



پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی

کودک و نوجوان

شماره ۲، پاییز ۱۴۰۲

سال اول، شماره مسلسل ۲

صاحب امتیاز: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی کودک و نوجوان

مدیر مسئول: قاسم زائری

سر دبیر: محمدتقی کرمی قهی

اعضای هیات تحریریه (به ترتیب حروف الفبا)

حبیب احمدی، استاد جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز

سعیده امینی، دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

مهدی حسین‌زاده یزدی، دانشیار گروه علوم اجتماعی اسلامی دانشگاه تهران

نرگس سادات سجادیه، دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

وحید شالچی، دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

احسان شاه‌قاسمی، دانشیار ارتباطات دانشگاه تهران

مرتضی فرهادی، استاد مردم‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی

محمدتقی کرمی قهی، دانشیار مطالعات زبان دانشگاه علامه طباطبائی

هوشنگ ناییبی، استاد جامعه‌شناسی دانشگاه تهران

سیده راضیه یاسینی، دانشیار پژوهش هنر پژوهشگاه فرهنگ هنر و ارتباطات

نشانی:

تهران، پایین‌تر از میدان ولیعصر، خیابان دمشق، شماره ۹

صندوق پستی: ۶۴۷۴ - ۱۴۱۵۵ تلفن: ۸۸۹۰۲۲۱۲ - ۰۲۱ نمابر: ۸۸۸۹۳۰۷۶ - ۰۲۱



جانشین سردبیر: دکتر مهدی عباسی

مدیر داخلی: رقیه مهری

ویراستار ادبی: زهرا ارجمندی

صفحه‌آرا: حامد خلیلی

بهای تک شماره: ۱۰۰ هزار تومان

آدرس صفحه اینترنتی:

<https://csssa.ricac.ac.ir/>

پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی کودک و نوجوان به صاحب امتیازی پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات پس از اخذ پروانه انتشار به شماره ثبت ۹۲۴۹۳ از معاونت مطبوعاتی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی به منظور دستیابی به جایگاه ممتاز در میان نشریات تخصصی کودک و نوجوانی با رویکرد مطالعات راهبردی، میان‌رشته‌ای و کاربردی به طور مستمر و در قالب فصلنامه در حال انتشار است. فصلنامه مذکور، بر اساس آیین‌نامه نشریات علمی، مصوب کمیسیون نشریات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری پس از انتشار چهار شماره متوالی، در فرایند ارزیابی نشریات علمی قرار داده خواهد شد.



پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات
دانشگاه علامه طباطبائی

درباره نشریه

نشریه «پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی کودک و نوجوان» با اتخاذ رویکردی میان رشته‌ای قصد دارد به منظور تولید ادبیات نظری و تجربی پیرامون مسائل و موضوعات خرد و کلان فرهنگی اجتماعی حوزه کودک و نوجوانان در کشور اقدام به انتشار یافته‌ها و مقاله‌های معتبر علمی پژوهشگران این عرصه نماید. با توجه به وظایف و مأموریت‌های پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات و تکالیف محوله به آن، که به مسئله‌شناسی، نیازسنجی و انجام پژوهش در پاسخ‌دهی به نیازها و مسائل موجود جامعه ایران در زمینه پژوهشنامه فرهنگی و اجتماعی معطوف است، این نشریه، به ترویج و تقویت زمینه‌های تولید نظریه در عرصه‌های فرهنگی و اجتماعی مربوط به کودکان و نوجوانان با رویکرد بومی متمرکز بوده و از مقاله‌های علمی پژوهشگرانی که به این گونه مطالعات برای «شناخت» و «حل مسائل» در حوزه کودک و نوجوانی علاقه‌مند هستند، استقبال می‌کند.

اهداف فصلنامه:

- دستیابی به جایگاه ممتاز در میان نشریات تخصصی کودک و نوجوانی با رویکرد مطالعات راهبردی، میان‌رشته‌ای و کاربردی
- کمک به ارتقاء دانش راهبردی مدیران فرهنگی و اجتماعی و سیاست‌گذاران مبتنی بر پژوهش‌های علمی

محورهای موضوعی «پژوهشنامه فرهنگ و اجتماع» کودک و نوجوان» به صورت زیر در

اولویت بررسی خود قرار می‌دهد:

- کودک، نوجوانی و سرگرمی و اوقات فراغت
- کودک، نوجوانی و شبکه‌های اجتماعی
- کودک و نوجوانی و فناوری‌های نوین ارتباطی
- کودک و نوجوانی و بازی‌های رایانه‌ای
- کودک و نوجوانی و اسباب بازی
- کودک و نوجوانی و ورزش
- کودک و نوجوانی و آسیب‌های فرهنگی
- کودک و نوجوانی و مصرف فرهنگی
- کودک و نوجوانی و مد
- کودک و نوجوانی و بازنمایی رسانه‌ای
- کودک و نوجوانی و گروه‌های مرجع
- کودک و نوجوانی و پویانمایی
- کودک و نوجوانی و هویت
- کودک و نوجوانی و مسجد
- کودک و نوجوانی و مناسک دینی
- کودک و نوجوانی و آیین‌های اجتماعی
- کودک و نوجوانی و شعر و ادبیات فارسی
- کودک و نوجوانی و رویای ایرانی
- کودک و نوجوانی و آینده پژوهی فرهنگی
- کودک و نوجوانی و تربیت دینی
- کودک و نوجوانی و مدرسه
- کودک و نوجوانی و خانواده
- کودک و نوجوانی و جامعه‌پذیری فرهنگی
- کودک و نوجوانی و رویکردهای نوین تعلیم و تربیت
- کودک و نوجوانی و صنایع خلاق فرهنگی
- کودک و نوجوانی و تغییرات فرهنگی در ایران
- کودک و نوجوانی و سیاستگذاری فرهنگی در ایران
- کودک و نوجوانی و تاریخ فرهنگی و اجتماعی ایران

فهرست

- سخن سردبیر ۶
- مرگ و جهان بعد مرگ در انیمیشن کوکو و تربیت دینی کودکان مسلمان شیعه
محمود شهابی، صابر جعفری، راضیه موحدی ۷
- پیکربندی والدگری مطلوب در مدیریت بازی‌های رایانه‌ای نوجوانان براساس تجربه والدین
محمدحسن یادگاری، مهدی کاشفی فرد، فاطمه حاجی کاظم تهرانی ۳۵
- کودکان و مهاجرت: (تحلیل تماتیک گفت‌وگوهای گروه تلگرامی والدین کودکان و نوجوانان ایرانی
مهاجر در تورنتو)
افسانه کمالی، مینا اینانلو ۶۵
- بررسی اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های
اجتماعی: مطالعه نیمه تجربی
فرزاد سهیلی، نازنین ملکیان ۹۵
- کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران
سجاد یاهک، متین شریفی ۱۲۱
- مؤلفه‌های تأثیرگذار بر یادگیری کودکان کلاس اولی در شرایط کروناز دیدگاه والدین مدارس خاص شهر
بوشهر
اکبری، افسانه، ماهینی، فاخته ۱۵۵



در آستانه انتشار اولین شماره نشریه «پژوهشنامه فرهنگی اجتماعی کودک و نوجوان» سخن گفتن دربارهٔ چرایی انتشار این فصلنامه ضروری است. نشریات علمی پژوهشی فراوانی در حوزهٔ پژوهش‌های فرهنگی اجتماعی و همچنین پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی وجود دارد که می‌توان پژوهش‌ها و مقالات دربارهٔ کودکان و نوجوانان را در آن پوشش داد؛ بنابراین، سخن از چرایی یک نشریه مستقل ضرورت دارد.

