

■ سانسور یا سواد رسانه‌ای؟!

نوشته دکتر محمد سلطانی فر

مقاله حاضر بر آموزش رسانه‌ای دانش‌آموزان، به منظور ایجاد توانایی مواجهه خودانگیزه در آنها نسبت به محتوا و عملکرد رسانه‌ای تأکید می‌ورزد. در این راستا ضمن برشمردن تاثیرات رسانه‌ها بر کودکان و نوجوانان، به نحوه پردازش اطلاعات و سنجش محتوای برنامه‌های رسانه‌ای نزد آنها اشاره می‌شود. در نهایت نیز به سواد رسانه‌ای مبتنی بر الگوی آموزش «تفکر انعکاسی» تأکید می‌شود.

زاویه دید

از ضرورت‌های عصر اطلاعات، نیاز آموزش و پرورش قرن بیست و یکم به آن نوع تعلیم و تربیتی است که فراگیران را برای رویارویی با چالش‌های زندگی در حال تغییر و غیرقابل پیش‌بینی آماده‌سازد. رسانه‌های نوین از دو دیدگاه، متهم به ایجاد چالش‌های نوین در زندگی هستند. رسانه‌ها از یک سو رقیب فعالیتهای آموزشی در امر آموزش هستند و از سوی دیگر زمینه‌ساز اغلب چالش‌های نوین به حساب می‌آیند.

در شرایط فوق، چگونه می‌توان زمینه‌های لازم شناختی و انگیزشی لازم را در دانش‌آموزان ایجاد کرد تا به صورت خودانگیزه نسبت به محتوا و عملکرد رسانه‌ای واکنش نشان دهند و

مواجهه خود با رسانه‌ها و محتوای آنها را، از راه تحلیل و تعمق، معنا بخشند. یکی از مهمترین راههای دستیابی به هدف فوق، ترویج اندیشیدن و اندیشه‌ورزی در مدارس و مراکز آموزشی با بهره‌گیری از ترویج « تفکر انعکاسی » و آموزش سواد رسانه‌ای دانش آموزان است. در این مورد دیدگاه مقامات مسئول اندونزی قابل تأمل است. در این راستا آنان سیاست تدوین شده‌ای را در پیش گرفته‌اند. آنها ضمن پذیرش احتمال اثرات تخریبی برنامه‌های ماهواره‌ای بر فرهنگ بومی، راه‌حلهایی برای کاهش چنین اثراتی ارائه کرده‌اند. آنها به این راه حل رسیده‌اند تا در کنار جذاب کردن برنامه‌های محلی، از طریق آموزش و پرورش، به دانش آموزان نشان دهند که کدام طرف را برگزینند.

ضرورتها و اصول تعلیم و تربیت

کودک، تکامل نیافته و تعلیم پذیر متولد می‌شود. او نیاز به جامعه بشری دارد تا چنان ساخته شود که بتواند به مقتضیات زندگی پاسخ دهد؛ اما جامعه نیز برای بقای خود به کودکان احتیاج دارد. ارکان شخصیت کودک زمانی پایه‌گذاری خواهد شد که او ناخودآگاه روح و فضای جامعه‌ای را که به آن تعلق دارد، در خود جذب کند. در این صورت رفتار او به‌طور گسترده‌ای با شرایطی که در محیط وجود دارد، انطباق پیدا می‌کند.

در هر عصری تعلیم و تربیت وابسته به انسانهایی است که مسئولیت آن را بر عهده دارند و نیز تابع کیفیت فرهنگی است که در چارچوب آن، این فعالیت صورت می‌گیرد. تواناییها و ضعفهای جوانان بازتابی از تواناییها و ضعفهای بزرگسالان است، زیرا نسل جوان از سالهای اول زندگی خانوادگی تا دوران آموزش ابتدایی و متوسطه و بالاخره آموزش حرفه‌ای، راهی را در پیش می‌گیرد که از طرف نسلهای گذشته ترسیم شده است. حال اگر چنانچه در پایان این راه زنان و مردان جوان به قولی که در دوران بچگی داده بودند، عمل نکنند و به آنچه قرار بود برسند، نائل نشوند و اگر چنانچه روح آنها خالی و بی محتوا باشد می‌توان نتیجه گرفت آنها با انسانهایی در ارتباطند که هیچ نوع مفهوم و هدف عمیقی برای زندگی خود ندارند و شکل ثابتی برای شخصیت خود نیافته‌اند. این وضعیت همچنین نشانگر سیستم رویارویی با فرهنگی است که با ارزشترین پدیده‌های آن نیز تاب مقاومت در برابر هرج و مرج و اغتشاش حاکم بر محیط را ندارند.

آنجایی که تعلیم و تربیت در مقیاس وسیعی با شکست مواجه می‌شود، ضایعاتی مشهود می‌شود که ریشه آن را باید قبل از توجه به نقص روشهای آموزشی، بیشتر در نارساییها و تناقض در رفتارهای اساسی افراد بالغ یک جامعه جست‌وجو کرد. از این رو، هر نوع اقدام موثری برای تغییر این وضع بسیار مشکل است.

