

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید*

** دیانا گاربر

*** کلی مندوزا

مترجمان: محمدرضا تقوی پور^۱، سیدمحمد کاظمی اونجی^۲

تمامی رسانه‌ها به قدری در زمینه پیامدهای شخصی، سیاسی، اقتصادی، علمی، روحی، روانی، اخلاقی و اجتماعی متقاعدکننده هستند که هیچ بخشی از زندگی ما را دست‌نخورده و بدون تغییر باقی نمی‌گذارند. رسانه پیام است. حصول هرگونه درک از تغییرات فرهنگی و اجتماعی بدون آگاهی از نحوه کار رسانه‌ها غیرممکن است. (McLuhan, 1967: 26)

زمانی که نظریه پرداز مشهور رسانه، مارشال مک لوهان این متن را می‌نوشت، از اینترنتی که ما امروز آن را می‌شناسیم، درک چندانی نداشت؛ چه رسد به سیل وسایل دیجیتال و شبکه‌های متنوعی که اولین بار در سال ۱۹۹۲ میلادی با دسترسی مردم به اینترنت سر برآوردند.

شبکه‌های اجتماعی، وبلاگ‌نویسی، بازی، اشتراک ویدئو و عکس، آیفون‌ها، آی‌پدها، یوتیوب، توئیتر، فیس‌بوک، لینکد این و... به بخشی از مسائل عمومی و مشترک زمان ما تبدیل شده‌اند. به سختی قابل‌باور است که کمتر از یک دهه قبل، این وسایل و شبکه‌ها

* این مقاله ترجمه است از:

New media literacy education (NMLE): a developmental approach (2012)

** Diana Eraber

*** Kelly Mendoza

۱. کارشناسی ارشد مدیریت رسانه؛ پژوهشگر مرکز پژوهش و سنجش افکار سازمان صداوسیما،

رایانامه: taghavipour69@gmail.com

۲. کارشناسی ارشد ارتباطات، رایانامه: s.m.kazemi1988@gmail.com

وجود نداشتند. با وجود این، گفته‌های مک لوهان، اگر نه بیشتر، از همان برجستگی‌ای برخوردارند که در چهار دهه قبل، در زمان انتشارشان برجسته بودند.

اگرچه بسیاری از ما حرکت مداوم زمین را زیر پیمان احساس می‌کنیم، برای «بومی‌های دیجیتال» (Prensky 2001) این محیط دنیا را آن‌گونه معرفی می‌کند که آنان می‌شناسند. یافته‌های نظرسنجی بنیاد خانواده کایزر^۱ که به تازگی منتشر شده، نشان می‌دهد؛ افراد ۸ تا ۱۸ ساله در یک روز عادی به‌طور میانگین ۷ ساعت و ۳۸ دقیقه صرف رسانه‌ها می‌کنند. (این آمار شامل گذراندن زمان پای رایانه برای انجام تکالیف و نوشتن و صحبت کردن با تلفن نمی‌شود.) به‌علاوه، از آنجاکه جوانان امروزی به‌خوبی توانایی انجام چند کار را باهم دارند، می‌توانند ۱۰ ساعت و ۴۵ دقیقه از محتوای رسانه‌ها را در ۷ ساعت و ۳۰ دقیقه دریافت کنند. این آمار نشان‌دهنده افزایش استفاده از رسانه‌ها در مقایسه با فقط ۵ سال پیش است (Rideout et al. 2010). درواقع جوانان امروزی بیشتر زمان خود را صرف اینترنت، پیامک بازی، دیدن تلویزیون، فیلم و بازی‌های ویدئویی می‌کنند تا اینکه در مدرسه یا در کنار والدین باشند. (2009 Common Sense Media)

حتی عضویت در رسانه‌های اجتماعی و تولید و توزیع در رسانه‌های دیجیتال برای جوانانی که در خانه‌هایشان دسترسی به رایانه و اینترنت ندارند، به یک امر عادی بدل شده است (Horst, as cited in Ito et al. 2010). رسانه‌ها «دیگر تنها فرهنگ ما را تحت تأثیر قرار نمی‌دهند. آنها به فرهنگ تبدیل شده‌اند.» (Thoman and Jolls 2008, 21) این فقط میزان استفاده از رسانه‌ها نیست که در سال‌های اخیر به‌طور چشمگیری تغییر کرده است بلکه ماهیت این‌گونه در معرض قرار گرفتن نیز متفاوت شده است. جوانان دیگر فقط مصرف‌کنندگان رسانه‌ها نیستند؛ آنها خود تولیدکننده نیز هستند. جنکینز و همکاران (2006) در مقاله‌ای با عنوان «مقابله با چالش‌های فرهنگ مشارکتی:

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۸۱

آموزش رسانه‌ای برای قرن ۲۱، این محیط جدید را فرهنگ مشارکتی^۱ توصیف می‌کنند.

بر اساس این گزارش، یک فرهنگ مشارکتی دارای ویژگی‌های زیر است: موانع کم بر سر راه فعالیت هنری و تجلی آن، حمایت قوی از تولید و اشتراک، مشاوره غیر رسمی که به موجب آن کاربران باتجربه دانش خود را به تازه‌کارها انتقال می‌دهند، فضایی که اهمیت مشارکت را افزایش می‌دهد و در نهایت فرصتی برای پیوند اجتماعی ایجاد می‌کند.

در حالی که به نظر می‌رسد این چشم‌انداز فرهنگی جدید به پختگی رسیده و فرصت‌های تازه‌ای را برای یادگیری به ارمغان آورده است، هنگامی که پای سرمایه‌گذاری بر روی منافع آموزشی این فرصت جدید به میان می‌آید مدارس تا حد زیادی برای واکنش نشان دادن، کند عمل کرده‌اند یا به‌طور کامل این فرصت را از دست داده‌اند؛ اما تعداد اندکی از مؤسسات به همان کندی که آموزش پیش می‌رود، نسبت به تغییرات، واکنش نشان می‌دهند و تغییرات اندکی را در قیاس با سرعت فناوری امروزی ایجاد می‌کنند. تعجبی ندارد که این دو نیرو برای فهم کیفیت همزیستی با مشکلات زیادی مواجه شده‌اند.

