

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

مهرنوش هدایتی*

مژگان 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 در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ است. جامعه پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی شهر تهران است که از این میان نمونه‌ای شامل ۴۸ نفر به شیوه تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد و به همان شیوه تصادفی نیز در دو دسته آزمایش و گواه قرار گرفت. یافته‌ها با اطمینان ۹۹٪ نشان داد که مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو بر مهارت تفکر انتقادی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. این تأثیر بر مهارت استدلال استقرایی، استدلال قیاسی، تحلیل مشاهده‌ای پیام‌های رسانه‌ای، قدرت اعتمادپذیری، و قدرت فرضیه‌سازی دانش‌آموزان نیز معنادار بود. براساس 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.

۱. مقدمه

رسانه‌ها با تولید و انتشار پیام‌های گوناگون در گستره‌ای وسیع، با حضور و نفوذی عمیق، در فرایند تبادل اطلاعات و اخبار، اندیشه، و فرهنگ و تغییر در باورها و رفتار آحاد

* 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: ۱۳۹۵/۰۶/۰۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۹/۰۲

مردم 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 القاشده در هر پیام را شناسایی کنند و برخورد فعالانه‌تری با محتوای پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند. این هدف هنگامی محقق می‌شود که نهادهای جامعه بتوانند، با برنامه‌های مدون و شناخت آینده ممکن و مطلوب، پیش‌بینی‌هایی لازم را برای پرورش قدرت تشخیص و توانایی رمزگشایی محتوای پیام‌های رسانه‌ای در مخاطبان به عمل آورند.

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 است و وقتی ضرورت ایجاد آن احساس شد خیلی زود جای خود را به عنوان یک وسیله ارزش‌مند کمک‌آموزشی 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 و فشردگی، سادگی، و جذابیت عمیق انیمیشن باعث شد به عنوان رسانه‌ای تأثیرگذار بر کودکان در این پژوهش انتخاب شود.

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 مخاطبان بتوانند سبک زندگی، ارزش‌ها، باورها، و نیازهای کاذب القاشده در هر پیام را شناسایی کنند و از این طریق برخورد فعالانه‌تری با محتوای پیام رسانه‌ای داشته باشند.

سواد رسانه‌ای نوعی درک و استنباط متکی بر مهارت‌های شناختی است و می‌توان براساس آن انواع رسانه‌ها و تولیدات آن را شناسایی و از یک‌دیگر تفکیک کرد. هم‌چنین می‌توان سواد رسانه‌ای را فهرستی از معیارها توصیف کرد که مردم را قادر به تحلیل، ارزیابی، و ایجاد پیام در برابر پهنای متغیر اشکال، انواع، و سبک‌های رسانه‌ها می‌کند

(شربتیان ۱۳۹۴: ۲). سیلور سواد رسانه‌ای را مجموعه‌ای از صلاحیت‌ها درخصوص دست‌رسی به پیام‌های رسانه‌ای، تجزیه و تحلیل و ارزیابی آن‌ها، و برقراری ارتباط با آن‌ها توصیف می‌کند (Silver 2009). مهارت تحلیل و ارزیابی شامل صلاحیت‌های انتزاعی‌تری نسبت به سایر صلاحیت‌هاست که با شناسایی متن و زمینه آن صورت می‌گیرد (Kellner and Share 2007) و به فرد اجازه می‌دهد، فراتر از مصرف و پذیرش منفعلانه رسانه، به سمت ارتباطی پیچیده با آن، که شامل نقد و بررسی و ارزیابی صوری و محتوایی است، حرکت کند (Silverstone 2004).

باتوجه به تعاریف مذکور می‌توان دریافت که روح حاکم بر سواد رسانه‌ای «تفکر انتقادی» است. متأسفانه کمبود مهارت تفکر نقاد، به‌عنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای، سبب پذیرش بی‌قید و شرط پیام‌های رسانه‌ای و در نتیجه بروز آسیب‌های فردی و اجتماعی می‌شود. بدین ترتیب برای آماده‌شدن در دنیای فعلی و چالش‌های آن باید کلاس درس به‌منابه مرکزی برای پرسش و تحقیق تلقی شود (عارفی و رضایی زاده 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 بنابه اعتقاد متیو لیپمن (Mathew Lipman) تقویت و پرورش آن باید از اوان کودکی صورت گیرد.