اهمیت آموزش رسانه‌ای به کودکان و نوجوانان

درجه نفوذ رسانه در جوامع و تأثیرات آن به حدی است که آموزش رسانه، به ضرورتی اجتناب‌ناپذیر تبدیل شده است. باید تأکید کرد که کودکان و نوجوانان که رسانه در جامعه پذیر کردن آنها نقش بسزایی دارد، از نظر نحوه استفاده از رسانه و تأثیرپذیری از آن با والدین خود تفاوت کامل دارند. آنها بین «جهان» و «جهان رسانه‌ای» فرق نمی‌گذارند و در به کارگیری رسانه بسیار راحت‌تر از والدین خود عمل می‌کنند.

آموزش رسانه به گفته کومار: «تحلیل اجتماعی - انتقادی رسانه است برای آگاهی و فهم بیشتر نحوه کار رسانه، شناخت کسانی که آن را کنترل می‌کنند 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 رسانه، هشیار کردن، اختیار بخشی در مواجهه با رسانه و برنامه‌ها و محتوای آن است. آموزش رسانه به افراد می‌آموزد پیام را تفسیر و تولید کنند، مناسب‌ترین رسانه را انتخاب کنند و نقش بیشتری در تأثیرپذیری از آنها به عهده گیرند.»

به طور کلی سه جنبه سواد رسانه‌ای عبارتند از:

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

از این دیدگاه آموزش سواد رسانه‌ای به دانش آموزان، اهداف متعددی را دنبال می‌کند که مهمترین آنها عبارتند از:

- ایجاد تفکر خلاقانه، انتقادی و موشکافانه در دانش آموزان نسبت به محتوا و عملکرد رسانه‌ها
- شناخت اشکال بصری ارتباط با استفاده از آن در کنار سایر مهارت‌های خواندن، نوشتن، صحبت کردن و گوش دادن

حضور رسانه‌ها در زندگی کودکان و نوجوانان

رنه اسپتین به خاطر پژوهش‌هایش در مورد محرومیت‌های عاطفی کودکانی که در شبانه‌روزها تربیت می‌شوند، و تأثیر بد این محرومیت بر رشد عاطفی و شخصیتی کودکان، شهرت یافته است. وی می‌گوید: «دور نگاه داشتن کودک در سال‌های اول زندگی از موقعیتهایی که احساس ناخوشایندی در وی ایجاد می‌کنند، به همان اندازه زیان آور است که محروم ساختن او از آنچه که خوشایندی و خوشحالی وی را برمی‌انگیزد. هر دو عامل مذکور در سازندگی دستگاه روانی وی دخالت دارند. به کار نگرفتن هر یک از آنها، یعنی نبود مطلق ناخوشایندی و یا خوشایندی در زندگی کودک، به اختلال در شخصیت او منجر می‌شود».

رسانه وسیله‌ای است که این خلاء را پر می‌کند. عصر ارتباطات الکترونیک این امکان را به کودکان و نوجوانان داده است تا از این جعبه جادویی احساس خوشایندی و ناخوشایندی بگیرند.

تأثیرات رسانه‌ها، به ویژه تلویزیون بر کودکان و نوجوانان

لوی و گلک در بین مخاطبان رسانه‌ها، سه گروه را از یکدیگر متمایز می‌کنند:

گروه اول: موافقین که از پیش، نظر مساعدی نسبت به برنامه‌های رسانه‌ها دارند.

گروه دوم: معترضین که نگاه انتقادی نسبت به برنامه‌های رسانه‌ها دارند.

گروه سوم: معتدلین که ما بین دو گروه فوق قرار دارند.

رسانه‌ها می‌توانند هم اثرهای سودمند و هم اثرهای زیانبار بر کودکان و نوجوانان بر جای بگذارند. تحقیقات موید آن است که پیام‌های تلویزیونی، حداقل گاهی اوقات می‌تواند بر اطلاعات، نگرشها و رفتارهای جوانان امروزی اثر بگذارد.

رسانه‌ها، به ویژه تلویزیون (ملی یا کانال‌های ماهواره‌ای) معنای زندگی را به کودکان و نوجوانان می‌آموزند و کارکردهای متعددی برای این گروه، خصوصاً برای کمک به گذران زمان آزاد، در اختیار

آنان قرار می‌دهند. در این میان تلویزیون ماشین اعجاب‌انگیزی است که بین دنیای زنده‌ها یعنی انسانها و موجودات مجازی و موجودات بی‌جان، یعنی ابزارهای تفریحی و بازی قرار می‌گیرد. هر چند کودکان و نوجوانان در سنین بالاتر، تا حدودی می‌توانند در انتخاب برنامه‌ها مداخله کنند، اما پژوهشهای متعدد بیانگر آنند که آنان در برابر تلویزیون نقشی پذیرا دارند. تلویزیون را همانند فردی می‌پندارند که هر لحظه می‌تواند داستانی برای آنها بگوید و آنان را سرگرم کند.