تاریخچه‌ای کوتاه از آموزش سواد رسانه‌ای

نگاه اول؛ تمرکز بر سواد فناوری

با گسترش اینترنت در اواسط دهه ۱۹۹۰ بحثی ملی درباره نحوه استفاده هرچه بهتر از فناوری‌های دیجیتال برای آموزش و یادگیری آغاز شد که به تجدیدنظر بسیاری از کارشناسان حوزه یادگیری در پرتو امکانات فناوری‌های جدید انجامید (Ohler 2010). وقتی برای اولین بار رایانه‌ها از طریق طرفداران فناوری آموزشی (فروشنندگان محصول) به کلاس‌های درس راه یافتند، بر چگونگی آموزش دانش‌آموزان به کمک این ابزار تمرکز

1. participatory culture (فرهنگ مستقیم یا بی‌واسطه نیز گفته می‌شود. (مترجم)

۱۸۲ ❖ فصلنامه فرهنگ مردم ایران

شد. یکی از مهم‌ترین گروه‌های تأثیرگذاری که این رویکرد را هدایت می‌کرد، جامعه بین‌الملل برای فناوری در آموزش بود (ISTE)^۱. که در سال ۱۹۹۸ میلادی اولین استانداردهای ملی را «با عنوان NET» برای دانش‌آموزان اجرا می‌کرد و در اقدام بعدی به طراحی استانداردهایی برای مربیان و مدیران پرداخت، در نهایت، مربیان می‌توانستند به گروهی حرفه‌ای که در سطح ملی به رسمیت شناخته شده بود، برای کسب حمایت، تشخیص و مفصل‌بندی استانداردهایی اشاره کنند که به‌طور خاص طراحی شده بودند تا حضور رایانه‌ها را در کلاس درس مورد بررسی قرار دهند (Ohler 2010, 19). البته ISTE تنها نهاد طراحی استانداردهای فناوری برای آموزش نبود اما آنها همچنان فعال‌ترین گروه در زمینه حمایت از این استانداردها در سطوح ایالتی و ملی بوده و هستند. (Cordes and Miller 2004)

تلاش‌های ISTE در فضایی سیاسی رونق گرفت که از جنبش استانداردهای گسترده‌تری حمایت می‌کرد. در بازه زمانی ۱۰ ساله بین سال‌های ۱۹۹۴ تا ۲۰۰۴ میلادی، بیش از ۵۵ میلیارد دلار صرف فناوری رایانه‌ای و خدمات مربوط به آن شد (همان). با این اوصاف، تأثیر این سرمایه‌گذاری، مایوس‌کننده ارزیابی شد؛ چراکه مطالعات پی‌درپی نیز بهبود اندکی را در یادگیری دانش‌آموزان به‌عنوان نتیجه کار نشان می‌داد (Oppenheimer 2003). سوزان پاتریک^۲، مدیر فناوری آموزشی اداره آموزش ایالات متحده در سال ۲۰۰۴ میلادی به‌تصریح گفت که با وجود یک دهه سرمایه‌گذاری در فناوری آموزشی، اغلب شاخص‌های موفقیت تغییری نکرده است. (Branigan ۲۰۰۴, paragraph 6)

دلایل زیادی برای شکست فناوری تغییر شکل آموزش ذکر شده است: تربیت ناکافی مدرس، کمبود حمایت فنی، تمرکز بیش‌ازحد بر تکرار و تمرین برنامه‌ها، اصرار بیش‌ازحد بر روش‌های آموزشی سنتی، زمان ناکافی و... . سیمور پیپر^۳ متخصص رایانه از دانشگاه ام. آی. تی، قبل از آنکه به یکی از کارشناسان برجسته امریکا در فناوری‌های

1. International Society for Technology in Education (ISTE)

2. S. Patrick

3. S. Paper

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۸۳

کودکان تبدیل شود، ۵ سال را به همراه ژان پیاز^۱ کارشناس رشد کودک در کشور سوئیس به مطالعه گذرانده بود. وی دلایل شکست یادگیری از طریق فناوری‌های آموزشی را این چنین خلاصه می‌کند: تا زمانی که مدارس، فناوری را به آنچه انجام می‌دهند محدود می‌کنند، نه آنچه در واقع نظام آموزش را متحول می‌کند، اتفاق مهمی رخ نخواهد داد. (همان‌طور که در اوپنهایمر نقل شده است ۲۰۰۳: ۲۵)

اما تکه دیگر این پازل پیچیده می‌تواند این باشد که رایانه‌ها جلوتر از زمان خود برای آموزش تولید شده‌اند؛ یعنی دوره پیش از web2.0 یا شبکه اجتماعی که محاسبات را از یک تجربه در حال مشاهده منفعل به یک محاسبه فعال تبدیل کرد و به این ترتیب، زمینه را برای فرهنگ مشارکتی جنکینز فراهم آورد.

نگاه دوم؛ انتقال به سواد رسانه‌ای

همین فناوری‌هایی که موفق به دگرگون کردن مدارس نشده بودند، توانستند جهان بیرون از این سالن‌های مقدس را تغییر دهند. با تغییر محیط دیجیتال، ایده‌هایی هم که پیرامون بهترین روش برای آموزش دادن به دانش آموزان درباره این فناوری‌ها مطرح بود تغییر کرد. رفته رفته معلوم شد که آموزش طریقه استفاده از این فناوری‌ها به جوانان ضروری نیست. آنها از قبل، به شکلی ماهرانه‌تر از معلمان و والدین یا به اصطلاح «مهاجران دیجیتال» از این وسایل استفاده می‌کردند. همان‌طور که کالینز و هالورسن^۲ در سال ۲۰۰۹ میلادی مشاهده کرده‌اند: «نوجوانانی که در حال ساخت صفحات وب با صدا و عکس رایانه‌ای متحرک هستند، تصاویر را ترکیب می‌کنند تا موسیقی - فیلم بسازند و روی وبلاگ خود مطلب می‌گذارند؛ درگیر ایجاد شکل پیچیده‌ای از سواد رسانه‌ای می‌شوند که در مدارس تدریس نمی‌شود.»

جنکینز و همکارانش (۲۰۰۶) معتقدند؛ مهارت‌های سواد رسانه‌ای مورد نیاز برای مشارکت در این دنیای جدید، همگی مهارت‌هایی اجتماعی هستند که شامل این موارد می‌شوند: بازی کردن، اجرا کردن، شبیه‌سازی، تخصیص دادن، چند وظیفه‌ای بودن،

1. Piaget

2. Collins and Halverson

۱۸۴ ❖ فصلنامه فرهنگ مردم ایران

شناخت توزیعی، هوش جمعی، قضاوت کردن، هدایت میان رسانه‌ای، کار با شبکه و مذاکره کردن. به دلیل اینکه اینها مهارت‌های اجتماعی هستند، تعاملات ما با یکدیگر اهمیت زیادی پیدا می‌کند و بنابراین، یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش رسانه‌ای، باید تشویق جوانان به تفکر بیشتر در مورد انتخاب‌های اخلاقی آنها به‌عنوان یک مشارکت‌کننده یا ارتباط‌گر باشد؛ همچنین تأثیری که بر دیگران به جا می‌گذارند.

مهارت‌های امروزی

این قدرت مشارکت جدید، مسئولیت تازه‌ای را به همراه می‌آورد. هر زمان که دانش‌آموزی چیزی می‌سازد، به اشتراک می‌گذارد، تعامل می‌کند، دانلود یا آپلود می‌کند، با یک تصمیم‌گیری مواجه است: آیا درست است که از اعتبار عکاس عکسی که به صفحه‌ام اضافه کرده‌ام، رسمیت و اعتبار بگیرم؟ آیا باید سعی کنم عکسی که از همکلاسی‌ام در فیس‌بوک ارائه می‌کنم، تملق‌آمیز نباشد؟ بنابراین می‌بینیم درحالی‌که تفکر انتقادی همچنان انتقادی مانده است، تفکر اخلاقی (که در آموزش اهمیت کمی برایش قائل‌اند) به‌عنوان یک مهارت امروزی در کنار تفکر انتقادی - که هنوز هم خوب و مهم است - قرار می‌گیرد.

