

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۱/۱۷

تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۵/۰۳/۲۹

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۷/۱۰

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز

پاییز و زمستان ۱۳۹۵، دوره‌ی ششم، سال ۲۳

شماره‌ی ۲، صص: ۱۷۶-۱۵۳

تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در بالا بردن آگاهی‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر دزفول

سمیه کیارسی *

یحیی قانندی **

سعید ضرغامی ***

یزدان منصوریان ****

چکیده

با توجه به نفوذ رسانه‌ها در عرصه‌های مختلف زندگی کودکان، بالا بردن آگاهی رسانه‌ای آن‌ها به مثابه تحلیل و ارزیابی محتوای رسانه‌های مختلف، فهم انگیزه‌های تولیدکنندگان و نیز بررسی تأثیرات رسانه‌ها بر مصرف‌کنندگان ضروری به نظر می‌رسد. هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان (P4C) در آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی-اجتماعی موجود در رسانه‌های محبوب دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر دزفول است. این پژوهش در مجموعه تحقیقات شبه آزمایشی قرار گرفته و از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون، با گروه گواه استفاده شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۵۰ دانش‌آموز پسر پایه پنجم ابتدایی، در دو گروه ۲۵ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. آزمودنی‌های گروه آزمایش طی ۲۰ جلسه هفتگی، به مدت یک ساعت در اجتماع پژوهشی به بحث درباره محتوای رسانه‌های محبوبشان همچون گیم‌ها در جهت آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی-اجتماعی پرداختند (به گروه کنترل هیچ آموزشی ارائه نشد). به منظور ارزیابی اثربخشی، دو متغیر وابسته آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و آگاهی از کلیشه‌های جنسیتی-اجتماعی موجود در برخی از گیم‌ها و انیمیشن‌های محبوب کودکان موردسنجش قرار گرفت. ابزار اندازه‌گیری این متغیرها پرسشنامه محقق

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی تهران (نویسنده مسئول)

kiyarsi62@yahoo.com

** دانشیار، دانشگاه خوارزمی

*** دانشیار، دانشگاه خوارزمی

**** دانشیار، دانشگاه خوارزمی

ساخته بود. نتایج تحلیل کواریانس حاکی از آن است که آموزش برنامه درسی P4C در بالا بردن آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی تأثیر معنادار می‌گذارد و آن‌ها را ارتقا می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: برنامه فلسفه برای کودکان، آگاهی‌های رسانه‌ای، فهم انتقادی

مقدمه

امروزه کودکان در جهانی اشباع‌شده از پیام‌های رسانه‌ای به سر می‌برند، به طوری که هر روزه در معرض هزاران گونه از این پیام‌ها قرار دارند. متعاقباً کودکان و نوجوانان در سراسر جهان جهت دسترسی به پیام‌های متفاوت مقدار زیادی از وقت خود را صرف استفاده از رسانه‌های مختلف می‌نمایند (در، براون گراوز، فلیس^۱، ۲۰۱۴، ص ۷۲). نتایج پژوهشی که اخیراً در آمریکا انجام شده است، نشان می‌دهد که کودکان گروه سنی ۸ تا ۱۲ سال روزانه بیش از ۵ ساعت از وقت خود را به تماشای تلویزیون، بازی‌های کامپیوتری و یک ساعت و ۳۰ دقیقه را به دیدن وب سایت‌های مختلف می‌گذرانند (نیلسن^۲، ۲۰۱۵، ص ۳). کودکان کشورهای اروپایی از جمله کشورهای انگلستان، هلند، فرانسه، آلمان و ایتالیا هر روز بین ۵ تا ۶ ساعت زمان خود را صرف دیدن تلویزیون، انجام بازی‌های رایانه‌ای، گردش در اینترنت و غیره می‌کنند (لوینگستون و هلسپر^۳، ۲۰۱۴، ص ۳۰۹). در ایران نیز بر حسب مطالعات انجام شده کودکان روزی ۴ ساعت و سه دقیقه به تماشای تلویزیون و رسانه‌های دیگر همچون انواع گیم‌ها می‌پردازند (کلانتری، حسنی و علیپور دراوری، ۱۳۹۱، ص ۹۰). در این میان بیشترین میزان مصرف رسانه‌ای کودکان به رسانه‌های محبوبی همچون ویدئوگیم‌ها یا انیمیشن‌ها اختصاص دارد (مارینو و هایز^۴، ۲۰۱۲، ص ۹۴۵). کودکان به دلیل نداشتن تجربه کافی و ویژگی‌های شناختی که خاص طراز تحولی آن‌هاست، مسائل را به گونه‌ای متفاوت از بزرگسالان درک می‌کنند؛ بنابراین با افزایش میزان مصرف رسانه‌ای کودکان، آن‌ها به طور پیوسته و بیش از بزرگسالان در معرض تأثیرات منفی رسانه‌ای همچون: انزوای اجتماعی

- 1- Dorr, Browne Graves, & Phelps
- 2- Nielsen
- 3- Livingstone & Helsper
- 4- Marino & Hayes

(شرر و ورتمن^۱، ۲۰۱۲، ص ۳۵۲)، رفتارهای خشونت‌آمیز (حبیب‌زاده ملکی و قاسمی، ۱۳۸۸، ص ۹۷، نی چانگ^۲، ۲۰۱۱، ص ۸۶، فرگوسن و آلسون^۳، ۲۰۱۴، ص ۱۳۰)، آسیب‌های روانی همچون اضطراب و افسردگی (بارسولو، سستیر و دیویس^۴، ۲۰۱۲، ص ۱۵۷۶)، کم‌رنگ شدن ارزش‌های فرهنگ بومی (پینکلتون و همکاران^۵، ۲۰۱۲، ص ۴۶۲؛ ساروخانی و کروی، ۱۳۸۸، ص ۳۸؛ لطف‌آبادی، ۱۳۸۵، ص ۲۰) و ایجاد اختلال در فرایند جامعه‌پذیری (براون^۶، ۲۰۰۱، ص ۶۸۱)، قرار دارند. از بین تأثیرات منفی رسانه‌ای، موضوع خشونت رسانه‌ای برای محققان به خاطر تأثیرات بالقوه این نوع خشونت بر روی مخاطبان جوان و نیز ترسیم دنیایی خش‌تر از دنیای واقعی توسط آن‌ها و نیز آگاهی از خطر تبدیل شدن تصاویر رسانه‌ای به نقش‌های آرمانی کودکان و الگوبرداری از آن‌ها از طریق ارائه کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی از اهمیت بالایی برخوردارند. خشونت موجود در رسانه‌ها از طریق ایجاد تعارض در فرایند همسان‌سازی واقعیت دنیای بیرون با محتوای ارائه شده در رسانه، افزایش رفتارهای ضد اجتماعی و پرخاشگرانه، ترس از قربانی بودن، حساسیت‌زدایی نسبت به خشونت و قربانیان خشونت بر کودکان تأثیر می‌گذارد (جن تایل، متیسون و کریک^۷، ۲۰۱۱، ص ۲۱۳).

در تحقیقات متعدد رابطه مستقیم خشونت موجود در رسانه‌های محبوب کودکان با رفتارهای خشونت‌آمیز نشان داده شده است. نتایج همگی این پژوهش‌ها حاکی از تأثیر کوتاه مدت و درازمدت خشونت رسانه‌ای بر ادراک، نگرش و رفتار کودکان و افزایش پرخاشگری فیزیکی آن‌ها در برخورد با همسالان خود در محیط مدرسه می‌باشد (هوسمن، مویس تیتوس، پودولسکی و ارون^۸، ۲۰۱۲، ص ۲۱۰؛ مولر و کراهه^۹، ۲۰۱۴، ص ۸۹؛ بارسولو و اندرسون^{۱۰}، ۲۰۰۲، ص ۲۵۷؛ جن تایل و همکاران، ۲۰۱۱، ص ۲۱۳).