تلویزیون می‌تواند چهار نقش را در زندگی کودکان و نوجوانان بازی کند. اولین آن، وقت‌کشی است؛ این عمل پاداشی آرامش‌بخش و جذاب است که باعث می‌شود بخشی از زمان لازم برای تکالیف مدرسه، کارهای خانه و یا بازی در خارج از خانه را به خود معطوف کند. دومین نقش تلویزیون، تلقی آن همچون رویدادی اجتماعی (یا غیر اجتماعی) است. یعنی فرصتی است برای بودن در کنار والدین و یا فرار از خواهران و برادران لجوج. سومین نقش آن کار پردازش اطلاعات است. یعنی این رسانه مستلزم گوش دادن و تماشای همزمان و به خاطر آوردن سلسله‌ای از رویدادهاست که ممکن است محتوایی نامربوط تداوم آن را از میان برده باشد. نقش چهارم و نهایی آن تجزیه‌فراهم‌سازی اطلاعات است؛ یعنی منبعی است برای شناخت و یا پیشداوری، و معلمی است برای آموختن این‌که چه بخریم، چگونه بازی کنیم، مبارزه کنیم و یا عشق بورزیم.

کارکردها و نقشهای مختلف رسانه‌ها در مورد کودکان و نوجوانان

وظایف رسانه‌ها در قبال کودکان و نوجوانان را می‌توان به دو گونه اصلی تقسیم کرد:

الف - رسانه‌ها کودکان و نوجوانان را آموزش می‌دهند و شناخت و معرفت لازم را از محیط اطراف به او منتقل می‌کنند.

ب - رسانه‌ها، کودکان و نوجوانان را با توجه به علائق، خواستها و نیازهای روحی و فکری سرگرم می‌کنند.

به منظور آگاهی بیشتر نسبت به پیامدهایی که رسانه‌ها برای کودکان و نوجوانان به ارمغان می‌آورند، بهتر است مروری بر نقشها و کارکردهای رسانه‌ها داشته باشیم.

الف - تفریح و سرگرمی

وسایل ارتباط جمعی به طور معمول با زمان فراغت انسانها مرتبط است. از این رو در مواردی

چند باید زمینه جدایی موقت از واقعیت، فراموشی لحظات دشوار زندگی، تمرکز اعصاب و سرگرمی انسانها را فراهم سازد.

بسیاری از مردمان بر این باورند که تلویزیون وسیله تفریحی بی ضرری است؛ اگر چه شاید خود بیننده آگاه نباشد که هنگام تماشای تلویزیون در مسیر یادگیری است. نقش سرگرم کننده و تفریحی تلویزیون بیش از پیش مورد توجه گردانندگان و سایر ارتباطات جمعی غربی است که با وجود همه جذابیت‌های ظاهری آن با غیرسیاسی کردن جوامع و بی اعتنا ساختن مردم به امور عمومی، بیشترین آثار منفی را پدید می آورد.

از نظر دانشمندان غربی، تلویزیون‌های آمریکا وظیفه خود را به طور تمام و کمال در این خلاصه کرده‌اند که تنها به تولید برنامه‌های سرگرم کننده بپردازند.

ب - جامعه پذیری

جامعه‌پذیری، هم‌نوايي فرد است با هنجارهای گروهی و هر یک از اعضای جدید گروه به حکم جامعه‌پذیری، رفتار خود را موافق مقتضیات گروه در می آورد و دانسته و یا نادانسته راه و رسم زندگی گروهی را می پذیرد. این جریان از طریق کنش متقابل اجتماعی (Social Interaction) صورت می پذیرد و مردم به وسیله آن، شخصیت خود را به دست آورده و شیوه زندگی جامعه خود را می آموزند. جامعه‌پذیری، فرد را به آموختن هنجارها، ارزشها، زبانها، مهارتها، عقاید و الگوهای فکر و عمل که همگی برای زندگی اجتماعی ضروری است، قادر می سازد. به برکت اجتماعی شدن، هنجارهای اجتماعی درونی می شوند، جذب می شوند و با شخصیت روانی یکی شده و جزئی از آن می شوند که این فرایند توسط آموزش از طریق منابع گوناگون صورت می گیرد.

با افزایش هر چه بیشتر تفکیک حوزه خانه از محل کار و رسمی شدن آموزش، نظارت اولیاء بر جوانان محدودتر شده و رسانه این جای خالی اولیاء را هر چه بیشتر پر کرده و ارزشمندتر می شود. گرچه شاید بیننده آگاه نباشد اما مطالعات و دانشها به درون ضمیر ناخود آگاه او جاری شده، بی آن که خود بداند تحت تأثیر ارزشهای تلقینی قرار می گیرد. این دانشها که به صورت تصاویر و به حالت متمرکز تولید می شوند، به وسیله رسانه‌های همگانی به داخل ذهن توده‌ای، تزریق شده و به همسان کردن رفتار که مورد نیاز نظام تولید صنعتی است کمک می کند.

در همان حال برنامه‌های رسانه‌ها، گرایشهای جوانان به موقعیت‌های شغلی، مصرفی، سیاسی،

عشق و زندگی خانوادگی را شکل می دهد و از این راه می تواند بر کنترل غیر مستقیم بینندگان خود نقشی داشته باشد.

در جریان جامعه پذیری افراد توسط تلویزیون، هنجارهای گروهی زیر به افراد آموخته می شود:

۱- آداب اجتماعی: شامل غذا خوردن، نشستن، تعارف کردن.

۲- شعائر اجتماعی: مناسک دینی: آداب و تشریفات یک آیین خاص که دارای قدمت و اهمیت فراوان باشد.

۳- اخلاق اجتماعی: رسوم اجتماعی مهمی که جامعه نقض آنها را سخت ناپسند بشمارد.