تفکر اخلاقی، موضوع اصلی گزارش پروژه یکی از فارغ‌التحصیلان دانشگاه هاروارد (دانشکده آموزشی پروژه صفر) است. این گزارش نشان می‌دهد که برای تحقق صحیح وعده‌های «رسانه‌های جدید دیجیتال» باید از مشارکت اخلاقی - در حقیقت برای ساخت ذهن‌های اخلاق مدار حمایت شود. با توجه به اینکه جوانان صرفاً کاربران رسانه نیستند و به آن شکل هم می‌دهند، تفکر و تأمل درباره فعالیت‌های خودشان امری ضروری است. این مهارت‌های کلیدی در خلاء آموخته نمی‌شوند و قرار هم نیست که با یادگیری مهارت‌های فنی همراه شوند. در اینجا مسئولیت آموزش این مهارت‌ها به جوانان بر دوش بزرگان است (معلم، سیاست‌گذاران، والدین و...) تا با حمایت‌های بهینه خود، جوانان را به بازیگران و شهروندانی شایسته تبدیل کنند. (جیمز، ۲۰۰۸)

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۸۵

پرنسکی (۲۰۱۰) می‌گوید: «ایجاد رفتار اخلاقی، فهمیدن اینکه کار صحیح چیست و چطور باید آن را انجام داد، باید نخستین دغدغه ما باشد. باید به بهترین نحو مغز دانش‌آموزان را پیکربندی کنیم؛ به طوری که آنها بتوانند مدام بیاموزند، خلق کنند، برنامه‌ریزی کنند، فراگیرند، مطابقت دهند و با هرکس و هرچه که می‌بینند به هر ترتیبی که میسر است ارتباط مثبت برقرار کنند که این از رهگذر فناوری جدید ممکن می‌شود.»

همچنین دراتنر (۲۰۰۷) در مقاله‌ای که به بررسی تأثیر web2.0 بر یادگیری و تدریس می‌پردازد، ادعا می‌کند؛ آموزش سواد رسانه‌ای باید فراتر از آموزش مهارت‌های فنی در نظر گرفته شود و مهارت‌ها و مسائل اخلاقی را که تمام فعالیت‌های دیجیتالی جوانان (نظیر نوشتن پیام کوتاه، وبلاگ‌نویسی، ویرایش تصاویر و صداها، گردش فایل‌ها از طریق گوشی‌های تلفن همراه و بازی) را احاطه کرده است، در بر بگیرد. (as cited in Greenhow et al. 2009, 252)

آی. اس. تی. ای. خود توافقی بر این مسئله است. این نکته در استانداردهای جدید که با تأکید کمتری بر مسائل فنی و تأکید بیشتری بر ۵ مهارت مشترک یاد شده؛ از جمله شهروندی دیجیتال همراه است، نشان داده شده است (۲۰۰۷). سرانجام اهلر (۲۰۱۰) در کتابی با موضوع شهروندی دیجیتال می‌نویسد: «محیط جدید دیجیتال همه ما را به گسترش هسته اخلاقی شخصی که می‌تواند ما را در حوزه‌های ناشناخته راهنمایی کند، فرامی‌خواند.»

بنابراین معلمان سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید باید این سوال را از خودشان بپرسند که چطور می‌توانند مهارت‌های تفکر اخلاقی را ترویج کنند؟

رویکردی شناختی - توسعه‌ای به تفکر اخلاقی

تفکر اخلاقی که به‌عنوان بالاترین سطح تفکر توصیف می‌شود، شامل این موارد است: در نظر گرفتن دیدگاه دیگران، آگاهی فرد از نقش و مسئولیت‌هایش در گروه‌های آنلاینی که در آنها مشارکت می‌کند و تأمل در مورد منافع و مضرات جهانی اقدامات

فرد در جوامع بزرگ (Davis et al, ۲۰۱۰). واژه‌های اخلاق (ethics) و سیرت (morality) اغلب به جای یکدیگر استفاده می‌شوند اما «سیرت با نحوه عملکرد ما ارتباط دارد؛ درحالی‌که اخلاق با شیوه اندیشیدن ما درباره نحوه عملکردمان مرتبط است» (Ohler 2010, 157). مهم است به یاد داشته باشیم که توسعه ظرفیت شناختی برای ایجاد تفکر اخلاقی زمان‌بر است.

توسعه اخلاقی و شناختی

هدف تربیت رشد یا توسعه بینشی و اخلاقی است. اصول روان‌شناسی و اخلاقی می‌توانند در ساخت یک شخصیت آزاد و قدرتمند به مدارس کمک کنند. تنها آگاهی از نظم و ارتباط میان مراحل رشد روانی می‌تواند چنین شخصیتی را شکل دهد. (Dewey, ۱۹۶۴, as cited by Kohlberg 1975)

توجه به رشد شناختی و اخلاقی بدون اشاره به نظریات دو شخصیت برجسته، ژان پیاژه و لارنس کلبیگ^۱ غیرممکن است. کلبیگ با تمرکز بر رشد اخلاقی، نظریه‌هایش را بر درک پیاژه از رشد شناختی استوار کرد. نظریه پیاژه، هنوز هم جامع‌ترین و قانع‌کننده‌ترین نظریه رشد ذهنی کودکان به حساب می‌آید. (Crain 2005)

پیاژه مشاهده کرد که کودکان مانند بزرگسالان نمی‌اندیشند. مهم‌ترین این تفاوت‌ها عبارت است از اینکه کودکان کاملاً خودخواهانه تصمیم می‌گیرند و نمی‌توانند درک کنند که چطور فرد دیگری دیدگاهی متفاوت با آنان دارد. اگرچه کودکان به آرامی و با طی مراحل رشد از این طرز تفکر فاصله می‌گیرند، حس خودپرستی تا دوران نوجوانی در آن‌ها باقی می‌ماند. (Blake and Pope, 2008)

پیاژه هم مانند سایر نظریه‌پردازان برجسته رشد، مانند ژان ژاک روسو^۲ و ماریا مونتسوری^۳، معتقد بود که در ایجاد بستر لازم برای رشد شناختی، یادگیری باید حالت کشف فعالانه داشته باشد (کرن، ۲۰۰۵). او همچنین بر این باور بود که کودکان با کمک

1. L. Kohlberg

2. J. J. Rousseau

3. M. Montessori

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۸۷

بازی و ارتباط حسی مستقیم با محیط پیشرفت می‌کنند. در واقع، پیازه با مشاهده کودکان در حال بازی، دریافت که شکل گرفتن اخلاق فرایندی کاملاً تکاملی است. کلب‌برگ کار پیازه را با طراحی نظریه مرحله‌ای رشد اخلاقی کامل‌تر کرد و نظریه‌اش را بر اساس ادراکات دانشمندان پیشین خود از رشد و توسعه شناختی پایه‌ریزی کرد. او سه سطح از رشد اخلاقی را شناسایی کرد: ماقبل متعارف، متعارف و پسامتعارف. کلب‌برگ معتقد بود که طی سطح ماقبل متعارف - آنچه اغلب تا سن نه‌سالگی رخ می‌دهد - قضاوت‌های اخلاقی کودکان با نوعی آینده‌نگری شخصی و عینی توصیف می‌شود. کلب‌برگ مانند پیازه فکر می‌کرد که کودکان در این سطح، به آرامی از خودپرستی و نداشتن توانایی در نظر گرفتن دیدگاه‌های دیگران عبور می‌کنند و به سمت آغاز روابط متقابل اخلاقی می‌روند. اگرچه هنوز هم مانند یک شخص منزوی و نه عضوی از جامعه‌ای بزرگ‌تر فکر می‌کنند.