تجربهٔ تاریخی نشان داده وجود یک ارگان، نهاد یا نشریه که به یک گروه، نهاد یا رشتهٔ علمی به شکل متمرکز می‌پردازد، نقش بسزایی در توسعهٔ کمی و کیفی تحقیق و پژوهش در حوزهٔ مربوط دارد. انباشت نظری و مفهومی و توسعهٔ پژوهش‌های تجربی پیامد وجود نشریات تخصصی در یک حوزهٔ خاص است. این مهم وقتی برجسته‌تر می‌نماید که موضوع مورد بحث فاقد وجود یک ارگان، یا نهاد و یا نشریه پیشینی باشد و در موضوع کودک و نوجوان در کشور عزیز ما ایران چنین فقدان احساس می‌شود. عمدهٔ گروه‌های جمعیتی در کشور ما دارای نشریات تخصصی هستند. امروزه نشریات فراوانی در حوزهٔ زنان و خانواده، جوانان و سایر گروه‌های جمعیتی وجود دارند و مسئلهٔ کودک و نوجوان در این میان از موضوعات فراموش شده محسوب می‌شود.

این در حالی است که اهمیت دورهٔ کودکی و نوجوانی از دو جهت قابل توجه است. نخست آنکه کودکان و نوجوانان از گروه‌های جمعیتی حاشیه‌ای محسوب می‌شوند که در پارادایم معرفتی جهان مدرن مسائل آن‌ها ذیل مسائل جوانان و بزرگسالان فهمیده می‌شود یا در اکثر موارد مسائل مربوط به آن‌ها فراموش می‌شود.

دوم آنکه دوران کودکی و نوجوانی نقش مهمی در ساخت شخصیت فرد و تربیت او دارد. تدبیر بسیار از مسائل اجتماعی و فرهنگی نخست درگرو فهم جهان کودکان و نوجوانان است و سپس التفات سیاست‌گذارانه و تربیتی به این گروه فراموش شده است. توجه به این امر چرایی ورود پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات را به عنوان بازوی پژوهشی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی توجیه می‌کند.

از آنجا که مانند بسیاری از موضوعات دیگر مسئله کودکان و نوجوانان مستلزم توجه میان‌رشته‌ای و درگیری حوزه‌های متفاوت علوم انسانی به این موضوع تخصصی است، پیشاپیش رویکرد میان‌رشته‌ای این نشریه مورد تأکید قرار می‌گیرد. بدیهی است اولویت این نشریه انعکاس پژوهش‌ها و مقالات تربیتی و سیاست‌گذارانه است. اگرچه از مقالات آسیب‌شناسانه نیز حتی‌المقدور استقبال می‌شود.

محمدتقی کریمی‌فهی

سردبیر

Death and the World after Death in Coco Animation and the Religious Education of Shia Muslim Children

Mahmoud Shahabi, Assistant Professor of Sociology of Youth Communications Faculty of Social Sciences Allameh Tabataba'i University. Email: mshahabi88@gmail.com

Saber Jafari Kaftabad, Assistant Professor of Sociology Faculty of Social Sciences Allameh Tabataba'i University. Email: sabergafari65@gmail.com (Author Corresponding)

Razia Mohadi, Master's student in Sociology, Allameh Tabataba'i University. Email: r.movahedi73@yahoo.com

Abstract

Children's socialization has been transcended from the monopoly of institutions such as school and family. These institutions have found companions and possibly competitors. Media and their wide and long forms are among the most important and animation is perhaps the most important for children. The reality of death is one of the challenges of children's socialization. In recent years various animations have been made about death. Each animation has its own symbolic system depending on the worldview, cultural origin and goals of its producers. This study aims to investigate the representation of death and the world after death in Coco's animation and reflect on its implications for the religious education of Muslim (Shia) children. This review was done using semiotics. Using semiotics in the four areas of death representation, the world after death, mechanisms of facing death and the right to choose death, this research has extracted and formulated the symbolic system governing Coco's animation, and its implications have been investigated.

Keywords

The World After Death, Semiotics, Coco, Death.

مرگ و جهان بعد مرگ در انیمیشن کوکو و تربیت دینی کودکان مسلمان شیعه

محمود شهابی^۱، صابر جعفری^۲، راضیه موحدی^۳

چکیده

جامعه‌پذیری کودکان از انحصار نهادهایی چون مدرسه و خانواده خارج شده است. این نهادها همراهان و احیاناً رقبایی یافته‌اند. رسانه‌ها و سازوبرگ‌های عریض و طویلشان از مهم‌ترین‌ها و انیمیشن، شاید مهم‌ترین آن برای کودکان هستند. واقعیت مرگ یکی از بزنگاه‌های جامعه‌پذیری کودکان است. در سال‌های اخیر انیمیشن‌های مختلفی راجع به مرگ ساخته شده است. هر انیمیشن بسته به جهان‌بینی، خاستگاه فرهنگی و اهداف تولیدکنندگان نظام سمبلیک خاص خود را داشته است. این مطالعه در صدد بررسی شیوه‌بازنمایی مرگ و جهان پس از مرگ در انیمیشن کوکو و تأمل بر سر دلالت‌های آن برای تربیت دینی کودکان مسلمان (شیعه) است. این بررسی به روش نشانه‌شناسی انجام شده است. این پژوهش با استفاده از نشانه‌شناسی در چهار زمینه‌بازنمایی مرگ، جهان پس از مرگ، مکانیسم‌های مواجهه با مرگ و حق انتخاب مرگ، نظام سمبلیک حاکم بر انیمیشن کوکو را استخراج و صورت‌بندی کرده است و دلالت‌های آن مورد بررسی قرار گرفته است.

واژگان کلیدی

جهان پس از مرگ، نشانه‌شناسی، کوکو، مرگ.

مقدمه و بیان مسئله

از میان تمام تلاش‌های بشر برای معنابخشی به جهان، هیچ دوگانه‌ای به اندازه مفهوم زندگی و مرگ ذهن انسان را به خود مشغول نداشته است. ایماژ نخستین مرگ چنان است که گویی انسان را از جهان و جامعه می‌گسلد، اما از منظر جامعه‌شناسی این رخداد و پدیدار آن نیز پدیده‌هایی به‌غایت اجتماعی‌اند. آنچه برای یک جامعه‌شناس اهمیت دارد نه تجربه شخص از مرگ؛ بلکه چگونگی شکل‌گیری اندیشه‌های مرتبط با مرگ یا مرگان‌اندیشی در یک زمینه اجتماعی است. هر فرهنگی بنا به ظرفیت و نظام ارزشی خود تلاش دارد تا مؤدبان خویش را برای مواجهه با این پدیده مرموز آماده سازد. فرهنگ ایرانی از حماسه‌های سووشون گرفته تا پرتره بی‌نظیر عاشورا در این زمینه، پشتوانه غنی‌ای دارد، اما در عصر ارتباطات کنونی با ورود عناصر فرهنگی تازه چون انیمیشن به عرصه تأدیب، بنا به ظرفیت‌های ویژه‌ای چون هم‌نشینی با کودکان و قدرت بصری در زمینه آفرینش صحنه‌های خطرناک، ناممکن، مهیج و رویایی به مداد سفیدی بدل گشته که همواره در جعبه مدارنگی کودکان حضور دارد، اما کمتر کودکی به آن رجوع می‌کند. امروزه رسانه به‌مثابه اسبی است که در بزنگاه سکوت پیش‌تر از نهادهای اولیه می‌تازد و خواسته یا ناخواسته زیست‌جهانی نوین را پدید می‌آورد. انیمیشن مرگ را به تصویر و حرکت درمی‌آورد و کودک را وادار به اندیشیدن درباره آن می‌سازد. تجربه مرگ در دنیایی که قوانین خاص خودش را داراست بس عجیب و هیجان‌انگیز است. این مسئله خصوصاً زمانی مورد توجه بیشتری قرار می‌گیرد که یک کودک به تماشا نشسته از قبل عزیزی را از دست داده باشد و تمام تلاشش برای پر کردن جای خالی یک سؤال در زندگی به کار گرفته شود، «مثلاً مادرم کجاست؟ چرا بازمی‌گردد؟»