۴- مقررات اجتماعی: رسمهایی که جامعه با خواست و آگاهی به وجود می آورد مثل مقررات راهنمایی و رانندگی.

در نتیجه یادگیری این آموزشها که جملگی نتیجه تماشای تلویزیون است، شخص با جامعه پیام آور هممنوا و هم رنگ شده، ارزشها و هنجارهای مذکور را درونی کرده و به نظم جامعه مورد نظر کمک می کند.

ج - ارضاء نیازها (تقویت روابط اجتماعی)

به دلیل نیاز فطری انسان به روابط اجتماعی به عنوان یکی از نیازهای اساسی از یک سو و هر چه پیچیده تر شدن این روابط در عصر حاضر به دلیل گستردگی نهادها، تلویزیون وظیفه دارد که برای تسهیل نیازهای افراد، «رسوم اجتماعی» را هر چه بیشتر به بینندگان خود بیاموزد تا نیازهای افراد هر چه بهتر و سریعتر برطرف شود.

رسانه ها که شیوه فعالیت و روابط انسانها را شکل می دهند و درجات آن را نیز تعیین می کنند، می توانند به آنهایی کمک کنند که از شیوه های ارضاء نیاز خود در جوامع پیچیده اطلاعات چندانی ندارند. رسانه ها همچنین در تغییر و گستردگی افق دید و دگرگونی عادات ناپسند افراد سهم بسیار دارند.

د - آموزش و یادگیری

برخلاف گذشته، تنها مدرسه یا به طور کلی سازمانهای آموزشی انحصار آموختن را در دست ندارند، بلکه آموزش در همه جای جامعه به چشم می خورد. آموزشی که توسط رسانه ها عرضه

می‌شود، آموزشی غیر تجربیدی و چند بُعدی است که فرد می‌تواند ضمن گذراندن زمانی خوش با تلویزیون به آموزشی که جنبه فرهنگی هم دارد، بپردازد.

وسایل ارتباط جمعی، اگر به درستی به کار آیند، همچون مدرسه‌ای بزرگ بر تمامی حیات انسانی پرتو می‌افکنند و حتی نقشی بالاتر از مدرسه دارند زیرا محدودیت زمانی مدرسه را ندارند، برای تمام سنین و تمامی انسانها هستند و تمامی مشخصات مورد آموزش را به خانه آموزش‌گیرنده می‌آورند. گرچه تلویزیون نمی‌تواند جایگزین معلم شود زیرا از جریان پیامی یکسویه برخوردار است و از طرفی امکان تصحیح تکالیف در محل، کنترل کلاس درس و ... را هم ندارد. اما بسیاری از پدرها و مادرها، چه تحصیل کرده یا کم سواد، فقیر یا غنی و ... از تلویزیون به عنوان یک دایه الکترونیک استفاده می‌کنند. تلویزیون می‌تواند دانش افراد را افزایش بدهد به طوری که میلیونها کودک در دنیا از تلویزیون درباره زندگی در زادگاه خود و کشورهای دیگر نکته‌ها می‌آموزند و هر روز که تلویزیون می‌بینند، چیز تازه‌ای یاد می‌گیرند.

پردازش اطلاعات رسانه ای نزد کودکان و نوجوانان

بیننده، برای استخراج پیام از محتوای تلویزیون، باید حداقل علایم دیداری و شنیداری را از دستگاه گزینش کند، آنها را به مغز بفرستد، رمزگشایی کند و برای مراجعه بعدی، آنها را در حافظه نگه دارد. تمام این فعالیتها در مقوله پردازش اطلاعات جای می‌گیرد که باید هنگامی که کودک در حال تماشای تلویزیون است، به طور مداوم انجام گیرد. حتی یک تبلیغات ۳۰ ثانیه‌ای حاوی مقدار «اطلاعاتی» است که کودک در یک زمان، توان پردازش آن را ندارد. چند شخصیت اصلی در جنگهایی هیجان‌انگیز و یا عملیاتی شجاعانه درگیر می‌شوند؛ تحرک بیشتری از این طریق روی صفحه تلویزیون پدیدار می‌شود، زوایای مختلف و متعدد دوربین تغییرات سریع فراوانی را در صحنه به نمایش می‌گذارد و نوار صدا به توصیف حوادث می‌پردازد. هیچ کودکی نمی‌تواند تمام عناصر چنین آگهی را تماشا کند، گوش کند، انتقال دهد، رمزگشایی کند و یا به خاطر بیاورد. همچنین اکثریت کودکان حتی کوششی نیز در انجام دادن این کار به عمل نمی‌آورند و چنین کاری را نباید هم انجام دهند.

