

*Asiyeh Shariatmadar<sup>1</sup>*

Received: 24/9/2016 Accepted: 14/11/2016

### **Abstract**

Most graduates of counseling programs face problems developing their professional identities. The present qualitative study aimed to investigate the potentials of virtual networks in improving professional counseling identities. We used semi-structured interviews to learn about the experiences of a number of interns in cyberspace. The statistical population of the study is the students and graduates of counseling majors in Iran. We interviewed a sample of 20 active interns.

The findings show that internship potentials in virtual networks could be classified in three main themes: the potentials of the cyberspace, the possibilities provided by the counselor, and the features of the process (the interaction between cyberspace, interns and consultants). Internet speed, lack of audiovisual environment, typing difficulties, increased ambiguity and reduced engagement were identified as barriers of counseling in cyberspace.

**Keywords:** Virtual Networks, Internship, Professional Identity, Counseling

---

1. Member of Faculty at Allameh Tabataba'i University. [s\\_shariatmadar@yahoo.com](mailto:s_shariatmadar@yahoo.com)

## Semiology of Viber Stickers and their Ideologies

*Alireza Dehghan<sup>1</sup>, Najibeh Mohebbi<sup>2</sup>, Mahya Barekat<sup>3</sup>*

Received: 18/8/2016

Accepted: 21/10/2016

### Abstract

Stickers are the popular features of visual communications in instant messaging networks. Users seem to find it easier to express their emotions using stickers instead of writing. However, there hasn't been much scholarly work on stickers and their social consequences in Iran. The present study attempted to better understand what stickers mean and what personalities they indicate.

We analyzed a sample of ten stickers widely used by Viber users. The findings indicate that the studied stickers promote consumerism and reproduce the type of society suggested by Guy Debord. The stickers are predominantly used by white, young, and self-indulgent people, in situations such as shopping, travelling and pastimes. The dominant message delivered by these stickers is excessive enjoyment.

**Keywords:** Viber, Stickers, Semiotics, Visual Communication

---

1. Associate Professor at the University of Tehran. [adehghan@ut.ac.i](mailto:adehghan@ut.ac.i)

2. MA, University of Tehran. [nmohebbi@ut.ac.ir](mailto:nmohebbi@ut.ac.ir)

3. MA, Islamic Azad University. [mahyabarekat@gmail.com](mailto:mahyabarekat@gmail.com)

## Contents

Semiology of Viber Stickers and their Ideologies	
<b>By:</b> Alireza Dehghan.....	196
Najibeh Mohebbi	
Mahya Barekat	
Virtual Network, an Environment for Counseling Internship: Improving Professional Identity, Potentials and Obstacles	
<b>By:</b> Asiyeh Shariatmadar.....	195
The Role of Personality Traits in Distinguishing the Users and Non-users of Virtual Social Networks	
<b>By:</b> Mohammad Mohammadpour.....	194
Touraj Hashemi Nosratabad	
Salar Kalantari	
A Study on the Relation between Using Smart-phones and Digital Divide in Tehran	
<b>By:</b> Babak Rahimi.....	193
Hossein Kermani	
Zohreh Alihosseini	
Mohammad Mehdi Meshkini	
The Effects of ICT-based Teaching of Media Literacy on the Students' Level of Media Literacy - A study on the Second-grade Elementary Students in Tehran	
<b>By:</b> Leila Niazi.....	192
Esm'a'el Zare'ee Zavareki	
Khadijeh Aliabadi	
Feasibility Study of Using User-Generated Content in Content Marketing: Case of Digikala	
<b>By:</b> Taher Roshandel Arbatani.....	191
Saied Reza Ameli	
Mojtaba Hajjafari	

## Scientific Advisers of This Issue

<b>Esmael Alizad</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Azar Asadi Karam</b>	Instructor at Islamic Azad University
<b>Hossein Basirian</b>	Assistant Professor at Institute for Humanities and Cultural Studies
<b>Ahmad Borjali</b>	Associated Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Ali Khorsandi Taskooh</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Ibrahim Naeemi</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Saeed Pour-roostayee Ardakani</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Iman Raeesi Vanani</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Shaho Sabbar</b>	Instructor at University of Tehran
<b>Hossein Salimi Bajestani</b>	Associated Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Seyyede Sorayya Mousavi</b>	PhD Student at Allameh Tabataba'i University
<b>Amir Yazdian</b>	PhD Candidate at Allameh Tabataba'i University
<b>Zarrin Zardar</b>	Assistant Professor at Allameh Tabataba'i University