لیپمن طبق رویکردی با عنوان «فلسفه برای کودکان» مدعی است سه مهارت اساسی تفکر شامل تفکر انتقادی، خلاق، و مراقبتی می‌تواند و باید از دوران کودکی پرورش یابد و نهادینه شود. منظور از برنامه آموزشی «فلسفه برای کودکان» آموختن روش تفکر فلسفی از طریق گفت‌وگوهایی با شیوه فلسفی است. عنصر کلیدی برنامه آموزش فلسفه به کودکان اجتماع پژوهشی یا حلقه کندوکاو (community of inquiry) است (مرعشی و همکاران ۱۳۸۹). در این روش کودکان می‌توانند در کنار مربی درباره موضوعات مختلف با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بپردازند و با دیدگاهی نقاد موضوعی را از جنبه‌های مختلف بررسی کنند. کودکان در حلقه کندوکاو می‌آموزند درباب مسائل جدی زندگی بیندیشند 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 مخاطبان می‌گذارد باعث می‌شود درک عمیق‌تری از آنچه می‌بینیم، می‌شنویم، می‌خوانیم و حتی خواهیم داشت به دست آوریم؛ به طوری که افراد بی‌بهره از سواد رسانه‌ای را می‌توان طعمه‌های اصلی در فضاهای رسانه‌ای به‌شمار آورد (شکرخواه ۱۳۸۵: ۳۱-۳۲). در فضای اشباع رسانه‌ای امروز، سواد رسانه‌ای کمک می‌کند 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 داوری‌کننده 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 (تامن، به نقل از حسینی ۱۳۹۲). سواد رسانه‌ای چیزی بیش از تجزیه و تحلیل پیام‌هاست؛ سواد رسانه‌ای یعنی شناخت و درک چرایی پیام‌های خاصی که از طریق رسانه منتقل می‌شود. 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 آن‌که آموزش سواد رسانه‌ای برای محافظت از آنچه محتوای رسانه‌ای «بد» نامیده می‌شد از دهه ۱۹۷۰ آغاز شد، 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 قدرت‌مندسازی آن‌ها از بُعد مهارت‌های تفکر انتقادی در مدارس و به کمک آموزگاران است (Scheibe and Rogow 2008).

تفکر انتقادی سبب می‌شود فرد از مدارک و شواهد موجود بهترین درک را داشته باشد و چنین درک عمیقی فرد را قادر می‌سازد نظرات و معانی را، که در ورای هرچیز مهم وجود

دارد، آشکار سازد (حسینی راد و علمداری ۱۳۹۰). لیپمن تفکر انتقادی را تفکری ماهرانه و مسئولیت‌پذیرانه می‌داند که قضاوت صحیح را تسهیل می‌سازد؛ چون بر ملاک‌های معتبر تأکید دارد، خود اصلاح‌گر است و به موضوع‌ها حساس است (Lipman 1988). انیس نیز تفکر انتقادی را 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 مباحث را دقیقاً تحلیل کند، مدارک معتبری جست‌وجو کند، و به نتیجه‌گیری‌های معتبر برسد تفکرش انتقادی خواهد بود (Ennis 1987). به اعتقاد بنزلی، تفکر انتقادی فرایندی پیچیده و تلاش‌برانگیز است که نیازمند تمرینات ویژه تفکر و کاربرد مهارت‌های آموخته‌شده در موقعیت‌های جدید است. هرکس 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 معتقد است کودکان از طریق به‌کارگیری اشکال مختلف سواد رسانه‌ای یاد می‌گیرند داوری نقاد خود را راجع 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 برای تبدیل شدن به متفکری نقاد، ارتباط‌گیری ماهر، و شهروندی فعال بدان نیاز دارند (National Association for Media Literacy Education, 2011).