کودک – بیننده با انتخابها و کارهای روزانه فراوانی در پردازش اطلاعات روبه‌روست. از نظر روانی، افراد توان آن را ندارند که گوشهای خود را کاملاً بر روی اصوات ببندند. کودکان نیز کم و

بیش اصواتی را که پخش می‌شود می‌شنوند. با این همه آنها می‌توانند تا حدی مقدار صداهایی را که انتقال می‌دهند انتخاب کنند و در مورد میزان رمزگشایی و ذخیره صداها قدرت انتخاب بیشتری دارند. همین انتخابها در مورد تصاویر تلویزیون نیز می‌تواند صورت گیرد، اما در اینجا نیز کودکان می‌توانند انتخاب کنند که در مرحله اول به تماشای چه چیزی بنشینند. در حقیقت، آنها باید اغلب اوقات دست به انتخاب بزنند، زیرا در یک فاصله زمانی بسیار کوتاه برنامه‌های بسیار زیادی به بیننده ارائه می‌شود. این امر ممکن است نامشهود باشد، زیرا بسیاری از ما آنچه را می‌خواهیم از محرکهای دیداری تلویزیون مشاهده کنیم، ساده تلقی می‌کنیم. به هر حال صفحه تلویزیون معمولاً از نظر تصویری پرترا از آن است که بتوان در لحظات تماشا و قبل از تغییر هر صحنه و یا زاویه دوربین، همه نکات تصویری را به طور اجمالی بررسی کرد. با توجه به این که ما بزرگسالان معمولاً می‌دانیم که کدام یک از تصاویر اهمیت دارند، بدون انجام هیچ تلاش آگاهانه‌ای برای انتخاب، به آنها نگاه می‌کنیم و در عین حال به باقی تصاویر توجه چندانی نشان نمی‌دهیم. ما هیچ اجباری برای انتخاب از میان اطلاعات دیداری که بالقوه اهمیت مساوی دارند، احساس نمی‌کنیم. با این حال ما نیز معمولاً به روش کودکان دست به انتخاب می‌زنیم.

کودک با وجود انتخاب محتوای مورد نظر و فرستادن آن به مغز، هنوز باید دست به فعالیتهای رمزگشایی بزند. او می‌تواند «به درستی» تصاویری مانند یک زن، یک عروسک، یک بازیگر، و یک شیء - را تشخیص دهد و یا «به غلط» او را زنی جادویی، کلاه قرمزی و یا شخصیتی کارتونی تصور کند.

همچنین کودک در مقطعی تصمیم خواهد گرفت که چه محتوایی را و به چه شکلی در حافظه دراز مدت خود ذخیره کند. اما آیا تصاویر دیداری به همان شکلی که هستند ذخیره می‌شوند و یا پس از تبدیل به یک معرف زبانی رمزی و معنادار در حافظه ذخیره خواهند شد؟ اگر قرار است چیزی در حافظه ذخیره شود، پس باید فعالیتهای ذهنی لازم به همان گونه‌ای که برای رمزگشایی صورت می‌گیرد، انجام شود. معمولاً انتخاب این که آیا چیزی باید در حافظه ذخیره شود یا تصمیم‌گیری در مورد شکل «رد حافظه» و فرایند جایگزین شدن چیزی در حافظه، بدون آگاهی بیننده صورت می‌گیرد؛ به هر حال این اعمال صورت می‌گیرند و همزمان با گزینش علایم یا انتقال آنها به مغز و رمزگشایی آنها در هر مفهومی که بیننده برای هر برنامه تلویزیونی می‌سازد - نقشی بر عهده دارند.

عوامل متعددی می‌تواند در مورد توجه قرار گرفتن و پروراندن محرکها مؤثر باشد. بعضی از این عوامل احتمالاً در درون انسان وجود دارند: مثلاً، نگاه کردن به صورتهای پیش از نگاه به سایر نقاط بدن، نگاه به حرکت پیش از نگاه به اشیای ساکن و جهت‌گیری دیداری و موضعی به سمت یک منبع تازه، متفاوت و یا ناگهانی صدا. دیگر موارد مثل توجه به کلمات یک آهنگ و یا جست و جوی منشایی برای انگیزه‌های افراد، پس از آموخته شدن، تقریباً به شکلی خودکار اجرا می‌شوند. با این همه هنوز بخشهایی دیگر حداقل با تکیه بر معانی تفسیری و سنجشی ساخته شده توسط بینندگان تعیین می‌شوند.

تحقیقات گسترده‌ی سالهای اخیر نشان می‌دهد که مردم اصول و ساختهای را فرا می‌گیرند که فعالیتهای آنان را در زمینه پردازش اطلاعات هدایت و حمایت می‌کند. دانیل آندرسون روانشناس این‌گونه اظهار می‌کند که آنچه بچه‌های حدود سه سال را به سوی تلویزیون می‌کشاند و این مطلب که چقدر و چه زمانی به تلویزیون نگاه کنند، حداقل تا حدودی به میزان قابل فهم بودن برنامه، مربوط می‌شود (آندرسون ولورچ، ۱۹۸۳). به نظر می‌رسد که محتوای غیرقابل فهم برنامه‌ها برای کودکان قبل از دبستان احتمالاً با ویژگیهایی مثل صدای مردان، زومهای طولانی و گردش افقی دوربین و تماس چشمی همراه است. در حالی که محتوای قابل فهم احتمالاً با ویژگیهایی مثل وجود زنان، کودکان و عروسکها ارتباط دارد. دانیل آندرسون معتقد است که این شناخت به عنوان طرحی برای فعالیتهای مربوط به تماشای تلویزیون عمل می‌کند.