در سال‌های اخیر شرکت‌های انیمیشن‌سازی بسیاری تجربیات متفاوتی از مرگ را به تصویر کشیده‌اند و مفهومی چندوجهی از مرگ را پرورش دادند. باید توجه داشت که خوانش مرگ به شیوه‌ای خاص و مطابق با نظام ارزشی متعلق به دیگری، در طول زمان و بدون رقیب هم‌قدرت در بلندمدت، می‌تواند اثرگذار باشد و باعث تغییر در نظام فرهنگی یک جامعه گردد. «کوکو» (۲۰۱۷)؛ محصول کمپانی دیزنی-پیکسار، با داستانی که ریشه در فرهنگ مکزیکی دارد از جمله آثار اخیر سینماست که اولین و مهم‌ترین مفهومی که در آن جلب توجه می‌کند مرگ و جهان پس از مرگ است. این انیمیشن در ۷۵ دوره جوایز گلدن گلوب نامزد دو جایزه بهترین انیمیشن و بهترین آهنگ اورجینال شد که توانست جایزه اول را کسب کند. همچنین در ۹۰ دوره جوایز اسکار در دو رشته بهترین انیمیشن و

بهترین ترانه نامزد دریافت جایزه اسکار بود که موفق شد آن‌ها را به خود اختصاص دهد. این انیمیشن با درآمد ۸۰۷/۸ میلیون دلار از فروش گیشه نشان داد که مخاطبان جهانی یافته است. تماشای این انیمیشن خوش ساخت، علاوه بر آنکه مخاطب عام را غرق در لذت‌های بصری و شنیداری می‌سازد، کمی ژرف‌تر تردید مالینفسکی، الیاس، گادامر، گیدنز و برگر را دربارهٔ تداوم نیاز تمدن مغرب‌زمین به دین در جهان مدرن را تازه می‌کند. «کوکو» با داعیهٔ مسیحی بودن از جانب هالیوود به کارگردانی «لی آنکریچ» یهودی تبار تعریف تازه‌ای از مرگ، جهان پس از مرگ و مسیحیت ارائه می‌دهد.

در دو سال اخیر سیل تجربهٔ فقدان و اخبار مرگ‌ومیر افراد در تمام دنیا بر اعضای جامعه سرازیر گشته است. بدون شک این رخداد سؤالات بسیاری را در ذهن کودکانمان پدید آورده است. برای تعامل انعطاف‌پذیر با موضوعات دوران کودکی، بازخوانی مقولات کودکان و نحوهٔ شکل‌گیری مفاهیم در نظر آن‌ها موضوع مهمی به نظر می‌رسد. شاید تجربهٔ غافل‌گیری اکثر بزرگ‌ترها توسط کوچک‌ترهایی که جور دیگری به دنیا می‌نگرند و آن را می‌فهمند، به خوبی هم این واقعیت را نشان می‌دهد. برای جلوگیری از غافل‌گیری‌های بزرگ‌تر آشنایی هرچه بیشتر با دنیای کودکان و بازیگرانی که در این جهان نقش‌آفرینی می‌کنند، اولین و کمترین کار است. دنیایی که هر روز در حال شکل‌گیری است و در این ساخت معنایی رسانه‌هایی چون انیمیشن پر اهمیت جلوه می‌کنند. کودکان ما امروزه با «کوکو»ها به استقبال مرگ می‌روند. فکر کردن دربارهٔ چندی چون ساخت و انتقال آنچه میراث فرهنگی می‌نامیم، بحث مهمی به نظر می‌رسد. خصوصاً دربارهٔ مفهوم مرگ. افلاطون معتقد است: «کودکان قادر نیستند بین آنچه صرفاً حکایت است و آنچه واقعیت دارد تمایز قائل شوند و تغییر دادن نظریه‌هایی که در این سن شکل می‌گیرد، معمولاً دشوار است. به همین دلیل، باید که اولین داستان‌هایی که کودک می‌شنود، اثر اخلاقی صحیح موردنظر را بر او بگذارد» (نیکو و همکاران، ۱۳۸۱: ۱۱۲). اینکه کودک چه معانی‌ای از مرگ را به واسطهٔ رسانه تجربه می‌کند، کدام‌یک از این معانی با فرهنگ کودک شباهت دارند و کدام‌یک از آن دورند، معانی تازه چه قدرتی را برای کودک به ارمغان می‌آورند و چه محدودیتی را بر او تحمیل می‌کنند، حائز اهمیت است. این مطالعه به والدین و کارشناسان امور تربیتی کمک می‌کند تا نسبت به باورهایی که کودکان از طریق رسانه‌ای چون کوکو کسب می‌کنند آگاهی یابند. پرسش اصلی این مطالعه آن است که مرگ و جهان پس از مرگ در فیلم انیمیشن کوکو چگونه بازنمایی شده است؟ و چه پیام‌هایی برای تربیت دینی کودکان مسلمان (شیعه) دارد؟ «کوکو» نمایش کاملی از قدرت انتخاب مرگ،

جهان پس از مرگ زیبا و رنگین اما ناعادلانه و مادی است که در نتیجه چشم‌پوشی از حضور خدا پدید آمده است و همه تلاش دین برای نظم‌بخشی به جامعه را دوباره در ابهام قرار می‌دهد. البته به همان اندازه که پیام حائز اهمیت است، نحوه دریافت و رمزگشایی کودکان از پیام‌های کوکو نیز اهمیت دارد که در مطالعه‌ای دیگر به آن خواهیم پرداخت.

انیمیشن «کوکو»

کوکو روایتگر رسمی مکزیکی به نام «جشن روز مردگان» است. در این روز، خانواده‌ها با آیینی خاص مثل قراردادن قاب عکس بر محراب، جشنی در خصوص در کنار هم بودن مردگان و زندگان برپا می‌کنند. یادآوری، خصوصاً به وسیله عکس موضوع مهمی است، زیرا زندگی پس از مرگ و امکان رفت‌وآمد ارواح در گروه یادآوری خاطرات متوفی است. میگل پسر بچه‌ای است سنت‌شکن که در این شب دچار طلسم می‌شود و به جهان پس از مرگ انتقال می‌یابد و ما شاهد موفقیت سیروسولوک او برای بازگشت بدون شرط به جهان زندگان و پرده‌برداری از رازی خانوادگی به کمک راهنمای ارواح و خانواده‌اش هستیم.

پیشینه تجربی

مطالعات مربوط به تأثیرات انیمیشن بر کودکان

یکی از مؤلفه‌های مهم در باب مطالعه تأثیر پیام رسانه بر مخاطب توجه به نقش تولیدکننده است. شرکت‌های بزرگ انیمیشن‌سازی در تولیدات خود مسائل مهمی چون جهان‌بینی را دست‌مایه داستان‌ها قرار می‌دهند (نادری و همکاران، ۱۳۹۶). والت دیزنی دست به اقدامات و برنامه‌هایی می‌زند که باهدف اثرگذاری روی کودکان طراحی و اجرا می‌شوند (ایزدی و شمشیری، ۱۳۹۸). در این باب مطالعه کوهن (۱۳۸۵) «انیمیشن سیاسی در دوران جنگ سرد» مثال خوبی است. کوهن معتقد است که جنگ سرد سیا را مجبور کرد تا برای نفوذ در سایر کشورها، به تدریج وارد عرصه فیلم و تجارت آن‌ها شود. استفاده آمریکا از تبلیغات انیمیشن (همچون انیمیشن مزرعه حیوانات) در طول جنگ جهانی دوم به قدری مهم بود که به عنوان پرده آهنین (در برابر گسترش کمونیسم) تلقی می‌شد. سینما بیش از هر هنر دیگری ابزاری ایدئولوژیک است. صهیونیسم بر رسانه‌های فراگیر جهان سیطره انکارناپذیر دارد و کمپانی والت دیزنی یکی از مهم‌ترین و کارآمدترین ابزار آن‌ها در عرصه سینما است (شریف‌زاده، ۱۳۸۳). با گسترش وسایل ارتباطات جمعی طی قرن بیستم، دین و رسانه ارتباط نزدیک‌تری یافته‌اند و بخش اعظم آموزه‌ها و تجربه‌های مربوط به مذهب از طریق رسانه منتقل می‌شود. هالیوود با تمرکز بر ضمیر ناخودآگاه و شرطی‌سازی ذهن، ذائقه مخاطبان را به پذیرش باورها،

ارزش‌ها و آرمان‌های مطلوب خود تشویق می‌کند (شرف‌الدین و گنجیانی، ۱۳۹۲). ورود بشر به دورهٔ مدرن و کم‌توجهی به دین باعث شد، بازگشت بشر به دین در دورهٔ پسامدرن با تحریف همراه شود. «رسانه در دنیای جدید رقیب دین است و می‌کوشد جای دین را بگیرد» (گیویان، ۱۳۸۶)؛ به‌همین خاطر، پژوهش در سینما از دیدگاه دینی اجماع نظر گسترده‌ای را پدید آورده است (مهدیان و فرج‌نژاد، ۱۳۹۳).

یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم در باب مطالعهٔ اثرگذاری پیام بر مخاطب، مطالعهٔ خود پیام و نحوهٔ ارائه و اثرگذاری آن است. تماشای انیمیشن یکی از عواملی است که تصورات مخاطبان، را شکل می‌دهد. جهان‌بینی که از این طریق ارائه می‌شود، غیرتصادفی و منطبق با رمزگذاری‌های خاصی است (گنجی و همکارانش، ۱۳۹۸). فیلم‌های انیمیشن به‌علت پیشرفت فناوری‌های مدرن در دسترس جهان قرار دارند و این به معنای تأثیرگذاری جهانی است. «فیلم‌ها می‌توانند ایدئولوژی‌ها، همدلی‌ها، باورهای غلط، اعتقادات و کلیشه‌هایی را داشته باشند».

کینگ و همکاران،^۱ ۲۰۱۰ که فقط با نگاه انتقادی قابل کشف است (Uzuegbunam, & Ononiwu, 2018). باید اشاره کرد، دو مطالعهٔ خاص، «بازنمایی فرهنگ مکزیک در فیلم‌های انیمیشن برای کودکان، تحلیلی از کوکو و کتاب زندگی» (Nieuwboer, 2019) و «تجزیه و تحلیل نقوش فیلم انیمیشن کوکو» (Du, 2018)، در نزدیک شدن به زمینهٔ داستان از طریق توجه به آیین «جشن روز مردگان» در این پژوهش یاری‌دهنده بودند.

آنچه از خلال نشانه‌شناسی کوکو از مفهوم مرگ و جهان پس از مرگ در این پژوهش اهمیت دارد نحوهٔ بازنمایی مواردی است که گراهام و همکارانش^۲ (۲۰۱۸)، لامون^۳ (۲۰۱۶) و کوکس و همکارانش^۴ (۲۰۰۵) نیز بدان اشاره می‌کنند، یعنی مواردی چون:

- اجتناب‌ناپذیری^۵: به این معنا که همهٔ افراد خواهند مرد و استثنایی وجود ندارد.
- نهایی بودن^۶: مرگ پایان زندگی است.
- علیت^۷: مردن بر اثر دلایل مختلفی، مانند: مرگ طبیعی بر اثر بیماری یا کهولت سن، مرگ بر اثر اتفاق، مرگ بر اثر انتقام یا مجازات، مرگ بر اثر خودکشی و... رخ می‌دهد.

1. King et al
2. Graham et al
3. Lammon
4. Cox et al
5. Inevitable
6. Permanent
7. Causality

• تصویر مرگ^۱: کاکس، گرت و گراهام (۲۰۰۵) اولین کسانی بودند که یک مرگ صریح را به عنوان یک مرگ تعریف کردند که در آن تماشاگران روی صفحه نمایش می بینند که شخصیت قطعاً مرده است، زیرا بدن به نمایش درآمده، از نظر جسمی آسیب دیده، کشته شده و یا بدن مرده و بی حرکت است. مرگ ضمنی مرگی است که می تواند بدون آگاهی از آن مشاهده شود. گراهام و همکارانش (۲۰۰۵) در این مورد مثال می زنند: فقدان فرد در یک اثر یا مواجه شدن با چیزی که احتمالاً منجر به مرگ خواهد شد (Graham et al, 2005: 272).

• زمان پردازش مرگ^۲: شولتز و هیوت^۳ (۲۰۰۰) و سابچاک^۴ (۱۹۷۴) معتقدند که بازنمایی های مرگ به سرعت اتفاق می افتد و اکثر اوقات مورد تأیید قرار نمی گیرند، همچنین شولتز و هیوت (۲۰۰۰) و گراهام و همکارانش (۲۰۰۵) ادامه می دهند که به مصرف کنندگان زمان کمی برای پردازش، بررسی و درک مرگ می دهند (Lammon, 2016: 5-7). از نظر لامون (۲۰۱۶) گفت و گو درباره مرگ نیز در انیمیشن ها کم است و سریع پشت سر گذاشته می شود. گفت و گو پیرامون مرگ که به بازنمایی مرگ کمک می کند، هنگام معرفی و توصیف قتل و تهدید شخصیت مسئله سازتر می شود. در برخی موارد نیز از زبان استعاری استفاده می شود. در برخی موارد نیز دلیل مرگ را اعلام می کند (Lammon, 2016: 30-32).

• مکانیسم های مواجهه با مرگ^۵: مکانیسم های مواجهه با مرگ به دو دسته تقسیم می شوند، گراهام و همکارانش (۲۰۱۸) معتقدند مواجهه مثبت شامل: حمایت جویی از دوستان و عزیزان، اجازه برای ابراز ناراحتی، در آغوش کشیدن و تلاش برای دستیابی به اهداف مثبتی که عزیز از دست رفته تشویق می کرده است و مواجهه منفی شامل: فرار، انزوا و مخالفت و انتقام جویی یا احتیاط بیش از اندازه است (Graham et al, 2018: 3).

• تأثیر نوع شخصیت بر واکنش نسبت به مرگ و نحوه مرگ او: لامون (۲۰۱۶) معتقد است که نوع شخصیت کارا کتر بر واکنش نسبت به مرگش مؤثر است. مرگ شخصیت منفی (در برابر شخصیت قهرمان) واکنش مثبت به همراه دارد. نحوه مرگ یک شخصیت نیز بر واکنش به مرگش مؤثر است. معمولاً شخصیت مثبت به آرامی روی زمین می افتد؛ در حالی که شخصیت منفی برای مثال منفجر می شود. در واقع رفتار شخصیت با چگونگی مرگش مرتبط است (Lammon, 2016: 47).

با توجه به بررسی های صورت گرفته، می توان مدعی شد که در بررسی اثرگذاری پیام رسانه

1. Death Depiction

2. Death Processing Time

3. Schultz and Hewitt

4. Subchak

5. Mechanisms of dealing with death

بر مخاطب، نقش تولیدکننده در ساخت معنای ایدئولوژیک و شرکت دادن کودکان در این فرایند و نحوه رمزگذاری پیام درباره وجود خاص یک مفهوم پیچیده چون مرگ، اهمیت بسیاری دارند. موضوع کلیدی آن است که در اکثر این مطالعات، مسئله سیاست دال (نزاع بر سر ایدئولوژی در زبان) منحصراً در سطح سوژه مطرح می‌شود تا در سطح تقاطع بین سوژه‌ها و مواضع گفتمانی خاص - یعنی در محل استیضاح که در آن سوژه گفتمانی در فضای بیناگفتمانی عمل می‌کند. باید اشاره کرد که مطالعات معدودی بر انیمیشن کوکو خصوصاً حول بازنمایی مفهوم مرگ و جهان پس از مرگ صورت گرفته است و پیام‌های خاص انیمیشن در باب مرگ تا پیش از این دل‌مشغولی خاصی را در ایران فراهم نساخته است.

مبانی نظری پژوهش

نظریات مربوط به تأثیرات انیمیشن بر کودکان

مفروضه نظری این پژوهش از بحث تأثیر رسانه بر مخاطب در ارتباطات گرفته می‌شود. مطمئناً رسانه‌ها دارای تأثیرات اجتماعی‌اند که می‌توان آن‌ها را در دو پارادایم اصلی دنبال کرد. از یک سو، مطالعاتی که بر تأثیر پیام بر مخاطب تأکید دارند و از سوی دیگر، مطالعاتی که تأکیدشان بر مخاطب است و به ویژگی‌های اجتماعی، محیط و نیازهایی که پیام از مخاطب برآورده می‌کند، توجه می‌کنند (مورلی، ۱۳۹۷: ۶۲-۶۳). در این مطالعه توجه ما به پارادایم نخست معطوف است.

