



واکاوی پرورش مهارت های سواد رسانه ای انتقادی کودکان و چگونگی سیر تحول تفکر انتقادی آن ها از طریق برنامه P4C

سمیه کیارسی^۱، یحیی قانلی^۲، سعید ضرغامی^۳، یزدان منصوریان^۴

۱- دانشگاه آزاد واحد شادگان / دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی Kiyarsi62@yahoo.com

۲- دانشیار دانشگاه خوارزمی

۳- دانشیار دانشگاه خوارزمی

۴- دانشیار دانشگاه خوارزمی

چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین طرح عملیاتی پرورش مهارت های سواد رسانه ای انتقادی کودکان با استفاده از برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) و نیز بررسی و ارائه مدلی پیشنهادی از تحول تفکر انتقادی دانش آموزان پسرگروه سنی ۶ تا ۱۲ ساله می باشد. به این منظور از چند نمونه از انیمیشن ها و بازی های رایانه ای محبوب کودکان استفاده شد. از سوی دیگر پژوهشگران با در نظر داشتن مفهوم، چیستی، ویژگی ها و عناصر دو بعد تفکر انتقادی (مسئولانه و فراشناختی) و نیز شش دیدگاه معرفت شناسی (خود مرکز گرا، پس از مرکزگرایی، پیش از نسبی گرایی، نسبی گرایی، پس از نسبی گرایی و پیش از بین الاذهانی و بین الاذهانی) این بررسی را انجام دادند. جامعه آماری پژوهش حاضر متشکل از ۴۸ دانش آموز پسر مقطع پیش دبستانی و پایه های اول تا پنجم مقطع ابتدایی دبستان های دولتی شهر دزفول است که به صورت نمونه گیری خوشه ای تصادفی در چندمرحله از میان مناطق سه گانه آموزش و پرورش به طور تصادفی انتخاب شده اند. برای دستیابی به هدف های پژوهش از روش کیفی نظریه زمینه ای و برای جمع آوری داده ها از ابزاری همچون مشاهده، مصاحبه و تهیه چک لیست استفاده شده است. دو گروه طی ۲۰ جلسه هفتگی، به مدت یک ساعت در حلقه اجتماع پژوهشی به بحث درباره دو حوزه از سواد رسانه ای (آگاهی از خشونت و کلیشه های جنسیتی-اجتماعی) پرداختند. با استفاده

^۱ دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی تهران

^۲ دانشیار، فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی

^۳ دانشیار، فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی

^۴ دانشیار، کتابداری و اطلاع رسانی، دانشگاه خوارزمی



از تحلیل یافته های پژوهش می توان گفت که رشد تفکر انتقادی کودکان در دو حوزه مورد نظر از سواد رسانه ای از طریق فرایند هایی چون محو، تخصیص و انتقال یا گذر در سنین مختلف در چارچوبی ویژه اتفاق می افتد.

واژگان کلیدی: تفکر انتقادی ، سواد رسانه ای انتقادی ، رویکردهای معرفت شناسی

مقدمه

امروزه، رسانه ها به عنوان یکی از تأثیرگذارترین ابزار، در زندگی افراد به شمار می آیند. رسانه ها به تدریج در حال افزایش نفوذ خود بر سبک زندگی افراد، آگاهی از واقعیات سیاسی و اجتماعی و شکل دادن به ارزش های شخصی هستند. نتایج تحقیقات متعدد نیز حاکی از اختصاص زمان های طولانی از سوی کودکان جهت استفاده از رسانه های محبوبی همچون ویدئوگیم ها یا انیمیشن ها نسبت به سایر رسانه ها می باشند (هارت^۵، ۲۰۱۱؛ کفایی، هیتز، دینر و سان^۶، ۲۰۰۹؛ گوس^۷، ۲۰۱۲؛ دیو لاین^۸، ۲۰۱۱؛ بارک^۹، ۲۰۱۲).

بنابراین با افزایش میزان استفاده ی کودکان از رسانه ها نیاز به بالا بردن آگاهی آنان از تأثیرات منفی رسانه ها بر نگرش ها، عقاید و رفتارشان بیش از گذشته ضروری به نظر می رسد. عمده ترین اثرات تخریبی رسانه ها بر کودکان را می توان :- افزایش انزوای اجتماعی (اسچریر و ورتمن^{۱۰}، ۲۰۱۲) - افزایش رفتارهای خشونت آمیز (حبیب زاده ملکی و قاسمی، ۱۳۸۸، روبرت^{۱۱}، ۲۰۱۰؛ نی چانگ^{۱۲}، ۲۰۱۱، باشمن و اندرسون^{۱۳}، ۲۰۰۹) - قرار گرفتن در معرض آسیب های روانی همچون اضطراب، افسردگی و اضطراب پس از سانحه (براندربرگ^{۱۴}، ۲۰۱۳) - کم رنگ شدن ارزشهای فرهنگ بومی

⁵.Hart

⁶.Kafai, Heeter, Denner & Sun

⁷.Ghose

⁸.Devlin

⁹.Burke

¹⁰.Scharrer& Wortman

¹¹.Robert

¹².Ni Chang

¹³.Bushman, & Anderson

¹⁴.Brandenburg



(پینکلیتون و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۳؛ ساروخانی و کروی، ۱۳۸۸؛ لطف آبادی، ۱۳۸۵) دانست.

لذا با توجه به نفوذ رسانه ها در تمامی حوزه های خصوصی و عمومی زندگی کودکان تنها راه ایجاد آمادگی جهت رویارویی با چالش های چنین نفوذی، کمک به حفظ استقلال فکری، پرورش مهارت های تفکر انتقادی و ارتقاء سطح هوشیاری و آگاهی کودکان نسبت به رسانه های پیرامونشان است. آموزش و پرورش جدید در تلاش است در قالب برنامه های درسی مختلف از جمله برنامه درسی سواد رسانه ای انتقادی آمادگی های مورد نیاز در برخورد با رسانه ها را در کودکان ایجاد نماید.

در برنامه سواد رسانه ای انتقادی مسئله تحلیل و ارزیابی رسانه های مختلف، فهم انگیزه های تولید کننده ها و نیز بررسی تأثیرات رسانه ها بر مصرف کننده مطرح می باشد. از میان مدل های مختلف سواد رسانه ای انتقادی، در پژوهش حاضر الگوی پنج سطحی کلنر و شر (۲۰۰۵) مورد نظر می باشد. در مدل مذکور تفکر درباره پنج مولفه (۱) آگاهی از مقاصد منفعت طلبانه پیام های بازاریابان جهت کسب سود و قدرت، مخصوصاً آگاهی از خشونت رسانه ای و مصداق های آن که تولیدکنندگان جهت جذاب تر کردن هرچه بیشتر محصولات رسانه ای مخصوص کودکان همچون گیم ها و انیمیشن ها برای کسب سود بیشتر استفاده می نمایند (۲) آگاهی از تجربه کاربران مختلف دیدگاه ها و پیش زمینه آن ها) در رابطه با یک رسانه، (۳) آگاهی درباره ارزش های زیربنایی و کلیشه های جنسیتی، اجتماعی و نژادی برندهای شرکت های تجاری موجود در رسانه، (۴) آگاهی از ترفند ها و زبان خلاق تولید کنندگان رسانه، (۵) آگاهی از اهداف و دیدگاه های تولیدکنندگان محصولات رسانه ای به کودکان آموزش داده می شود (کلنر و شر^{۱۶}، ۲۰۰۵).

