

مشارکت در «حلقه‌های کندوکاو» و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن)

مهرنوش هدایتی*

مزگان کوشا**

چکیده

هدف از این تحقیق «بررسی تأثیر مشارکت دانش‌آموزان کلاس ششم در شیوه آموزشی «حلقه‌های کندوکاو» بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن) در شهر تهران سال تحصیلی ۹۴-۹۳» می‌باشد. جامعه پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی شهر تهران می‌باشد که از این میان نمونه‌ای شامل ۴۸ نفر به شیوه تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردید و به همان شیوه تصادفی نیز در دو دسته آزمایش و گواه قرار گرفتند. یافته‌ها با اطمینان ۹۹٪ نشان داد که مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو بر مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. این تأثیر بر مهارت استدلال استقرائی، استدلال قیاسی، تحلیل مشاهده‌ای پیام‌های رسانه‌ای، قدرت اعتمادپذیری و قدرت فرضیه‌سازی دانش‌آموزان نیز معنادار بود. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که با بهره‌گیری از روش‌های آموزشی همچون «حلقه‌های کندوکاو» که سبب رشد تفکر انتقادی می‌شوند می‌توان سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان را بهبود بخشید.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، حلقه کندوکاو، سواد رسانه‌ای، انیمیشن.

* استادیار گروه فلسفه برای کودکان و نوجوانان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (نویسنده مسئول)
mehmooshhedayati@yahoo.com

** کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، m.koosha@ihcs.ac.ir
تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۶/۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۹/۲

۱. مقدمه

رسانه‌ها با تولید و انتشار پیام‌های گوناگون در گستره‌ای وسیع، با حضور و نفوذی عمیق، در فرآیند تبادل اطلاعات و اخبار، اندیشه و فرهنگ و تغییر در باورها و رفتار آحاد مردمی، نقش قابل توجهی دارند (خوشنویس، ۱۳۸۹). همه ما مدام تحت بمباران انواع و اقسام پیام‌های رسانه‌ای دیداری و شنیداری قرار داریم، به گونه‌ای که هر پیامی، ارزش‌ها و سبک‌های زندگی خاصی را به ما القا می‌کند. با توجه به این مسئله است که می‌گوییم مخاطبان عصر ارتباطات، فناوری و اطلاعات، به ویژه نوجوانان، نیازمند آموختن مهارت‌های سواد رسانه‌ای هستند تا بتوانند اهداف نهفته در سبک زندگی القا شده در هر پیام را شناسایی کنند و برخورد فعالانه‌تری با محتوی پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند؛ این هدف هنگامی محقق می‌شود که نهادهای جامعه بتوانند با برنامه‌های مدون و شناخت آینده ممکن و مطلوب، پیش‌بینی‌هایی لازم برای پرورش قدرت تشخیص و توانایی رمزگشایی محتوای پیام‌های رسانه‌ای را در مخاطبان داشته باشند.

در میان رسانه‌های دیداری و شنیداری مختلف یکی از مطلوبترین قالب‌ها برای جذب کودکان و نوجوانان، و حتی برخی بزرگترها قالب انیمیشن (پویانمایی) است (طالبی‌نژاد: ۱۳۸۳: ۱۵۰). انیمیشن از بدو ورود به دنیای رسانه همواره دارای جذابیت بوده و مخاطبان و طرفداران مشتاق خود را داشته و وقتی ضرورت ایجاد آن احساس شد، خیلی زود جای خود را به عنوان یک وسیله ارزشمند کمک آموزشی در میان سایر رسانه‌ها پیدا کرد (عبدی: ۱۳۸۲). انیمیشن زمان لازم برای انتقال مطالب آموزشی و اطلاعاتی را به یک چندم زمان شیوه‌های آموزش سنتی و حتی مرسوم در نظام‌های آموزشی فعلی تقلیل می‌دهد (کریمی و همکاران: ۱۳۸۹). کوتاهی، موجز بودن فشرده‌گی، سادگی، و جذابیت عمیق در انیمیشن باعث گردید تا به عنوان یک رسانه تأثیرگذار بر روی کودکان در این پژوهش انتخاب گردد.

ادراک بهتر و عمیق‌تر پیام‌های مستتر در انیمیشن و همچنین جلوگیری از سوءبرداشت‌های احتمالی از پیام‌های انتقالی این رسانه دیداری و شنیداری که یکی از فراگیرترین ابزارهای رسانه‌ای و قالبی جذاب و تأثیرگذار بر کودکان است، ضرورت تجهیز کودکان و نوجوانان به دانش و مهارت سواد رسانه‌ای را محرز می‌سازد تا به کمک آن، گروه مخاطبین بتوانند سبک زندگی، ارزش‌ها، باورها و نیازهای کاذب القا شده در هر پیام را شناسایی کرده و از این طریق برخورد فعالانه‌تری با محتوای پیام رسانه‌ای داشته باشند.

سواد رسانه‌ای نوعی درک و استنباط است که متکی بر مهارت‌های شناختی می‌باشد و می‌توان بر اساس آن انواع رسانه‌ها و تولیدات آنرا از یکدیگر تفکیک و شناسایی کرد. همچنین می‌توان سواد رسانه‌ای را فهرستی از معیارها توصیف نمود که مردم را قادر به تحلیل، ارزیابی و ایجاد پیام در برابر پهنای متغیر اشکال، انواع و سبک‌های رسانه‌ها می‌سازد (شربتیان: ۱۳۹۴: ۲). سیلور (Silver) سواد رسانه‌ای را مجموعه‌ای از صلاحیت‌ها در خصوص دسترسی، تجزیه و تحلیل، ارزیابی و برقراری ارتباط با پیام‌های رسانه‌ای توصیف می‌کند (Silver, 2009). مهارت تحلیل و ارزیابی شامل صلاحیت‌های انتزاعی تری نسبت به سایر صلاحیت‌ها می‌باشد که با شناسایی متن و زمینه آن صورت می‌گیرد (Kellner and Share, 2007) و به فرد اجازه می‌دهد تا فراتر از مصرف و پذیرش منفعل رسانه، به سمت یک ارتباط پیچیده با آن که شامل نقد و بررسی و ارزیابی صوری و محتوایی می‌باشد، حرکت کند (Silverstone, 2004).

با توجه به تعاریف فوق می‌توان دریافت که روح حاکم بر سواد رسانه‌ای «تفکر انتقادی» است. متأسفانه کمبود مهارت تفکر نقاد، به عنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای سبب پذیرش بی‌قید و شرط پیام‌های رسانه‌ای و در نتیجه بروز آسیب‌های فردی و اجتماعی می‌شود. بدین ترتیب برای آماده شدن در دنیای فعلی و چالش‌های آن باید کلاس درس به مثابه مرکزی برای پرسش و تحقیق تلقی شود (عارفی، رضایی‌زاده: ۱۳۹۰: ۴۲-۶۲).