سنت ساختارگرا

مک کوایل^۱ (۱۹۳۵) در کتاب «مخاطب‌شناسی» شکل‌گیری سنت ساختارگرا را در حاصل پژوهش‌های مربوط به شناخت مخاطب (شناخت افکار، گرایش‌ها و رفتارها در ارتباط با اطلاعات مربوط به مشخصات جمعیتی و الگوهای استفاده آن‌ها از رسانه‌ها باتوجه به ویژگی‌های پس‌زمینه اجتماعی) در پاسخ به نیاز رسانه‌ها به اطلاعات اولیه برای رشد صنعت تبلیغات و پژوهش‌های بازاریابی معرفی می‌کند. این رویکرد در مسئولیت‌پذیر کردن رسانه‌ها نقش به‌سزایی به عهده دارد (مک کوایل، ۱۳۹۸: ۳۲-۳۳).

نظریه اقناع

تن^۲ (۱۹۴۴) معتقد است که اقناع مورد خاصی از تأثیر اجتماعی است، به صورتی که فرد یا گروهی به‌وسیله ارتباط در صدد تغییر موردنظر فرد یا گروه دیگر با استفاده از اطلاعات

می‌شوند. در اقناع عامل کلیدی برای تغییر ارائه دلایلی در پیام است که می‌گوید چرا گیرنده باید برای رسیدن به نتایج معین خود را انطباق دهد (تن، ۱۳۹۶: ۱۰۵).

نظریه کاشت

تن (۱۹۴۴) معتقد است یکی از مهم‌ترین کارکردهای رسانه‌های جمعی گسترش دانش ما از محیطی فراتر از مردم، مکان‌ها، موضوع‌ها و رویدادهایی است که می‌توانیم آن را مستقیماً تجربه کنیم؛ بنابراین ما متکی به تصویری هستیم که از طریق رسانه‌ها به‌عنوان راهنمایی برای شکل‌گیری واقعیت‌های اجتماعی خودمان، به ما ارائه می‌شود. این زمینه پژوهش را کاشت رسانه‌ها می‌نامند. رسانه‌ها می‌توانند از طریق ارائه انتخابی و تأکید بر برخی از موضوعات، ادراکات ما را از حقایق و هنجارهای جامعه مشخص کنند (تن، ۱۳۹۶: ۲۸۷).

سنت روانکاوی و سینما

یکی از رویکردهای اصلی در رابطه با مخاطب، مجموعه کارهایی است که مبنای آن را نظریه‌های روانکاوی تشکیل می‌دهد که به تعیین جایگاه سوژه از طریق متن می‌پردازد. عمده این کارها در محدوده نظریه فیلم قرار می‌گیرند. طرف‌داران این سنت، علاقه‌مند به استنتاج پاسخ مخاطبان از ساختار متن بوده‌اند (مورلی، ۱۳۹۷: ۷۷). مقاله لکان در زمینه مرحله آینه‌ای، اولین تحلیل‌های سینما را به همراه داشت. «ژان لویی بودری» با انتشار مقاله‌اش در مورد آپارتوس سینمایی به‌طور کلی نقش سینما را به‌عنوان بازسازی تمثیل غار افلاطونی و مرحله آینه‌ای مدنظر قرار داد. مسئله مهم در این مقاله به پیروی از نظریه مارکسیستی آلتوسر نقش ایدئولوژیک سینما بود، بدین معنا که سوژه‌های تماشاگر توسط آپارتوس سینمایی و هنر مجذوب‌کننده سینما، خود تبدیل به ابژه نگاهشان می‌شوند و تصاویر بر روی پرده را به‌اشتباه واقعی تصور می‌کنند. سوژه با تبدیل شدن به ابژه نگاه، به یک معنا به‌جای آنکه تعیین‌کننده باشد، تعیین می‌شود (صالحی، ۱۳۹۸: ۵۷).

بازنمایی

حال معتقد است فرهنگ با معناهای مشترک سروکار دارد و زبان وسیله متمایز است که به‌واسطه آن چیزها را درک می‌کنیم و از این طریق تولید و مبادله معنا صورت می‌گیرد (هال، ۱۳۹۱: ۱۵). زبان همچون یک نظام بازنمایی فرهنگ عمل می‌کند (بحرینی و حسینی، ۱۳۹۷: ۱۳). «استفاده از زبان برای گفتن چیزهایی معنادار درباره جهان یا نمایاندن جهان به دیگران... بازنمایی بخش اصلی فرایندی است که به‌واسطه آن فرایند، معنا تولید و میان اعضای یک فرهنگ مبادله می‌شود... کاربرد زبان، نشانه‌ها و تصاویر که نماینده یا معرف چیزها هستند» (هال، ۱۳۹۱: ۳۱).

روش پژوهش

برای فهم معانی مختلف یک متن نیاز به روشی است که آن را نشانه‌شناسی می‌نامند. نشانه‌شناسی، علم مطالعه نظام‌های نشانه‌ای (زبان، رمزگان و...)، فرایندهای تأویلی و ابزاری پژوهشی برای فهم حقیقت پنهان در پس علائم، رموز و نشانه‌ها و نمادهای فرهنگی است (تاجیک، ۱۳۸۹: ۷). در این پژوهش با استفاده از تلفیق رویکرد بارت درباره معنای صریح و ضمنی متن، و سطوح رمزگذاری (اجتماعی، فنی و ایدئولوژیک) فیسک تلاش شده است تا به پیام‌های انیمیشن کوکو حول مفهوم مرگ و جهان پس از مرگ دست یافته شود.

بارت بر این عقیده است که ما با دو سطح از فرایندهای معناسازی روبه‌رو هستیم، در پایین‌ترین سطح، فرایند معناسازی صریح قرار دارد. در سطحی بالاتر فرایند معناسازی دیگری رخ می‌دهد که در آن معنا می‌تواند مورد جدل واقع شود؛ چراکه بیشتر یک برداشت است که مفاهیم مهمی چون ساختار رابطه یا موقعیت محاوره، ساختار اجتماعی و سایر مباحث پس‌زمینه‌ای مانند ساختار ادراکی دو طرف ارتباط می‌توانند در آن نقش بسزا بازی کنند (میرفخرایی و فتاحی، ۱۳۹۰). این سطح بالاتر در نگاه بارت دلالت ثانویه یا ضمنی نام دارد که به آن اسطوره نیز می‌گویند. تصور بارت از معنای اسطوره در این امور بر چیزهایی دلالت می‌کند که در ظاهر طبیعی، بدیهی و جاودانی‌اند، اما در واقع ایدئولوژیک‌اند (عبداللہیان و حسنی، ۱۳۸۹).

در نظریه فیسک، خلق گفتمان و معنا در یک متن، به کمک نظام رمزگان، تحقق می‌یابد. از نظر او، رموزها نظام‌هایی هستند که نشانه‌ها در آن سازمان یافته‌اند. قواعدی بر این نظام‌ها حاکم است که همه اعضای جامعه به‌کاربرنده آن رمز بر سرش توافق دارند. از این رو، تقریباً همه جنبه‌های زندگی اجتماعی را که قراردادی است، می‌توان رمزدار خواند. فیسک با تقسیم جهان اجتماعی به سه سطح واقعیت، بازنمایی و ایدئولوژی، رمزهای سه‌گانه اجتماعی (لباس، ظاهر، حرکات، رنگ و...)، فنی (دوربین، نورپردازی، تدوین، موسیقی، روایت، شخصیت، گفت‌وگو و...) و ایدئولوژیک (فردگرایی، پدرسالاری، نژاد، طبقه اجتماعی، مادی‌گرایی، سرمایه‌داری و...) را مطرح می‌کند که به ترتیب متناظر با سطوح سه‌گانه جهان اجتماعی‌اند. ایجاد هرگونه معنایی در متون مستلزم حرکت مستمر صعودی و نزولی در سطوح رمزگان سه‌گانه فوق است (فیسک، ۱۳۸۰؛ به نقل از شهلای بر، ۱۳۹۰: ۱۶-۱۷).