کلب‌برگ این را مفروض گرفت که وقتی کودکان در سنین میان ۱۰ تا ۱۵ سالگی وارد سطح متعارف می‌شوند باید طبق انتظارات جامعه «رفتار خوبی» از خود نشان دهند. در نهایت، آنان شروع به فهم این مسئله می‌کنند که «رفتار خوب به معنای داشتن انگیزه و احساسات فردی مناسب، مانند دوست داشتن، همدلی، نگرانی و اعتماد به دیگران است» (همان: ۱۵۵). در پایان این سطح، ظرفیت شناختی کودکان برای درک خود به‌عنوان شهروندان یک جامعه بزرگ‌تر افزایش می‌یابد که نتیجه ارتباط اجتماعی با دیگران است.

کلب‌برگ معتقد بود؛ سطح پسامتعارف یا همان سطح نهایی رشد اخلاقی که دامنه زیادی از تفکر انتزاعی را در برمی‌گیرد، می‌تواند در ابتدای سن ۱۲ سالگی به وجود بیاید.

کلب‌برگ مانند پیازه فکر می‌کرد که «استدلال اخلاقی پیشرفته به استدلال منطقی پیشرفته، وابسته است. محدودیت پایگاه منطقی یک شخص باعث محدودیت پایگاه اخلاقی وی می‌شود»؛ بنابراین کودکانی که پایگاه منطقی به‌هم‌پیوسته‌ای دارند (که می‌تواند تا اواسط دوران مدرسه طول بکشد) هنوز در سطح ماقبل متعارف قرار دارند. پس برای اینکه کودکان در این مرحله بتوانند با در نظر گرفتن ملاحظات اخلاقی

استدلال کنند، به ابزارهای الکترونیکی قدرتمندی نیاز دارند که آن‌ها را به جهان بیرون متصل کند تا فراتر از ظرفیت‌های شناختی‌شان عمل کنند.

مسیر رشد برای استفاده از رسانه‌های دیجیتال

پیاژه و کلبِرگ هر دو معتقد بودند که کودکان، ۱۲ سال ابتدای زندگی را به توسعه ساختارهای شناختی‌ای می‌گذرانند که آنها را قادر به درک گونه‌های انتزاعی، استعاری و نمادین اطلاعات می‌کند و منجر به تفکر اخلاقی می‌شود. این درک از رشد شناختی و اخلاقی ما را ملزم می‌کند تا بررسی کنیم چگونه و در چه زمانی جوان‌ترین افراد جامعه ما می‌توانند در یک محیط دیجیتال آزاد باشند.

پژوهش‌های روان‌شناسی رشد تا حد زیادی از مسیر مشخص برای استفاده از رسانه‌های دیجیتال پشتیبانی می‌کنند: «در ابتدای بیچگی (تا حدود ۸ سالگی) میزان فعالیت بدنی بالا بوده و استفاده از رسانه‌ها کم است؛ پس از آن استفاده از رسانه‌ها از خانه و در حدود سنین ۹ تا ۱۱ سالگی شروع به افزایش می‌کند.» (paragraph 10, Livingstone 2008, as cited in Bauman and Tatum 2009)

با این حال، ارتباط با وبسایت‌ها برای خردسالان (کودکان ۳ تا ۱۲ ساله) به‌طور چشمگیری در سال‌های اخیر افزایش یافته است. داده‌ها از سال ۲۰۰۷ میلادی نشان می‌دهد که بازدیدها از یک سایت پرطرفدار کودکان (باشگاه مهندسان نسبت به سال قبل دو برابر شده و به ۴/۷ میلیون بازدید ماهانه رسیده است (Buckleitner 2008). شلنبرگر (۲۰۰۶) و نقل شده در Bauman و Tatum، (۲۰۰۹) معتقد است که بسیاری از شبکه‌های اجتماعی، برای جذب مشترکان ۸ ساله رقابت می‌کنند و به دلیل اینکه بسیاری از والدین رهنمودها را به کار نمی‌برند، سن کاربران اینترنت کمتر و کمتر می‌شود.

در حالی که توجه زیادی به فعالیت‌های کودکان با سنین بالاتر در شبکه‌های اجتماعی مانند فیس‌بوک صورت گرفته است، جای هرگونه بحث درباره افزایش دسترسی و ایجاد وبسایت‌های طراحی شده - که دارای اجزای شبکه‌های اجتماعی باشند - برای

کودکان کم سن و سال‌تر در گفتمان عمومی به شدت خالی است. این سایت‌ها همگی از مؤلفه‌های تعاملی مشابه با پایگاه‌های شبکه‌های اجتماعی بزرگسالان برخوردارند. درحالی‌که اقدامات ایمنی در اغلب این سایت‌ها صورت گرفته است، باومن و تاتوم (۲۰۰۸) معتقدند: «کودکان کم‌سن‌وسال‌تر ممکن است رشد و آمادگی لازم برای درک پویایی این نوع از روابط را نداشته باشند.»

برخی کارشناسان از ناتوان بودن کودکان در تشخیص دنیای واقعی از دنیای مجازی نگران‌اند. برای مثال، دلبستگی به دوستان و حیوانات خانگی مجازی که ممکن است به هر دلیلی از بین برود، می‌تواند به پریشانی حقیقی کودک منجر شود و حتی معلم و والدین نیز متوجه آن نشوند. (Fryer 2009.Ibid)

گرنفیلد (۲۰۰۴) از روشی که تبلیغات را با محتوای این سایت‌ها یکپارچه می‌کند، ابراز نگرانی کرده است؛ چراکه کودکان کمتر از ۵ سال نمی‌توانند محتوای تجاری را از غیرتجاری تشخیص دهند و کودکان کمتر از ۷ یا ۸ سال درک نمی‌کنند که تبلیغات بازرگانی باهدف اقتصادی نمایش داده می‌شوند. اغلب، سایت‌های دارای تبلیغاتی که برای خردسالان طراحی شده‌اند، تمایل دارند بر روی شخصیت در حال رشد این کودکان سرمایه‌گذاری کنند.