امروزه رویکردهای جدیدی در تعیین اهداف تربیتی و فرایند آموزش مطرح شده است 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 متیو لیپمن با ارائه برنامه آموزشی فلسفه برای کودکان پارادایم جدیدی را در عرصه تعلیم و تربیت مطرح کرد (مرعشی و همکاران ۱۳۸۹). «فلسفه برای کودکان» عنوان برنامه‌ای است که درصدد پرورش تفکر انتقادی، تقویت قدرت استدلال و داوری، کمک به رشد، و برانگیختن مهارت‌های سطوح بالای تفکر در کودکان و نوجوانان برای کندوکاو مشترک میان اعضای گروه است (کریمی و همکاران ۱۳۸۹: ۱۱۵). این برنامه فرایندی فلسفی براساس پرسش‌های سقراطی است که افراد را تشویق می‌کند پرسش‌های موردعلاقه خود را مطرح کنند و در یک فضای پرسش‌گری توانایی خود را در مورد تفکر عمیق‌تر کنند. به منظور تسهیل این برنامه، محتوای آموزشی به‌نام «حلقه کندوکاو» ایجاد شد (Thwaites 2005).

«حلقه کندوکاو» چهارچوب مناسبی را برای تمرین راه‌کارهای فلسفه فراهم می‌کند. در این فضا کودکان می‌توانند در کنار مربی درباره موضوعات مختلف با یکدیگر به بحث و تبادل نظر بپردازند و با دیدگاهی نقاد موضوعی 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 چهارچوب، 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 کودکان در آن می‌توانند از یکدیگر سؤال کنند، برای یکدیگر دلیل بیاورند، و به دیدگاه‌های یکدیگر گوش فرادهند (رشتچی و کیوانفر ۱۳۸۸).

ویژگی‌های خاص حلقه‌های کندوکاو عبارت‌اند از: تأمل و تعمق غیرخصمانه، شناخت‌های مشترک، ایجاد و بالابردن سواد و فرهنگ و تخیل فلسفی، تقویت توانایی مطالعه و درک عمیق متون براساس دیالوگ و گفت‌وگو و لذت‌بردن از آن‌ها (Lipman 2003: 94). هدف حلقه کندوکاو پرورش دانش‌آموزانی است که از توانایی داوری نقاد و حل‌وفصل خلاق مسائل برخوردار باشند.

هم‌چنان‌که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند به‌گونه‌ای انتقادی بیندیشند، ضمناً انواع رسانه‌ها را تجربه می‌کنند، درمورد 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 «پرسش‌گری درخصوص سؤالات دشوار» است نه «منفی‌بودن» درمورد رسانه‌ها (Worsnop 2004). کمبود مهارت تفکر نقاد، به‌عنوان مؤلفه اصلی سواد رسانه‌ای، سبب پذیرش بی‌قیدوشرط پیام‌های رسانه‌ای و در نتیجه بروز آسیب‌های فردی و اجتماعی می‌شود. لذا باید مخاطبان امروز رسانه‌ها را از حیث مهارت تفکر انتقادی بررسی کرد. باید دید آیا هرآنچه رسانه مطرح می‌کند بدون چون‌وچرا دریافت می‌کنند یا مطالب را مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهند.

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

۳. مرور پیشینه پژوهش

متأسفانه علی‌رغم تأکید 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) 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 کرد.

در ایران، لیلی 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، گفت‌وگوهای جمعی، روش حل مسئله، و روش‌های مبتنی بر ایده اجتماع پژوهشی (حلقه کندوکاو) در پرورش تفکر انتقادی مؤثرند. در کنار این عوامل، عوامل بازدارنده‌ای 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 به‌عنوان یک خرده‌مهارت 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 کردند و نتایج مثبتی را نشان دادند. تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش ایشان نشان داد 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 1988) 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 1981) نیز با قیاس دو گروه شانزده‌نفری 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 1998) با اجرای دوره‌های نه تا پانزده‌هفته‌ای از برنامه فبک روی گروه‌های مختلف دانش‌آموزان نشان داد این برنامه در رشد تفکر انتقادی آنان تأثیر چشم‌گیر و معناداری دارد. ریچاردز و راجرز (Richards and Rodgers 2001) نیز در تحقیقی با عنوان «رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان» عنوان کردند که باهم‌یادگرفتن 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 اعتمادبه‌نفس 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 کرد.