در این پژوهش صحنه‌های مرتبط با مردن شخصیت‌ها و جهان پس از مرگ از (۳۰:

۲۲:۰۰) تا (۲۸:۰۱) و (۱۷:۳۴:۰۱) تا (۳۶:۰۱) که بیشتر زمان ۱۰۵

دقیقه‌ای فیلم را به خود اختصاص داده است، مورد بررسی قرار گرفته است و به صورت توأمان منطقی استقرا و قیاس به کار گرفته شد تا بدین طریق، با اتکا به یافته‌های حاصل از نشانه‌شناسی صورت‌بندی مستدلی از فرضیات و مفاهیم مرتبط با موضوع در اختیار مخاطب قرار گیرد. داده‌ها براساس شیوه کدگذاری سطح یک و دو تحلیل شده‌اند. پس از بررسی رمزگان‌ها، مقولات مهم (ازپیش‌تعیین‌شده و جدید) حاصل شده، یادداشت، دسته‌بندی، بازبینی و نگارش شد.

جدول ۱. صحنه‌های مرتبط با نمایش مردن

ردیف	صحنه	زمان	ردیف	صحنه	زمان
۱	خاطره مرگ دلاکورو	۰۰:۰۶:۱۴	۴	فهم مرگ دلاکورو	۰۱:۳۳:۱۰
۲	مرگ نهایی چیچارون	۰۰:۴۵:۴۷	۵	فهم مرگ کوکو	۰۱:۳۴:۰۴
۳	خاطره مرگ هکتور	۰۱:۰۷:۰۵			

یافته‌های پژوهش

در این بخش به معرفی مقولات حاصل از نشانه‌شناسی انیمیشن کوکو و تحلیل مضامین آن‌ها می‌پردازیم.

۱. تلاش والت‌دیزنی برای پایبندی به زمینه مکزیکی و ناکامی در آن

تلاش دیزنی برای پایبندی به زمینه مکزیکی از طریق استفاده از نشانه‌های غیرمذهبی چون: واژگان بومی، لوکیشن‌های خاص در فضا سازی داستان (چون: گوانواته، سانتا سیسیلیا، گورستان سن آندره، اهرام تتوتیوکان، هتل ال‌گران و ساختمان اداره پست مکزیکی و...)، طراحی لباس‌های ویژه و بومی (استفاده از لباس‌های شاد گلدوزی شده، سمبرو و کمربند سگک بزرگ و کفش‌های چرم)، شخصیت‌های معروف مکزیکی (چون: فریدا کالو، ال سانتو، ماریا فیلیکس، کانتیانفلس، پدرو اینفانته و جورج نگارته)، رنگ پوست برنز، تغییر حالت‌های رفتاری (پرخاشگری و لطافت ایملدا و النا) در دو ثانیه (تماس فیزیکی راحت و در آغوش کشیدن خانواده)، نمایش لباس کشتی حرفه‌ای، دوختن کفش‌های چرم، دانه (سگ بی‌موی مکزیکی)، گیتار فلامنکو و لهجه و گویش قابل توجه است. همچنین موسیقی ماریاچی (ترانه‌های «مرا به یادآور»، «دیوانه کوچولو»، «دنیا خانواده من است»، «زن گریان»، «خوانیتا» و «ضربان قلب من») یکی از موضوعات اساسی است که به لحاظ توانایی در برآورده کردن آرزوها، یاری رساندن در دستیابی به هدف، زنده نگه داشتن یاد

اموات و بیان عشق به خانواده، امری قدرتمند بازنمایی شده است، اما ناکامی دیزنی در لحظه استفاده از نشانه‌های مذهبی (آیین آرتک و مسیحیت) عیان می‌شود. دیزنی با اشاره به باور آرتکی بازگشت ارواح مرده به جهان زنده (از طریق مفهوم یاد) در شب جشن مردگان نقطه عطفی برای داستان خود می‌یابد. طبق باورهای آرتکی جهان مردگان را در شب و جهان زندگان را در روز ترسیم می‌کند. از موجودات افسانه‌ای (آلبریچ‌ها) و عناصر آرتکی همچون شیوه ساخت معابد در ساخت سازه‌های شهر مردگان و ظاهر اسکلتی (باتوجه به ظاهر خدای مرگ آرتک‌ها) استفاده می‌کند. به اهمیت گل همیشه‌بهار در ایجاد مسیر پاک و راهنمایی اموات، موسیقی در زنده نگه‌داشتن یاد و خاطره اموات و نوع مرگ اشاره می‌کند، اما فراموش می‌کند که طبق باور آرتک‌ها جهان بعد مرگ به طبقات مختلفی در آسمان‌ها و جهان زیرین تقسیم می‌شود؛ نه یک جهان موازی با دنیای زندگان. همچنین مفهوم مرگ نزد اقوام مکزیکی مفهومی پذیرفته شده است که دیزنی با پرهیز از نمایش صحنه‌های مردن از نمای نزدیک و نمایش این صحنه‌ها در فضایی سرد و اندوهناک و همچنین نمایش مرگ در زمان‌های بسیار کوتاه، تصویر نادرستی را بازنمایی می‌کند. آیین مسیحیت نیز با چنین روندی روبه‌رو است. دیزنی با نمایش باقی ماندن انسان به شکل روح، وجود جهان پس از مرگ، نمادهایی چون کشیدن علامت صلیب برای آرام شدن، استفاده از لفظ سانتا ماریا به هنگام ترس، قرار دادن تصاویر صلیب، عکس مریم مقدس، تسبیح و ناقوس در محل‌هایی چون خانه، گورستان و نمای کلی شهر و حضور راهبه‌ها در فیلم، به مسیحی بودن روایت اشاره می‌کند، اما ناعادلانه و مادی بودن جهان بعد مرگ نقطه‌ضعف اصلی در این پایبندی را نشان می‌دهد که در ادامه به طریقه‌های بازنمایی این موارد اشاره خواهد شد.

۲. احتراز از بازنمایی مردن و وسواس کامل در به تصویر کشیدن جهان پس از مرگ.

در این انیمیشن پرهیز از بازنمایی صحنه‌های مردن (نمایش مردن شخصیت‌ها از نمای دور-چیپارون تنها استثناءست-، نمایش مردن- باآنکه مرگ‌های صریح نسبت به مرگ‌های ضمنی بیشتر هستند- به صورت کوتاه‌مدت - هکتور و چیپارون ۱۴ ثانیه و دلاکورو ۵ ثانیه - و عدم نمایش بدن مرده - یا مثل هکتور در بهترین حالت و بدون خونریزی) در برابر بازنمایی دقیق و طولانی مدت جهان پس از مرگ قرار دارد. در طول داستان زمان‌هایی برای صحبت از دنیای بعد مرگ و اثبات آن وجود دارد. برای مثال:

الف) نمایش شهر مردگان درحالی که از میان مه پدیدار می‌شود.

-: «به شهر مردگان خوش آمدید، لطفاً تمام پیشکش‌هاتونو برای بازگشت آماده کنید».

ب) عمو اسکار و فیلیپه: «مامان ایملدا، نمی‌تونه رد بشه، اون طرف گیرکرده».
 ج) میگل: «پس این یه رویا نیست، شما واقعاً اون بیرونید». ویکتوریا: «فکر می‌کردی نیستیم؟». میگل: «نمی‌دونم، فکر می‌کردم مثل داستان‌های دیگه‌ای که برای بچه‌ها سر هم می‌کنن، دروغ باشه، مثل ویتامین‌ها». ویکتوریا: «میگل، ویتامین‌ها راستکی هستن».
 میگل: «خب الان که فکر می‌کنم شاید راستکی باشه».

د) ارتباط گرفتن اولیه میگل با مردگان و خروج از قبر با کمک یک زن مرده.
 درحالی که در لحظه مردن به‌جز موقع توضیح مرگ نهایی توسط هکتور و مسخره شدن او توسط گوستاوو به‌خاطر علت مرگش، صحبتی از مردن به میان نمی‌آید، مرگ خیلی سریع اتفاق می‌افتد و زمان کمی برای پردازش آن وجود دارد.

۳. مرگ امری اجتناب‌ناپذیر

مرگ به‌هرحال امری اجتناب‌ناپذیر است. روزی همه ما خواهیم مرد. این مضمون را از دو دیالوگ می‌توان اقتباس کرد: زمانی که الف) هکتور در تلاش است تا مرگ چیچارون را برای میگل توضیح دهد: «این اتفاقیه که بالاخره یه روز واسه همه میفته». ب) دلاکوروژ برای رحمت دادن به میگل و برای خداحافظی با او برایش آرزوی مرگ سریع می‌کند: «امیدوارم خیلی زود بمیری». همچنین پذیرش مرگ توسط مردگان و تلاش نکردن برای بازگشت به جهان زندگان نشان‌دهنده پذیرش اجتناب‌ناپذیری مرگ است.