گرنفیلد مسائلی را درباره روابط جنسی و پرخاشگری نیز مطرح می‌کند. گفتنی است درحالی‌که امکان کمین شکارچیان جنسی به‌طور ویژه موردتوجه رسانه‌ها قرار گرفته است، آنچه بیشتر در این سایت‌ها دیده می‌شود، به روابط خاص «زن و شوهرها» اختصاص دارد. چنین ارجاع‌هایی برای این گروه سنی که هنوز در حال آموختن چگونگی برقراری و مستحکم کردن دوستی‌ها در زندگی خود هستند، نامناسب است؛ و سرانجام گرنفیلد معتقد است؛ هرچند این سایت‌ها اجازه فحاشی و تجاوز نمی‌دهند؛ بچه‌های باهوش راهش را پیدا می‌کنند. همچنین نگرانی رو به رشدی به دلیل ناشناس ماندن هویت افراد در این سایت‌ها وجود دارد که منجر به تشویق برخی کودکان به گفتن چیزها یا انجام دادن کارهایی می‌شود که در روابط چهره به چهره آنها را نمی‌گویند یا انجام نمی‌دهند.

با وجود آگاهی از این نگرانی‌های رو به رشد، سن کودکان آنلاین کمتر و کمتر می‌شود؛ درحالی‌که بزرگسالان تا حد زیادی، در این دنیای آنلاین غایب و با آن ناآشنا هستند. برای اینکه بتوانیم بهترین کارهای جمعی را برای محافظت از خردسالان در برابر این دنیای دیجیتال انجام دهیم، نیاز است تا مربیان و والدین وارد این دنیای دیجیتالی شوند و آن را درک کنند. در غیر این صورت، چگونه امیدوار باشیم که مهارت‌های موردنیاز کودکانمان را برای گشت‌وگذار مطمئن و اخلاقی در فضای سایبری، به آنان آموزش داده‌ایم؟

کاشت بذر تفکر اخلاقی

به‌عنوان یک پیش‌نیاز برای آموزش سواد رسانه‌ای موردنظر جنکینز و همکارانش (۲۰۰۶)، آماده کردن دانش آموزان برای استفاده عاقلانه از این ابزارها ضروری است. آنچه ما طبق نظر اوهرل نیاز داریم «رویکردی مکتبی و کلی به رفتار است. رویکردی که هویت فعال دیجیتالی را در بافت کلی اخلاقی و رفتاری تعیین و تنظیم می‌کند؛ به عبارت دیگر ما به پرورش شخصیت برای عصر دیجیتال نیازمندیم.»

پرورش شخصیت برای عصر دیجیتال

به نظر می‌رسد که با یک وارونگی قابل توجه مواجهیم. کودکان در عصر افزایش چیزهای ساختگی و مصنوعی، ابتدا باید دستانشان را تا عمق واقعیت فروبرند؛ باید در عصر ارتباطات سریع، برای تقویت باطنشان وقت بیشتری بگذارند؛ همچنین لازم است در عصر ماشین‌های فوق‌العاده قدرتمند، به کودکانمان بیاموزیم که چگونه باید از قدرت فوق‌العاده‌ای که در عمق وجودشان نهفته است، استفاده کنند. (Monke 2004,

paragraph 5)

یک رویکرد

تاد اوپنهایمر^۱، همزمان با پرداختن پژوهش‌های مرتبط برای نوشتن کتابی با موضوع تأثیر فناوری بر آموزش، از ده‌ها مدرسه شهری، روستایی، عمومی و خصوصی دیدن کرد. او در کتابش و در هر جای دیگری، به‌طور گسترده به این موضوع پرداخت که فن تعلیم و تربیت «مسیر دقیقی» را به سمت آینده دیجیتال مهیا می‌کند. از قضا فن تعلیم و تربیتی (روش والدورف^۲) که وی درباره‌اش می‌نویسد، از معرفی هرگونه فناوری به کودکان تا اواسط دوران مدرسه (اغلب پس از کلاس هشتم) خودداری می‌کند. به‌علاوه، این مدارس بر اساس روال از والدین می‌خواهند که در خانه، دسترسی کودکان به اینترنت را فقط به آخر هفته‌ها محدود کنند؛ «چراکه حضور همه‌جانبه فناوری الکترونیکی حمله‌ای به احساسات کودکان است و حس غریزی تعجب و کنجکاوی نسبت به اتفاقات طبیعی را کاهش می‌دهد.» (Hether 2001, ۱۴۳)

اوپنهایمر می‌نویسد:

این نظریه که تخیل، قلب یادگیری است کل روش والدورف را تحت تأثیر قرار داده است. زمانی که این ایده با دیگر هدف بنیادی مدرسه (آموزش مسائل اخلاقی به جوانان) همراه می‌شود، نتیجه کار، فن تعلیم و تربیتی است که حتی در برابر نظام آموزشی امروزی مقاومت می‌کند.

اگرچه مدارس والدورف از روش‌های آشکار ایجاد ارزش‌های اخلاقی در کودکان استفاده نمی‌کنند - راهبردهایی که ممکن است کاربرد بیشتری در مدارس مذهبی داشته باشند - طرفداران روش والدورف معتقدند که این روش پایه‌های محکمی را برای استدلال و تفکر اخلاقی فراهم می‌کند. درعین حال، پژوهش‌های اندکی برای دفاع از این ادعا وجود دارد.

هتر (۲۰۰۱) این کمبود پژوهش را با تألیف پایان‌نامه‌اش با موضوع «استدلال اخلاقی نوجوانان دبیرستانی از قوانین آموزشی گوناگون» مورد بررسی قرار داده و در

1. T. Oppenheimer

2. Waldorf

۱۹۲ ❖ فصلنامه فرهنگ مردم ایران

آن توجهات را به جنبش از قبل اعلام نشده و به نسبت ناشناخته والدورف به عنوان یک مداخله آموزشی معطوف کرده است که به نظر می‌رسد می‌تواند تأثیر مثبت قابل توجهی بر استدلال پیشرفته اخلاقی داشته باشد. هتر با استفاده از بررسی‌های کمی رشد استدلال اخلاقی نمرات نوجوانان دبیرستانی را از طریق شاخصی با نام DIT اندازه گرفت و قوانین مختلف آموزشی را باهم مقایسه کرد. او این آزمون را به کار گرفت چراکه این آزمون به عنوان یک ابزار اندازه‌گیری معتبر و قابل اعتماد برای توسعه استدلال اخلاقی به رسمیت شناخته شده و از نظریه رشد شناختی کلبیرگ مشتق شده است و امروز بزرگ‌ترین و متنوع‌ترین منبع اطلاعات در قضاوت اخلاقی شمرده می‌شود.

مطالعات هتر نشان داد که دانش‌آموختگان روش والدورف، در استدلال اخلاقی نمرات بسیار بالاتری را نسبت به دانش‌آموزان دبیرستان‌های مذهبی و عمومی کسب می‌کنند. دانش‌آموختگان روش والدورف نمراتی در طیف فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها کسب کردند. البته این داده‌ها مهم است اما بخش دوم پژوهش هتر جالب‌تر است؛ یعنی جایی که پنج جنبه از روش آموزشی والدورف را که می‌تواند به استدلال اخلاقی بهتر کمک کند، مشخص کرده است: تأکید بر آموزش تمام شخصیت، التزام به تناسب رشد و نمو، تمرین قصه‌گویی، جایگاه صحیح هنر در برنامه درسی و حفظ حس شگفتی نسبت به جهان طبیعت خلاصه‌ای از این جنبه‌ها را باهم مرور می‌کنیم:

- آموزش تمام شخصیت: هاوارد گاردنر (۱۹۹۳) هشت حالت مختلف هوش را مشخص کرده است. هوش زبانی، منطقی - ریاضی، فضایی، بدنی - حرکتی، موسیقی، بینافردی، درون فردی و در نهایت، طبیعی. او ادعا می‌کند «اگر دیدگاهمان را درباره هوش گسترش دهیم و اصلاح کنیم می‌توانیم راه‌های مناسب‌تری، برای ارزیابی و آموزش آن تعبیه کنیم.»