درزمینه 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 درمیان مخاطبان. اما از این میان می‌توان به پژوهش صالحی امیری و رجبی (۱۳۸۷) اشاره کرد که «ضرورت سواد رسانه‌ای» را موردپژوهش قرار داده‌اند. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد یکی از پی‌آمدهای تحلیل و درک صحیح پیام‌های رسانه‌ای بالا رفتن سطح آگاهی است که می‌تواند به ایجاد ارتباطات اجتماعی سالم‌تر با رسانه‌ها و تقویت ساختارهای دموکراتیک جامعه بینجامد و شهروندان می‌توانند از این طریق به مشروع‌سازی گزینه‌های سالم‌تر در رسانه کمک کنند، چراکه شهروندی فعال و باسواد می‌تواند در ایجاد تغییر اجتماعی مثبت فعالیت کند و عکس‌العمل خود را در برابر رسانه‌ها اعلام کند و فقط بیننده صرف نباشد. درنهایت باید بدانیم تعمیم اهداف سواد رسانه‌ای در گرو داشتن نگاهی دقیق و 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 سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان سال چهارم متوسطه در سطح متوسط است. 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 چهارصد 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 (Arke and Primack 2009) در پژوهشی با عنوان «کمی‌سازی سواد رسانه‌ای» به اندازه‌گیری سواد رسانه‌ای پرداختند و عنوان کردند سواد رسانه‌ای دارای پتانسیل ایجاد تغییر در زمینه‌های مختلف از جمله آموزش و پرورش، ارتباطات، و بهداشت عمومی است. این پژوهش 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 ($R = 0.32$ و $P = 0.03$) ارتباط داشت.

فیشر (Fisher 2007) 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، هنوز با مشکلاتی نظیر فقدان منابع مورد نیاز، مشکلات گنجاندن فناوری‌های جدید در فرایند یادگیری، و نیز مشکل تأمین و حمایت مالی مواجه است. در سنگاپور، آنا پانگ مطالعه‌ای را با روش پیمایشی روی ۲۹۲ جوان انجام داد و مشخص کرد افرادی که در دوره‌های آموزش سواد رسانه‌ای شرکت کرده بودند 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 به‌کارگیری قالب انیمیشن اثر دارد.

۲.۴. فرضیه‌های جزئی تحقیق

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال استقرایی آنان در به‌کارگیری قالب انیمیشن اثر دارد؛

- مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو فلسفی بر مهارت استدلال قیاسی آنان در به‌کارگیری 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 هر چیز به دنبال دست‌یابی به هدفی عملی (دلایر ۱۳۹۲) و توسعه دانش کاربردی در زمینه موضوع مورد نظر (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 به دست 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 ۱۳۹۳-۱۳۹۴ 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 ده‌جلسه‌ای 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 است و در آن از سؤالات بسته استفاده شده است.

۸. روایی و پایایی ابزار پژوهش

این مقیاس را در سال ۱۹۸۵ انیس برای کودکان ده تا چهارده‌ساله ارائه کرد و ۷۶ سؤال (پنج سؤال نمونه آزمایشی و ۷۱ سؤال نهایی) دارد که عوامل پنج‌گانه استقرا، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی، و مفروضات را اندازه‌گیری می‌کند. پاسخ دانش‌آموزان به سؤالات آزمون به صورت چندگزینه‌ای است (بدری گرگری و خانلری ۱۳۹۲). عامل اول و دوم یعنی قیاس (deduction) و استقرا (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) (پیش‌فرض‌ها) و مرتبط‌ساختن 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 این که 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 پنجاه‌نفری به‌طور مقدماتی اجرا کرد. نتایج به‌دست‌آمده پایایی این مقیاس را برای مؤلفه‌های پنج‌گانه استقرا، قیاس، مشاهده، اعتبار و هماهنگی، و مفروضات به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۶۷، ۰/۷۲، و ۰/۶۹ گزارش کرده است و این نشانه روایی و پایایی مطلوب فرم انطباق‌یافته مقیاس برای دانش‌آموزان ایرانی است. هم‌چنین در پژوهش دیگری غریبی (۱۳۹۰) پایایی این ابزار را در کودکان دبستانی برای مؤلفه‌های استقرا ۰/۷۱، قیاس ۰/۷۴، مشاهده ۰/۶۸، اعتبار و هماهنگی ۰/۷۳، و مفروضات ۰/۶۹ به‌دست آورده است.