لازم به بیان است که با توجه به دلایلی از جمله: (۱) جدید بودن موضوع سواد رسانه ای انتقادی در عرصه های بین المللی، (۲) بحث بومی سازی و ساخت ابزار های مناسب جهت دستیابی به اهداف برنامه مذکور با توجه به بافت فرهنگی، سیاسی و اجتماعی خاص هر کشور (۳) وجود پژوهش های محدود و نیز عدم وجود برنامه، محتوا و ابزار

¹⁵.Pinkleton, Bruce, Erica, Marilyn, Yvonne and Fitzgerald

¹⁶. Kellner & Share



برای آموزش مهارت های برنامه سواد رسانه ای انتقادی در ایران، پژوهشگران را بر آن داشت تا در راستای بسترسازی مناسب برای برنامه سواد رسانه ای انتقادی در کشورمان از برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با توجه به همسو بودن اهداف (پرورش قوه ی تفکرانتقادی و استدلال منطقی کودکان) و نیز مناسب و جذاب بودن ابزار برنامه مذکور به عنوان روشی موفق در دستیابی به اهداف فوق استفاده نمایند.

برنامه فلسفه برای کودکان به عنوان پیش نیازی برای برنامه سواد رسانه ای انتقادی

در رویکرد فلسفه برای کودکان که بر پایه فلسفه عمل گرایانه دیویی است بر روش دموکراتیک برای به وجود آمدن معانی در ذهن کودکان تأکید می شود. در این روش، بچه ها درباره پیوند بین نظریه ها با تجربیات خودشان بحث می کنند و ارزش تجربه و تفکر همه کودکان باهم برابر است (مک کال، ۱۳۹۱). لیپمن بسیار تأکید دارد که روش فلسفه برای کودکان مد نظر او شامل مفهوم سازی منطق صوری و هیچ نوع مطالعه ای از نوع فلسفه سنتی نیست. (لیپمن، ۱۳۸۹)

لیپمن معتقد است که آموزش و پرورش می تواند کودکان را متحول کند، البته برای چنین امری باید خود متحول شده و به جای معلومات، تفکر را سرلوحه قرار دهد. این برنامه کودکان را ترغیب می کند تا خودشان برای خودشان برای خود فکر کنند و ترجیحا اجازه ندهند که دیگران به جای آن ها و برای آن ها فکر کنند. همچنین در این برنامه، کودکان افکار خود را به دیگران ابراز می نمایند تا از استلزامات و پیامدهای مفروضاتشان مطلع شوند (لیپمن، ۱۳۸۹).

آموزش فلسفه برای کودکان به عنوان تفکر سطح بالا، موقعیتی فراهم می کند تا دانش آموزان سوال های خود را پیرامون مفاهیم مهم پرسیده و بررسی کنند، تفکر خود را بهبود بخشند و... و از این رو خود، دیگران و جهان را بهتر بشناسند، قضاوت کنند که باور داشتن و ارزشگذاری به چه چیزی معقول است، در مقابل فشار همسالان، تبلیغات و شعارهای توخالی مقاومت کنند (شهرتاش، ۱۳۸۹).



کند و کاو مشترک، فعالیت اصلی فلسفه برای کودکان است که بدون آن، حتی موثرترین انگیزه ها نیز کارایی ندارند. شرکت در کندوکاو مشترک، کودکان را درگیر موضع گیری های شناختی همچون: تولید فرضیه، شفاف سازی واژه ها، درخواست و ارائه دلیل موجه، پیش فرض های یکدیگر را زیر سوال بردن و نتیجه گیری می باشد. اما از طرف دیگر، کندوکاو یک عمل اجتماعی است که دانش آموزان را به درمیان گذاشتن دیدگاه هایشان، گوش کردن به یکدیگر، بنا نهادن تفکرات خود بر روی تفکرات دیگران و به چالش کشیدن آن ها، جستجوی دیدگاه های گمشده و بازسازی ایده های خویش ملزم می کند (قائدی، ۱۳۸۳).

بر بنیاد آن چه گفته شد دلایل و شواهد بسیاری برای ارتباط بین مقوله فلسفه برای کودکان با فهم انتقادی محتوای رسانه، را می توان ذکر نمود که با توجه به حوصله این مقاله به ذکر برخی موارد خواهیم پرداخت.

با توجه به انواع مدل های فهم و ارزیابی انتقادی رسانه ها، کودکان بایستی در سنین ۹-۵ سالگی به مرحله "بسط شک گرایی" برسند. در این مرحله آن ها بایستی فراگیرند که ادعاهای مطرح شده در پیام ها را یکجا و یکباره نپذیرند و بین مسائل خوشایند و ناخوشایند در نمایش ها، شخصیت ها و رفتارها تمایز قائل شوند (پاتر، ۱۳۹۱). به عقیده متخصصان رسانه، بعد از مرحله بسط شک گرایی، کودکان با فاصله کوتاهی وارد مرحله "پیشرفت متمرکز" می شوند. در این مرحله کودکان بایستی انگیزه قوی برای جستجوی اطلاعات درباره موضوعات مشخص را داشته، نسبت به کارایی اطلاعات دریافتی و ارزیابی آن ها آگاهی داشته باشند. همچنین آنان معتقدند که در این مرحله باید مجموعه ای از اطلاعات پیرامون موضوعات مشخص بسط یابد (پاتر، ۱۳۹۱)، که برنامه P4C با بردن موضوعات مختلف در کلاس به افزایش آن ها کمک می کند. برنامه آموزش فلسفه برای کودکان با دربرگیری مهارت هایی چون: خواندن برای درک معنا، دلیل آوردن، بررسی کردن نظرات دیگر، سوال کردن، تمایز قائل شدن، انسجام داشتن، پیدا کردن ارتباط ها، حاشیه روی نکردن، تحلیل مفاهیم، استفاده کردن از ملاک ها، توضیح دادن، روان سخن گفتن، فعالانه گوش دادن، استفاده کردن از تمثیل ها، شناسایی پیش فرض ها، در نظر گرفتن پیامدها، منطق داشتن، در میان گذاشتن ایده ها با دیگران، مثال آوردن، فکر باز داشتن و خود تصحیح گری (کم، ۱۳۸۹) به ارتقای مولفه های فهم



انتقادی کودکان در رابطه با محتوای رسانه ها، در سطوحی که متخصصان این حوزه ذکر می کنند، کمک شایان می نماید. مولفه های مدنظر آن ها عبارتند از: تجزیه و تحلیل، ارزیابی، طبقه بندی، استقراء، استنتاج، ترکیب، چکیده کردن (پاتر، ۱۳۹۱).

سرانجام در بخش دوم پژوهش حاضر محققان به دنبال ارائه چارچوبی توصیفی از تحول تفکر انتقادی کودکان پسرگروه سنی ۶ تا ۱۲ سال درباره تعدادی از رسانه های محبوبشان از جمله ویدئو گیم ها و انیمیشن ها در قالب دو سبک تفکر (مسئولانه^{۱۸} و فراشناخت^{۱۹}) و سه دیدگاه اصلی معرفت شناسی (خود مرکزگرایی^{۲۰}، نسبیت گرایی^{۲۱} و بین الاذهانی^{۲۲}) می باشند.