لذا با توجه به گسترش تأثیرات منفی خشونت رسانه‌ای و نیز افزایش تصاویر تبعیض‌آمیز،

- 1- Scharrer & Wortman
- 2- Ni Chang
- 3- Ferguson & Olson
- 4- Bartholow, Sestir, & Davis
- 5- Pinkleton, Bruce, Erica, Marilyn, Yvonne, & Fitzgerald
- 6- Brown
- 7- Gentile et al
- 8- Huesmann et al
- 9- Möller & Krahe
- 10- Bartholow & Anderson

حذف زنان و یا تقویت کلیشه‌های رایج درباره دختران همچون شایعه‌پراکنی، جذابیت‌های جنسی و نیز رفتارهای اغواکننده و در عوض پررنگ شدن نقش‌های کلیشه‌ای مردانه یعنی به دست آوردن قدرت از طریق خشونت در رسانه‌های محبوب کودکان، لزوم توجه خاص به محتوای رسانه‌ای را ضروری ساخته است (کلنر و شر^۱، ۲۰۰۵، ص ۳۷۸)؛ بنابراین تنها راه ایجاد آمادگی جهت رویارویی با چالش‌های چنین تأثیراتی، کمک به حفظ استقلال فکری، پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی و ارتقاء سطح هوشیاری و آگاهی کودکان نسبت به رسانه‌های پیرامونشان است.

آموزش و پرورش جدید در تلاش است تا در قالب برنامه‌های درسی مختلف آمادگی‌های موردنیاز در برخورد با رسانه‌ها را در کودکان ایجاد نماید. نتایج تحقیقات محققان متعددی همچون مرعشی، صفایی مقدم و خزایی (۱۳۸۹، ص ۸۳)، ناجی و قاضیانزاده (۲۰۱۲، ص ۸۲)، صفایی مقدم، مرعشی، پاک سرشت، باقری و سپاسی (۱۳۸۵، ص ۳۱)؛ دنیل و دلسل^۲ (۲۰۰۵، ص ۲۱۰۲)؛ بنیاد نافیلد^۳ (۲۰۱۵، ص ۲۸)؛ برنامه درسی فلسفه به کودکان (P4C) را به عنوان یکی از برنامه‌های مناسب پرورش مهارت‌های تفکر سطح بالا در کودکان در رابطه با موضوعات مختلف اجتماعی و اخلاقی معرفی می‌نمایند. به این معنا که برنامه درسی مذکور، موقعیتی فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان سؤال‌های خود را پیرامون مفاهیم مهم پرسیده و بررسی کنند، تفکر خود را بهبود بخشند، از ایده‌های دیگران درس گیرند و از این رو خود، دیگران و جهان را بهتر بشناسند، قضاوت کنند که باور داشتن و ارزش‌گذاری به چه چیزی معقول است و در مقابل فشار همسالان، تبلیغات و شعارهای توخالی رسانه‌ای مقاومت نمایند (شهرتاش، ۱۳۸۹، ص ۱۱). در واقع این برنامه کودکان را ترغیب کرده تا خودشان برای خود فکر کنند و ترجیحاً اجازه ندهند که دیگران به جای آن‌ها و برای آن‌ها فکر کنند (قائدی، ۱۳۸۳، ص ۲۰). همچنین در این برنامه درسی، کودکان افکار خود را به دیگران ابراز می‌کنند و اگر لازم باشد از استدلال خود دفاع و به دیگران کمک می‌نمایند تا از استلزامات و پیامدهای مفروضاتشان مطلع شوند (لیپمن، ۱۳۸۹ الف، ص ۲۷). اجتماع پژوهشی، فعالیت اصلی برنامه فلسفه برای کودکان است که بدون آن، حتی مؤثرترین انگیزه‌ها نیز کارایی ندارند. شرکت در کندوکاو مشترک،

-
- 1- Kellner & Share
 - 2- Daniel & Delsol
 - 3- Nuffield Foundation

کودکان را درگیر موضع‌گیری‌های شناختی همچون تولید فرضیه، شفاف‌سازی واژه‌ها، درخواست و ارائه دلایل موجه، مثال و مثال نقض زدن، پیش فرض‌های یکدیگر را زیر سؤال بردن را در کانون توجه خود قرار می‌دهد؛ اما از طرف دیگر، کندوکاو یک عمل اجتماعی است که دانش‌آموزان را به در میان گذاشتن دیدگاه‌هایشان، گوش کردن به یکدیگر، چهره خوانی، بنا نهادن تفکرات خود بر روی تفکرات دیگران و به چالش کشیدن آن‌ها، جستجوی دیدگاه‌های گمشده و بازسازی ایده‌های خویش ملزم می‌کند (شهرتاش، ۱۳۸۹، ص ۱۴).

برنامه فلسفه برای کودکان ابزاری جهت دستیابی به فهم انتقادی محتوای رسانه

دلایل و شواهد بسیاری برای ارتباط بین مقوله فلسفه برای کودکان با فهم انتقادی محتوای رسانه را می‌توان ذکر نمود که با توجه به حوصله این مقاله به ذکر برخی موارد خواهیم پرداخت.

با توجه به انواع برنامه‌های فهم و ارزیابی انتقادی رسانه‌ها، کودکان باید در سنین ۵-۹ سالگی به مرحله «بسط شک‌گرایی» برسند. در این مرحله آن‌ها باید یاد بگیرند که ادعاهای مطرح‌شده در پیام‌ها را یک‌جا و یک‌باره نپذیرند و بین مسائل خوشایند و ناخوشایند در نمایش‌ها، شخصیت‌ها و رفتارها تمایز قائل شوند (پاتر^۲، ۱۳۹۱، ص ۸۲). به عقیده متخصصان رسانه، بعد از مرحله بسط شک‌گرایی، کودکان با فاصله کوتاهی وارد مرحله «پیشرفت متمرکز»^۳ می‌شوند. در این مرحله کودکان باید انگیزه قوی برای جستجوی اطلاعات درباره موضوعات مشخص را داشته، نسبت به کارآیی اطلاعات دریافتی و ارزیابی آن‌ها آگاهی داشته باشند. همچنین آنان معتقدند که در این مرحله باید مجموعه‌ای از اطلاعات پیرامون موضوعات مشخص بسط یابد (پاتر، ۱۳۹۱، ص ۸۹) که برنامه P4C با بردن موضوعات مختلف در کلاس به افزایش آن‌ها کمک می‌کند.