۴. بازنمایی مردن به‌مثابه امری پرهراس در برابر زندگی شاد در جهان پس‌از مرگ
 نمایش غمگین و سرد در لحظه مردن (مردن در فضای سرد و تاریک، برانگیختن چهره‌های غم‌آلود و پخش موسیقی متن غمناک، معرفی مرگ نهایی در یک منطقه ممنوعه - خانه چیچارون-)، نمایش ترس میگل از مردن و مردگان و بازنمایی مرگ از نمای دور) در برابر نمایش دنیای پس‌از مرگ شاد (زندگی در فضایی پر از رنگ و نور گرم با موسیقی شاد که اکثر مردم در آن با چهره‌های شاد، لباس‌های رنگی و گرم‌های صورت زیبا در حال آوازخواندن، رقصیدن و خندیدن به جشن می‌پردازند) قرار می‌گیرد.

۵. بازنمایی مرگ، بیشتر از قبل حوادث نامتعارف

انیمیشن کوکو تلاش دارد تا علت‌های متفاوتی از مرگ را بازنمایی کند، اما مرگ ناعادلانه (مرگ دوباره چیچارون به‌خاطر نداشتن ظاهر زیبا)، توطئه‌شده (مسمومیت هکتور به دست دوستش)، توجیه‌شده (مرگ نهایی دلاکوروژ) و تصادفی (افتادن ناقوس بر سر دلاکوروژ) بیش از عوامل طبیعی مثل مرگ کوکو (به‌خاطر کهولت سن)، بازنمایی شده است.

۶. مرگ در مقام قاضی

در این انیمیشن مرگ در مقام یک قاضی نمایان می‌شود. مرگ امری است که برای شخصیت‌های خوب چون هکتور (به آرامی روی زمین افتادن) راحت اتفاق می‌افتد، به خواب شبیه است و پس از آن دیدار با خانواده و زندگی در کنار آن‌ها در انتظار فرد است، اما برای شخصیت آنتاگونیست چون دلاکروز با افتادن ناقوس بر سرش و از بین رفتن یکباره آبرو و شهرتش رقم می‌خورد.

۷. ابهام در معنای سعادت جاودانه

در طول فیلم تلاش شد تا به جاودانگی الهی از طریق باور به دنیای پس از مرگ، جاودانگی خلاق از طریق به شهرت رسیدن با هنر و جاودانگی زیستی با یادآوری خانوادگی اشاره شود، اما از سویی دیگر، پرنگی نقش یاد و خاطره در انیمیشن و پایان یافتن مرور خاطرات فرد از دست‌رفته (نهایتاً تا نسل چهارم) آن‌چنان‌که هکتور به آن اشاره می‌کند: «این اتفاقیه که بالاخره یک روز برای همه ما می‌وفته»، از بین رفتن یکباره شهرت و توضیح ندادن دقیق مرگ دوباره (و بسنده کردن به اطلاعاتی چون: مرگ بر اثر فراموشی که با حالت‌های بیماری همراه است و منجر به از بین رفتن کامل بعد مادی می‌گردد و امکان آگاه شدن بدان از قبل فراهم است) و نهایی خواندن آن، معنای جاودانگی در ابهام فرومی‌رود و بار دیگر تلاش برای غربت‌زدایی از مفهوم مرگ (نهایی) با شکست مواجه می‌شود.

۸. رفت‌وآمد جادویی میان دو دنیا

انیمیشن کوکو مرز میان جهان زندگان و جهان بعد مرگ را کمرنگ می‌کند. شب جشن مردگان، مشروط به قرار گرفتن قاب عکس عزیز فوت‌شده بر محراب هدایا و به خاطر سپردن نام و یاد او، امکان بازگشت مردگان در هاله‌ای از نور (درحالی‌که زنده‌ها نمی‌توانند آن‌ها را ببینند) از طریق یک پل پوشیده از گلبرگ‌های گل همیشه‌بهار (که نقشی جادویی در این انتقال بازی می‌کنند) و قرار گرفتن در کنار خانواده‌های خود، را ممکن می‌کند. شهر مردگان دارای یک دروازه (با جمله خوش‌آمدید بر سردر آن به رنگ صورتی، که از آرامش‌بخش‌ترین رنگ‌هاست)^۱ و محلی برای ورودی و خروجی (با زمینه زرد، که نشان از خوش‌بینی نسبت به این امر دارد) است که بین پل متصل‌کننده جهان مردگان به گورستان جهان زندگان قرار دارد. وجود دروازه، مأمور، گیت‌های بازرسی و بخش اجتماعات خانوادگی برای حل مشکل مربوط به عبور و مرور افراد از روی پل، حضور اجداد در گورستان و خانه اقوام، همگی نشانه‌هایی بر

۱. تحلیل رنگ‌ها با کمک <https://pintermedia.com/color> صورت گرفته است.

این امر هستند که در شب جشن مردگان امکان رفت و آمد جادویی وجود دارد.

۹. خانواده محوری جشن روز مردگان و جهان پس از مرگ

به لحاظ تاریخی کوکو از معدود انیمیشن‌هایی است که دیزنی در آن برای شخصیت اول داستان یک خانواده کامل و گسترده در نظر می‌گیرد و به نمایش آن می‌پردازد. این داستان علاوه بر حضور پدر (با حلقه ازدواج در دستش) و مادر باردار میگل (حتی با وجود کمترین دیالوگ‌ها و تأثیرگذاری‌ها)، افرادی چون مادربزرگ، مادر مادربزرگ، احتمالاً دایی و فرزندانش و... را در خود جای داده است. علاوه بر این‌ها، اجداد میگل هم جزئی از خانواده به حساب می‌آیند و تمام این موارد، توجه به خانواده و کارکردهای آن (چون: نگه داشتن اعضا در کنار یکدیگر، محافظت، راهنمایی و حمایت از اعضا و دوست داشته شدن) در زندگی کودک را بیشتر می‌کند. همچنین جشن روز مردگان یک جشن خانواده محور است، زیرا این خانواده است که با تعریف کردن خاطرات و گذاشتن عکس روی محراب سعی در زنده نگه داشتن افراد دارد. این امر به این نکته توجه دارد که خانواده بعد مرگ افراد نیز نقش مهمی در ادامه زندگی آن‌ها خواهد داشت. از کارکردهای اجتماعی این خانواده محوری، می‌توان به پرورش ارزش‌های خویشاوندی مانند وفاداری به خانواده و تداوم نسب اشاره کرد. در این انیمیشن خانواده محوری، جهان بعد از مرگ با قرار گرفتن مردگان در کنار سایر اعضای خانواده و شناخته شدن سریع میگل توسط اجدادش بازنمایی شد.

۱۰. آخرت بدون خدا

بازنمایی انجام امور دنیای پس از مرگ به دست انسان‌های بوروکراتیک با کمک ابزارهایی مثل کامپیوتر و... و برابری قدرت این افراد با سایرین (که در لحظه داد زدن ایملدا بر سر مأمورین فهمیده می‌شود) نیاز به وجود خدا را از بین برده است. غیبت خدا، جهان پس از مرگ را به جهانی ناعادلانه تبدیل می‌کند. کاملاً مشخص است که استفاده از آبریح‌ها (موجودی که قدرت راهنمایی اموات را دارد و برای مجازات دلاکوروبز پیش قدم می‌شود) به عنوان موجودات افسانه‌ای، راهی برای پر کردن خلأ خداست. علاوه بر این حضور عنصر جادو (قدرت گلبیگ‌های گل همیشه‌بهار در انتقال افراد) آخرین تلاش دیزنی برای حذف خدا از آخرت است.