سوال پژوهش

فرایند تحول تفکر انتقادی کودکان ۶ تا ۱۲ ساله در حوزه سواد رسانه ای انتقادی (آگاهی ازخشونت و کلیشه های جنسیتی، اجتماعی) با استفاده از قابلیت های برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (P4C) چگونه است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر پژوهشی کیفی^{۲۳} است و در آن از روش نظریه زمینه ای استفاده شده است. «روش نظریه زمینه ای» به دنبال ارزیابی و تحلیل بنیان های نظریه های موجود و یا بررسی تاثیر یک متغیر بر روی متغیر وابسته نبوده بلکه قصد آن شناخت منظم دیدگاه ها و معانی افراد در یک موقعیت خاص می باشد (گلاسر و استراس^{۲۴}، ۱۹۶۷).

روش کد گذاری^{۲۵} در پژوهش حاضر

ابتدا عبارات مربوط به یادداشت های جمع آوری شده از مشاهدات و مصاحبه ها توسط پژوهشگران کد گذاری شده به نحوی که بتوان مهارت های تفکر (تعریف، توصیف، مثال و سوال...) به کار گرفته

18. Responsible thinking
19. Metacognitive thinking
20. Egocentricity
21. Relativism
22. Inter-subjectivity
23. qualitative
24. Glaser & Strauss
25. Coding



شده در بحث‌ها توسط دانش‌آموزان را مشخص نمود. در مرحله بعد مهارت‌های مشابه با هر سبک تفکر (مسئولانه، فراشناختی) در یک مجموعه قرار گرفتند (جدول ۱ را مشاهده نمایید). پاسخ‌های کوتاه کودکان همچون بله، خیر و یا نمی‌دانم که فاقد معیار معتبر برای اختصاص آن‌ها به یک سبک تفکر خاص توسط پژوهشگران بودند از جریان کدگذاری مهارت‌های تفکر کنار گذاشته شدند. از سوی دیگر برای تجزیه و تحلیل دیدگاه‌های معرفت‌شناسانه نیز پژوهشگران به کدگذاری نتایج حاصل از مشاهدات و مصاحبه‌های خود در کلاس‌ها با هدف پرورش مهارت‌های سواد رسانه‌ای (آگاهی از خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی، اجتماعی) بر اساس دو معیار کلی یعنی (خود مرکز گرایی / دیگر محوری و عینی / انتزاعی) پرداختند. در مرحله بعدی کدهای گروه بندی شده به شکل قالب‌های مفهومی در زیر مجموعه سه دیدگاه اصلی معرفت‌شناسی (خود مرکز گرایی، نسبی گرایی و بین‌الذهنی) قرار داده شدند (جدول ۲ را مشاهده نماید). در نهایت پژوهشگران با تحلیل مکرر عبارت‌هایی که با این سه حوزه اصلی معرفت‌شناسی هماهنگ نبودند سعی در استخراج عناصری داشتند که به نظر می‌رسید در ساخت نکات کلیدی و خاص دیدگاه‌های معرفت‌شناسی دخالت دارند (جدول ۳ را مشاهده نمایید). تحلیل نهایی نیز با استفاده از معیارهای کلی و نکات کلیدی صورت پذیرفت که به مطرح شدن سطح‌های میانی (پس از خود مرکز گرایی، پیش از نسبی گرایی، پس از نسبی گرایی و پیش از بین‌الذهنی) در مدل پیشنهادی منجر گردید. این کار خود به اصلاح هر چه بیشتر مدل تحول تفکر انتقادی کودکان کمک نمود.

جدول شماره ۱: طبقه بندی مهارت‌های تفکر کودکان درباره محصولات رسانه‌ای در سبک‌های تفکری مختلف

مثال‌هایی از مهارت‌های تفکر سبک‌های تفکر
عبارت‌ها، تعریف، توصیف، توضیح و... مربوط به رفتار اجتماعی اخلاقی یا یک هنجار و ارزش مسئولانه
یادآوری یک فکر، کار، احساس یا موقعیت... مربوط به خود و یا دیگران با هدف توصیف، ارزیابی و اصلاح فکر، کار و غیره فراشناختی

انیس، ۱۹۶۲، صص ۱۱۱-۸۱

جدول شماره ۲: معیارهای کلی مورد استفاده جهت کدگذاری و تحلیل دیدگاه‌های معرفت‌شناسی



عینی/ انتزاعی

مرکزگرایی/تمرکززدایی

عبارت های مبتنی بر خود محوری

اهمیت داشتن منافع شخصی تجربیات فردی ملموس

روابط مبتنی بر تجربیات

ارزشمند بودن دیدگاه دیگران

نسبیت گرایی

نسبتاً عمومی

روابط مبتنی بر ادراک

ارزشمند بودن ارزش های اجتماعی

بین الاذهانی

جدول شماره ۳: نکات خاص و کلیدی مورد استفاده کودکان در زمان استفاده از محصولات رسانه ای جهت کد گذاری و تحلیل دیدگاه های معرفت شناختی

نکات دیدگاه معرفت شناختی	کلیدی	خاص
عبارت هایی که به	تجربیات عینی و خاص دانش آموزان اشاره دارد	خود مرکزگرا
• بر اعمال ساده به جای ارتباطات پیچیده تاکید دارند		
• مستدل نیستند		
• نکات ظریف و دقیق را دربر نمی گیرند		
• با کلمه "من" همراه هستند		
عبارت هایی که		پس تمرکزگرایی
• ملموس و تا حدودی دیگرگرا هستند و به تجربیات خاص افراد نزدیک کودک همچون والدین نیز نظر دارند		
• بر اعمال ساده به جای ارتباطات پیچیده تاکید دارند		
• مستدل نیستند		
• معمولاً با کلمات "او" (که خود کودک و دیگران را در بر می گیرد) یا "ما" همراه می شوند (خواهرم، او ...)		
عبارت		های
پیش از نسبی گرایی		
• پیچیده تر از سطح قبلی است و در این سطح کودکان به توصیف یک موقعیت تازه می پردازند		
• عینی که به محیط های آشنای اطراف کودک همچون خانواده و دوستان مربوط می شوند		
• نکات ظریف و دقیق بیشتری را شامل می شوند		
• فاقد دلیل یا عبارت هایی که نمایانگر عدم موفقیت آن ها جهت استدلال است. همچون استدلال هایی نادرست، غیرمستقیم، ضمنی و یا استدلال هایی که بر مبنای تفکر خود کودک مطرح می گردند.		
• با کلماتی چون "ما" (ما نباید هر بازی کامپیوتری یا انیمیشنی را دوست داشته باشیم) یا "آن ها" آغاز می گردد		
عبارت های		نسبیت گرایی
• عینی داری قابلیت برای شروع استدلال و تعمیم استدلال ها		
• به صراحت بیان می شوند		
• به شکل عینی همراه یا توضیح ناقص هستند.		
• به جای تاکید بر اجزاء مجزا از هم، استدلال ها بر ارتباط ساده بین ایده ها قرار دارند		
• با کلماتی چون "شما" یا "ما" و "یا" آن ها مطرح می گردند		