۹. روش اجرا

برای اجرا به‌شیوه حلقه‌کندوکاو، طی یک دوره دو ماه و نیمه، هر هفته یک جلسه شصت‌دقیقه‌ای برای آزمودنی‌های گروه آزمایش در نمازخانه مدرسه برپا می‌شد و

به صورت حلقه گرداگرد تسهیل‌گر می‌نشستند و درخصوص یکی از فیلم‌های کوتاه انیمیشن منتخب به شیوه حلقه کندوکاو فلسفی به بحث و تبادل آرا می‌پرداختند. انیمیشن‌های منتخب عبارت بودند: برای پرنده‌گان، شب و روز، پرستو (Presto)، کار گروهی، جشن ابری، رؤیای سرخ، و انسان بدون شرح.

پس از برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان، در جلسه نخست دانش‌آموزان قوانینی را برای پیش‌برد بهتر گفت‌وگو و اندیشه‌ورزی در حلقه‌های کندوکاو فلسفی با کمک تسهیل‌گر مطرح کردند و درطول جلسات خود را ملزم به رعایت آن‌ها کردند. 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 درباره مفاهیمی هم‌چون همکاری و هم‌دلی، خیر و شر، نیاز، هماهنگی، وفاداری و محبت، رؤیا، و 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 می‌شد. پس از نمایش فیلم از دانش‌آموزان درخواست می‌شد سؤالات ذهنی خود درخصوص آن انیمیشن را به صورت 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 می‌شدند و به ترتیب اهمیتی که برای دانش‌آموزان داشتند مورد بحث و گفت‌وگو قرار می‌گرفتند. ایده‌های کلیدی دانش‌آموزان به نام آن‌ها یادداشت می‌شد و تسهیل‌گر تبادل آرا و نظرات را میان آن‌ها تسهیل و تشویق می‌کرد.

۱۰. یافته‌های پژوهش

به منظور انجام دادن این تحقیق ۴۸ دانش آموز به طور مساوی در دو گروه گواه و آزمایش قرار گرفتند. بعد از بررسی یافته‌های استنباطی، 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 شد.

۱۱. یافته‌های استنباطی

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد تفکر انتقادی و خرده‌مقیاس‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	استقرا	قیاس	مشاهده	اعتمادپذیری	مفروضات	تفکر انتقادی
آزمایش	۲۷۰±۱/۱۹	۱/۹۵±۰/۹۵	۹/۸۷±۱/۶۵	۶/۶۲±۱/۸۱	۲/۲۰±۱/۱۰	۲۳/۳۷±۰/۰۳
کنترل	۲/۴۵±۰/۹۳	۱/۹۱±۱/۰۵	۹/۵۴±۲/۶۶	۶/۵۰±۲/۰۴	۲/۳۳±۱/۰۹	۲۲/۷۵±۳/۸۵
آزمایش	۳/۷۰±۱/۱۹	۲/۸۳±۱/۱۲	۱۱/۲۵±۱/۴۵	۷/۵۰±۱/۷۱	۳/۵۴±۱/۰۶	۲۸/۸۳±۲/۸۶
کنترل	۲/۷۰±۰/۹۵	۲/۱۲±۰/۸۹	۹/۵۴±۲/۴۶	۶/۴۱±۱/۶۶	۲/۵۴±۱/۰۲	۲۳/۳۳±۳/۵۹