کودکان با مجهز شدن به مهارت‌های تفکر انتقادی، این توانایی را کسب می‌کنند که در غیاب والدین و مربیان و مستقل از آنان به تجزیه و تحلیل و ارزیابی اطلاعات و برنامه‌های رسانه بپردازند و با نتیجه‌گیری‌های مستدل و صحیح درباره استفاده از برنامه‌های خاص، تصمیم‌گیری کنند (قیاسی، ۱۳۹۰: ۵۶-۸۱). تفکر انتقادی یکی از مهمترین مهارت‌های فکری است که بنا به اعتقاد متیو لیپمن (Mathew Lipman)، تقویت و پرورش آن می‌بایست از اوان کودکی صورت گیرد.

لیپمن در رویکردی با عنوان «فلسفه برای کودکان» مدعی است که سه مهارت اساسی تفکر شامل تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی، می‌تواند و بایستی از دوران کودکی پرورش و نهادینه شود. منظور از برنامه آموزشی «فلسفه برای کودکان»، آموختن روش تفکر فلسفی از طریق گفتگوهای با شیوه فلسفی است. عنصر کلیدی برنامه آموزش فلسفه به کودکان اجتماع پژوهشی یا حلقه کندوکاو (community of inquiry) می‌باشد (مرعشی و همکاران ۱۳۸۹). که در این روش کودکان می‌توانند در کنار مربی، روی موضوعات مختلف با

یکدیگر به بحث و تبادل نظر پردازند و با دیدگاهی نقاد یک موضوع را از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار دهند. کودکان در حلقه کندوکاو می‌آموزند تا در باب مسائل جدی زندگی بیان‌دهند و از این طریق خود را آماده کنند تا در بزنگاه‌های زندگی تصمیمی درست اتخاذ کنند و اندیشمندانه عمل کنند. حلقه کندوکاو فلسفی این امکان را فراهم می‌آورد تا کودکان با جهان‌بینی‌های متفاوت و جدید آشنا شوند و از دل ارتباطات تازه ارزش‌های نو را بیابند (پازوکی و حیدری: ۱۳۹۰).

۲. چهارچوب نظری تحقیق

شاخص‌هایی که سواد رسانه‌ای در اختیار مخاطبین می‌گذارد، باعث می‌شود تا درک عمیق‌تری از آنچه می‌بینیم، می‌شنویم و می‌خوانیم و حتی خواهیم داشت، بدست آوریم. به طوری که افراد بی‌بهره از سواد رسانه‌ای را می‌توان طعمه‌های اصلی در فضاهای رسانه‌ای به شمار آورد (شکرخواه: ۱۳۸۵: ۳۲-۳۱). در فضای اشباع رسانه‌ای امروز، سواد رسانه‌ای کمک می‌کند تا چگونگی استفاده از رسانه‌ها و منابع اطلاعاتی آنها را یاد بگیریم، و این امکان را مهیا می‌کند تا با آموزش و افزایش آگاهی مخاطبان به چهارچوب‌های شناختی و انتقادی برسیم و نگاه نقادانه‌ای به رسانه‌ها و اخبار و اطلاعات منتشر شده از سوی آنها داشته باشیم (طلوعی، ۱۳۹۱).

«تامن» (Thoman) سواد رسانه‌ای را فیلتری دآوری کننده و حافظ هویت می‌داند و می‌گوید با برخورداری از سواد رسانه‌ای (از انتخاب ساده رسانه‌ای تا نقد متن) و رسیدن به سطح عمیق آن (فهم و تفسیر زمینه‌های متن) این امکان برای مخاطب فراهم می‌شود که در برابر هجوم سرسام‌آور القای پیام‌های رسانه‌ای، هویت خود را حفظ کند (به نقل از حسینی: ۱۳۹۲). سواد رسانه‌ای چیزی بیش از تجزیه و تحلیل پیام‌هاست، سواد رسانه‌ای یعنی شناخت و درک چرایی پیام‌های خاصی است که از طریق رسانه منتقل می‌گردد. برای درک اهمیت رسانه‌های کنونی باید فلسفه تولید هر پیام، شرایط و محدودیت‌های حاکم بر آنها و حتی سازنده هر کدام از پیام‌ها را بشناسیم (بصیریان و بصیریان: ۱۳۸۵). و همین درک چرایی‌هاست که نیاز به مهارت تفکر انتقادی را تا این حد پررنگ می‌کند و نشان می‌دهد چرا روح حاکم بر سواد رسانه‌ای «تفکر انتقادی» است (نصیری و بختیاری: ۱۳۹۳). با وجود آنکه آموزش سواد رسانه‌ای برای محافظت از آنچه که محتوای رسانه‌ای «بد» نامیده می‌شد، از دهه ۱۹۷۰ آغاز گردید، اما اغلب محتوای آموزشی این حوزه برای والدین

تهیه و تدوین شده بود. امروزه چرخشی در گروه مخاطبان آموزش سواد رسانه‌ای به سمت کودکان و نوجوانان صورت گرفته که مبتنی بر قدرتمند سازی آنها از بُعد مهارت‌های تفکر انتقادی در مدارس و توسط آموزگاران می‌باشد (Scheibe & Rogow, 2008).

تفکر انتقادی سبب می‌شود که فرد از مدارک و شواهد موجود، بالاترین درک را داشته باشد و چنین درک عمیقی، فرد را قادر می‌سازد تا نظرات و معانی را که در ورای هرچیز مهم وجود دارد، آشکار سازد (حسینی‌راد و علمداری: ۱۳۹۰). لیپمن تفکر انتقادی را تفکری ماهرانه و مسئولیت‌پذیر می‌داند که قضاوت صحیح را تسهیل می‌سازد؛ چون بر ملاک‌های معتبر تأکید دارد، خود اصلاح‌گر است و به موضوع‌ها حساس است (لیپمن: ۱۹۸۸). انیس (Ennis) نیز، تفکر انتقادی را به عنوان تفکر منطقی و مستدلی تعریف می‌کند که مرکز توجه آن تصمیم‌گیری و قضاوت در مورد باورها و اعمال است. به اعتقاد وی وقتی فردی تلاش می‌کند تا مباحث را دقیقاً تحلیل کند، مدارک معتبری جستجو کند و به نتیجه‌گیری-های معتبر برسد، تفکرش انتقادی خواهد بود (Ennis, 1987). به اعتقاد بنزلی (Bensley)، تفکر انتقادی فرایندی پیچیده و تلاش برانگیز است که نیازمند تمرینات ویژه تفکر و کاربرد مهارت‌های آموخته شده در موقعیت‌های جدید می‌باشد. هر کس نیازمند استفاده از توانایی‌هایش برای تفکر انتقادی است؛ زیرا هدف آن فراهم کردن جواب برای سؤال‌هایی است که در محیط‌های آموزشی و زندگی روزمره مطرح می‌شود (Bensley, 1997). باکینگهام (Buckingham) معتقد است کودکان از طریق بکارگیری اشکال مختلف سواد رسانه‌ای یاد می‌گیرند که داوری نقاد خود را نسبت به برنامه‌های رسانه‌ای شکل دهند. این ادراک نقاد با رشد زیبایی‌شناسی و پاسخ‌های هیجانی آنها روزبه‌روز بالاتر می‌رود (Buckingham, 2004). براساس بیانیه انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای، امروز هدف از آموزش این سواد کمک به دانش‌آموزان برای رشد عادات کندوکاو و مهارت‌های ابراز آن چیزهایی است که آنها برای تبدیل شدن به یک متفکر نقاد، ارتباط‌گر ماهر، و شهروند فعال بدان نیاز دارند (National Association for Media Literacy Education, www.NAMLEinfo.org).