عبارت
های

- پسا نسبیت گرایی و پیش از بین الاذهانی
- کلی و نشان دهنده ی آغاز فرایند انتزاعی شدن تفکر کودکان است
- همراه با دلیل استدلال ها
- با عبارت هایی همچون زیرا یا به دلیل این که به طور شفاف بیان می شوند
- دلایل کودکان برای موضوع های مختلف هستند (در این مرحله برداشت کودکان از تجربه های عینی شان مطرح است)
- با در نظر گرفتن دیدگاه ها و نقطه نظرات گروه های همسال خود می باشند
- سرآغاز خودارزیابی و تفکر واگرا از سوی دانش آموزان می باشد

های

عبارت
بین الاذهانی

- با دلیل همراه هستند
- مفهومی اند
- حاکی از تلاش برای کشف معنای چندگانه توسط کودکان اند
- نماینگر دیدگاه مخالف کودکان نسبت به مسائل در بحث های گروهی اند .
- به شکل های مختلف از جمله پرسش سوال و یا بحث و ارزیابی مطرح می شوند
- دارای ابعاد اجتماعی و اخلاقی می باشند
- استدلال ها
- دیدگاه های گروه دوستان را در بر می گیرند
- توسط کودکان به شکل روشنی بیان می شوند
- در قالب معیارها مطرح می شوند

(چندلر و همکاران، ۲۰۰۱، صص ۱۶۹-۱۴۵؛ شومر و ایکنز^{۲۶}، ۲۰۰۱، صص ۱۱۹-۱۰۳، کوهن و واین استاک^{۲۷}، ۲۰۰۱، صص ۱۴۵-۱۲۱)

جدول شماره ۴: مدل مفهومی تحول تفکر انتقادی کودکان

مدل ها/ معرفت شناسی	مسئولانه	فراشناختی
تمرکزگرایی	عبارت هایی که بیانگر رفتار شخصی و خاص کودک در مواجهه با یک باور اجتماعی یا اخلاقی می باشند	عبارت های مبتنی بر شرح کار، احساس یا نقطه نظر شخصی و خاص کودک
پس از تمرکزگرایی	عبارت های خاص و عینی مربوط به قانون های ارزشی و اخلاقی یادگرفته شده توسط کودک (که مکتوب نیستند)	عبارت های مبتنی بر شرح کار، احساس یا نقطه نظر شخصی و خاص کودک که تا حدودی از خود مرکز بینی فاصله گرفته اند و افراد دیگر را نیز در بر می گیرند
پیش نسبیت گرایی	عبارت های مربوط به عملی نسبتا عمومی در دیدگاهی اخلاقی و اجتماعی	عبارت های گذشته نگر توصیفی کار، احساس یا نقطه نظر شخصی و خاص کودک که تا حدودی از خود مرکز بینی فاصله گرفته اند و افراد دیگر را

²⁶ . Schommer-Aikins

²⁷ . Kuhn & Weinstock



نیز در بر می گیرند		
عبارت های گذشته نگر توصیف کار، احساس یا نقطه نظر شخصی و خاص افراد نزدیک به کودک همچون والدین و دوستان	عبارت هایی که نشان دهنده تلاش کودک برای فهم هستند/ دیگران از محیط های نزدیک فرد را شامل می شوند صرف نظر از این که باهم در یک هنجار اخلاقی و یا اجتماعی مشارکت کنند یا خیر(مفهومی و مستدل)	نسبی گرای
عبارت های گذشته نگر توصیف کار، احساس یا نقطه نظر شخصی و خاص کودک که جزو محیط نزدیک وی نیستند	عبارت هایی که نشان دهنده تلاش برای فهم هستند/ دیگران از محیط های دور را شامل می شوند صرف نظر از این که باهم در یک هنجار اخلاقی و یا اجتماعی مشارکت کنند یا خیر(مفهومی و مستدل)	پس از نسبی گرای/پیش از بین الاذهانی
عبارت های ارزیابانه ای که تغییر در دیدگاه ها را بیان می کنند(اصلاح/ خود اصلاحی پس از نظر گرفتن انتقادات و معایب	شک و تردیدی که زمینه ارزیابی گروه ها(قوانین، اصول و ارزش های اجتماعی و اخلاقی را برای کودک فراهم می سازد	بین الاذهانی

جامعه، نمونه آماری، روش نمونه

جامعه آماری این پژوهش، همه دانش آموزان پسر مقطع پیش دبستانی و پایه اول تا پنجم مقطع ابتدایی شهرستان دزفول اند که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه در این پژوهش، از روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی چند مرحله ای استفاده شد؛ به این صورت که نخست از میان پیش دبستانی ها و مدارس ابتدایی پسرانه دزفول، به طور تصادفی دو مرکز پیش دبستانی و دو دبستان پسرانه انتخاب گردید. در مرحله بعد نیز به صورت تصادفی از هر مرکز پیش دبستان چهار کودک و از دو دبستان از هر پایه ۸ دانش آموز و در مجموع ۴۸ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردید.

ابزار و روش گرد آوری داده ها

برای انجام پژوهش حاضر دو کلاس و در هر کلاس 24 دانش آموز در ۲۰ جلسه متوالی شرکت کردند. هدف پژوهش حاضر بررسی سیر تفکر انتقادی دانش آموزان پسر دوره پیش دبستانی تا پایه پنجم ابتدایی در دو مهارت اصلی سواد رسانه ای انتقادی که پیشتر به آن ها اشاره شد(آگاهی از خشونت رسانه ای و نیز آگاهی از کلیشه های جنسیتی، اجتماعی) موجود در چند نمونه از انیمیشن و



ویدئوگیم های محبوبشان از طریق برنامه P4C بود. بنابراین شیوه ی کلاس داری به صورت حلقه ی کندوکاو به سبک لیپمن-شارپ و محتواهای مورد استفاده در جلسات داستان های فلسفی ، فیلم کوتاه ، انیمیشن و ویدئوگیم های متناسب با موضوع گفتگو بود. محتوای مورد استفاده برای مقوله خشونت و صلح برخی از داستان های گردآوری شده به دست فلیپ کم از کتاب داستان های فکری ۲ و ۳ (کم، ۱۳۸۹) و راهنمای آموزشی همراه آن و قسمت هایی از داستان "لیزا" (لیپمن، 1389) و راهنمای آموزشی آن و نیز قصه بمب و ژنرال نوشته ی اومبرتو اکو ترجمه غلامرضا امامی (1393) ، فیلم کوتاه ۵ دقیقه ای جشن تولد با موضوعیت جنگ و نیز انتخاب بازی های رایانه ای جشن همچون (دنیای وارکرافت^{۲۸} ، پرندگان خشمگین^{۲۹} ، مورتال کامبت^{۳۰}) برای تحلیل بیشتر بود. سری بازی های دنیای وارکرافت توسط شرکت بلیزد^{۳۱} در سال ۲۰۰۴ تولید و مورد استقبال جهانی قرار گرفت. موضوع آن جنگ با موجودات اهریمنی که قصد نابودی ملت های مختلف را دارند. بازی پرندگان خشمگین برای نخستین بار در سال ۲۰۰۹ توسط شرکت روویو^{۳۲} تولید و توسط شرکت چیلینگو به بازار عرضه شد. در این بازی کودک در نقش پرندگانی ظاهر می شود که تخم مرغهای او توسط چند خوک بدطینیت دزدیده شده و کودک نیز با تمامی بستگان خود که شامل انواع پرنده می شود برای آزاد کردن تخم مرغهای خود و از بین بردن این حیوانات بد جنس به آنها حمله می کند. بازی های دیگر سری بازی های شورش در شهر ساخت شرکت سگا با مضمون درگیری های خیابانی و نیز بازی مورتال کمبت ساخت کمپانی میدوی گیمز^{۳۳} که یک جنگ تن به تن و سراسر خون و خونریزی است ، بازیگران این بازی از ویژگی های منحصر به فردی برخوردار هستند و ترکیب کلیدها سبب نمایش حرکات جدید و توانایی های خارق العاده در مقابل حریفان خواهد شد. عناوین داستان ها، بازی ها و فیلم و ایده های اصلی بحث شده در آن ها بدین قرار است