اگر خواستار معنای طرح یا طرحها باشید، آنها را می‌توان ساختارهای شناخت انتزاعی، پیش‌نمونه، شکل‌های ایده آل و یا نمونه‌های آرمانی تلقی کرد. آنها ساختی درونی را برای انتخاب و ذخیره‌سازی محتوا مهیا می‌سازند؛ انتظاراتی را در مورد آن محتوا به وجود می‌آورند؛ در جمع‌آوری مجدد آن تأثیر می‌گذارند و براساس تجربه، تکامل می‌یابند و تغییر می‌کنند. طرحها به اشکال مختلفی پدیدار می‌شوند. زمانی که کودک با دسته‌ای از محرکهای دیداری و شنیداری مواجه می‌شود، می‌توان از طرحها به منظور هدایت کودک در مورد این‌که به چه محرک‌هایی توجه نشان دهد و کدام یک را به مغز بفرستد، استفاده کرد. اگر کودکی به این نتیجه برسد که داستان درباره مهمانی جشن تولد یک دختر است و طرحی از مهمانی تولد را در ذهن داشته باشد، در این حالت وی می‌داند باید در پی دیدن کیک، بستنی، هدیه‌ها، بازیها و دیگر سرگرمیها و میهمانان باشد. معمولاً کودک به راحتی می‌تواند وسایل اتاق، بزرگسالانی را که میهمانان خردسال با خود

می‌آورند، حیوانات، سایر غذاها و گفت‌وگوهای میان مهمانان رانادیده بگیرد. در صورتی که بازی «یافتن جای دُم حیوان» انجام گیرد، ممکن است کودک با رجوع به طرح عمل، توجهش به دستمالی که روی چشم بسته می‌شود و به دستهای کودکی که دم حیوان را گرفته است و دستهای بزرگسالی که کودک را چرخ می‌دهد، معطوف شود. همچنین این طرح، کودک را از اتاقتی که بازی در آن صورت می‌گیرد، لباسهای کودک و یا جنسیت بزرگسال منحرف می‌کند. اگر کودک فیلمنامه‌ای در ذهنش برای میهمانیهای جشن تولد داشته باشد، در چیزهایی در مورد نظمی که باید بر اساس آن، عناصر و حوادث پدیدار شوند، می‌داند و بنابراین می‌تواند از نظر ذهنی خود را برای توجه نشان دادن به آنها آماده‌سازد. طرحهایی از این دست می‌تواند به رمزگشایی کمک کند. به عنوان مثال کودک می‌داند که در محتوای برنامه تلویزیونی باید چیزی برای رمزگشایی وجود داشته باشد و آن می‌تواند کیک باشد. این طرحها می‌توانند موجب هدایت ذخیره‌سازی در ذهن شوند؛ یعنی کودک از قبل ساختی ایده‌آل را در نظر دارد که عناصر و حوادث خاص این جشن تولد را می‌تواند در آن جای دهد.

از مثال مهمانی جشن تولد، به سادگی می‌توان دریافت که در فعالیتهای پردازش اطلاعات که در جریان درک محتوای تلویزیون صورت می‌گیرد، طرحها چقدر می‌توانند با اهمیت تلقی شوند. اما لازم به گفتن است که این طرحها تنها عوامل موثر در این فرایند مسحوب نمی‌شوند؛ بلکه علایق و نیازهای بینندگان، تواناییها و تعلیم آنان، طرحهای ذاتی پردازش اطلاعاتشان، تفسیرها و ارزیابیهای آنها از محتوا و ویژگیهای خود محتوا، همگی با هم می‌توانند در این مسیر که کدام محرکها باید مورد توجه قرار گیرند، به مغز انتقال یابند، رمزگشایی و یا به عنوان بخشی از فرایند درک مفهوم محتوای تلویزیون در حافظه ذخیره شوند، مؤثر باشند.

سنجش برنامه‌ها و محتوای رسانه ای نزد کودکان و نوجوانان

در فعالیتهای سنجشی، کودکان به چیزی که می‌بینند واکنش نشان می‌دهند. آنها همان‌طور احساس می‌کنند که فکر می‌کنند. آنها می‌خندند، گریه می‌کنند، می‌ترسند یا خشمگین می‌شوند و بالاخره تأیید و یا تکذیب می‌کنند. تنها کودکان برای محتوایی که پرداخته‌اند و تفسیر کرده‌اند، ظرفیتهای مثبت و منفی در نظر می‌گیرند و تصمیم می‌گیرند که چه کسی را تحسین کنند و از چه کسی نفرت داشته باشند. آنها به قضاوت پیرامون اصول اخلاقی اعمالی که مشاهده می‌کنند

می‌پردازند و انگیزه‌های کسانی را که برنامه و یا آگهیهای تجاری تهیه کرده‌اند، ارزش‌یابی می‌کنند. در زندگی روزمره نیز مانند پژوهش و تولید تلویزیونی، اغلب بیشترین تاکید بر دریافت پیام است تا داشتن احساسهایی دربارهٔ پیام. بیشترین توجه معطوف این امر است که مردم از تجربه‌های خود چه برداشتی دارند و چگونه محتوای ارسالی روزنامه و یا برنامه تلویزیونی را درک می‌کنند. در مورد کودکان نکته مورد توجه این است که آنها چگونه یاد می‌گیرند که مانند بزرگسالان از چیزی که تجربه می‌کنند، مفهومی برداشت کنند و به نحوی ارتباط برقرار کنند تا دیگران نیز آن را بفهمند. اما انسانها ماشینهای ساده‌ای نیستند که برای ساخت مفاهیم ظاهری و یا تمثیلی دربارهٔ تجربه‌های خودشان، از دانشی بر پایه دسته‌ای از قواعد استفاده کنند. آنها در این حال موجوداتی هستند که علاوه بر فکر کردن، از احساسهای علاقه‌مندی، عدم علاقه، بی‌زاری، خستگی، دلتنگی، اشتیاق، ترس، خشم و شادی نیز برخوردارند و در مورد تجربه‌ها و مردم به قضاوت می‌پردازند آنها را ارزش‌گذاری می‌کنند.