برنامه درسی فلسفه برای کودکان با دربرگیری مهارت‌هایی چون: خواندن برای درک معنا، دلیل آوردن، بررسی کردن نظرات دیگر، سؤال کردن، تمایز قائل شدن، انسجام داشتن، پیدا کردن ارتباط‌ها، حاشیه روی نکردن، تحلیل مفاهیم، استفاده کردن از ملاک‌ها، توضیح دادن،

- 1- Elaboration of Skepticism
- 2- Potter
- 3- Centralized Progress

روان سخن گفتن، فعالانه گوش دادن، استفاده کردن از تمثیل‌ها، شناسایی پیش‌فرض‌ها، در نظر گرفتن پیامدها، منطق داشتن، در میان گذاشتن ایده‌ها با دیگران، مثال آوردن، فکر بازداشتن و خودتصحیح‌گری (کم، ۱۳۸۹) به ارتقای مؤلفه‌های فهم انتقادی کودکان در رابطه با محتوای رسانه‌ها، در سطوحی که متخصصان این حوزه ذکر می‌کنند، کمک شایان می‌نماید. مؤلفه‌های مدنظر آن‌ها عبارتند از: تجزیه و تحلیل، ارزیابی، طبقه‌بندی، استقراء، استنتاج، ترکیب، چکیده کردن (هابز^۱، ۲۰۰۵، ص ۷۶) که برنامه فلسفه برای کودکان تمام این مهارت‌ها را پوشش می‌دهد. علاوه بر این با استفاده از ظرفیت‌های برنامه P4C از طریق ارتقاء فهم انتقادی کودکان می‌توان پیش‌نیازهای مناسبی را برای آگاهی از مسائلی چون پدیده خشونت رسانه‌ای و مصداق‌های آن، ویژگی‌های بازی‌های خشن، نتایج خشونت در زندگی واقعی و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی را فراهم ساخت.

پیشینه پژوهش

با توجه به جدید بودن موضوع، در این جا به پژوهش‌هایی اشاره می‌شود که در آن‌ها پرورش فهم انتقادی کودکان از طریق برنامه (P4C) که از تبدیل کودکان به مخاطبانی منفعل در برابر پیام‌های رسانه‌ای جلوگیری می‌کند، مورد مطالعه قرار گرفته است. بلیزبی^۲ (۲۰۰۹، ص ۷۰) در پژوهشی نیمه آزمایشی به بررسی اثربخشی برنامه فلسفه برای کودکان به عنوان راه حلی برای مشکلات جنسیتی پرداخت. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر و دختر پایه هشتم شهر گاسفورد^۳ استرالیا تشکیل دادند، که از میان آن‌ها، ۷۰ نفر به منزله‌ی نمونه، با روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند (۳۵ نفر گروه شاهد و ۳۵ نفر گروه تجربی). به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته با ضریب پایایی ۰/۸۴ و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش و پرورش سنتی در راستای تقویت آرمان تفکر مردانه و حذف یا بدنام کردن جنس زن در حرکت است و P4C برخلاف تکنیک‌های آموزش سنتی به بازسازی ثنویت‌گرایی‌های همچون (روح / جسم، عقل / احساس، فرد / اجتماع) به عنوان پایه شکل‌گیری

1- Hobbs

2- Bleazby

3- Gosford

کلیشه‌های جنسیتی می‌پردازد. محقق بعد از بازسازی کلیشه‌های جنسیتی در نظام‌های آموزشی سنتی و از طریق برنامه آموزش فلسفه به کودکان به چالش با کلیشه‌های جنسیتی موجود در مدرسه به عنوان علت عملکرد ضعیف دختران در ریاضی و علوم و کاهش ارزش هنر زنانه و علوم انسانی پرداخت و نتایج مثبتی در این زمینه به دست آورد. از نتایج دیگر پژوهش حاضر نقش مثبت P4C برای پاسخگویی به نگرانی‌ها درباره عملکرد آموزشی پسران و همین طور مشکلات رفتاری آن‌ها می‌باشد.

پروژه جدید نافیلد^۱ تحت حمایت مالی دانشگاه دورهام^۲ انگلستان در سال (۲۰۱۵) در زمینه بررسی تأثیرات گسترده برنامه فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های غیرشناختی دانش‌آموزان را می‌توان یکی از بزرگ‌ترین پروژه‌های تحقیقاتی در این زمینه دانست. در پروژه مذکور که با روش نیمه آزمایشی انجام شد، اثرات برنامه فلسفه برای کودکان بر روابط کودکان با همسالان و معلمان، اعتماد به نفس، عزت نفس دانش‌آموزان، شنیدن صداهای متفاوت و این که چگونگی برخورد دانش‌آموزان با عقاید و نگرش‌های متفاوت مورد ارزیابی قرار گرفت. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم مدارس ابتدایی سراسر انگلستان تشکیل می‌دادند که از میان این مدارس ۴۸ مدرسه داوطلب با ۳۱۵۹ دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی به عنوان نمونه انتخاب شدند. نمونه مورد نظر در دو گروه آزمایش (با ۱۵۵۰ نفر) و کنترل (با ۱۶۰۹ نفر) جایگزین شدند. پژوهشگران به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های محقق ساخته قبل و بعد از اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان استفاده نمودند. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج ارزیابی حاکی از تأثیر مثبت برنامه فلسفه برای کودکان در مهارت‌های غیرشناختی دانش‌آموزان بود.

لاکی^۳ (۲۰۱۲، ص ۳۲) پژوهشی پیرامون تأثیر برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های تفکر انتقادی در منطقه هاوایی انجام داد. پژوهش حاضر به روش نیمه آزمایشی انجام گرفته است. برای این منظور ۱۹۰ دانش‌آموز به عنوان نمونه از سه پایه‌ی تحصیلی دوم، سوم و چهارم مدارس ابتدایی عمومی هاوایی به طور تصادفی در دو مرحله انتخاب شدند (۹۷

-
- 1- Nuffield Foundation
 - 2- Durham University
 - 3- Lukey

پسر، ۹۳ دختر) و در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند (۸۸ نفر در گروه آزمایش و ۱۰۲ نفر در گروه گواه). سپس با استفاده از پرسشنامه مهارت‌های استدلال نیوجرسی^۱ اطلاعات موردنیاز جمع‌آوری گردید. گروه آزمایش، طی ۳۰ جلسه هفتگی ۲ ساعته، در جلسات آموزشی شرکت نمودند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در پایان مشخص گردید که اجرای این برنامه و شرکت دانش‌آموزان در جلسات کند و کاو فلسفی مهارت‌های تفکر انتقادی و استدلال آن‌ها در برابر موضوعات مختلف از جمله پیام‌های رسانه‌ای را تقویت می‌کند...

کم^۲ (۲۰۱۴، ص ۱۲۰۳) در مقاله‌ای با عنوان «فلسفه برای کودکان، آموزش ارزش‌ها و اجتماع پژوهشی» به بررسی این سؤال می‌پردازد که چگونه آموزش و پرورش در زمینه پرورش اخلاقی دانش‌آموزان موفق خواهد بود؟ کم معتقد است که امروزه در جامعه ما مسئولیت‌های ارزشی به حوزه‌ی شخصی واگذار شده و بحث درباره‌ی آن‌ها به عنوان موضوعی اجتماعی دیگر مطرح نیست. وی در پژوهش خود استدلال می‌کند که چگونه ما باید تأکید بیشتری بر همکاری و کند و کاو جمعی به جای ایجاد رقابت بین دانش‌آموزان برای پرورش مهارت‌های اخلاقی باید داشته باشیم. نمونه مورد نظر ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه بودند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، شامل پرسشنامه، مصاحبه، مشاهده و یادداشت‌برداری بوده است و برای تجزیه و تحلیل نتایج به دست آمده از روش‌های توصیفی و تحلیلی و نیز تحلیل مصاحبه، مشاهده و یادداشت‌ها استفاده شده است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که استفاده از برنامه آموزش فلسفه به کودکان از توانایی لازم برای رشد ارزش‌های اخلاقی و نیز پرورش مهارت‌های زندگی شهروندی برخوردار است.