ایده اصلی

عنوان داستان، فیلم، بازی

- 28 . World Of Warcraft
- 29 . Angry Birds
- 30 . Mortal Kombat
- 31 . Blizzerd
- 32 . Rovio
- 33 . Midway Games



انصاف-خشونت- درست و نادرست	دعوا
دوستی- دروغ گویی یا راست	۲. بال دار
حق-بررسی همه زوایای موضوع	گویی
درست و نادرست	۳. لیزا-فصل اول
برقراری صلح و دوستی در	۴. لیزا- ص ۸۱ تا ۸۷
جنگ، ویرانی، کودکی	۵. بمب و ژنرال
خشونت	جهان
	۶. جشن تولد
	۷. بازی های دنیای وارکرافت، پرندگان خشمگین، مورتال کامبت

برای نمونه ، در داستان بمب و ژنرال نوشته اومبرتو اکو، که متناسب با موضوع پژوهش انتخاب شد، رفتار ژنرالی بد که منتظر است ضربه ای به اتم های کنار هم نشسته بزند تا جنگ زیبایی راه بیاندازد و دشمن را نابود کند، برجسته است. نحوه مطرح ساختن سوالات در این بخش از پژوهش در رابطه با آگاهی خشونت رسانه ای و نیز کلیشه های جنسیتی - اجتماعی به روش خاص اجرای برنامه P4C باز می گردد. در برنامه فلسفه برای کودکان در همه جلسات آموزش، مباحث بر پایه پرسش های دانش آموزان در واکنش به محرک های ارائه شده همچون: داستان، بازی، فیلم و انیمیشن ارائه می شود. در روش تدریس بازتر، پرسش هایی که باید سهمی بیش تر از زمان تدریس را به خود اختصاص دهند، مشخص می شوند. معلم نیز در پیشبرد مباحث، بیش از آن که نقشی آمرانه داشته باشد نقش تسهیل کننده را ایفا می کند (بارو، ۲۰۱۰). بنابراین در این بخش بعد از این که با پیشنهاد خود دانش آموزان، موضوع جنگ و خشونت به منزله ی موضوع دلخواه ایشان انتخاب شد، مربی و بعضاً خود دانش آموزان در کلاس، پرسش های ذیل را طرح کردند و در حلقه ی کندوکاو به بحث گذاشتند:

۱. خشونت چیست؟
 ۲. آیا خشونت همان شجاعت است؟
 ۳. برای جلوگیری از دعوا چه کارهایی می توانید انجام دهید؟
 ۴. آیا اگر بتوانیم کسی را اذیت کنیم، ولی چنین نکنیم دچار خطایی شده ایم؟
 ۵. آیا اگر کسی ما را اذیت کند وما او را اذیت نکنیم، دچار خطایی شده ایم؟
- از سوی دیگر محتوای مورد استفاده برای بالا بردن آگاهی کودکان از کلیشه های جنسیتی، اجتماعی در بازی ها از داستان سه فضا نورد اثر اومبرتو اکو ترجمه غلامرضا امامی (۱۳۹۳)، ترجمه و



استفاده از داستان بازی متحدان و بیگانگان^{۳۴} انتشارات شبکه آگاهی رسانه ای کانادا^{۳۵} (۲۰۰۵)، انیمیشن قصه دخترک کبریت فروش اثر هانس کریستین اندرسن (۱۸۴۵)، شب و روز محصول سال ۲۰۱۰ شرکت امریکایی^{۳۶} پیکسار، صفر محصول سال ۲۰۱۰ شرکت استرالیایی زلس کریستینو^{۳۷}، انیمیشن قصه جوجه اردک زشت اثر هانس کریستین اندرسن (۱۸۴۴) و برای تحلیل این مقوله در بازی های کامپیوتری از بازی های اتو کشیدن، طراحی لباس باربی، پیتزای خودت را بپز و شستشوی ظروف از سری بازی های دخترانه سایت www.minibazi.ir استفاده شده است.

عنوان داستان، انیمیشن و بازیهای کامپیوتری	ایده اصلی
۱. سه فضاورد	تفاوت، پذیرش دیگری
۲. متحدان و بیگانگان	یکرنگی، تفاوت، تعصب، نفرت
۳. دخترک کبریت فروش و صفر دیگری	تفاوت طبقاتی، قضاوت، تحمل
۴. شب و روز و جوجه اردک زشت	از تفاوت تا دوستی
۵. بازیهای اتو کشیدن، طراحی لباس باربی پیتزای خودت را بپز و شستشوی ظروف	تفاوت جنسیتی

برای نمونه، در انیمیشن شب و روز، که متناوب با موضوع پژوهش انتخاب شد، دو موجود کاملاً متفاوت با یکدیگر برخورد می کنند که به دلیل تحیر از تفاوت هایشان قدرت تحمل همدیگر را نداشته و به مبارزه با همدیگر می پردازند و در نهایت با شناخت بیشتر یکدیگر راه زیستن و دوستی باهم را می یابند. بعد از این که با پیشنهاد خود دانش آموزان، موضوع تفاوت های جنسیتی و یا طبقاتی، تعصب و نفرت و یکرنگی به منزله ی موضوع های دلخواه ایشان انتخاب شدند، مربی و بعضاً خود دانش آموزان در جلسات متعدد در باره این موضوعات، پرسش های ذیل را طرح کردند و در حلقه ی کندوکاو به بحث گذاشتند:

۱. تفاوت یعنی چه؟

۲. چه جوری می توانیم با افرادی که فکر می کنیم با ما فرق می کنند دوست شویم؟

۳. با چه روش هایی می توانیم به حقوق دوستانمان احترام بگذاریم؟

³⁴. Allies and Aliens, A Mission in Critical Thinking

³⁵. Media Awareness Network

³⁶. Pixar Animation Studios

³⁷. Zealous Creative, Screen NSW



۴. اگر روزی با آدم هایی که زبان و رنگ پوست شان با شما فرق می کنه مواجه شدید با آن ها چگونه برخورد می کنید؟

۵. آیا فقیر بودن همان ضعیف بودن است؟

۶. اگر دختر ها ورزش هایی مثل فوتبال انجام دهند و یا پسرها با عروسک بازی کنند و یا گریه کنند کار اشتباهی انجام داده اند؟