امروزه رویکردهای جدیدی در تعیین اهداف تربیتی و فرایند آموزش مطرح شده که به پرورش سطوح بالای مهارت‌های فکری از جمله مهارت تفکر انتقادی نظر دارند. بارزترین این رویکردها برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان (Philosophy For Children) (P4c) است. در اواخر دهه ۱۹۶۰ متیولیمن با ارائه برنامه آموزش فلسفه برای کودکان پارادایم جدیدی را در عرصه تعلیم و تربیت مطرح کرد (مرعشی و صفایی‌مقدم و خزامی: ۱۳۸۹). «فلسفه

برای کودکان» عنوان برنامه‌ای است که درصدد پرورش تفکر انتقادی، تقویت قدرت استدلال، داوری، کمک به رشد و برانگیختن مهارت‌های سطوح بالای تفکر در کودکان و نوجوانان در کندوکاو مشترک میان اعضای گروه است (کریمی و همکاران ۱۳۸۹: ۱۱۵). این برنامه یک فرآیند فلسفی براساس پرسش‌های سقراطی است، که افراد را تشویق می‌کند تا پرسش‌های مورد علاقه خود را مطرح کرده و در یک فضای پرسشگری توانایی خود را در مورد تفکر، عمیق‌تر کنند. به منظور تسهیل این برنامه، محتوای آموزشی به نام «حلقه کندوکاو» ایجاد شد (Thwaites, 2005).

«حلقه کندوکاو» چارچوب مناسبی را برای تمرین راهکارهای فلسفه فراهم می‌کند، در این فضا، کودکان می‌توانند در کنار مربی، روی موضوعات مختلف با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بپردازند و با دیدگاهی نقاد یک موضوع را از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار دهند، اجتماع کوچکی که به کودکان امکان می‌دهد از فعالیت‌های اجتماعی و بیرونی به فعالیت‌های فردی و درونی یا ذهنی برسند. در این چارچوب، کودکان می‌توانند کندوکاو را با مشارکت و همیاری معلم و همکلاسان تمرین کنند و پس از آنکه آن را یاد گرفتند، هم در تفکر مستقل و هم در مشارکت فکری با دیگران ماهر می‌شوند. حلقه کندوکاو نوعی فعالیت مشارکتی است و محیط مناسبی را برای تبادل نظر فراهم می‌کند که طی آن، کودکان می‌توانند از یکدیگر سؤال کنند، برای یکدیگر دلیل بیاورند و به دیدگاه‌های یکدیگر گوش فرا دهند. (رشتچی و کیوانفر: ۱۳۸۸)

ویژگی‌های خاص حلقه‌های کندوکاو عبارت است از: تأمل و تعمق غیرخصمانه، شناخت‌های مشترک، ایجاد و بالا بردن سواد، فرهنگ و تخیل فلسفی، تقویت توانایی مطالعه و درک عمیق متون بر اساس دیالوگ و گفت و گو لذت بردن از آنها (lipman, 2003: 94). هدف حلقه کندوکاو پرورش دانش‌آموزانی است که از توانایی داوری نقاد و حل و فصل خلاق مسایل برخوردار باشند.

همچنان که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند به گونه‌ای انتقادی ببینند، آنها انواع رسانه‌ها را تجربه می‌کنند، در مورد آنها فکر می‌کنند، صحبت می‌کنند و ایده‌های خود را گزارش می‌دهند. این توانایی پرده‌برداری از پیام‌های محتوایی رسانه‌ها «نگاه نقاد» یا «شنیدن نقاد» نامیده می‌شود. البته باید در اینجا خاطر نشان سازیم که منظور از تفکر نقاد یا نگاه نقاد در سواد رسانه‌ای به معنای «پرسشگری در خصوص سؤالات دشوار» است نه «منفی بودن» نسبت به رسانه‌ها (Worsnop, 2004). کمبود مهارت تفکر نقاد، به عنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای سبب پذیرش بی‌قید و شرط پیام‌های رسانه‌ای و در نتیجه بروز آسیب‌های فردی و

اجتماعی می‌شود، لذا باید مخاطبین امروز رسانه‌ها را از حیث مهارت تفکر انتقادی بررسی نمود باید دید که آیا هرآنچه رسانه مطرح می‌کند بدون چون و چرا دریافت می‌کنند یا مطالب را مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهند؟

این پژوهش در پی آن است که تعیین کند که مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی و گفت‌ووشنود پیرامون پیام‌های دریافتی از طریق انیمیشن، در پرورش دیدگاه انتقادی دانش-آموزان و در نتیجه ارتقای سواد رسانه‌ای آنان می‌تواند تأثیرگذار باشد.

۳. مرور پیشینه پژوهش

متأسفانه علی‌رغم تأیید مدافعان و طرفداران رویکرد فلسفه برای کودکان بر استفاده از برانگیزاننده‌های متنوع در حلقه‌های کندوکاو کلاسی و خصوصاً استفاده از انیمیشن برای کودکان مقطع دبستان (مثلاً انیمیشن روایی پیانو توسط آیدان گیونز (Gibbons, A.) اما تاکنون پژوهشی با هدف بررسی تأثیر این برنامه بر سواد رسانه‌ای و نقد پیام‌های این رسانه روی کودکان صورت نگرفته است. با این حال پژوهش‌های متعددی در زمینه برنامه فلسفه برای کودکان در ایران و جهان به صورت تحلیلی، نظری و آزمایشی صورت گرفته است، که شاید بتوان بیشترین تحقیق را در زمینه تأثیر مشارکت در این برنامه بر رشد مهارت‌های استدلال و تفکر نقاد که هدف اصلی پژوهش حاضر است مشاهده نمود.

در ایران مطرودی (۱۳۹۰) به «بررسی تحلیلی عوامل مؤثر در پرورش تفکر انتقادی کودکان مقطع ابتدایی» پرداخت. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد عواملی از قبیل معلم، محیط یادگیری، کودک و همچنین روش‌های آموزش از قبیل داستان‌گویی، گفتگوهای جمعی، روش حل مسئله و روش‌های مبتنی بر ایده اجتماع پژوهشی (حلقه کندوکاو) در پرورش تفکر انتقادی مؤثر هستند. در کنار این عوامل، عوامل باز دارنده‌ای از قبیل درون‌گرایی، خودمحوری و استبداد رأی مطرح شده‌اند.

صفایی‌مقدم و همکاران (۱۳۸۵). در تحقیقی به بررسی تأثیر روش حلقه کندوکاو در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال به عنوان یک خرده مهارت در تفکر انتقادی دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای روش اجتماع پژوهشی در کلاس درس می‌تواند بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بگذارد.