ناجی و قاضیانزاده (۲۰۱۲، ص ۸۲) در تحقیقی کیفی، تحت عنوان یک تجربه در P4C (مشاهداتی در آموزش فلسفه به کودکان با کودکان مدارس ابتدایی ایران) تأثیر برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال و عملکرد رفتاری دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدایی شهر تهران را مورد بررسی قرار دادند. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی چهارم مدارس ابتدایی شهر تهران تشکیل داده‌اند، که از میان

1- (NJTRS)

2- Cam

آن‌ها، ۱۰ دانش‌آموز (دختر و پسر) به‌منزله‌ی نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش محققان به مطالعه واکنش کودکان و والدین آن‌ها به این روش جدید آموزشی به عنوان روشی کاملاً متفاوت با روش‌های آموزشی رایج در مدارس ایران نیز پرداختند. برای انجام این تحقیق، کلاس‌هایی به صورت کارگاه در پژوهشگاه علوم انسانی به مدت ۲۰ جلسه (یک‌بار در هفته) تشکیل شدند و در این کار بیشتر از روش کلاس‌داری و حلقه کندوکاو شارپ - لیپمن و داستان‌های ویرایش‌شده‌ی فلیپ کم‌بهره گرفته شد. جهت جمع‌آوری اطلاعات از روش‌های کیفی همچون: مشاهدات ثبت‌شده توسط مربی و کمک مربی، مشاهدات و گزارش‌های والدین و نیز مصاحبه با کودکان شرکت‌کننده و والدین آن‌ها استفاده گردید. نتایج به دست آمده مؤید ارتقا و تقویت بیشتر مهارت‌های پیش‌بینی‌شده‌ی فکری کودکان بود. مهارت‌های تقویت‌شده شامل استدلال، تمییز امور مشابه، داوری و قضاوت درست، تفکر انتقادی، خلاق و مسئولانه بود. از نتایج دیگر تحقیق مذکور عملکرد مستقل و بالا رفتن اعتماد به نفس کودکان شرکت‌کننده در این برنامه بود.

تحقیقی دیگر توسط تجلی‌نیا و کریمی (۱۳۹۳، ص ۳۹) باهدف بررسی تأثیر اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم صورت گرفته است. این پژوهش، به روش نیمه تجربی و با بهره‌گیری از طرح تحقیق آزمون مقدماتی و نهایی با گروه شاهد انجام شد. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول دوره متوسطه‌ی منطقه‌ی ۱۴ تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ تشکیل داده‌اند، که از میان آن‌ها، ۶۰ نفر به‌منزله‌ی نمونه، با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای خوشه‌ای انتخاب شدند (۳۰ نفر گروه شاهد و ۳۰ نفر گروه تجربی). پس از برگزاری دوره‌ی آموزشی مدنظر، به منظور جمع‌آوری داده‌ها، از پرسش‌نامه‌ی بیان حالت هیجانی و صفت شخصیتی خشم اسپیلبرگر^۱ استفاده شد که با همسانی درونی (۰/۶۰ تا ۰/۹۳)، ضریب تصنیف (۰/۵۷ تا ۰/۸۹) و ضریب بازآزمایی (۰/۷۲ تا ۰/۹۳) در هر یک از بخش‌ها و خرده‌مقیاس‌ها از پایایی لازم برخوردار بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش تحلیل کوواریانس استفاده شده است. یافته‌های این پژوهش، در مجموع، اعتبار و اعتمادپذیری برنامه‌ی فلسفه برای کودکان را در کاهش و مهار خشم نوجوانان و چهار مؤلفه‌ی اصلی‌اش، یعنی احساس نیاز به بیان کلامی خشم، احساس نیاز به

بیان فیزیکی خشم، خلق‌وخوی خشمگین، برون‌ریزی و درون‌ریزی خشم تأیید کرد. صفایی‌مقدم، مرعشی، پاک‌سرشت، باقری و سپاسی (۱۳۸۵، ص ۳۱) در تحقیقی نیمه آزمایشی و میدانی به بررسی تأثیر روش اجتماعی پژوهشی در برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه‌ی سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز پرداختند. نمونه اصلی این پژوهش شامل ۶۰ نفر دانش‌آموز پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی شهر اهواز بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش آزمون مهارت‌های استدلال نیوجرسی بود که توسط مرعشی، نمازکار و صفایی‌مقدم به فارسی برگردانده و ضرایب پایایی آن با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ و تصنیف و بازآزمایی ۰/۷۰، ۰/۵۰ و ۰/۶۹ محاسبه گردید. جهت تحلیل داده‌ها نیز از روش تحلیل کواریانس و رگرسیون خطی استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای روش اجتماع پژوهشی در کلاس درس می‌تواند بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بگذارد.

هدف پژوهش

هدف از این پژوهش، اثربخشی اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر آگاهی از پدیده خشونت و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی موجود در رسانه‌های محبوب دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان دزفول است.

فرضیه‌های پژوهش پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

فرضیه‌ی ۱: میزان آگاهی کلی از پدیده خشونت رسانه‌ای در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

فرضیه‌ی ۱-۱: میزان آگاهی از مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

فرضیه‌ی ۲-۱: میزان آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن در بین دانش‌آموزانی که در برنامه

فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

فرضیه‌ی ۳-۱: میزان آگاهی از نتایج خشونت رسانه‌ای در زندگی واقعی در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

فرضیه‌ی ۲: میزان آگاهی از مصداق‌های مفهوم کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند، بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر در حیطه‌ی پژوهش‌های کاربردی جای می‌گیرد و یک پژوهش شبه آزمایشی، از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون، با گروه کنترل است. برای انجام پژوهش حاضر دو کلاس و در هر کلاس ۲۵ دانش‌آموز در ۲۰ جلسه متوالی شرکت کردند. هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر اجرای برنامه درسی فلسفه برای کودکان در آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی موجود در رسانه‌های محبوب دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی در چند نمونه از انیمیشن و ویدئو گیم‌های محبوبشان بود؛ بنابراین شیوه‌ی کلاس‌داری به صورت حلقه‌ی کندوکاو به سبک لیپمن-شارپ و محتواهای مورد استفاده در جلسات داستان‌های فلسفی، فیلم کوتاه، انیمیشن و ویدئوگیم‌های متناسب با موضوع گفتگو بود. محتوای مورد استفاده برای مقوله خشونت و صلح برخی از داستان‌های گردآوری شده به دست فلیپ کم از کتاب داستان‌های فکری ۲ و ۳ (کم، ۱۳۸۶) و راهنمای آموزشی همراه آن و قسمت‌هایی از داستان «لیزا» (لیپمن، ۱۳۸۹ب) و راهنمای آموزشی آن و نیز قصه بمب و ژنرال نوشته‌ی اوبرتو اکو ترجمه امامی (۱۳۹۳)، فیلم کوتاه ۵ دقیقه‌ای جشن تولد با موضوعیت جنگ و نیز انتخاب بازی‌های رایانه‌ای خشن همچون (دنیای وارکرافت^۱، پرندگان خشمگین^۲، مورتال

1- World of War Craft

2- Angry Birds

کامبت^۱) برای تحلیل بیشتر بود. سری بازی‌های دنیای وارکرافت توسط شرکت بلیزد^۲ در سال ۲۰۰۴ تولید و مورد استقبال جهانی قرار گرفت. موضوع آن جنگ با موجودات اهریمنی که قصد نابودی ملت‌های مختلف را دارند. بازی پرندگان خشمگین برای نخستین بار در سال ۲۰۰۹ توسط شرکت روویو^۳ تولید و توسط شرکت چیلینگو به بازار عرضه شد. در این بازی کودک در نقش پرندگانی ظاهر می‌شود که تخم‌مرغ‌های او توسط چند خوک بدطینت دزدیده شده و کودک نیز با تمامی بستگان خود که شامل انواع پرندۀ می‌شود برای آزاد کردن تخم‌مرغ‌های خود و از بین بردن این حیوانات بد جنس به آن‌ها حمله می‌کند. بازی‌های دیگر سری بازی‌های شورش در شهر ساخت شرکت سگا با مضمون درگیری‌های خیابانی و نیز بازی مورتال کمبت ساخت کمپانی میدوی گیمز^۴ که یک جنگ تن به تن و پر از خشونت است، بازیگران این بازی از ویژگی‌های منحصربه‌فردی برخوردار هستند و ترکیب کلیدها سبب نمایش حرکات جدید و توانایی‌های خارق‌العاده در مقابل حریفان خواهد شد.