- نمونه ای از مثال ها عینی و ملموس تجربه شده مدل مذکور در دو حوزه سواد رسانه ای انتقادی با استفاده از برنامه آموزش فلسفه برای کودکان (P4C):

تفکر مسئولانه

تفکر مسئولانه در سطح معرفت شناختی خود مرکز گرا با انجام یک سری فعالیت های خاص کودک در یک موقعیت اجتماعی و یا اخلاقی همراه است ولی در مرحله پسا مرکزگرایی تاکید بر خود کاهش یافته و گرایش کودکان به سمت یک منبع قدرت مشخص و یا تبعیت از قانونی اجتماعی و یا اخلاقی بیشتر می شود. در این مرحله کودکان در حال یادگیری قانون می باشند این ویژگی را از عبارت ساده و مفهومی نشده، بدون توضیح و بدون قضاوت آن ها از قانون، می توان دریافت. مثال (۱) پایه پنجم: در بحثی با موضوع تفاوت دختر و پسر از لحاظ قدرت بدنی و مقایسه نقش آن ها در زمان جنگ یکی از دانش آموزان به اهمیت وجود حمایتگرانه مردان نسبت به زنان در زمان جنگ اشاره کرده و عنوان می کند که این مردان هستند که معمولاً باید از زنان و بچه ها حمایت کنند (...). پسرها همیشه باید مراقب دختر ها باشند.

در مرحله بعدی تفکر مسئولانه یعنی پیش از نسبت گرایی کودکان به تدریج از مرحله یادگیری قوانین و رفتارهای خاص افراد معروف و شناخته شده فاصله گرفته بر روی انجام عملی اخلاقی و اجتماعی که تا حدودی عمویت نیز دارد، روی می آورند. مثال (۲) پایه پیش دبستان، یکی از بچه ها در بحثی با موضوع فقیر بودن همان ضعیف بودن است عنوان می کند که کودکان ضعیف زود خسته می شوند (...). دلیل ضعیف بودن آن ها ممکن است کم غذا خوردن و یا مریضی باشه.



اگر ضعیف بودنشان به این دلایل نباشد حتما به دلیل دیگری ممکنه باشه. اما بچه های فقیر ممکنه اصلا ضعیف نباشند.

اما کودکان با سطح تفکر مسئولانه نسبی گرا نسبت به دیگران و نگرانی آن ها حساسیت نشان می دهند که این حساسیت را یا با پرسیدن سوالات همدلانه و یا توضیحی با هدف کمک به گروه ابراز می نمایند. در این مرحله قانون اخلاقی و یا اجتماعی برتر از سوی کودکان قانونی منسجم بوده که به خوبی مستدل شده و در چارچوبی مشخص قرار گرفته است. (مثال ۳) پایه اول، در بحثی با عنوان کسانی که از لحاظ فیزیکی یا اجتماعی و شرایط زندگی با ما فرق می کنند با نحن نگران می پرسد کودکان نابینا اگر خواستند به مدرسه بروند چگونه کارهای خود را انجام می دهند؟ (مثال ۴) پایه دوم در راستای همین بحث در باره تفاوت شرایط زندگی آدم ها عنوان می کند بچه ای که پول ندارد دفتر های خوب مثل آن هایی که ما داریم بخرد یا چیزهای دیگر چه کار می کند؟

تفکر مسئولانه کودکان در سطح پس از نسبی گرایی و پیش از بین الاذهانی نیز با نگرانی و ابراز همدلی برای یک مجموعه یا گروه همراه است ولی در این مرحله بر خلاف مرحله قبل این نگرانی ها برای افرادی که وی با آن ها آشنایی دارد نیست. در این مرحله اگر کودکان اظهارات خود را بر مبنای قانونی اخلاقی و یا اجتماعی قرار دهند آن قانون از عمومیت و کلیت برخوردار می باشد به این معنا که با دلیل به خوبی مستدل شده و یا در یک چارچوب معین قرار دارد. (مثال ۵) پایه سوم، کودکی که در بحث خشونت رسانه ای چنین سخنانی را مطرح می سازد: شما حتما باید بازی هایی را انجام بدید که خشن نباشند چون اگر این بازی ها را انجام بدیم برای ما بد آموزی دارند و بر ما تاثیر می گذارند مثلا وقتی ما بلند صحبت می کنیم و داد می زنیم یا با دوستانمون دعوا می کنیم همه این ها نشان دهنده تاثیر این بازی ها بر روی ما است. و چون این تاثیرات باعث صدمه زدن به خودمون و دوستانمون می شه پس نباید این بازی ها را انجام بدیم.. مثال ۶) پایه چهارم، در بحث اهمیت صلح و خطرات مثل جنگ یکی از دانش آموزان این گونه پاسخ داد که (...). این خوبه که ما بتوانیم به ایجاد صلح کمک کنیم اما نیابد فکر کنیم که این وظیفه بچه هاست تا کمک کنند به خاطر این که بچه ها نباید



بروند به جنگ چون آن ها خیلی کوچک هستند، در ضمن بچه ها نباید مرده ها را ببینند (...). آن ها از جمله کار هایی که می توانند بکنند این است که به والدین خود کمک کنند ولی ما نباید فکر کنیم که هر کسی باید برای ایجاد صلح به جنگ برود.

تفکر فراشناختی

تفکر فراشناختی در واقع آگاهی از تفکر (یا تفکر درباره تفکر کردن)، دیدگاه ها، راهبردهای فردی، احساسات و وظایف می باشد. این سبک تفکری به ندرت در دانش آموزان شرکت کننده در تحقیق حاضر دیده شد. تفکر فراشناختی در سطح معرفت شناختی خود مرکز گرا به واکنش های ساده کودک در مورد دیدگاه ها و اعمال خود محدود می شود. اما در سطح پس از خود مرکز گرایی کودک به نشان دادن واکنش ساده به رفتار یا دیدگاه افراد نزدیک به خود (همچون اعضای خانواده) بسنده می نماید. مثال ۷) پیش دبستان، در بحثی پیرامون علائم عصبانیت، یکی از کودکان نشانه های عصبانیت خواهرش را که مشاهده کرده است را یادآوری می کند: وی عنوان کرد که خواهرم در هنگام عصبانیت من را ترک می کند و به جای دیگر می رود که این کار درست نیست. در تفکر فراشناختی دیدگاه معرفت شناختی پیش از نسبی گرایی و نسبی گرا نیز گرایش اصلی کودک برای واکنش نشان دادن نسبت به دیدگاه های افراد نزدیک مخصوصا گروه همسالان و دوستانش می باشد که این خود گامی در جهت کاهش خودمرگزایی آن ها می باشد. مثال ۸) یکی از کودکان کلاس چهارم برای اظهار موافقت با همکلاسی دیگر خود و تایید نظر او کلماتش را به طور کامل این گونه توصیف می کند که: من هم با دوستم موافق هستم چرا که در برخی کشورها که جنگ است همچون افغانستان یا عراق مردم زیادی وجود دارند که به دلیل فقر و نداشتن پول کافی نمی توانند به مدرسه بروند.