درحالی‌که مدارس عمومی سنتی، در درجه اول، روش‌های زبانی و منطقی - ریاضی را آموزش می‌دهند، روش والدورف به آموزش همه انواع هوش می‌پردازد. برای مثال، آموزش ریاضی به روش والدورف ممکن است به صورت بصری، شفاهی، با استفاده از آهنگ، حرکت یا همکاری برای رسیدن به یک هدف مشترک مانند ایجاد ساختاری کوچک انجام شود که به اندازه‌گیری سطوح و ... نیاز دارد. در واقع، در شرایط

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۹۳

والدورف، بچه‌ها زمان مناسبی از روز را صرف ساختن چیزهایی با دستان خود می‌کنند و اغلب باهم کار می‌کنند. نه فقط به این دلیل که حس‌های متفاوت درگیر شوند بلکه به این دلیل که ساخت چیزها باعث تقویت اراده می‌شود. رشد اخلاقی در مکتب والدورف از نیرویی بالقوه، به قدرت اراده تبدیل می‌شود (Hether 2001). کلب‌رگ نیز اشاره می‌کند که «اراده عامل مهمی در رفتار اخلاقی است». بخصوص زمانی که متشکل از قضاوت‌های پخته اخلاقی باشد.

پژوهش‌های رشدی که آماده کردن کودکان را با «یک پایه گسترده عاطفی، فکری و در حواس پنجگانه» مورد تأیید قرار می‌دهند، از آموزش تمام کودکان بویژه در سال‌های اولیه حمایت می‌کنند (Oppenheimer 2003, 198). به‌علاوه، رویکردی چندحسی به آموزش، درس‌ها را به طور عمیق در ذهن کودکان می‌نشانند و روش‌های یادگیری مختلف را جا می‌اندازد. (همان)

- *تعهد و التزام به تناسب رشد و نمو: منافع ناشی از تطبیق محتوای برنامه‌های درسی با مرحله رشد و نمو کودک از زمان تأسیس اولین مدرسه یادگیری به روش والدورف در سال ۱۹۱۹ میلادی از سوی پیاز، گسل^۱، گاردنر^۲ و دیگران مورد حمایت قرار گرفته است (Dancy 2004).* از بسیاری جهات، روش والدورف بهترین مطابقت را با مراحل توسعه شناختی پیاز دارد. برای مثال، زمانی که کودکان در مرحله پیش از عملیات قرار دارند (که می‌تواند تا سن هفت‌سالگی طول بکشد) بر فعالیت‌های دستی و بازی‌های ساختگی تأکید می‌شود. از طریق همین بازی‌هاست که کودکان خردسال، خیال‌پردازی و تفکر نمادین را پرورش می‌دهند. تفکر نمادین عنصر مهمی از رشد شناختی است که در غیر این صورت از بین می‌رود. (Crain 2004)

بازی در مدارس دولتی سنتی، جزئی از فرایند آموزش به رسمیت شناخته نمی‌شود. در واقع، بازی یکی از شش استعداد ضروری شناخته‌شده از سوی پینک (۲۰۰۵) در «ذهن جدید کامل» است. او اشاره می‌کند که حتی وزارت آموزش و پرورش ژاپن -

-
1. Gesell
 2. Gardner

کشوری که در ریاضیات و به‌طورکلی دانش برتری دارد - در حال بازسازی نظام آموزشی خود است تا «بازی، هنر و خلاقیت بیشتری» ایجاد کند.

مربیان والدورف نیز معتقدند که فشار آوردن به کودکان برای انجام فعالیت‌های فکری، قبل از زمان آمادگی آنها باعث به وجود آمدن وضعیتی می‌شود که پیازه از آن با عنوان «وربالیسم^۱» یاد می‌کند. وربالیسم به معنای استفاده از کلمات، بدون دانستن معنای حقیقی آنهاست. برای مثال، کودکان در مرحله به هم پیوستگی رشد شناختی، می‌توانند مفاهیم انتزاعی را حفظ و تکرار کنند؛ درحالی‌که به احتمال زیاد نمی‌توانند این مفاهیم را به خوبی درک کنند. این مسئله به دوست نداشتن مدرسه و یا حتی بدتر از آن، فشارهای روحی مربوط به مدرسه منجر می‌شود. متخصصان اطفال می‌گویند که این‌گونه فشارهای روحی در حال افزایش است. (Wallace 2000, as cited in Crain 2005)

- تمرین قصه‌گویی: طبق پژوهش‌های هتتر، مدارس والدورف به دنبال این هستند که بدانند چه کسانی خواهان آموزش و پرورش شخصیت‌اند. تمام دانش آموزان دوره ابتدایی در داستان‌هایی که درس‌های اخلاقی می‌دهند، غوطه‌ور می‌شوند؛ از افسانه‌های قدیمی مانند اسطوره‌های اخلاقی اروپا گرفته تا داستان‌های کتاب مقدس. این روش منحصر به فرد والدورف برای قصه‌گویی است. مهم‌ترین هدف در این روش آن است که کودکان و معلمان، داستان‌ها را بازی و آنها را زنده کنند. معلمان برای ساخت این فضای دراماتیک آموزش داده می‌شوند تا نه تنها به اصول اخلاقی این داستان‌ها فکر شود، بلکه همه آنها به نحوی عمیق احساس شوند و این تضمین به دست آید که اطلاعات آنها به‌طور قابل فهمی پردازش می‌شوند. این روش مورد تأیید پژوهش‌هایی است که به ما می‌گویند: برای اطمینان از موجودیت حافظه در طول زمان، به اطلاعاتی نیاز داریم که به شکلی استادانه پردازش شوند تا برای ما معنی‌دار باشند.

(Herrmann, Yoder, Gruneberg and Payne 2006, 87)

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۹۵

علاوه بر این در تضادی آشکار با رویکردهای عمومی‌تر برای القای درس‌های اخلاقی، معلمان مدارس والدورف، از پرسیدن سؤالات ظریف درباره داستان‌ها و درخواست ارائه قضاوت و تجزیه و تحلیل‌های مستقیم پرهیز می‌کنند. در عوض، امکان تعمق در درس‌های اخلاقی را فراهم می‌آورند و به دانش‌آموزان برای ساخت تصاویر اخلاقی با طراحی عکس‌ها، نقش بازی کردن و تکرار شعرهای مرتبط کمک می‌کنند. جایگاه صحیح هنر در برنامه درسی؛ در آموزش عمومی سنتی، به دلیل کمبود بودجه و تمرکز بر دانشگاهیان، هنرآموزی اغلب کنار گذاشته می‌شود، اما در برنامه آموزشی والدورف این امر مهم و ضروری است. گنجاندن ساخت کاردستی، نقاشی، موسیقی، رقص و ... «باعث ایجاد مهارت‌های تفکر، مثل تجزیه و تحلیل، تلفیق، قضاوت انتقادی و ارزیابی می‌شود و تخیل و خلاقیت را تقویت می‌کند. همچنین تفکر منعطف و درک تنوع را پرورش می‌دهد؛ ویژگی‌هایی که به نظر رابطه مستقیمی با استدلال اخلاقی دارند.» (Hether, 2001, 139)

از میان شاعران و نویسندگانی که میان هنر و اخلاق پیوند ایجاد می‌کنند، شاید فصیح‌تر از اینگرسول^۱ (۱۸۸۸): یافت نشود.