جدول ۱. عناوین داستان‌ها، بازی‌ها، فیلم و ایده‌های اصلی بحث شده در آن‌ها

عنوان داستان، فیلم، بازی	ایده اصلی
۱. دعوا	انصاف- خشونت- درست و نادرست
۲. بال‌دار	دوستی- دروغ‌گویی یا راست‌گویی
۳. لیزا- فصل اول	حق- بررسی همه زوایای موضوع
۴. لیزا- ص ۸۱ تا ۸۷	درست و نادرست
۵. بمب و ژنرال	برقراری صلح و دوستی در جهان
۶. جشن تولد	جنگ، ویرانی، کودکی
۷. بازی‌های دنیای وارکرافت، پرندگان خشمگین، مورتال کامبت	خشونت

از سوی دیگر، محتوای مورد استفاده برای بالا بردن آگاهی کودکان از کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی در بازی‌ها از داستان سه فضانورد اثر اوامبرتو اکو ترجمه امامی (۱۳۹۳)، ترجمه و استفاده از داستان بازی متحدان و بیگانگان^۵ انتشارات شبکه آگاهی رسانه‌ای کانادا^۶ (۲۰۰۵)،

- 1- Mortal Combat
- 2- Blizzerd
- 3- Rovio
- 4- Midway Games
- 5- Allies and Aliens, A Mission in Critical Thinking
- 6- Media Awareness Network

انیمیشن قصه دخترک کبریت فروش اثر هانس کریستین اندرسن (۱۸۴۵)، شب و روز محصول سال ۲۰۱۰ شرکت امریکایی^۱ پیکسار، صفر محصول سال ۲۰۱۰ شرکت استرالیایی زلس کریتیو^۲، انیمیشن قصه جوجه اردک زشت اثر هانس کریستین اندرسن (۱۸۴۴) و برای تحلیل این مقوله در بازی‌های کامپیوتری از بازی‌های اتو کشیدن، طراحی لباس باربی، پیتزای خودت را بپز و شستشوی ظروف از سری بازی‌های دخترانه سایت www.minibazi.ir استفاده شده است.

جدول ۲. عناوین داستان‌ها، انیمیشن و بازی‌های کامپیوتری و ایده‌های اصلی بحث شده در آن‌ها

عنوان داستان، انیمیشن و بازی‌های کامپیوتری	ایده اصلی
۱. سه فضانورد	تفاوت، پذیرش دیگری
۲. متحدان و بیگانگان	یک‌رنگی، تفاوت، تعصب، نفرت
۳. دخترک کبریت فروش و صفر	تفاوت طبقاتی، قضاوت، تحمل دیگری
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

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش، همه دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان دزفول است که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد؛ به این صورت که نخست از میان مدارس ابتدایی پسرانه شمال، جنوب، شرق و غرب شهر دزفول، ۴ مدرسه انتخاب گردید. در مرحله دوم، از میان کلاس‌های پایه‌ی پنجم هر مدرسه، یک کلاس برای نمونه انتخاب شد. دو کلاس به عنوان گروه شاهد و دو کلاس به عنوان گروه آزمایش در نظر گرفته شد (هر گروه ۲۵ نفر).

ابزار جمع‌آوری داده‌ها

به منظور جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر، از دو پرسشنامه محقق ساخته‌ی آگاهی از

1- Pixar Animation Studios

2- Zealous Creative, Screen NSW

پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی استفاده شد. پرسشنامه ۲۴ سوالی آگاهی از خشونت رسانه‌ای با گزینه‌های «بله» و «خیر» که به پاسخ‌های درست عدد ۱ و به پاسخ‌های غلط عدد ۰ تعلق می‌گرفت. در این پرسشنامه حداقل نمرات ۰ و حداکثر نمرات ۲۴ است. در این پرسشنامه نمره‌ی بالاتر نشان‌دهنده‌ی میزان آگاهی بیشتر از پدیده‌ی خشونت رسانه‌ای است. پرسشنامه‌ی آگاهی از خشونت رسانه‌ای دارای سه خرد مقیاس آگاهی از مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای (سوال‌های ۱ تا ۸ پرسشنامه)، آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن (سوال‌های ۹ تا ۱۶)، آگاهی از نتایج خشونت در زندگی واقعی (سوال‌های ۱۷ تا ۲۴) می‌باشد. آزمودنی می‌تواند در هر خرده مقیاس حداکثر نمره‌ی ۸ و حداقل نمره‌ی ۰ را کسب کند. پرسشنامه‌ی دیگر در پژوهش حاضر با عنوان آگاهی از کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی است که دارای ۱۵ سوال دوگزینه‌ای بله و خیر است که به پاسخ‌های درست نمره ۱ و به پاسخ‌های غلط نمره ۰ تعلق می‌گیرد. آزمودنی می‌تواند در این پرسشنامه حداکثر نمره‌ی ۱۵ و حداقل نمره‌ی ۰ را کسب کند. در این پرسشنامه نمره‌ی بالاتر نشان‌دهنده‌ی میزان آگاهی بیشتر از کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی است. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از روش تعیین روایی محتوایی استفاده گردید. به این منظور محتوای پرسشنامه‌ها توسط تعدادی از متخصصان و اساتید حوزه آموزش فلسفه به کودکان و رسانه مورد بررسی و تأیید قرار گرفتند. پایایی پرسشنامه آگاهی از خشونت رسانه‌ای بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۳ و برای سه خرده مقیاس آگاهی از مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای، آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن، آگاهی از نتایج خشونت در زندگی واقعی به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۸ و ۰/۷۹ و برای پرسشنامه آگاهی از کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی ۰/۸۵ مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

در این بخش یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مطالعه شده در پژوهش حاضر، بررسی و نتایج در جدول ۳ ارائه شده است.

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمره‌های آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای (شاخص کلی و سه مؤلفه‌ی آن) و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی گروه آزمایش در مرحله‌ی نهایی در برابر آزمون مقدماتی، افزایش چشمگیری یافته است؛ در حالی که در گروه شاهد

چنین تغییری رخ نداده است.