مرعشی و همکاران نیز در سال ۱۳۸۶ تأثیر این برنامه را بر مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی بررسی کرده و نتایج مثبتی را نشان دادند. تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش ایشان نشان داد که اجرای این روش در کلاس درس بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان دختر مؤثر واقع می‌شود.

از زمان ابداع برنامه فلسفه برای کودکان پژوهش‌های متعددی در جهان مؤید تأثیرات مثبت این برنامه خصوصاً در حوزه رشد تفکر انتقادی بوده است. از جمله تحقیق آلن (Allen) (۱۹۸۸) روی یک گروه آزمایشی ۲۳ نفره که در دوره‌های فلسفه برای کودکان شرکت کرده بودند حاکی از عملکرد بهتر در زمینه درک مطلب، خواندن و تفکر انتقادی بود. کامینگز (Cummins، ۱۹۸۱) نیز با قیاس دو گروه ۱۶ نفری از دانش‌آموزان نشان داد افراد شرکت‌کننده در حلقه کندوکاو فلسفی نسبت به گروه گواه از مهارت استدلال منطقی و تفکر انتقادی بالاتری برخوردار بوده‌اند. همچنین دانیل (Daniel، ۱۹۹۸) با اجرای دوره‌های ۹-۱۵ هفته‌ای از برنامه فبک روی گروه‌های مختلف دانش‌آموزان نشان داد که این برنامه در رشد تفکر انتقادی آنان تأثیر چشمگیر و معناداری دارد. ریچارد و راجرز (Richards, J.C. & Rodgers) (۲۰۰۱) نیز در تحقیقی با عنوان «رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان» عنوان کردند: با هم یاد گرفتن در حلقه کندوکاو، به رشد مهارت‌های تفکر نقاد در کودکان کمک می‌کند. کوتا (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان «چرا خشونت؟» نشان داد اجرای برنامه فلسفه برای کودکان باعث بهبود مهارت‌های تفکر سطح بالاتر خصوصاً تفکر انتقادی، تفکر مستقل و غیروابسته، انگیزه و هیجان، افزایش درک مطالب، بهبود ارتباط با همکلاسی‌ها و والدین و رشد اعتماد به نفس آنها می‌شود. هایمر (Hymer) نیز در همان سال (۲۰۰۲) آزمایش مشابهی روی دانش‌آموزان تیزهوش انجام داد و رشد تفکر انتقادی، استدلال مفهومی و قدرت پژوهش فلسفی را در آنان تأیید نمود.

در زمینه آموزش سواد رسانه‌ای در ایران تحقیقات اندکی صورت گرفته است، و پژوهش‌های موجود بیشتر به تحلیل وضعیت موجود پرداخته‌اند تا ارائه راهکاری برای بهبود وضع سواد رسانه‌ای در میان مخاطبان. اما از این میان می‌توان به پژوهش صالحی-امیری و رجیبی (۱۳۸۷) اشاره نمود که «ضرورت سواد رسانه‌ای» را مورد پژوهش قرار داده‌اند. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد یکی از پیامدهای تحلیل و درک صحیح پیام‌های رسانه‌ای، بالا رفتن سطح آگاهی است که می‌تواند منجر به ایجاد ارتباطات اجتماعی سالم‌تر با رسانه‌ها و تقویت ساختارهای دموکراتیک جامعه گردد و شهروندان می‌توانند از این طریق به مشروع‌سازی گزینه‌های سالم‌تر در رسانه کمک نمایند، چرا که یک شهروند فعال

و باسواد می‌تواند در ایجاد تغییر اجتماعی مثبت فعالیت کند و عکس‌العمل خود را در برابر رسانه‌ها اعلام نماید و تنها بیننده صرف نباشد. در نهایت باید بدانیم تعمیم اهداف سواد رسانه‌ای در گرو داشتن نگاهی دقیق، عمیق و تفکری منتقدانه در جهت انتخاب صحیح گزینه‌های رسانه‌ای است.

گرچه پژوهش تقی‌زاده (۱۳۹۰) با عنوان «بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دختران و پسران دانش‌آموزان مقطع متوسطه با مطالعه موردی دبیرستان‌های شهر کرمان» نشان می‌دهد که سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان سال چهارم متوسطه در سطح متوسط است، اما تحقیق گسترده سلیمانی و همکارانش (۱۳۹۲) با هدف «ارزیابی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان شهر تهران» که به تبیین میزان سواد رسانه‌ای و عوامل مرتبط با آن چون میزان تحصیلات، میزان استفاده از تلویزیون، سن و جنس در بین دو جامعه آماری شامل ۴۴۰ دانش‌آموز و ۴۰۰ دانشجو پرداخته، حاکی از آن است که به دلیل ضعف بعد ادراکی سواد رسانه‌ای دانشجویان و دانش‌آموزان تهرانی، آنها قادر به انتخاب آگاهانه از میان فرستنده‌های متعدد، عمل مستقل و کنترل در مرحله مصرف نیستند و نیازمند آموزش هستند تا به ابزار تحلیل و ارزیابی تولیدات رسانه‌ای مجهز شوند.

آرک و پریماک (Primack & Arke) (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان «کمی‌سازی سواد رسانه‌ای» به اندازه‌گیری سواد رسانه‌ای پرداخته و عنوان کردند سواد رسانه‌ای دارای پتانسیل ایجاد تغییر در زمینه‌های مختلف از جمله: آموزش و پرورش، ارتباطات و بهداشت عمومی است. این پژوهش بر روی دانشجویان رشته ارتباطات صورت گرفت. تجزیه و تحلیل مؤلفه‌های اصلی در این تحقیق نشان داد سواد رسانه به طور قابل توجهی با تفکر انتقادی ($R=0.32, P = 0.03$) ارتباط داشت.

فیشر (Fisher, ۲۰۰۷) نیز در تحقیق خود با عنوان «آموزش تفکر انتقادی در کلاس درس» عنوان کرد آموزش سواد رسانه‌ای اگرچه در دهه‌های گذشته پیشرفت چشمگیری در کانادا داشته است اما هنوز با مشکلاتی نظیر فقدان منابع مورد نیاز، مشکلات گنجانیدن فناوری‌های جدید در فرایند یادگیری و نیز مشکل تأمین و حمایت مالی مواجه است.

در کشور سنگاپور، آنا پانگ (Phang, Anna) مطالعه‌ای را با روش پیمایشی روی ۲۹۲ جوان، انجام داد مشخص کرد، افرادی که دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده بودند، میزان آگاهی بیشتر و تفکر انتقادی بالاتری نسبت به افرادی که در دوره‌های مزبور شرکت نکرده بودند داشتند (Phang, 2005:11).

۴. فرضیه‌های پژوهش

۱.۴ فرض اصلی تحقیق

فرضیه اصلی پژوهش: مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان در بکارگیری از قالب انیمیشن اثر دارد.