## Editorial

<b>Hossein-Ali Afkhami</b>	Associate Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Seyed Vahid Aghili</b>	Associate Professor at Islamic Azad University
<b>Naim Badii</b>	Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Alireza Dehghan</b>	Associate Professor at the University of Tehran
<b>Mohammad Mehdi Forghani</b>	Associate Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Yahya Kamalipour</b>	Professor at North Carolina University (USA)
<b>Hadi Khaniki</b>	Associate Professor at Allameh Tabataba'i University
<b>Masoud Kowsari</b>	Associate Professor at the University of Tehran
<b>Seyed Mohammad Mehdizadeh</b>	Assistant Professor at the Allameh Tabataba'i University
<b>Mehdi Semati</b>	Professor at Northern Illinois University (USA)
<b>Younes Shokrkah</b>	Assistant Professor at the University of Tehran
<b>Mohammad Soltanifar</b>	Associate Professor at Islamic Azad University
<b>Mohammad Saeed Zokaee</b>	Professor at Allameh Tabataba'i University

## نحوه درخواست اشتراک فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین

برای اشتراک مجله، لازم است برگ اشتراک را تکمیل و به آدرس دفتر مجله ارسال فرمایید. خواهشمند است قبل از تکمیل برگ اشتراک به نکات زیر توجه کنید:

۱. نشان کامل پستی خود را خوانا و با ذکر کدپستی بنویسید؛
۲. وجه اشتراک را مطابق تعرفه زیر به حساب جاری دانشگاه علامه طباطبائی به شماره ۹۸۷۲۲۸۹۰ بانک تجارت شعبه شهید کلاتری تهران (قابل پرداخت در کلیه شعب بانک تجارت در سراسر کشور)، بابت اشتراک فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین دانشگاه علامه طباطبائی واریز و اصل فیش بانکی را به دفتر فصلنامه ارسال نمایید؛
۳. در صورت تغییر نشانی و نیاز به کسب اطلاعات بیشتر بین ساعت ۹ الی ۱۶ با تلفن ۴۴۷۳۷۶۳۷ تماس حاصل فرمایید.

تعرفه مجله بدین شرح است:

- اشتراک یک ساله و هزینه پست: تهران: ۲۴۴/۰۰۰ ریال + ۱۵/۰۰۰ ریال هزینه پست  
شهرستان: ۲۴۴/۰۰۰ ریال + ۲۵/۰۰۰ ریال هزینه پست
- قیمت تک شماره: ۵۰۰۰۰ ریال

همکار ارجمند: چنانچه مایل به دریافت منظم مجله هستید، باید نسبت به تکمیل فرم اشتراک و ارسال سریع آن به دفتر مجله اقدام فرمایید.

### برگ درخواست اشتراک

به پیوست حواله بانکی به مبلغ..... ریال ارسال می‌شود. خواهشمند است از شماره..... به مدت یک سال، مجله پژوهشنامه مددکاری اجتماعی به نشانی زیر ارسال شود:

نشانی کامل پستی:

کد پستی:

نام و نام خانوادگی:

میزان تحصیلات:

شماره تلفن:

امضاء

تاریخ

مشترک نبوده‌ام

مشترک بوده‌ام



# QUARTERLY JOURNAL OF NEW MEDIA STUDIES

**Vol. 2, No. 7  
(Autumn 2016)**

**A Publication of the Faculty of Communication Sciences  
Allameh Tabataba'i University**

**Executive Director:** Mohammad Mehdi Forghani, Ph.D.

**Editor-in-Chief:** Hadi Khaniki, Ph.D.

**Executive Manager:** Alireza Abdollahinezhad, Ph.D.

**Editor:** Akram sadat Banitaba

**Editor of the English Section:** Shaho Sabbar, Ph.D.

**Type-Setting:** Leila Khodabandehloo

Based on the agreement dated March 3, 2016 by the Scientific Publications Commission of the Ministry of Science, Research and Technology and according to the letter No. 3/18/2616 dated April 4, 2016 by the Research Policy and Planning Center, Quarterly Journal of New Media Studies is recognized as a Research and Scientific Journal from the first issue.

- The Editorial Board and Scientific Advisors review all the received articles and reserve the right to accept, publish or reject them, make all editorial changes as deemed necessary, and to arrange articles in an appropriate way.
- Authors are responsible for the contents of their articles.

**Address:** Faculty of Communication Sciences, Allameh Tabataba'i University,  
Dehkadeh-ye-Olampic Blvd., Shahid Hemmat Highway, Tehran, Iran

**Tel:** +98 (21) 44737571

**Fax:** +98 (21) 44737572

**Email:** nmsjournal93@atu.ac.ir