جدول ۳. شاخص‌های مرکزی و پراکندگی آگاهی از خشونت و کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی دانش‌آموزان در دو گروه کنترل و آزمایش

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		تعداد	گروه	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین			
۰/۶۴	۱/۹۲	۰/۶۱	۱/۷۲	۲۵	کنترل	آگاهی از تأثیر خشونت در زندگی واقعی
۰/۸۰	۷/۱۶	۰/۵۰	۱/۸۰	۲۵	آزمایش	
۰/۶۷	۱/۹۶	۰/۶۲	۱/۸۴	۲۵	کنترل	آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن
۰/۷۴	۶/۶۸	۰/۴۹	۱/۹۲	۲۵	آزمایش	
۰/۴۵	۱/۷۲	۰/۵۰	۱/۵۶	۲۵	کنترل	آگاهی از مصداق‌های خشونت
۰/۶۴	۶/۹۲	۰/۶۸	۱/۸۴	۲۵	آزمایش	
۱/۰۸	۵/۶۰	۰/۹۷	۵/۱۲	۲۵	کنترل	شاخص کلی آگاهی از خشونت
۱/۵	۲۰/۷۶	۱/۱	۵/۵۶	۲۵	آزمایش	
۱/۳	۴/۲۸	۱/۲	۴/۱۶	۲۵	کنترل	آگاهی از مصداق‌های کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی
۱/۶	۱۲/۴۰	۱/۵	۳/۹۲	۲۵	آزمایش	

یافته‌های استنباطی

در پژوهش حاضر، برای آزمون فرضیه‌ها و تعیین معناداری تفاوت میان نمره‌های گروه آزمایشی و گواه در متغیرهای وابسته، از آزمون تحلیل کواریانس (آنکوا)^۱ استفاده شد. برای استفاده از تحلیل کواریانس، نخست لازم است پیش فرض تساوی واریانس‌ها بررسی شود. برای آزمون این مطلب، از آزمون لوین^۲ استفاده شد. بر اساس نتایج آزمون لوین، تساوی واریانس گروه آزمایش و گروه شاهد تأیید شد (۰/۰۵).

فرضیه اول: میزان آگاهی کلی از پدیده خشونت رسانه‌ای در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

برای تحلیل این فرضیه، با استفاده از آزمون کواریانس، میانگین نمرات شاخص کلی آگاهی از خشونت رسانه‌ای گروه‌های شاهد و آزمایش مقایسه شد که نتایج آن در جدول ۴

1- Ancova

2- Leven

نشان داده شده است.

جدول ۴. بررسی مفروضه همگنی نمره‌های آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی دانش‌آموزان در پیش‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش

آزمون لوین (برابری واریانس‌ها)			F	متغیرهای پژوهش
سطح معنی‌داری	درجه آزادی دوم	درجه آزادی اول		
۰/۱۳	۴۸	۱	۲/۳۳	تأثیر خشونت در زندگی واقعی
۰/۱۲	۴۸	۱	۲/۴۷	ویژگی‌های بازی‌های خشن
۰/۵۹	۴۸	۱	۰/۲۸۵	مصدق‌های خشونت
۰/۳۸	۴۸	۱	۰/۷۶۰	خشونت
۰/۳۱	۴۸	۱	۱/۰۱	کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره آنکوا روی نمرات شاخص کلی آگاهی از خشونت رسانه‌ای در دو گروه کنترل و آزمایش

توان آزمون	مجذور اتا	سطح معناداری	آزمون F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۰/۹۶۰	۰/۲۳۴	۰/۰۰۱	۱۴/۳۹۷**	۱۹/۸۲۹	۱	۱۹/۸۲۹	اثر پیش‌آزمون
۱,۰۰۰	۰/۹۷۶	۰/۰۰۱	۱۹۳۲/۶۲**	۲۶۶۱/۷۳۱	۱	۲۶۶۱/۷۳۱	بین گروهی
				۱/۳۷۷	۴۷	۶۴/۷۳۱	خطا
					۵۰	۱۱۶۴۳	کل

** معناداری حتی در سطح ۰/۰۱ * معناداری حتی در سطح ۰/۰۵

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و شاهد از لحاظ متغیر شاخص کلی آگاهی از خشونت رسانه‌ای در سطح ($p < 0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به افزایش آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای در دانش‌آموزان پسر پایه‌ی پنجم دوره ابتدایی منجر می‌شود.

فرضیه ۱-۱. میزان آگاهی از مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که میان آزمودنی‌های گروه تجربی و شاهد، از لحاظ متغیر آگاهی از مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای در سطح ($p < 0/001$) تفاوت معناداری وجود

دارد؛ بنابراین، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به افزایش آگاهی درباره مصداق‌های پدیده خشونت رسانه‌ای در دانش‌آموزان پسر پایه‌ی پنجم دوره ابتدایی منجر می‌شود.

جدول ۶. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره آنکوا روی نمرات آگاهی از مصداق‌های خشونت رسانه‌ای در دو گروه کنترل و آزمایش

توان آزمون	مجذور اتا	سطح معناداری	آزمون F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۰/۳۳۶	۰/۰۵۰	۰/۱۲۴	۲/۴۵۹	۰/۷۴۰	۱	۰/۷۴۰	اثر پیش آزمون
۱/۰۰۰	۰/۹۵۷	۰/۰۰۱	۱۰۴۰/۵۳*	۳۱۳/۰۵۱	۱	۳۱۳/۰۵۱	بین گروهی
				۰/۳۰۱	۴۷	۱۴/۱۴۰	خطا
					۵۰	۱۲۸۶	کل

** معناداری حتی در سطح ۰/۰۱ * معناداری حتی در سطح ۰/۰۵

فرضیه ۱-۲: میزان آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد که میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل، از لحاظ متغیر آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن در سطح ($p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به افزایش آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن در دانش‌آموزان پسر پایه‌ی پنجم دوره ابتدایی منجر می‌شود.

جدول ۷. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره آنکوا روی نمرات آگاهی از ویژگی‌های بازی‌های خشن در دو گروه کنترل و آزمایش

توان آزمون	مجذور اتا	سطح معناداری	آزمون F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۱/۰۰۰	۰/۴۷۰	۰/۰۰۱	۴۱/۶۴۶**	۱۱/۴۶۳	۱	۱۱/۴۶۳	اثر پیش آزمون
۱/۰۰۰	۰/۹۵۴	۰/۰۰۱	۹۷۷/۰۲۱**	۲۶۸/۹۲۷	۱	۲۶۸/۹۲۷	بین گروهی
				۰/۲۷۵	۴۷	۱۲/۹۳۷	خطا
					۵۰	۱۲۳۶	کل

فرضیه ۳-۱: میزان آگاهی از نتایج خشونت رسانه‌ای در زندگی واقعی در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

جدول ۸. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره آنکوا روی نمرات آگاهی از نتایج خشونت رسانه‌ای در زندگی واقعی در دو گروه کنترل و آزمایش

توان آزمون	مجذور اتا	سطح معناداری	آزمون F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۰/۹۵۲	۰/۲۲۵	۰/۰۰۱	۱۳/۶۶۶**	۵/۶۷۷	۱	۵/۶۷۷	اثر پیش آزمون
۱/۰۰۰	۰/۹۴۵	۰/۰۰۱	۸۰۶/۵۴۴**	۳۳۵/۰۳۰	۱	۳۳۵/۰۳۰	بین گروهی
				۰/۴۱۵	۴۷	۱۹/۵۲۳	خطا
					۵۰	۱۳۹۹	کل

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد که میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل، از لحاظ متغیر آگاهی از نتایج خشونت رسانه‌ای در زندگی واقعی در سطح ($p < ۰/۰۰۱$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به افزایش آگاهی درباره نتایج خشونت رسانه‌ای در زندگی واقعی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی پنجم دوره ابتدایی منجر می‌شود.