۲.۴ فرضیه‌های جزئی تحقیق

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال استقرائی آنان در بکارگیری از قالب انیمیشن اثر دارد.
- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال قیاسی آنان در بکارگیری از قالب انیمیشن اثر دارد.
- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر تحلیل مشاهده‌ای پیام‌های قالب انیمیشن اثر دارد.
- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت اعتمادپذیری پیام‌های قالب انیمیشن اثر دارد.
- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر قدرت فرضیه‌سازی پیام‌های قالب انیمیشن اثر دارد.

۵. هدف پژوهش

هدف کلی این پژوهش بررسی تأثیر مشارکت در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن) دانش‌آموزان کلاس ششم ابتدایی شهر تهران است.

۶. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است و بدین ترتیب محقق بیش از هرچیز به دنبال دستیابی به یک هدف عملی (دلاور، ۱۳۹۲) و توسعه دانش کاربردی در زمینه موضوع موردنظر (سرمد و همکاران، ۱۳۹۱) است. در این پژوهش علیرغم گمارش تصادفی، از

روش شبه‌آزمایشی استفاده شده است. داده‌های گردآوری شده در قالب طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و با یک گروه آزمایشی و یک گروه گواه بدست آمده‌اند. در تحقیق حاضر، متغیر وابسته (تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای)، قبل و بعد از اجرای متغیر مستقل (مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو)، اندازه‌گیری می‌شود. با توجه به حجم نمونه و معیار انتخاب افراد گروه نمونه، ۴۸ دانش‌آموز دختر پایه ششم آموزش و پرورش منطقه ۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ به صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب و با جایگزینی تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل، تقسیم شدند. از هر دو گروه، پیش‌آزمون گرفته شد و بعد از یک دوره ۱۰ جلسه‌ای آموزش تفکر انتقادی از طریق حلقه کندوکاو، به گروه آزمایش، از هر دو گروه مجدداً پس‌آزمون گرفته شد و با توجه به هدف‌های پژوهش، داده‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۷. ابزار پژوهش

در این پژوهش، ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه تفکر انتقادی کرنل سطح x است که متناسب کودکان بوده و در آن از سؤالات بسته استفاده شده است.

۸. روایی و پایایی ابزار پژوهش

این مقیاس در سال ۱۹۸۵ از سوی انیس برای کودکان ده تا چهارده ساله ارائه شده و دارای ۷۶ سؤال (پنج سؤال نمونه آزمایشی و ۷۱ سؤال نهایی) است که عوامل پنجگانه استقراء، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی، و مفروضات را اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ دانش‌آموزان به سؤالات آزمون به صورت چند گزینه‌ای است (بدری و خانلری، ۱۳۹۲). عامل اول و دوم یعنی قیاس (deduction) و استقراء (induction) به روش‌شناسی یا بررسی توانایی شاگردان در حل مسائل برمی‌گردد و عامل سوم یعنی مشاهده (observation) به توانایی حواس و درک روابط و عامل چهارم به بررسی و آزمایش (verification) یعنی حس اعتماد، پایایی در دفاع از یافته‌ها و قدرت تعقیب حل مسئله از ابتدا تا انتها و عامل پنجم به مفروضات (Pre assumption) (پیش فرض‌ها) و مرتبط ساختن ذهنیات، معلومات، نگرش‌ها و بینش‌ها با واقعیت‌ها و رخدادها و تشکیل الگوی فکری برمی‌گردد (جهانی، ۱۳۸۷: ۳۳).

جهانی (۱۳۸۷) در پژوهشی برای اطمینان از روایی و پایایی مقیاس و اینکه این مقیاس تا چه اندازه با درک و فهم دانش‌آموزان ایرانی همخوانی دارد و از آن مهم‌تر، مطابقت

واژه‌ها، اصطلاحات و عبارات با فرهنگ جامعه ایران، این مقیاس را در یک گروه پنجاه نفری بطور مقدماتی اجرا کرد. نتایج بدست آمده پایایی این مقیاس را برای مؤلفه‌های پنج-گانه استقراء، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی، و مفروضات به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۷۶، ۰/۶۷، ۰/۷۲، ۰/۶۹ گزارش کرده است و این نشانه روایی و پایایی مطلوب فرم انطباق یافته مقیاس برای دانش‌آموزان ایرانی است. همچنین در پژوهش دیگری غریبی (۱۳۹۰) پایایی این ابزار را در کودکان دبستانی برای مؤلفه‌های استقراء ۰/۷۱، قیاس ۰/۷۴، مشاهده ۰/۶۸، اعتبار و هماهنگی ۰/۷۳ و مفروضات ۰/۶۹ به دست آورده است.

۹. روش اجرا

برای اجرا به شیوه حلقه کندوکاو در طی یک دوره دو ماه و نیم، هر هفته یک جلسه 60 دقیقه‌ای برای آزمودنی‌های گروه آزمایش در نمازخانه مدرسه بصورت حلقه گرداگرد تسهیل‌گر نشسته و در خصوص یکی از فیلم‌های کوتاه انیمیشن منتخب به شیوه حلقه کندوکاو فلسفی به بحث و تبادل آراء می‌پرداختند. انیمیشن‌های منتخب عبارت بودند: برای پرندگان، شب و روز، پرستو (Presto)، کار گروهی، جشن ابری، رویای سرخ و انسان بدون شرح.

پس از برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان، در جلسه نخست قوانینی توسط دانش‌آموزان برای پیشبرد بهتر گفت‌وگو و اندیشه‌ورزی در حلقه‌های کندوکاو فلسفی با کمک تسهیلگر مطرح شد و آنان در طول جلسات خود را ملزم به رعایت آنها نمودند.

از جمله:

- هنگام صحبت کردن اجازه بگیرند.
- نظرات خود را بلند طرح کنند.
- نظرات یکدیگر را مسخره نکنند.
- در صورتی که مطلبی را متوجه نشدند سؤال کنند.
- پرسش‌های مناسب مطرح کنند.
- مرتبط با موضوع صحبت کنند.
- به صحبت هم خوب گوش دهند.

طی این جلسات دانش‌آموزان روی مفاهیمی همچون همکاری و همدلی، خیر و شر، نیاز، هماهنگی، وفاداری و محبت، رویا، خودخواهی به صورت گروهی به بحث و تبادل نظر می‌پرداختند. شیوه کار به این ترتیب بود که در هر جلسه یکی از فیلم‌های کوتاه در قالب انیمیشن متناسب با سن و علاقه آزمودنی‌ها انتخاب می‌گردد. پس از نمایش فیلم از دانش‌آموزان درخواست می‌شد که سؤالات ذهنی خود در خصوص آن انیمیشن را بصورت فردی یا دو یا سه نفره بیان کنند. سؤالات به نام شخص یا گروه روی تخته یادداشت می‌شد. معمولاً زمانی به دسته‌بندی سؤالات اختصاص می‌یافت و سؤالات مشترک یا مرتبط در قالب یک سؤال قرار می‌گرفت. سپس با استفاده از روش رأی‌گیری سؤالات اولویت‌بندی و به ترتیب اهمیتی که برای دانش‌آموزان داشتند مورد بحث و گفت‌وگو قرار می‌گرفتند. ایده‌های کلیدی دانش‌آموزان به نام آنها یادداشت شده و تسهیل‌گر تبادل آراء و نظرات را میان آنها تسهیل و تشویق می‌نمود.