همان گونه که از جدول ۱ مشخص می‌شود، میانگین نمرات «تفکر انتقادی» گروه آزمایش در پیش‌آزمون ۲۳/۳۷ با انحراف استاندارد ۰/۰۳ 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 به دست آمد. در خرده‌مقیاس‌های تفکر انتقادی نیز همان طور که مشاهده می‌شود پس از دوره آموزشی نمرات گروه آزمایش ارتقا 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 ۲ نشان داده می‌شود:

جدول 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 معناداری	حجم اثر
-------	---------------	---------------	-------------	-----------------	--------	--------------	---------

۰/۶۹۶	۰/۰۰۱	۱۰۲/۸۳	۲۹۷/۳۲	۱	۲۹۷/۳۲	گروه‌ها (مستقل)
-	-	-	۲/۸۹	۴۵	۱۳۰/۱۰	مهارت تفکر انتقادی واریانس خطا
			-	۴۸	۳۳۵۰۶	مجموع

در جدول ۲، نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس‌آزمون با برداشتن اثر پیش‌آزمون بین دو گروه در خصوص فرض اصلی پژوهش ارائه شده است. براساس نتایج مندرج در جدول، فرض صفر رد می‌شود 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 براساس نتایج جدول ۱ میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش یافته است که این تفاوت معنادار است. شاخص اثر به‌دست آمده حاکی از این است که ۶۹٪ افزایش مهارت تفکر انتقادی را می‌توان به مشارکت دانش‌آموزان در حلقه‌های کندوکاو نسبت داد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین‌های تعدیل‌شده نمرات خرده‌مقیاس‌های مهارت تفکر انتقادی در دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	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

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	حجم اثر
	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	۸۱/۲۷	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 است مشخص می‌شود که فرض صفر در مورد تمامی فرضیه‌های فرعی رد و فرض پژوهش با اطمینان ۹۹٪ تأیید می‌گردد. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که ۲۷٪ افزایش مهارت استدلال استقرایی، ۲۱٪ افزایش مهارت استدلال قیاسی، ۳۷٪ افزایش تحلیل مشاهده‌ای، ۳۵٪ افزایش قدرت اعتمادپذیری، و ۳۳٪ 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، به‌عنوان 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 کرد.

در برنامه فلسفه برای کودکان به‌طور سنتی برای شروع بحث از داستان‌های تفکربرانگیز که معمولاً برای همین کار تألیف یا آماده شده‌اند بهره گرفته می‌شود. اما علاقه‌مندان 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 شد انیمیشن به‌عنوان یک رسانه پرتفردار و تأثیرگذار بر کودکان و به‌عنوان برانگیزاننده‌ای قوی و تأمل‌برانگیز انتخاب شود.

باتوجه به یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های مشابهی که در مقاله به آن‌ها اشاره شد و سایر تحقیقات (Hobbs and Jensen 2009; Schmidt 2014; Ashly et al. 2012) می‌توان گفت در عصر کنونی ارتباطات که در شرایط اشباع رسانه‌ای قرار داریم و فضای پیرامون ما سرشار از اطلاعات است نیاز به بالابردن سواد رسانه‌ای بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود، چراکه سواد رسانه‌ای این امکان را فراهم می‌سازد که پیام دریافت‌شده با چالش روبه‌رو شود و مخاطب از حالت انفعالی به وضعیتی فعال، پرسش‌گر، و خودبیان‌گر برسد و در برابر هجوم سرسام‌آور القای پیام‌های رسانه‌ای 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 در این دریا شناور بمانند نه آن‌که در پیام‌های آن غرق شوند. باتوجه 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 برابر تولیدات و محصولات رسانه‌ای در موضعی فعال و پویا قرار دهد. در این زمینه پیش‌نهاد می‌شود با درک اهمیت و ضرورت پرورش این مهارت از سنین کودکی، به‌عنوان عادت‌های فکری، مسئولان و متولیان امر آموزش توجه ویژه به پرورش تفکر نقاد و ارزیاب دانش‌آموزان درخصوص کلیه پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند و با آینده‌نگری اندیشمندانه درخصوص پرورش جامعه‌سازان متفکر برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس را به‌گونه‌ای تنظیم کنند که به رشد این مهارت فکری خصوصاً تقویت دیدگاه فعال و نقاد درقبال پیام‌های مستتر در ابزارهای رسانه‌ای منجر شود تا مخاطبان، به‌جای برخورد منفعلانه و تقدیری با پیام‌های دریافتی، دیدی ژرف و تأملی به‌دست آورند. هم‌چنین تشکیل کارگروه‌های تخصصی در مناطق آموزش و پرورش جهت ایجاد و ارائه بسته‌های آموزشی درخصوص ارتقای تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای مدنظر قرار گیرد و