فرضیه دوم: میزان آگاهی از مصداق‌های مفهوم کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی در بین دانش‌آموزانی که در برنامه فلسفه برای کودکان شرکت کرده‌اند، بیشتر از دانش‌آموزانی است که در این برنامه شرکت نکرده‌اند.

جدول ۹. نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره آنکوا روی نمرات آگاهی از کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی در دو گروه کنترل و آزمایش

توان آزمون	مجذور اتا	سطح معناداری	آزمون F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۱/۰۰۰	۰/۵۸۹	۰/۰۰۱	۶۷/۴۶۴**	۶۳/۰۸۸	۱	۶۳/۰۸۸	اثر پیش آزمون
۱/۰۰۰	۰/۹۵۱	۰/۰۰۱	۹۱۷/۶۳۶**	۸۵۸/۱۲۲	۱	۸۵۸/۱۲۲	بین گروهی
				۰/۹۳۵	۴۷	۴۳/۹۵۲	خطا
					۵۰	۴۴۰۹/۰۰۰	کل

نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل، از لحاظ متغیر آگاهی از کلیشه‌های جنسیتی - اجتماعی در سطح ($p < 0/001$) تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین، اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به افزایش آگاهی درباره کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی در دانش‌آموزان پسر پایه‌ی پنجم دوره ابتدایی منجر می‌شود.

نتیجه‌گیری

امروزه، رسانه‌ها به عنوان یکی از تأثیرگذارترین ابزار، در زندگی کودکان نقش‌آفرینی می‌کنند. رسانه‌ها به تدریج در حال افزایش نفوذ خود بر سبک زندگی، آگاهی از واقعیت‌های اجتماعی و شکل دادن به ارزش‌های شخصی کودکان هستند. به نظر می‌رسد به منظور بقا در این شبکه‌ی اطلاعاتی که در سراسر محیط فرهنگی کودکان ریشه دوانیده، حفظ استقلال فکری، اجتناب از انفعال، بهره‌مندی از تفکر انتقادی، افزایش توانایی‌ی گزینش و انتخاب ضروری می‌باشد. یکی از روش‌های رویارویی با این فرایند پیچیده و فراگیر پرورش فهم انتقادی کودکان در برابر پیام‌های رسانه‌ای می‌باشد. باکینگهام^۱ (۲۰۰۳) آگاهی رسانه‌ای را شکلی از سواد می‌داند که تحلیل، ارزیابی و تفکر انتقادی را شامل می‌شود. این گونه از سواد نه تنها زمینه‌های فهم انتقادی برای کودکان را فراهم می‌سازد بلکه به شکل‌گیری نگرشی از استقلال و خودگرانی در مخاطبان نیز منجر می‌شود. برای تبدیل کودکان به افرادی مستقل در برابر پیام‌های رسانه‌ای همان گونه که کلتی^۲ (۲۰۱۱، ص ۲۱۲) هم بیان می‌کند نظم‌دهی به فعالیت‌های ادراکی یا به عبارت دیگر تسهیل فرایند پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی آن‌ها موردنیاز است.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در جهت ایجاد مهارت‌های پیش‌نیاز فهم انتقادی پیام‌های رسانه‌ای در ایران و حتی جهان، برنامه فلسفه برای کودکان گزینه مناسبی می‌باشد. در پژوهش حاضر برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان، از طریق پرورش مهارت‌هایی چون: تفکر انتقادی، استدلال، پرسشگری، تجزیه و تحلیل، ارزیابی، کودکان را در رابطه با تعدادی از رسانه‌های محبوبشان یعنی گیم‌ها و انیمیشن‌ها به مخاطبانی فعال تبدیل کرده، فهم آنان را از محتواهای

1- Buckingham

2- Koltay

رسانه‌ای مذکور وسیع‌تر و عمیق‌تر ساخته، مهارت تفکر و استدلال را در آنان تقویت کرده و باعث اعتماد به نفس در آنان شد. در واقع در پژوهش حاضر به کمک این برنامه، یادگیرندگان قادر به انجام قضاوت‌های صحیح‌تر در برخورد با محتوای رسانه‌ای مذکور شدند. آنچه که در جلسات آموزش سواد رسانه‌ای انتقادی از طریق برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در تحقیق حاضر اتفاق افتاد، آن بود که در روند کندوکاو کلاسی و با توجه به گزاره‌هایی که کودکان شرکت کننده از نظریات ارتباطی کسب می‌کردند، ساختارهای دانش خود در حوزه‌های آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای و کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی را ارتقاء بخشیدند. کودکان در نتیجه کسب این دانش و مهارت‌های ارتباطی توانستند، به فهم عمیق‌تری از قواعد و ارزش‌های تولید حرفه‌ای اطلاعات برسند. در پژوهش حاضر تلاش شد از تمرین‌ها، طرح بحث‌ها و فعالیت‌هایی استفاده شود که به تجربه‌ی روزمره‌ی دانش‌آموزان نزدیک باشد.

در مجموع یافته‌های حاصل از پژوهش اخیر نشان داد که دانش‌آموزان پس از شرکت در برنامه فلسفه برای کودکان تا حد زیادی توانستند مهارت‌های خود را در زمینه‌های آگاهی از پدیده خشونت رسانه‌ای، مصداق‌ها و نتایج آن در زندگی واقعی و نیز کلیشه‌های جنسیتی- اجتماعی موجود در رسانه‌ها بالا ببرند. یافته‌های پژوهش حاضر از آنجایی که بنیان آموزش مهارت‌های رسانه‌ای را در پرورش فهم و ارزیابی انتقادی پیام‌های رسانه‌ای جستجو می‌نماید با یافته‌های مطالعات بلیزیبی^۱ (۲۰۰۹) در رابطه با کاهش کلیشه‌های جنسیتی و اجتماعی موجود در رسانه‌ها از طریق P4C، لاکی^۲ (۲۰۱۲)، ناجی و قاضیانزاده (۲۰۱۲)، دانیل و دلسول^۳ (۲۰۰۵)؛ بنیاد نافیلد^۴ (۲۰۱۵)؛ کندی (۱۹۹۶)؛ تریکی و تاپینگ^۵ (۲۰۰۴)؛ هاس^۶ (۱۹۷۵)؛ کم (۲۰۱۴)؛ تجلی‌نیا و کریمی (۱۳۹۳)؛ و صفایی‌مقدم، مرعشی، پاک‌سرشت، باقری و سپاسی (۱۳۸۵)، مرعشی، صفایی‌مقدم و خزامی (۱۳۸۹) همسو است.

پژوهش حاضر به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی کشور پیشنهاد می‌کند، از برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به عنوان بستری مناسب برای پرورش مهارت‌های سواد رسانه‌ای

-
- 1- Bleazby
 - 2- Lukey
 - 3- Daniel & Delsol
 - 4- Gazzard
 - 5- Trickey & Topping
 - 6- Hass

کودکان و نیز تدوین برنامه‌ی منسجم و بومی آموزش سواد رسانه‌ای استفاده نمایند. در کنار تولید محتوا و روش‌های آموزش سواد رسانه‌ای با استفاده از قابلیت‌های برنامه آموزش فلسفه به کودکان پیشنهاد می‌شود ضمن برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی، تشکیل گروه‌هایی‌ها، تشکیل کمیته‌ها و انجمن‌های علمی فعال در سطح معلمان زمینه مناسب برای ارتقاء سطح علمی و عملی معلمان به عنوان مجریان اصلی این جریان فراهم آید.