۱۰. یافته‌های پژوهش

به منظور انجام این تحقیق ۴۸ دانش‌آموز بطور مساوی در دو گروه گواه و آزمایشی قرار گرفتند. یافته‌های استنباطی بعد از بررسی برای تشخیص همگنی واریانس‌های دو گروه آزمایش و کنترل از آزمون لوین، بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون و بررسی نرمال بودن توزیع متغیر وابسته در هر دو گروه استفاده شد. که طبق نتایج هر سه آزمون، با اطمینان ۹۵٪ همگنی واریانس‌ها مشخص گردید.

۱۱. یافته‌های استنباطی

جدول شماره ۱. میانگین و انحراف استاندارد

تفکر انتقادی و خرده مقیاس‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	استقراء	قیاس	مشاهده	اعتمادپذیری	مفروضات	تفکر انتقادی
آزمایش	۲۰۷۰±۱۰۱۹	۱۹۵۰±۰۹۵	۹۸۷±۱۰۶۵	۶۶۲±۱۸۱	۲۲۰±۱۰۱۰	۲۳۳۷±۳۰۰۳
کنترل	۲۰۴۵±۰۰۹۳	۱۰۹۱±۱۰۰۵	۹۰۴±۲۰۶۶	۶۵۰±۲۰۰۴	۲۰۳۳±۱۰۰۹	۲۲۰۷۵±۳۸۵
آزمایش	۳۰۷۰±۱۰۱۹	۲۸۳±۱۰۱۲	۱۱۰۲۵±۱۰۴۵	۷۰۵±۱۰۷۱	۳۰۵۴±۱۰۰۶	۲۸۸۳±۲۸۶
کنترل	۲۰۷۰±۰۰۹۵	۲۰۱۲±۰۰۸۹	۹۰۴±۲۰۶۶	۶۰۴±۱۰۶۶	۲۰۵۴±۱۰۰۲	۲۳۰۳۳±۳۰۵۹

۱۸۴ مشارکت در «حلقه‌های کندوکاو» و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن)

همانگونه که از جدول شماره یک مشخص می‌شود، میانگین نمرات «تفکر انتقادی» گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۲۳.۳۷ با انحراف استاندارد ۳.۰۳ بود، که در پس‌آزمون به ۲۸.۸۳ با انحراف استاندارد ۲.۸۶ افزایش یافت و میانگین نمرات این متغیر در گروه شاهد ۲۲.۷۵ با انحراف استاندارد ۳.۸۵ بود و در پس‌آزمون به ترتیب نمرات ۲۳.۳۳ و ۳.۵۹ بدست آمد. در خرده مقیاس‌های تفکر انتقادی نیز همانطور که مشاهده می‌شود پس از دوره آموزشی نمرات گروه آزمایش ارتقاء داشته است. برای آزمون فرضیه‌ها و تعیین معناداری تفاوت میان نمره‌های گروه آزمایشی و گواه در متغیر وابسته، از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج حاصل از این بررسی‌ها در جدول شماره ۲ نشان داده می‌شود:

جدول شماره ۲: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین‌های تعدیل شده نمرات مهارت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی داری	حجم اثر
مهارت تفکر انتقادی	گروه‌ها (مستقل)	۲۹۷.۳۲	۱	۲۹۷.۳۲	۱۰۲.۸۳	۰.۰۰۱	۰.۶۹۶
	واریانس خطا	۱۳۰.۱۰	۴۵	۲.۸۹			
	مجموع	۳۳۵.۰۶	۴۸	-	-	-	-

در جدول ۲ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس‌آزمون با برداشتن اثر پیش‌آزمون بین دو گروه در خصوص فرض اصلی پژوهش ارائه شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، فرض صفر رد و فرض پژوهش که عبارت بود از اینکه مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی تأثیر می‌گذارد، با اطمینان ۰/۹۹ تأیید می‌گردد. همچنین بر اساس نتایج جدول شماره ۱ میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش یافته است که این تفاوت معنی‌دار است. شاخص اثر به دست آمده حاکی از این است که ۶۹ درصد افزایش مهارت تفکر انتقادی، را می‌توان به مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو نسبت داد.

جدول شماره ۳: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین‌های تعدیل شده
نمرات خرده مقیاس‌های مهارت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی‌داری	حجم اثر
مهارت استدلال استقرایی	گروه‌ها (مستقل)	۷.۵۸	۱	۷.۵۸	۱۶.۸۰	۰.۰۰۱	۰.۲۷۲
	واریانس خطا	۲۰.۳۱	۴۵	۰.۴۵	-	-	-
	مجموع	۵۶۰	۴۸	-	-	-	-
مهارت استدلال قیاسی	گروه‌ها (مستقل)	۵.۴۸	۱	۵.۴۸	۱۲.۲۵	۰.۰۰۱	۰.۲۱۴
	واریانس خطا	۲۰.۱۳	۴۵	۰.۴۴	-	-	-
	مجموع	۳۴۹	۴۸	-	-	-	-
تحلیل مشاهده‌ای	گروه‌ها (مستقل)	۲۴.۷۲	۱	۲۴.۷۲	۲۷.۰۴	۰.۰۰۱	۰.۳۷۵
	واریانس خطا	۴۱.۱۲	۴۵	۰.۹۱	-	-	-
	مجموع	۵۴۱۱	۴۸	-	-	-	-
قدرت اعتماد‌پذیری	گروه‌ها (مستقل)	۱۱.۵۸	۱	۱۱.۵۸	۲۴.۰۵	۰.۰۰۱	۰.۳۴۸
	واریانس خطا	۲۱.۶۷	۴۵	۰.۴۸	-	-	-
	مجموع	۲۴۷۰	۴۸	-	-	-	-
قدرت فرضیه‌سازی	گروه‌ها (مستقل)	۱۳.۹۲	۱	۱۳.۹۲	۲۲.۵۲	۰.۰۰۱	۰.۳۳۴
	واریانس خطا	۲۷.۸۱	۴۵	۰.۶۱	-	-	-
	مجموع	۵۰۶	۴۸	-	-	-	-

از یافته‌های مندرج در جدول ۳ که حاصل نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس‌آزمون با برداشتن اثر پیش‌آزمون بین دو گروه در خصوص فرضیه‌های فرعی پژوهش می‌باشد مشخص می‌گردد که فرض صفر در مورد تمامی فرضیه‌های فرعی رد، و فرض پژوهش با اطمینان ۹۹٪ تأیید می‌گردد. براین اساس می‌توان نتیجه گرفت که ۲۷ درصد افزایش مهارت استدلال استقرائی، ۲۱ درصد افزایش مهارت استدلال قیاسی، ۳۷ درصد افزایش تحلیل مشاهده‌ای، ۳۵ درصد افزایش قدرت اعتمادپذیری و ۳۳ درصد افزایش قدرت فرضیه‌سازی پیام‌های رسانه‌ای دانش‌آموزان در گروه آزمایش را می‌توان به مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو نسبت داد.