هنر بذر تخیل می‌کارد و آن را برمی‌افروزد و وجدان را زنده می‌کند. با تخیل می‌توانیم خودمان را درجایی دیگر فرض کنیم. زمانی که عضو ارشد حزب ویگ می‌درخشد، کارشناس ارشد خود را در جایگاه برده قرار نمی‌دهد. دیکتاتور در سیاهچال محبوس نیست، قربانیانش او را زنجیر کرده‌اند. مفتش عقاید، شعله‌های آتشی که شهید را بلعیده احساس نمی‌کند. مرد با پندار، بخشیدن به فقیر را بخشش به خود می‌داند. کسانی که در هنگام ارتکاب خطا خشمگین می‌شوند برای لحظه‌ای حس می‌کنند قربانی شده‌اند و زمانی که به متجاوز حمله می‌کنند، فکر می‌کنند در حال دفاع از خویشانند. عشق و ترحم، زاده تخیل‌اند.

- حفظ حس شگفتی نسبت به جهان طبیعی: در نهایت، مدارس والدورف معتقدند که «رابطه طبیعی با جهان و دیگر انسان‌ها نیاز ضروری کودکان برای

1. Ingersoll

۱۹۶ فصلنامه فرهنگ مردم ایران

دست‌وپنجه نرم کردن با انتخاب‌های اجتماعی و زیست‌محیطی است که فناوری در قرن ۲۱ مطرح کرده است. اگر جوانان می‌خواهند درک درستی از شکنندگی و ارزش لاینی‌تیر طبیعت داشته باشند باید تجربه مستقیمی از طبیعت با تمام انواع زیبایی‌ها و طعمش داشته باشند.» (Cordes and Miller 2004, 61)

اوضاع در مورد سواد رسانه‌ای جدید چگونه است؟

ذکر این نکته مهم است که پژوهش‌های هتر بر چگونگی کمک کردن این پنج جنبه از برنامه آموزشی والدورف به رشد تفکر و استدلال اخلاقی تمرکز کرده است. علاوه بر این، پژوهش‌های او که قبل از جنکینز و همکارانش انجام شده (۲۰۰۶)، حوزه‌های جدید سواد رسانه‌ای را مشخص کرده است. بسیاری از مهارت‌های ضروری که جنکینز و همکارانش برای حرکت ماهرانه در جهان آنلاین ذکر کرده بودند، پیش از این در جهان آفلاین مدارس والدورف در نظر گرفته شده بود (برای مثال، همکاری برای ساختن یک ساختمان کوچک - یکی از کارهایی که به‌عنوان پروژه مشارکتی در برنامه درسی وجود داشت - تماس در شبکه، مذاکره، هوش جمعی و مهارت شناخت توزیع). والدورف بر پرورش هنر تجسم، قضاوت و مهارت تخصیص تأکید می‌کرد. قصه‌گویی دراماتیک، باعث رشد مهارت‌های /جرا/ و شبیه‌سازی می‌شود. بازی که یکی از مشخصه‌های روش والدورف است، اولین مهارت از مهارت‌های سواد رسانه‌ای جدید نیز هست؛ بنابراین با وجود آنکه از هیچ‌گونه فناوری در سال‌های اولیه استفاده نمی‌شد، این مدارس به طور پیوسته مهارت‌هایی را تمرین می‌کردند و به اوج می‌رساندند که نه تنها برای رشد تفکر اخلاقی ضروری بودند بلکه به درد رشد سواد رسانه‌ای جدیدی می‌خوردند که به حرکت مطمئن در زمان مناسب در دنیای دیجیتال کمک می‌کرد.

زمان مناسب

با فراگیری و مشارکتی شدن دنیای دیجیتال، مدارس والدورف به‌طور کلی دریافتند که اگرچه ممکن است در محدود کردن دسترسی به فناوری در سال‌های اولیه درست عمل کرده باشند؛ در برخی نقاط باید چگونگی گسترش مهارت‌های رفتاری و اخلاقی

آموزش سواد رسانه‌ای در رسانه‌های جدید ❖ ۱۹۷

در دنیای دیجیتال را نیز به دانش آموزان بیاموزند؛ بنابراین، با توجه به اینکه پیازه و کلبرگ دریافته‌اند تا حدود سن ۱۲ سالگی، کودکان هنوز در حال توسعه مهارت‌های شناختی مورد نیاز برای تفکر اخلاقی هستند، به نظر می‌رسد اواسط دوران مدرسه زمان مناسبی برای چنین آموزش‌هایی باشد.

همچنین در این زمان کودکان به هر ابزار دیجیتالی که به اوج خود رسیده است، علاقه‌مند می‌شوند. بنیاد خانواده کایزر (ریداوت، ۲۰۱۰) در گزارش خود آورده است: «جهشی که در استفاده از رسانه‌ها - در سن ۱۱ تا ۱۴ سالگی - رخ می‌دهد شگفت‌انگیز است. آنها ۳ ساعت بیشتر از زمان سابق از رسانه‌ها به‌طور مستقیم استفاده می‌کنند و ۴ ساعت بیشتر از قبل به‌طور غیرمستقیم در معرض رسانه‌ها قرار می‌گیرند». به‌علاوه، در این زمان، چارچوب اخلاقی کودکان در محیطی در حال توسعه است که بازخورد مؤثر اندکی وجود دارد، مجازات مقتدرانه جایگاهی ندارد؛ اما قابلیت طرد شدن بر اثر بروز رفتار نامناسب ایجاد شده است، قضاوت در مورد شخصیت‌ها با معیار آنچه آنها نوشته‌اند، صورت می‌گیرد نه اینکه آنها کیست‌اند، نیاز ثابتی نیز به تصدیق اطلاعات برای تعیین حقانیت آن وجود دارد. در این سن، سطح بالایی از تعامل با افراد سراسر جهان و نیز توانایی کار با شخصیت‌های متفاوت وجود دارد اما تأثیر تعامل در چنین محیطی بر رشد استدلال اخلاقی ناشناخته است. (Willard 1997, 1)

در تلاشی برای فهم بهتر این ناشناخته‌ها، گاردنر و همکارانش پژوهشی را با عنوان «بازی خوب» برای کشف مسائل اخلاقی مبتلا به جوانان در دنیای دیجیتال انجام دادند. آنان پنج حوزه مورد علاقه را شناسایی کردند: هویت (چگونگی درک و مدیریت خود ابرازی و هویت آنلاین)؛ حریم خصوصی (جوانان چگونه، کجا و چه کسانی را در اطلاعات شخصی‌شان سهیم می‌کنند)؛ اعتبار (جوانان چگونه از مردم و اطلاعات امانتداری می‌کنند)؛ تألیف / مالکیت (جوانان چگونه مالکیت معنوی و روش‌هایی مانند دانلود و باز ترکیب محتوا را درک می‌کنند) و در نهایت، مشارکت (رفتار مسئولانه و مطابق با اصول شهروندی در جوامع آنلاین). (Santo et al. 2009)

گاردنر به مسئله مشارکت به‌طور ویژه می‌پردازد. به نظر می‌رسد سرشت عمومی، مشارکتی و مملو از چالش محیط دیجیتال باعث جذابیت آن برای جوانان می‌شود.