نیز باتوجه به جذابیت و وسعت رسانه فیلم و انیمیشن به کاربرد این ابزار در بسته‌های آموزشی در انطباق موضوعات آموزشی با محیط زندگی پرداخته شود. کلام آخر این که تشویق و حمایت فیلم‌سازان حوزه کودک خصوصاً درحوزه پویانمایی برای ساخت انیمیشن‌هایی که محتوای تفکربرانگیزی دارند مورد توجه قرار گیرد.

کتاب‌نامه

- بدری گرگری، رحیم و مریم خانلری (۱۳۹۲)، «تأثیر آموزش راه‌برد پرسش‌گری متقابل هدایت‌شده در گروه هم‌تایان بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی»، تفکر و کودک، ش ۲.
- بصیریان، حسین و رضا بصیریان (۱۳۸۵)، «درآمدی به سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی»، رسانه، ش ۶۸.
- پازوکی، فاطمه و احمدعلی حیدری (۱۳۹۰)، «تبیین شاخص‌های فلسفی گفت‌و شنود در فلسفه‌ورزی کودکان»، تفکر و کودک، س ۲، ش ۲.
- تقی‌زاده، عباس (۱۳۹۰)، بررسی مقایسه‌ای سواد رسانه‌ای دختران و پسران دانش‌آموز مقطع متوسطه؛ مطالعه موردی دبیرستان‌های شهر کرمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم اجتماعی.
- جهانی، جعفر (۱۳۸۷)، «آموزش تفکر خلاق به نوجوانان؛ رویکرد پژوهش‌محور»، اندیشه‌های نوین تربیتی، ش ۱۶.
- حسینی‌راد، سیده‌زینب و وحید علمداری (۱۳۹۰)، «برنامه‌ی درسی پرورش تفکر انتقادی»، مجله تکنولوژی آموزشی، ش ۸.
- حسینی، سیدبشیر (۱۳۹۲)، «سواد رسانه‌ای؛ راه‌برد استحکام هویت فردی و ملی»، مطالعات ملی، س ۱۴، ش ۵۴.
- خوش‌نویس، ناهید (۱۳۸۹)، «مروری بر پاره‌ای نظریه‌ها پیرامون رسانه‌ها و چالش‌های تأثیرگذاری بر مخاطبان؛ سواد رسانه‌ای سازوکار مقاومت در برابر تهاجم رسانه‌ها»، مجله روابط عمومی، خرداد و تیر، ش ۷۲.
- دلاور، علی (۱۳۹۲)، اطلاعات و آمار کاربردی در روان‌شناسی و علوم تربیتی، تهران: رشد.
- رشتچی، مژگان و ارشیا کیوانفر (۱۳۸۸)، «مبانی نظری اجتماع کندوکاو به‌عنوان روش آموزش فلسفه برای کودکان»، فرهنگ، ش ۶۹.
- سرمد، زهره، عباس بازرگان، و الهه حجازی (۱۳۹۱)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: آگاه.
- سلیمانی، سفر و فریبرز خسروی و زهرا حداد (۱۳۹۲)، «ارزیابی سواد رسانه‌ی دانش‌آموزان و دانشجویان شهر تهران»، مجله جهانی رسانه (نسخه فارسی)، ش ۱۶، پاییز و زمستان.
- شربتیان، محمدحسن (۱۳۹۴)، «ضرورت سواد رسانه‌ای برای توسعه جامعه اسلامی ایران»، چهارمین کنفرانس الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت؛ پیشرفت ایران، گذشته، حال، و آینده، تهران.