اما در سطح پس از نسبی گرایی - پیش از بین الاذهانی کودکان همانند مرحله ی قبل به توصیف دیدگاه ها و یا اعمال افراد می پردازند ولی در این سطح این اشخاص دیگر افراد نزدیک به آن ها همانند اعضای خانواده یا گروه همسالان نمی باشند. مثال روشن این سطح را می توان تفکر درباره نوشته های یک کتاب یا نویسنده ای خاص از طریق بحث گروهی دانست. مثال ۹) پایه پنجم، دانش آموزی در بحث مخالفت با کلیشه های جنسیتی عنوان می کند که من چند



سال پیش کتابی خواندم که در آن نویسنده عنوان کرده بود که فرقی نمی‌کند که ما چه شکلی باشیم یا فقیر باشیم یا ثروتمند ما باید همدیگر را دوست داشته باشیم و به همدیگر کمک کنیم.

بعد از تفسیر و کد گذاری هر یک از سبک‌های تفکر بر اساس دیدگاه‌های معرفت‌شناسی که ذکر آنها در بالا گذشت، نتایج حاصل از تحلیل‌ها جمع‌آوری شده و به درصد تبدیل شدند. این کار به پژوهشگران اجازه داد تا برای هر کلاس تصویر کاملی از رشد تفکر انتقادی در سطح‌های معرفت‌شناسی مختلف را ارائه دهند (تحلیل کلاس چهارم در جدول شماره ۵ را به عنوان نمونه ملاحظه نمایید).

جدول شماره ۵: تحلیل پایه چهارم ابتدایی با استفاده از مدل پیشنهادی

مدل‌ها/معرفت‌شناسی مسئولانه	فراشناختی	مجموع و درصد
تمرکزگرایی	۰	۰ (۰٪)
پس از تمرکزگرایی	۰	۰ (۰٪)
پیش‌نسبی‌گرایی	۰	۰ (۰٪)
نسبی‌گرایی	۳	۱۲ (۱۸,۵۱٪)
پس از نسبی‌گرایی/پیش از بین‌الذهانی	۰	۰ (۰٪)
بین‌الذهانی	۱۲	۱۳ (۱۶٪)
مجموع نمرات و درصد	۱۲	۲۵ (۱۵٪)

جدول شماره ۶: درصد رشد دیدگاه‌های معرفت‌شناختی در پایه‌های مختلف

دیدگاه معرفت‌شناسی/پایه	پیش	دوم	سوم
دبستان			
چهارم			
پنجم			
اول			



تمرکزگرایی	۱۳٪	۶٪	۷٪	۲٪	۰٪	۰٪
پس از تمرکزگرایی	۲۰٪	۶٪	۱۸٪	۲٪	۲٪	۰٪
پیش نسبی گرایی	۶۲٪	۳۲٪	۲۰٪	۰٪	۰٪	۶۸٪
نسبی گرایی	۵٪	۲۰٪	۲۰٪	۰٪	۴۵٪	۲۵٪
پس از نسبی گرایی/پیش از بین الاذهانی	۰٪	۰٪	۰٪	۰٪	۲٪	۱۲٪
بین الاذهانی	۰٪	۰٪	۰٪	۰٪	۰٪	۰٪

بر بنیاد آن چه گفته شد یافته های مهم پژوهش حاضر را می توان به صورت دسته بندی نمود: ۱- وجود دیدگاه معرفت شناسانه پیش از نسبی گرایی آن هم به میزان زیاد در کودکان پیش دبستانی و اول ابتدایی (به ترتیب در ۶۲٪ و ۶۸٪ از نمونه ها) ۲- کاهش دیدگاه پیش از نسبی گرایی از پایه دوم به بعد و رسیدن آن به ۲۵٪ در پایه ی پنجم ابتدایی. ۳- رویکرد نسبی گرایی نیز اگرچه در همه ی کلاس ها وجود داشت اما در بین کودکان پیش دبستانی بسیار کمتر از دبستانی ها دیده شد (۵٪). ۴- شروع نسبی گرایی پایه اول ابتدایی (۲۵٪) و اوج آن پایه ی چهارم (۴۷٪) است. ۵- دیدگاه معرفت شناسی پس نسبی گرایی و پیش از بین الاذهانی در بین کودکان پیش دبستانی و دبستانی دیده نشد، اما شروع آن را می توان پایه دوم ابتدایی به میزان (۲٪) و اوج رشد آن را در پایه پنجم با (۲۷٪) دانست. ۶- در کودکان پیش دبستانی علارغم وابستگی آن ها به دیدگاه معرفت شناسانه ی پیش نسبی گرایی می توان ریشه های رویکردهای خودمرکزگرایی و یا پس خودمرکز گرایی را در آن ها مشاهده کرد (به ترتیب ۳٪ و ۲۰٪). ۷- اما برخلاف مقطع پیش دبستانی، در پایه ی اول ابتدایی دیدگاه غالب پیش نسبی گرایی (۶۸٪)، خود را از دو دیدگاه معرفت شناسانه قبلی جدا ساخته و بیشتر به سمت دیدگاه نسبی گرایی متمایل می باشد (۲۰٪). ۸- پایه دوم نیز عدم ثبات در رشد دیدگاه معرفت شناسی کودکان را نشان می دهد. در این پایه پیش نسبی گرایی هنوز بر کودکان حاکم می باشد هرچند میزان آن از پایه ی اول بسیار کمتر است (۵۳٪). این کاهش با افزایش سطح پس تمرکزگرایی کودکان (۱۸٪) جبران شده، اگرچه همچنان حرکت در مسیر نسبی گرایی یا دیدگاه معرفت شناسی پیچیده تر جریان دارد (۲۰٪). ۹- دیدگاه



معرفت شناسانه غالب در پایه سوم (۴۵٪) دیدگاه نسبی گرایی است که در آن تمرکز زدایی و آغاز انتزاعی شدن کودکان مطرح است. البته دیدگاه قبلی یعنی پیش نسبی گرایی به میزان (۳۸٪) و متعاقب آن دیدگاه بعدی یعنی پس نسبی گرایی و پیش از بین الاذهانی با (۱۲٪) در دانش آموزان پایه ی سوم دیده می شوند. ۱۰- در پایه چهارم نیز همچون پایه قبلی دیدگاه معرفت شناسی نسبی گرایی ادامه داشته و میزان آن از ۴۵٪ در پایه سوم به ۴۷٪ در کلاس چهارم افزایش می یابد. علارغم وجود اثر قوی دیدگاه معرفت شناسانه پیش نسبی گرایی در میان دانش آموزان پایه چهارم (۳۲٪) آن ها همچنان از حرکت به سمت دیدگاه پیچیده بعدی یعنی پس نسبی گرایی و پیش از بین الاذهانی (۱۸٪) باز نمی مانند. ۱۱- در پایه پنجم نیز علارغم تسلط غالب نسبیت گرایی در میان دانش آموزان (۴۱٪) می توان شاهد کاهش دیدگاه پیش نسبی گرایی در بین آن ها نسبت به پایه های سوم و چهارم (۲۵٪) و تسریع جریان حرکت به سمت دوره معرفت شناسانه ی بعدی یعنی پس نسبی گرایی به میزان (۲۷٪) بود که این میزان نسبت به پایه های پایین تر بسیار افزایش یافته است. در مجموع بر بنیاد آن چه گفته شد می توان نتیجه گرفت که کودکان پیش دبستانی بسیار زودتر از آنچه در دیدگاه های سنتی از آن ها انتظار می رود از سطح خودمركزگرایی عبور کرده و برعکس بیشتر دانش آموزان پایه ی پنجم علارغم انتظار در سطح نسبی گرایی و پس نسبی گرایی یا پیش از مرحله بین الاذهانی قرار داشتند و هیچ کدام از آن ها نشانه های دیدگاه معرفت شناسی بین الاذهانی را نشان ندادند.