منابع

- اکو، امبرتو (۱۳۹۳). *سه قصه*. ترجمه غلامرضا امامی، تهران: چکمه.
- پاتر، دبلیوجیمز (۱۳۹۱). *بازشناسی رسانه‌های جمعی با رویکرد سواد رسانه‌ای*. ترجمه امیر یزدیان، پیام آزادی و منا نادعلی، قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صدا و سیما.
- تجلی‌نیا، امیر و کریمی، روح اله (۱۳۹۳). «بررسی تأثیر اجرای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول مقطع متوسطه‌ی شهر تهران». *دو فصلنامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی*، س ۵، ش ۱، ۶۳-۳۹.
- حبیب‌زاده ملکی، اصحاب و قاسمی، محمد (۱۳۸۸). «رابطه بین استفاده از رسانه‌های صوتی - تصویری و بزهکاری نوجوانان». *فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی*، ج ۱۶، ش ۲، ۱۲۰-۹۵.
- ساروخانی، باقر و کروی، زهرا (۱۳۸۸). «فرایند جهانی شدن و تأثیر آن بر نقش رسانه‌ها در حوزه فرهنگی ایران: مطالعه موردی تلویزیون». *فصلنامه علوم اجتماعی*، دوره ۴، ش ۴۷، ۳۷-۷۳.
- شهرتاش، فرزانه (۱۳۸۹). *فلسفه برای کودکان را چگونه معرفی کنیم؟ فصلنامه اطلاعات حکمت و معرفت*، دوره ۵، شماره ۳، ۱۶-۹.
- صفایی مقدم، مسعود؛ مرعشی، منصور؛ پاک سرشت، محمدجعفر؛ باقری، خسرو؛ سپاسی، حسین (۱۳۸۵). *بررسی تأثیر اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*. دوره ۱۳، ش ۲، ۳۱-۵۴.

- قائدی، یحیی (۱۳۸۳). *بررسی میان‌ی نظری آموزش فلسفه به کودکان*. تهران: انتشارات دواوین.
- کلاتری، عبدالحسین؛ حسنی، حسین و علیپور درواری، اکرم (۱۳۹۱). «سنجش تأثیر جنسیت بر مصرف رسانه‌ای در ایران، تحلیل ثانویه داده‌های پیمایش ملی». *مجله زن در توسعه و سیاست*، دوره ۱۰، ش ۴، ۹۹-۷۷.
- کم، فیلیپ (۱۳۸۶). *داستان‌های فکری ۳ جلد*. ترجمه فرزانه شهرتاش، مژگان رشتچی و نسرین ابراهیمی لویه، تهران: انتشارات شهرتاش.
- کم، فیلیپ (۱۳۸۹). *با هم فکر کردن*. ترجمه مژگان رشتچی و فرزانه شهرتاش، تهران: انتشارات شهرتاش.
- لطف آبادی، حسین (۱۳۸۵). «آموزش شهروند ملی و جهانی با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان». *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، دوره ۵، ش ۱۷، ۴۴-۱۱.
- لیپمن، متیو (۱۳۸۹). *لیزا: کودکی در مدرسه*. ترجمه حمیده بحرینی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. الف
- 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، ۳۶-۲۴. ب
- مرعشی، سیدمنصور؛ صفایی مقدم، مسعود و خزامی، پروین (۱۳۸۹). بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی، بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز. تهران: *مجله تفکر و کودک*، سال اول، شماره ۱، ۸۳-۱۰۲.

Bartholow, B., Sestir, M., & Davis, E. (2012). Correlates and consequences of exposure to videogame violence: Hostile personality, empathy, and aggressive behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31 (11), 1573-86.

Bartholow, B. D. & Anderson, C. A. (2002). Effects of violent video games on aggressive behavior: Potential sex differences. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38 (3), 283-290.

Bleazby, J. (2009). Philosophy for Children as a Response to Gender Problems. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 19,

- (2/3), 70-78.
- Brown, J. A. (2001). "**Media literacy and critical television viewing in education**". In *Handbook of Children and the Media*, ed. Dorothy G. Singer and Jerome L. Singer, 681-697. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning, and contemporary culture*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Cam, F. (2014). Philosophy for Children, Values Education and the Inquiring Society. *Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS*, 46 (11), 1203-1211.
- Daniel, M.-F., & Delsol, A. (2005). "Learning to dialogue in kindergarten". A case study. *Analytic Teaching*, 25, 23-52.
- Dorr, A., Browne Graves, S., & Phelps, E. (2014). Television literacy for young children. *Journal of Communication*, 30 (3), 71-83.
- Ferguson, C., & Olson, C. (2014). Videogame violence use among "vulnerable" populations: The impact of violent games on delinquency and bullying among children with clinically elevated depression or attention deficit symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, 43 (1), 127-136.
- Gentile, D. A., Mathieson, L. C., & Crick, N. R. (2011). Media violence associations with the form and function of aggression among elementary school children. *Social Development*, 20 (2), 213-232.
- Hass, H. (1975). *Philosophical thinking in the Elementary schools: An evaluation of the cognitivist studies*, Rutgers University.
- Huesmann, L. R., Moisc-Titus, J., Podolski, C. & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39 (2), 201-221.
- Hobbs, R. (2005). "**Media Literacy and the K-12 Content Areas**". Pp. 74-99 in *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching*, edited by Gretchen Schwarz and Pamela Brown. Malden, MA: Blackwell.
- Kennedy, D. (1996). "Young children's moves: Emergent philosophical community of inquiry in early childhood discourse". *Critical & Creative Thinking*, 4, 28-41.
- 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.
- Koltay, T. (2011). "The Media and the Literacies: Media Literacy,

- Information Literacy, Digital Literacy". *Media, Culture & Society*, 33 (2), 211-221.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2014). "Balancing Online Opportunities and Risks in Teenagers' Use of the Internet: The Role of Online Skills and Internet Self-Efficacy". *New Media & Society*, 12 (2), 309-329.
- Lukey, B. (2012). Philosophy for children in Hawaii: A community circle discussion. *Educational Perspectives*, 44, 1-2, 32-37.
- Marino, M. T., & Hayes, M. T. (2012). Promoting inclusive education, civic scientific literacy, and global citizenship with video games. *Cultural Studies of Science Education*, 7 (4), 945-954.
- Möller, I. & Krahé, B. (2009). Exposure to violent video games and aggression in German adolescents: A longitudinal analysis. *Aggressive Behavior*, 35 (1), 75-89.
- Najii, S., Ghazinezhad, P. (2012). An Experience in P4C Some Observations on Philosophy for Children with Iranian Primary School Children. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 20 (1/2), 82-87.
- Ni Chang. (2011). "Reasoning with children About Violent Television Shows and Related Toys". *Early Childhood Education Journal*, 28 (2), 85-89.
- Nielsen. (2015a). "What consumers watch": Nielsen's Q1 2015 three screen report.
- Nielsen. (2015b). *Nielsen provides topline U.S. web data for March 2015*.
- Nuffield Foundation (2015). *Non-cognitive impacts of Philosophy for Children*. Retrieved from <http://www.nuffieldfoundation.org/non-cognitive-impacts-philosophy-children>
- Pinkleton, Bruce E., Erica Weintraub Austin, Marilyn Cohen, Yvonne Chen, & Erin Fitzgerald. (2012). "Effects of a peer-led media literacy curriculum on adolescents knowledge and attitudes toward sexual behavior and media portrayals of sex". *Health Communication*, 23 (5), 462-472.
- 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.
- Trickey, S., & Topping, K. J. (2004). The role of dialogue in philosophy for children. *International Journal of Educational Research*, 63 (2014), 69-78.