۱۹۸ ❖ فصلنامه فرهنگ مردم ایران

از آنجاکه این فضا از آنچه هر یک از ما در گذشته تجربه کرده‌ایم، بسیار متفاوت است، جوانان خارج از محدودیت‌ها و مقررات اخلاقی با آن برخورد می‌کنند. به عقیده دانا بوید^۱، پژوهشگر رسانه (۲۰۰۷) ویژگی‌های زیر، جوامع شبکه‌ای را از دیگر جوامع عمومی جدا می‌کند: ماندگاری، قابلیت جستجو، تکرار و مخاطبان نامرئی. به‌طور خلاصه، هرگونه اطلاعاتی که یک جوان می‌تواند در محیط عمومی قرار دهد؛ مانند گذاشتن عکس یا اظهارنظری در فیس‌بوک، در فضای این دنیای دیجیتال باقی می‌ماند و از این رو، هرکسی می‌تواند آن را جستجو کند و بیابد، می‌تواند آن را کپی کند و به اشتراک بگذارد و همه دنیا هم می‌توانند آن را ببینند. درحالی‌که از جوانان انتظار نمی‌رود که این عظمت را درک کنند؛ همان‌طور که هیچ‌یک از ما نمی‌توانیم چنین درکی داشته باشیم شرکت دانش آموزان دوره متوسطه در جوامع شبکه‌ای رو به افزایش است و این قابلیت وجود دارد که به‌طور شگفت‌انگیزی باعث توانمندی آنها شود یا برایشان بسیار مخرب باشد.

شهروند دیجیتال

برای تجهیز دانش‌آموزان به مهارت‌های اخلاقی و تبدیل شدن آنها به شهروندان خوب دیجیتالی، کامن سنس مدیا (۲۰۱۰) توسعه سرفصل درسی *سواد دیجیتال* و *شهروندی* را طراحی کرده است. بر اساس پژوهش‌های گاردنر پیرامون اخلاق دیجیتال در پروژه «بازی خوب»، برنامه درسی دانش‌آموزان دوره متوسطه به پنج بخش تقسیم شده است که با پنج ایده اخلاقی بالا رابطه مستقیم دارد. هدف کلی این برنامه درسی، عبارت است از: «قدرت بخشیدن به جوانان برای مهار قدرت اینترنت و فناوری دیجیتال با هدف یادگیری و همچنین به‌منظور پرورش شهروندان دیجیتال ایمن و مؤدب.»

یک مطالعه موردی

یکی از مدرسه‌های الهام گرفته از روش والدورف در کالیفرنیا جنوبی (مدرسه سیاحت) با هدف پرورش دانش‌آموزانی که بنیانی قوی از تفکر اخلاقی و مهارت‌های سواد رسانه‌ای جدید دارند، در حال گذراندن سال دوم از دوره سه‌ساله طرح پژوهشی فعالیت کلاسی است. این مدرسه همزمان سواد دیجیتال را به کل برنامه آموزشی دوره متوسطه خود تعمیم داده است. این برنامه سه‌ساله، از کلاس ششم و با آموزش شهروندی دیجیتال (با اولویت استفاده از برنامه درسی حس مشترک رسانه) آغاز می‌شود. در کلاس هفتم دانش‌آموزان با سواد پژوهشی و اطلاعات آشنا می‌شوند و یاد می‌گیرند که چگونه مهارت‌های تفکر انتقادی را برای یافتن و استفاده از رسانه‌های دیجیتال به کار ببرند. در سطح هشتم، سواد رسانه‌ای را به روشی فراگیرتر می‌آموزند؛ به طوری که «تمامی مراحل کار از جمله دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، ایجاد رسانه‌ها و مشارکت را یاد می‌گیرند». پس از اتمام اولین سال از آموزش شهروندی دیجیتال به دانش‌آموزان این امتیاز داده می‌شود که وسایل دیجیتال را به مدرسه بیاورند و از آنها استفاده کنند. تاکنون نتیجه این برنامه، موافقت معلمان و والدین را با استفاده از وسایل دیجیتال در مدرسه در پی داشته است. علاوه بر این، فضایی مملو از احترام و استفاده مثبت از فناوری در مدارس به وجود آمده است. پس از اتمام این مطالعه سه‌ساله، مدرسه سیاحت قصد دارد نتایج و بهترین راهکارهای خود را با دیگر مدارس به اشتراک بگذارد.

جمع‌بندی

در حالی که مدارس در اواسط دهه ۱۹۹۰ میلادی در پذیرفتن فناوری جدید تردید داشتند (زیرا آن را یک سرمایه‌گذاری بی‌فایده می‌دانستند)، جوانان در دنیای دیجیتال، با تمام شگفتی‌هایش غوطه‌ور شده بودند. در واقع، جوانان در استفاده از وسایل و نرم‌افزارها به ما نیازی ندارند (ما به آنها نیازمندیم!)، ولی به کمک‌هایمان در آماده شدن برای استفاده مسئولانه و اخلاقی از این فناوری‌های قدرتمند نیازمندند.

مدارس الگو گرفته از روش والدورف می‌توانند فرمول موفقیت‌آمیزی برای رشد تفکر اخلاقی و مهارت‌های سواد رسانه‌ای جدید ارائه دهند. این مدارس با فراهم آوردن تجربیات حسی غنی و تعاملات اجتماعی برای دانش‌آموزان از عنفوان نوجوانی، در حال کاشت بذره‌های سواد رسانه‌ای جدید، بدون نظر به فناوری هستند. چالش آنها در حال حاضر، چگونگی برداشتن گام بعدی است. در انجام این کار، مدارس الگو گرفته از روش والدورف می‌توانند مدلی از چشم‌انداز اهلر باشند: «رویکردی که اخلاق را به فعالیت دیجیتال پیوند می‌زند» (۱۴۵). شاید برخی از این راهکارها مسیر خود را حتی در مدارس سنتی باز کنند، یعنی به دانش‌آموزان بیشتری فرصت تجربه یک رویکرد تکاملی را به سواد رسانه‌های جدید بدهند. این رویکرد دانش‌آموزان را تجهیز خواهد کرد تا در استفاده از فناوری‌های امروزی و یا آنچه در آینده پدید خواهد آمد خلاق، اخلاق مدار و توانمند باشند.*

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

* منابع برای استفاده پژوهشگران در دفتر مجله موجود است.