نتیجه گیری

در رویکردهای نوین آموزشی، هدف محافظت از افراد در برابر تأثیرات رسانه ها و در نتیجه راندن آن ها به سوی امور بهتر نیست بلکه مقصود، آماده ساختن آنان برای تصمیم گیری و تفکر انتقادی است. آموزش رسانه در این رویکرد به عنوان گونه ای از حمایت نیست؛ بلکه نمونه ای از آمادگی است. چنین دیدگاهی رشد درک و فهم از فرهنگ رسانه ای و مشارکت افراد با فرهنگی که آن ها را فرا گرفته، مد نظر دارد. سواد رسانه ای انتقادی در واقع پیوستاری است و هر فردی سطحی از آن را دارا می باشد، لکن برای رسیدن به سطوح بالاتر آن و درک عمیق تر از جریان کار رسانه ها،



لازم است طرحی دقیق و گام به گام برای آموزش آن در نظر گرفت که قابلیت افزایش فهم انتقادی را داشته باشد که در بخش اول مقاله حاضر با مطرح ساختن برنامه فلسفه برای کودکان به عنوان پیش نیاز سعی شد تا بستر سازی مناسبی برای شکل گیری چنین برنامه ای صورت پذیرد.

در بخش دوم پژوهش حاضر نیز مدلی اصلاحی و کاربردی از پرورش تفکر انتقادی گفت و گویی را ارائه می دهد. مدل مذکور روند (اجتماعی) ساخت مشترک معانی را نشان می دهد. در این مدل تشریح فرایند رشد تفکر انتقادی گفت و گویی بر اساس دو حالت تفکری پیچیده برگرفته از شش دیدگاه معرفت شناسی انجام گرفته است. در تجزیه و تحلیل دیگر مطالعه حاضر، از مدل به عنوان ابزار تجزیه و تحلیلی منسجم استفاده شد. به این ترتیب که با استفاده از این مدل تصویر معرفت شناسانه جامعه برای گروه های کلاس های مدارس دزفول از پایه ی اول تا پنجم به دست آمد. بر اساس چنین تصویری مشاهده رویدادهای فرایند رشد تفکر انتقادی دانش آموزان نیز برای پژوهشگران راحت تر انجام می گیرد.

منابع

- اکو، امبرتو. (۱۳۹۳). سه قصه، ترجمه غلامرضا امامی، تهران: چکه.
- پاتر، دبلیوجیمز. (۱۳۹۱). بازشناسی رسانه های جمعی با رویکرد سواد رسانه ای، ترجمه امیر یزدیان، پیام آزادی، منا نادعلی، قم: مرکز پژوهش های اسلامی صدا و سیما.
- حبیب زاده ملکی، اصحاب و قاسمی، محمد. (۱۳۸۸). «رابطه بین استفاده از رسانه های صوتی - تصویری و بزهکاری نوجوانان»، فصلنامه پژوهش های ارتباطی، ج ۱۶، ش ۲، ۱۲۰-۹۵.
- ساروخانی، باقر و کروی، زهرا. (۱۳۸۸). «فرایند جهانی شدن و تاثیر آن بر نقش رسانه ها در حوزه فرهنگی ایران: مطالعه موردی تلویزیون»، فصلنامه علوم اجتماعی، دوره ۴، ش ۴۷، ۷۳-۳۷.
- شهر تاش، فرزانه. (۱۳۸۹). فلسفه برای کودکان را چگونه معرفی کنیم؟، مجله اطلاعات حکمت و معرفت، دوره ۵، شماره ۳، صص ۱۶-۹.
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۳). بررسی مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان، تهران: انتشارات دواوین.



کم، فیلیپ. (۱۳۸۶). داستان های فکری، ۳ جلد، ترجمه فرزانه شهرتاش، مژگان رشتچی، و نسرین ابراهیمی لویه، تهران: انتشارات شهرتاش.

کم، فیلیپ. (۱۳۸۹). باهم فکر کردن. ترجمه فرزانه شهرتاش، مژگان رشتچی، تهران: انتشارات شهرتاش.

لطف آبی، حسین. (۱۳۸۵). «آموزش شهروند ملی و جهانی با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش آموزان»، فصلنامه نوآوری های آموزشی، دوره ۵، ش ۱۷، ۴۴-۱۱.

لیپمن، متیو. (۱۳۸۹). فلسفه برای کودکان و نوجوانان چیست؟، ترجمه سعید ناجی در مجموعه کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان: گفت و گو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت. ج اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، صص ۳۶-۲۴.

لیپمن، متیو. (۱۳۸۹). لیزا: کودکی در مدرسه، ترجمه حمیده بحرینی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

لیپمن، متیو. (۱۳۸۹). پارادایم تأملی تعلیم و تربیت و کتاب های P4C، ترجمه سعید ناجی در مجموعه کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان: گفت و گو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ج ۱، صص ۴۸-۳۷.

مک کال، کاتران. (۱۳۹۱). دگرگونه اندیشی: پرس و جوی فلسفی در دبستان و دبیرستان، ترجمه ناهید حجازی، تهران: پرژواک فروزان.

Bushman, B., & Anderson, C. (2009). Comfortably numb: Desensitizing effects of violent media on helping others. *Psychological Science, 20*(3), 273-277. doi:10.1111/j.1467-9280.2009.02287.x

Burke, W.Q. (2012). *Coding and composition: Youth storytelling with Scratch programming* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMINo. 3510989).

Devlin, K. (2011). *Mathematics education for a new era: Video games as a medium for learning*. New York, NY: CRC Press.



- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Hart, H. (2011, June 3). Apps evolution: A new wave of digital artists is adding whimsy to mobile gaming. *Los Angeles Times*.
- Kafai, Y., Heeter, C., Denner, J., & Sun, J. (2012). Pink, purple, casual, or mainstream games: Moving beyond the gender divide. In Y. Kafai, C. Heeter, J. Denner & J. Sun (Eds.), *Beyond Barbie and Mortal Kombat: New perspectives on gender and gaming* (pp. xixv). Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology (MIT) Press.
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26 (3), 369-386. doi:10.1080/01596300500200169
- Ni Chang. (2011). "Reasoning with children About Violent Television Shows and Related Toys". *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 85-89.
- Pinkleton, Bruce, Erica, Marilyn, Yvonne and Fitzgerald. (2013). International Perspectives The Role of Media Literacy in Shaping Adolescents Understanding of and Responses to Sexual Portrayals in Mass Media *Journal of Health Communication*: 37-41
- Roberts, DF., Foehr, U.G., Rideout, V.J., & Brodie, M. (2010). "Kids and media the new millennium: A comprehensive national analysis of children's media use". Report produced for the Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Scharrer, E., & Wortman Raring, L. (2012). A media literacy curriculum on violence in the United States: studying young people's written responses for evidence of learning. *Journal of Children and Media*, 6(3), 351-366. doi:10.1080/17482798.2012.693050