۱۲. نتیجه‌گیری

تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر نشان داد مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت تفکر انتقادی آنان، به عنوان روح حاکم بر سواد رسانه‌ای، در استفاده از انیمیشن تأثیر مثبت و معناداری دارد و این تأثیر را در تمام خرده‌مقیاسهای تفکر انتقادی اعم از استقرا، قیاس، مشاهده، اعتمادپذیری و فرضیه‌سازی نیز می‌توان مشاهده نمود. در برنامه فلسفه برای کودکان بطور سنتی برای شروع بحث از داستان‌های تفکر برانگیز که معمولاً برای همین کار تألیف یا آماده شده‌اند بهره گرفته می‌شود. اما علاقمندان و محققان این حوزه، امروزه خود را به محمل داستان برای ترغیب کودکان به تفکر محدود نمی‌سازند و از انواع رسانه‌ها برای این کار بهره می‌گیرند. در تحقیق حاضر توجه به عوامل مختلفی از جمله کوتاهی، موجز بودن، فشردگی، سادگی و جذابیت عمیق در انیمیشن برای جامعه خاص این پژوهش، باعث گردید تا انیمیشن بعنوان یک رسانه پرترفدار و تأثیرگذار بر روی کودکان، و به عنوان برانگیزاننده‌ای قوی و تأمل برانگیز انتخاب گردد. با توجه به یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های مشابه‌ای که در مقاله به آنها اشاره شد و سایر تحقیقات (Hobbs and Jensen, 2009; Schmidt, 2014; Ashly et al, 2012) می‌توان گفت در عصر ارتباطات که در شرایط اشباع رسانه‌ای قرار داریم و فضای پیرامون ما سرشار از اطلاعات است نیاز به بالا بردن سواد رسانه‌ای بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود چرا که سواد رسانه‌ای این امکان را فراهم می‌سازد که پیام دریافت شده با چالش روبه‌رو شود و مخاطب از حالت انفعالی به وضعیتی فعال، پرسشگر و خودبیانگر برسد و در برابر هجوم سرسام‌آور القای پیام‌های رسانه‌ای مخاطب هویت خود را حفظ کند. اشلی (Ashly)

(۲۰۱۲) معتقد است کودکان و نوجوانان امروز در دریایی از محتوای رسانه‌ای غرق شده‌اند و هدف سواد رسانه‌ای این است که به آنها کمک کند که در این دریا شناور بمانند نه آنکه در پیامهای آن غرق گردند. با توجه به نقش مؤثر رسانه‌ها در تغییر و تحولات فرهنگی و اجتماعی هر جوامع، هرچه مخاطبان منفعل‌تر باشند، رسانه‌ها نفوذ فرهنگی بیشتری بر عرصه‌های زندگی خواهند داشت. بنابراین سواد رسانه‌ای خصوصاً از بُعد تفکر انتقادی و ارزیابی می‌تواند مخاطبان را در موضعی فعال و پویا در برابر تولیدات و محصولات رسانه‌ای قرار دهد. در این رابطه پیشنهاد می‌شود با درک اهمیت و ضرورت پرورش این مهارت از سنین کودکی، به عنوان یک عادت فکری، مسئولین و متولیان امر آموزشگاهی توجه ویژه به پرورش تفکر نقاد و ارزیاب دانش‌آموزان در خصوص کلیه پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند؛ و با آینده‌نگری اندیشمندانه در خصوص پرورش جامعه‌سازان متفکر، برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس را به گونه‌ای تنظیم نمایند که منجر به رشد این مهارت فکری خصوصاً تقویت دیدگاه فعال و نقاد نسبت به پیام‌های مستتر در ابزارهای رسانه‌ای شوند، تا به جای برخورد منفعلانه و تقدیری با پیام‌های دریافتی، دیدی ژرف و تأملی به دست آورند. همچنین تشکیل کارگروه‌های تخصصی در مناطق آموزش و پرورش جهت ایجاد و ارائه بسته‌های آموزشی در خصوص ارتقاء تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای مدنظر قرار گیرد و نیز با توجه به جذابیت و وسعت رسانه فیلم و انیمیشن به کار برد این ابزار در بسته‌های آموزشی در انطباق موضوعات آموزشی با محیط زندگی پرداخته شود و کلام آخر، تشویق و حمایت فیلمسازان حوزه کودک خصوصاً در حوزه پویانمایی برای ساخت انیمیشن‌هایی که محتوای تفکر برانگیزی دارند مورد توجه قرار گیرد.

کتاب‌نامه

- بدری گرگری، رحیم و خانلری، مریم (۱۳۹۲). «تأثیر آموزش راهبرد پرسشگری متقابل هدایت شده در گروه هم‌تایان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی». تفکر و کودک، ش ۲.
- بصیریان، حسین و بصیریان، رضا (۱۳۸۵). «درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی». رسانه، ش ۶۸
- پازوکی، فاطمه و حیدری، احمد علی (۱۳۹۰). «تبیین شاخص‌های فلسفی گفت و شنود در فلسفه‌ورزی کودکان». تفکر و کودک، سال دوم، شماره دوم.
- تقی زاده، عباس. (۱۳۹۰). بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دختران و پسران دانش‌آموز مقطع متوسطه (مطالعه موردی دبیرستان‌های شهر کرمان). پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی - دانشکده علوم اجتماعی.

۱۸۸ مشارکت در «حلقه‌های کندوکاو» و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای (انیمیشن)