فعالیت‌های سنجشی به شکلی که پردازش اطلاعات و فعالیت‌های تفسیری، اجباری می‌نمایند، الزامی نیستند. سازندگان برنامه‌های تلویزیونی و بینندگان این برنامه‌ها در این عقیده شریکند که در محتوا پیامهایی وجود دارد و وظیفه سازندگان این است که پیامها را در دسترس بینندگان بگذارند و وظیفه بینندگان این است که پیامهای درست و یا مورد نظر را از محتوا پیدا کنند.

درک محتوای تلویزیون ممکن است انگیزهٔ تولیدکنندگان و پخش‌کنندگان محتوای برنامه را نیز روشن سازد. انگیزه‌های اسناد شده پس از آن بیشتر بروز می‌کند و احساسهای مثبت و منفی را نسبت به محتوا می‌پراکند. وقتی بچه‌های حدود سنی هفت، هشت و نه پی می‌برند که هدف آگهیهای تجاری این است که آنها را برای دوست داشتن و درخواست محصولی ترغیب کند، اغلب احساسی منفی نسبت به آن آگهیها پیدا می‌کنند. این فعالیتها در نحوه پردازش اطلاعات و تفسیر محتوای تبلیغات تجاری تاثیر می‌گذارد. نسبت دادن انگیزه‌های غیرشخصی به کسانی که مسئولیت تهیه برنامه تلویزیونی را دارند، از جمله انگیزه‌هایی مثل آگاه‌سازی، آموختن و یا الهام بخشی می‌تواند به شکلی مشابه به انجام ارزیابیهای مثبت‌تر منجر شود.

اگر کودکان می‌خواهند از محرکهای دیداری و شنیداری ارائه شده به آنها، مفهومی را بیرون بکشند، باید در کنش متقابل با تلویزیون فعالانه شرکت کنند.

غالباً کودکان حتی بدون فکر کردن در مورد محتوای برنامه‌های تلویزیونی، مفهومی برای آن

می‌سازند. آنها به محرک‌های تلویزیونی توجه نشان می‌دهند، از میان‌شان انتخاب می‌کنند و با تکیه بر آنها برای استخراج مفاهیم واقعی و ظاهری اقدام می‌کنند. کودکان همچنین اجزاء محتوا را با هم ترکیب می‌کنند. رویدادهایی را که به طور ضمنی به آنها اشاره شده ولی به تصویر کشیده نشده‌اند، استنباط می‌کنند و سپس احساسها و انگیزه‌ها را به شخصیت‌های داستانی منتسب می‌سازند. کودکان در مقابل آنچه می‌بینند، واکنش‌های هیجانی نشان می‌دهند، احساس‌های گوناگونی را تجربه می‌کنند و برای شخصیت‌ها، اعمال و حوادث، ارزش‌های اخلاقی در نظر می‌گیرند.

این فعالیت‌های پردازش اطلاعات، تفسیر و سنجش، به‌طور هم‌زمان هم مستقل و هم وابسته به یکدیگرند و به‌طور هم‌زمان یا متوالی، در الگویی به هم بافته عمل می‌کنند که می‌تواند حتی برای اکثریت بینندگان مجرب و سفسطه‌گر نیز پیچیده و بحث‌انگیز تلقی شود.

با شناخت رسانه‌ها از سوی کودکان و تشخیص مفاهیم مکرر در برنامه‌های آنها، باشیوه‌های خودشان، درک بهتری از کنش متقابل کودکان و تلویزیون به دست می‌آید.

در نهایت

بر پایه زاویه دید و استدلال‌های مستتر در این مقاله، در تعلیم و تربیت نوین، یادگیری به معنی جمع‌آوری اطلاعات نیست. بلکه شرکت فعالانه یادگیرنده در کسب تجارب و معنا بخشی به آن تجارب است. در این مفهوم، اندیشه و اندیشیدن جایگاه ویژه‌ای دارد. از این رو، در مورد آموزش رسانه‌ها، تفکر انعکاسی در تقویت قوای فکری و ذهنی کودکان و نوجوانان که در معرض یادگیری مداوم از رسانه‌ها قرار دارند، موقعیتی را برای آنها فراهم می‌سازد تا نسبت به آموزش اکتسابی خود از رسانه‌ها، اندیشه کنند.

دیویی تفکر انعکاسی را توجه دقیق، فعالانه، و مستمر به اطلاعات و زمینه‌های حمایت‌کننده از آن و در نظر گرفتن نتایج و پیامدهای آن اطلاعات می‌داند. یادگیرندگان با استفاده از مشارکت فعالانه در این نوع تفکر، می‌توانند نسبت به یادگیری خود آگاه باشند و آن را کنترل کنند.