شکرخواه، یونس (۱۳۸۵)، «سواد رسانه‌ای؛ یک مقاله عقیده‌ای»، فصل‌نامه مطالعاتی و تحقیقاتی و سبیل ارتباط جمعی، س ۱۷، ش ۴.

صالحی امیری، سیدرضا و سیدمسعود رجبی (۱۳۸۷)، «ضرورت سواد رسانه‌ای»، پژوهش‌نامه سواد رسانه‌ای، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک، ش ۲۲، تابستان.

صفایی مقدم، مسعود و همکاران (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.

طلوعی، علی (۱۳۹۱)، سواد رسانه‌ای؛ درآمدی بر شیوه یادگیری و سنجش، تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی رسانه‌ها.

عارفی، محبوبه و مرتضی رضایی‌زاده (۱۳۹۰)، «مروری بر نقش و جایگاه برنامه درسی دانشگاهی در رشد تفکر انتقادی دانشجویان»، مطالعات برنامه درسی، ش ۳.

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

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

کریمی، محمدرضا و نصرالله دادار و فریبرز خسرویان (۱۳۸۹)، «پویانمایی در کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان»، هنر و معماری، ش ۲۲، تابستان.

مرعشی، منصور و مسعود صفایی‌مقدم و بروین خزامی (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، س ۱، ش ۱.

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

نصیری، بهاره و آمنه بختیاری (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*, vol. 7, no. 3.

Arke E. T. and B. A. Primack (2009), "Quantifying Media Literacy; Development, Reliability, and Validity of a New Measure", *EMI Educ Media Int.*, vol. 46, no. 1.

Ashley, S. and G. Lyden and D. Fasbinder (2012), "Exploring Message Meaning: A Qualitative Media Literacy Study of College Freshmen", *Journal of Media Literacy Education*, vol. 4.

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, D. Alan (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*, vol. 2, no. 1.
- Daniel, M. F. (1998), "P4C in Preservice Teacher Education; Difficulties and Successes Encountered in Two Research Project" *Analytic Teaching*, vol. 19, no.1.
- Ennis, Robert H. (1987), "Integrating Critical Thinking Skill into the Classroom", *College Student Journal*, vol. 41.
- Fisher, R. (2007), "Teaching Thinking in the Classroom", *Education Canada*, vol. 8, no. 12: <<http://www.mbanews.ir>>.
- Hobbs, R. and Amy Jensen (2009), "The Past, Present, and Future of Media Literacy Education", *Journal of Media Literacy Education*, vol. 1, no. 1.
- Hymer, B. J. (2002), "Test that Insults the Nation—Open Minds to See that Everyone is Gifted and a Richer Word Unfolds", *Time Educational Supplement*, vol. 24.
- Kellner, D. and J. Share (2007), "Critical Media Literacy is Not an Option", *Learning Inquiry*, vol. 1, no. 1.
- Lipman, M. (1988), "Critical Thinking; What Can it Be", *Educational Leadership*, vol. 46, no. 1.
- Lipman, Mathew (2003), *Thinking in Education*, UK: Cambridge University Press.
- National Association for Media Literacy Education (2011), "Media Literacy Defined": <<http://namle.net/publications>>.
- Phang, Anna (2005), "Add a Dose of Media Literacy in the Media Diplomas Curriculum and Syllabus": <www.esd.sp.edu.sg>.
- Richards, J. C. and T. Rodgers (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching*, UK: 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*, vol. 7, no. 2.
- Scheibe, Cyndy and Faith Rogow (2008), *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum*, 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*, New York: United Nations Alliance of Civilizations.
- Silverstone, R. (2004), "Regulation, Media Literacy, and Media Civics", *Media, Culture, and Society*, vol. 26, no. 3.
- Thwaites, Helen (2005), "Can 'Philosophy for Children' Improve Teaching and Learning within a Training of Religious Education?", *Journal of Education*, vol. 3., no. 13.
- Worsnop, C. M. (2004), *Media Literacy through Critical Thinking; Student Workbook*, NW: Center for Excellence in Media, University of Washington.