- سلیمانی، سفر؛ خسروی، فریبرز، حداد، زهرا. (۱۳۹۲). ارزیابی سواد رسانه دانش‌آموزان و دانشجویان شهر تهران. مجله جهانی رسانه (نسخه فارسی). شماره ۱۶. پاییز و زمستان ۱۳۹۲
- جهانی، جعفر (۱۳۸۷). «آموزش تفکر خلاق به نوجوانان: رویکرد پژوهش محور». اندیشه‌های نوین تربیتی، شماره ۱۶، صفحه ۲۹-۵۴
- حسینی راد، سیده زینب و علمداری، وحید (۱۳۹۰). «برنامه درسی پرورش تفکر انتقادی». مجله تکنولوژی آموزشی، ش ۸
- حسینی، سید بشیر (۱۳۹۲). «سواد رسانه‌ای راهبرد استحکام هویت فردی و ملی». مطالعات ملی، سال ۱۴، ش ۵۴.
- خوشنویس، ناهید (۱۳۸۹). «مروری بر پاره‌ای نظریه‌ها پیرامون رسانه‌ها و چالش‌های تأثیرگذاری بر مخاطبان: سواد رسانه‌ای ساز و کار مقاومت در برابر تهاجم رسانه‌ها». مجله روابط عمومی، خرداد و تیر، شماره ۷۲.
- دلاور، علی. (۱۳۹۲). اطلاعات و آمار کاربردی در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: انتشارات رشد
- رشتچی، مژگان و کیوانفر، ارشیا (۱۳۸۸). «مبانی نظری اجتماع کندوکاو به عنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان». فرهنگ، شماره ۶۹.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۱). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.
- شربتیان، محمدحسن (۱۳۹۴). «ضرورت سواد رسانه‌ای برای توسعه جامعه اسلامی ایران». چهارمین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت؛ پیشرفت ایران، گذشته، حال، آینده. تهران.
- شکرخواه، یونس (۱۳۸۵). سواد رسانه‌ای یک مقاله عقیده‌ای، فصلنامه مطالعاتی و تحقیقاتی وسایل ارتباط جمعی، سال هفدهم، شماره ۴ شماره پیاپی ۶۸، صص ۳۲-۲۸.
- صالحی امیری، سید رضا؛ رجبی، سید مسعود. (۱۳۸۷). ضرورت سواد رسانه‌ای. پژوهشنامه سواد رسانه‌ای. پژوهشکده تحقیقات استراتژیک. گروه پژوهش‌های فرهنگی و اجتماعی. شماره ۲۲. تابستان ۱۳۸۷. صص ۱۳-۳۲
- صفایی مقدم، مسعود و مرعشی، سید منصور و پاک سرشت، محمد جعفر و باقری، خسرو و سپاسی، حسین (۱۳۸۵). «بررسی تأثیر روش 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، س ۱۳، ش ۲.
- طالبی‌نژاد، احمد (۱۳۸۳). «کودکی ناتمام». فارابی. ش ۵۳. صص ۱۴۹ تا ۱۵۶
- طلوعی، علی (۱۳۹۱). سواد رسانه‌ای درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش. تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها
- عارفی، محبوبه؛ رضایی‌زاده، مرتضی (۱۳۹۰). «مروری بر نقش و جایگاه برنامه درسی دانشگاهی در رشد تفکر انتقادی دانشجویان». مطالعات برنامه درسی، ش ۳. ۴۲-۶۲

مهرنوش هدایتی و مژگان کوشا ۱۸۹

عبدی، بهمن (۱۳۸۲). «انیمیشن‌های کامپیوتری و تبلیغات تلویزیونی». کتاب ماه هنر. ۱۳۸۲. ش ۵۹ و ۶۰. ص ۱۰۲

قاندی، یحیی (۱۳۸۳). «بررسی و نقد دیدگاه‌های فلسفه برای کودکان». رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم.

قیاسی، میترا (۱۳۹۰). «تفکر انتقادی». کودک نوجوان و رسانه. شماره ۱ و ۲.

کریمی، محمدرضا. دادار، نصرالله. خسروی، فریبرز (۱۳۸۹). «پویانمایی در کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان». هنر و معماری، شماره ۲۲، تابستان، ۴-۱۱.

مرعشی، منصور و صفایی‌مقدم، مسعود و خزامی، بروین (۱۳۸۹). «بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی، شهر اهواز». تفکر و کودک. سال اول، شماره اول.

مطرودی (۱۳۹۰). «بررسی تحلیلی عوامل مؤثر در پرورش تفکر انتقادی کودکان مقطع ابتدایی». دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

نصیری، بهاره؛ بختیاری، آمنه (۱۳۹۳). «بررسی تأثیر تلفن همراه بر جوانان»، هشتمین همایش تربیت اسلامی و فضای مجازی: چالش‌ها و راهکارها، با همکاری آموزش و پرورش و حوزه علمیه.

Allen, Terry. (1988). Doing philosophy with children. *Journal of Thinking*, 7(3), 35-44.

Arke ET, Primack BA. (2009). Quantifying media literacy: development, reliability, and validity of a new measure. *EMI Educ Media Int*.46(1):53-65.

Ashley, S.; Lyden, G.; Fasbinder, D. (2012). Exploring Message Meaning: A Qualitative Media Literacy Study of College Freshmen. *Journal of Media Literacy Education* 4:3 (2012) 229-243

Buckingham, David (2004). *The Media Literacy of Children and Young People*. University of London. Center for the Study of Children Youth and Media Institute of Education.

Bensley, Alan D. (1997). *Critical thinking in Psychology*. International Thomson publishing company.

Cotta, S. (2002). *Why Violence? A philosophical interpretation*. Qubec: Presses of the level University, coll 'Dike'

Cummings, N. P. (1981). Analytical thinking for children: Review of the Research. *Journal of Analytic Teaching*, 2 (1), 26- 28.

Daniel, M.F. (1998). «p4c in pre service Teacher Education» *Analytic Teaching*, 19, No.1, P 13, 20

Ennis, Robert H. (1987) Integrating critical thinking skill into the classroom, college student *Journal*.41:326-353

Fisher, R. (2007). *Teaching Thinking in the classroom*. Education Canada, 8(12), 67-78

<http://www.mbanews.ir>

- Hobbs, R.; Amy J. (2009). "The Past, Present, and Future of Media Literacy Education." *Journal of Media Literacy Education* 1(1): 1-11.
- Hymmer BJ(2002). Test that insults the nation – open minds to see that everyone is gifted and a richer word unfolds. *Time Educational Supplement*, 24 may.p.23.
- Kellner, D.; Share, J. (2007)."Critical Media Literacy is Not an Option." *Learning Inquiry* 1, no. 1: 59-69.
- Lipman, M. (1988). «Critical Thinking: What can it be». *Educational Leadership*. Vol 46, No. 1. Sep. P. 38-43.
- lipman, Mathew.(2003), *Thinking in Education*, Second edition, Cambridge University Press
- McQuil (2005) *McQuil's Mass Communication Theory*, London: Sage
- Phang,Anna (2005), Add a dose of media literacy in the media diplomas curriculum and syllabus, P:11 www.esd.sp.edu.sg/eetc/eetc07/docs/JTP/Medialiteracy_annaphang.pdf
- National Association for Media Literacy Education. "Media Literacy Defined." Last updated 2011. <http://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>
- Richards, J.C. & Rodgers, T.(2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. U.K.: Cambridge University Press.
- Schmidt, H. (2014). Helping Students Understand Media: Examining the Efficacy of Interdisciplinary Media Training at the University Level. *Journal of Media Literacy Education* 7(2), 50 – 68
- Scheibe, Cyndy; Rogow, Faith. (2008). *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum* (3rd Edition). Ithaca, NY: Project Look Sharp.
- Silver, A. (2009). "A European Approach to Media Literacy: Moving Toward an Inclusive Knowledge Society." In *Mapping Media Education in the World*, 11-13. New York: United Nations Alliance of Civilizations.
- Silverstone, R. (2004). "Regulation, Media Literacy and Media Civics." *Media, Culture & Society* 26, no. 3: 440-449.
- Thwaites, Helen.(2005).can "Philosophy for children "Improve Teaching and learning within a Trainment 2 of rellgious Education? *Journal of Education*.Vol. 3. No.13. pp. 1- 5.
- Worsnop, C. M. (2004). *Media Literacy through Critical Thinking: Student Workbook*. NW Center for Excellence in Media