به‌طور کلی، منظور از تفکر انعکاسی آن است که دانش‌آموز با دقت و اندیشه لازم، برآوردی از دانسته‌ها و عدم دانسته‌های خود ارائه دهد. از این طریق می‌تواند در مواجهه با آموزش رسانه‌ها، برآورد کند که رسانه‌ها چه چیزی به او می‌آموزند، چگونه توسط رسانه‌ها هدایت می‌شوند، در

این مورد چه نکاتی را می‌داند، چه چیز باید بدانند، و چگونه فاصله بین این وضعیت‌ها را تشخیص داده، تنظیم و تکمیل کنند.

مطابق این دیدگاه، یادگیری یعنی ایجاد دانش و درک نسبت به رسانه‌ها، از طریق تفسیر کردن و تحلیل اطلاعات رسانه‌ای. کوان معتقد است دانش‌آموزان در هنگام تفکر انعکاسی، درگیر یک مسئله یا رویداد می‌شوند و این درگیری معمولاً به شکل درگیری نزدیک و تنگاتنگ در فرایند یادگیری است و شاخصی از میزان یادگیری فرد به حساب می‌آید. در این معنا، فرد یادگیرنده در موقع اندیشیدن به یک مطلب، به جزئیات محرک توجه می‌کند.

در تفکر انعکاسی از فرایندهای ذهنی سطح بالا که فراتر از تفکر صرف و یادآوری مطلق اطلاعات است، استفاده می‌شود. بنابراین، تفکر انعکاسی نقش زیادی در یادگیری و به خصوص یادگیری از راه حل مسئله دارد. به این ترتیب کودک با ایجاد ارتباط بین آنچه از رسانه‌ها، محتوا و کارکرد آنها می‌داند و آموخته‌های جدید از محتوا و برنامه‌های رسانه‌ای، به درکی شخصی از آنها می‌رسد.

یادگیری سواد رسانه‌ای، مستلزم مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در جریان این نوع آموزش است. بدین ترتیب تقویت تفکر و پرورش اندیشه‌های دانش‌آموزان به شیوه تفکر انعکاسی، از جمله سازهایی است که به تعمق و ژرف‌اندیشی دانش‌آموزان در ارتباط با رسانه‌ها می‌انجامد. □

منابع:

۱. ضرورت آموزش رسانه، مترجم دکتر حسن زاده، فصلنامه پژوهش و سنجش، انتشارات صدا و سیما، تهران - بهار ۱۳۸۲، ص ۱۸۱
۲. همان، ص ۱۸۶
- 3.. http://younesspace.blogspot.com/2005/08/blog-post_112335417283554914.html
4. Who Teach Media Literacy - Internet
5. Glick et Levy, " Living with television", Adling Publish Company, Chicago, 1962. P. 68.
۶. ساروخانی، باقر، « جامعه‌شناسی وسایل ارتباط جمعی »، انتشارات اطلاعات، تهران - ۱۳۸۱، صص ۱۳۵ - ۱۳۶.
۷. حسین زاده، منصور، « تاریخ مجلات کودکان و نوجوانان؛ از آغاز تا پیروزی انقلاب اسلامی »، انتشارات مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها، تهران، ۱۳۷۰، ص ۲۳.
۸. رابرتسون، یان - درآمدی بر جامعه - حسین بهروان، ۱۳۷۳، ص ۱۱۲.
۹. ریشه، گی - کنش اجتماعی - هما زنجانی زاده، ۷۰ ص ۵۷.

۱۰. تافلر، الوین – موج سوم – شهین دخت خوارزمی، ۱۳۷۳، ص ۲۱۸
۱۱. آگ برن، نیم کوف – زمینه جامعه شناسی – امیر حسین آریان پور، ۱۳۷۵، ص ۱۵۶.
۱۲. آگ برن، نیم کوف، زمینه جامعه شناسی – امیر حسین آریان پور، ص ۱۵۵.
۱۳. ساروخانی، باقر – جامعه شناسی ارتباطات، ۸، ص ۱۶۱.
۱۴. همان، ص ۱۶۲ و ۱۶۳.
۱۵. همان، ص ۹۱
۱۶. همان، ص ۱۳
۱۷. شرام، ویلبر – تلویزیون در زندگی کودکان ما – ترجمه محمود حقیقت کاشانی – صفحه ۳۹۴

18. Memory trace
19. Lorch
20. Extended Zooms
21. Pan

۲۲. امه دور، تلویزیون و کودکان – ترجمه علی رستمی صفحه ۳۳
۲۳. با بستن چشم کودک از او می خواهند تا جای دم حیوان را نشان دهد.
۲۴. امه دور، تلویزیون و کودکان – ترجمه علی رستمی صفحه ۳۵

25. Schraw, G. (1998). Prompting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, 113-125.
26. Dewey, J. (1933). *How we think*. D. C. Heath & CD, Boston, MA.
27. Cowan, J. (1998). *On becoming an innovative university teacher: Reflection in action*, the society for research into higher education. Open University Press, UK.
28. Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: theory and practice*. Kogan Page, London
29. Weissinger, P. A. (2004). Critical thinking, metacognition, and problem-based learning. In Tan Oog Seng (ed.). *Enhancing thinking through problem-based learning approaches*. Thomson, Singapore.