۱۱. ابهام در مسئله جزا و ناعادلانه بودن جهان پس از مرگ

دنیای پس از مرگ که همواره برای باورمندان به ادیان آسمانی دنیایی عادلانه معرفی شده است در طول فیلم در برابر شعار لیبرالی «در لحظه زندگی کن» قرار می‌گیرد. این شعار جای امر مجرد را می‌گیرد. پیگیری این شعار باعث خرسندی خانواده ریورا شد؛ درحالی که بی‌توجهی

به آن و پایبندی به سنت، احتمالاً بی‌عدالتی تلخی را به همراه می‌داشت. حقیقتی را که سنت تلاش در پنهان کردن آن داشت، برحسب اتفاق (افتادن قاب عکس) و ماجراجویی آشکار شد. این تنها لحظه برقراری عدالت است. در این انیمیشن خداوند افراد را جزا نمی‌دهد، پیگیری کور، تصادفی و غیرضروری موجب تحقق عدالت می‌شود. فی‌نفسه معلوم نیست که آیا کسی ضرورتاً به جزای عملش خواهد رسید یا نه. دنیای پس از مرگ در کوکو، دنیایی است که در آن انسان بر مسند قضاوت قرار می‌گیرد، امکان آشکار شدن حقیقت در همه موارد و برای تمامی افراد وجود ندارد؛ افراد خوب و بد در کنار یکدیگر زندگی می‌کنند. همچنان وجود شرارت محتمل است و ممکن است جرم و مجازات هم میزان نباشند و یا اصلاً مجازاتی رخ ندهد. اختلاف و محدودیت‌های طبقاتی نیز همچنان باقی است و میزان یادآوری یک فرد توسط خانواده‌اش، ارزشی برای اختلافات طبقاتی در دنیای پس از مرگ است.

۱۲. استمرار ساختار ادراکی، شناختی و تجربی انسان در جهان پس از مرگ

در این انیمیشن تلاش شده است تا با فروکاستن مناسبات جهان بعد مرگ به جهان دنیایی و عرفی، غربت مرگ از بین برود. شهر مردگان، شبیه (با لوکیشن‌های واقعی) و هم‌زمان با دنیای زندگان که در آن وسایل حمل‌ونقل شهری، وسایل قدیمی (چون کامپیوتر، دستگاه تایپ، دوربین عکاسی و تلفن)، بخش اجتماعات خانوادگی (که در این محیط از زبان انگلیسی و به رنگ مشکی که رنگ اقتدار، قدرت و ثبات است برای اطلاع‌رسانی استفاده شده است که بر وجود بوروکراسی قوی در این مکان صحه می‌گذارد) که در نتیجه ادامه یافتن وظایف و مشکلات پدید آمده است، نیاز به خدمات رفاهی و امکان خوردن، نوشیدن و بیمار شدن، انتقال وسایل جهان زندگان به جهان مرگ و ظهور یافتن در قامت سن فوت وجود دارد، بازنمایی شده است. آلبریح‌ها، تنها موجودات خارق‌العاده مادی در دنیای پس از مرگ هستند. افراد در آن به لحاظ ظاهری اسکلتی، ملبس و گریم شده‌اند. دودنیا به صورت یک قاب عکس و به وسیله پلی از گل‌های همیشه‌بهار پیوند می‌خورند و همچنان اختلافات طبقاتی به شیوه‌ای مادی، از طریق تفکیک فضا، نوع معاشرت، نوع بازی، نوع لباس، چگونگی سرو و نگره داشتن جام مشروب، نوع شغل و میزان شهرت و نوع مرگ، نمود می‌یابند.

۱۳. امکان تغییر سنت‌ها در جهان پس از مرگ

این فیلم به نوعی نمایش امکان تغییر است. رسیدن به آرزوها (موسیقی نواختن میگل در میدان و حمایت شدن از طرف ایملدا برای پرداختن به موسیقی در قسمت‌های پایانی فیلم) و تغییر دادن سنت در جهان بعد از مرگ (نوازندگی راهبه‌ها در جهان پس از مرگ) از جمله

اتفاقاتی است که در فیلم به تصویر کشیده می‌شود.

۱۴. بازنمایی مثبت مکانیسم‌های مواجهه با مرگ

جشن روز مردگان که با عناصری مثل بازگشت ارواح نیاکان به دنیای زندگان، آتش‌بازی و فشفشه‌بازی، آیین‌بندی، استفاده از گل همیشه‌بهار و نمادهای مجسمه و اسکلت، تزیین گورستان، سر زدن به مزار، پختن نان مخصوص، تزیین اتاق محراب، استفاده از عروسک آلبریح‌ها، برگزاری مسابقات استعدادیابی، گرم کردن صورت، جمع شدن اعضای خانواده در کنار یکدیگر و حضور گردشگران در این روز خاص در شهرهای مکزیکی به تصویر درآمده است، از جمله مهم‌ترین مکانیسم‌های مواجهه با مرگ عزیزان در فرهنگ مکزیکی به حساب می‌آید. بازگشت ارواح کنار اعضای خانواده، غم و ناراحتی از سوگ عزیز را با تلاش برای شاد کردن وی از راه زنده نگه داشتن یاد و خاطرات و جمع‌آوری وسایل موردعلاقه‌شان بر محراب هدایا، جایگزین می‌کند. از دیگر مکانیسم‌های مواجهه با تصویر درآمده، می‌توان به ساخت مجسمه، آرامگاه، برگزاری مراسم‌ها با یاد و نام متوفی، تقلید از رفتار و پیروی از نصایح اموات، سپری کردن زمان در کنار خانواده، سر زدن به مزار عزیزان فوت‌شده و ناراحتی و اندوه کوتاه‌مدت و پذیرش سریع مرگ عزیز، باور به جهان پس از مرگ و زنده بودن اموات در جایی دیگر اشاره کرد. تمام این موارد نشان می‌دهد که بازنمایی مکانیسم‌های مواجهه با مرگ یک عزیز در انیمیشن کوکو مثبت بوده است.

۱۵. القای حق انتخاب حتی در برابر مرگ

وجود باور به تقدیر (فراموش شدن سریع چیچارون به‌خاطر زشت بودن ظاهرش) و یا انتخاب فردی در رابطه با سرنوشت (تلاش میگل برای داشتن یک زندگی آزادانه به‌صورت سرپیچی از شرط ایملدا، گشتن به دنبال دلاکروز با آگاهی از خطر مرگ، بی‌اعتنایی به بیشتر شدن حالت اسکلتی و خواندن آهنگ «دیوانه کوچولو») هر دو در این فیلم قابل مشاهده است، اما فهم انتخاب فردی برای کودکان بسیار راحت‌تر خواهد بود، چون زمان بیشتری به آن پرداخته شده است.

۱۶. تأثیر وضعیت شخصیت بر واکنش نسبت به مرگ او

در این انیمیشن واکنش سایر شخصیت‌ها نسبت به مرگ شخصیت منفی، مثبت و در برابر مرگ شخصیت‌های مثبت، منفی بود. این امر نشان می‌دهد که تولیدکنندگان سعی در القای نوعی از قضاوت در برابر مرگ شخصیت‌های مثبت و منفی دارند. این امر می‌تواند برای دست‌اندرکاران رسانه در آینده فرصتی را ایجاد کند که با تبلیغ و شخصیت‌سازی در مورد یک فرد، از مخاطبان واکنش مشخصی را انتظار داشته باشند.

جدول ۲. بازنمایی وضعیت شخصیت و واکنش نسبت به مرگ او

کارکتر	شخصیت	واکنش
دلاکوروز	- (مشخص نیست) - منفی (شروع فرایند فراموشی)	- ترس رقصنده‌ها. - صدای تشویق حضار ارکست و موسیقی شاد بر متن فراموش شده
هکتور	مثبت	- پخش شدن آهنگ غمگین برای ۳۰ ثانیه. - ناراحتی همراه ترس میگل.
چیچارون	مثبت	- ناراحتی میگل، هکتور و دانته. - مشروب خوردن هکتور. - سکوت یک دقیقه و هفت ثانیه‌ای شخصیت‌ها.
کوکو	مثبت	ناراحتی و سکوت ۷ ثانیه‌ای.

نتیجه‌گیری

تلاش برای انتخاب انیمیشن به قصد سرگرمی برای کودکی که به‌تازگی مادرش را از دست داده است باتوجه به تجربه تأثیرگذاری انیمیشن بر کودکان لزوم تماشای انیمیشن‌های بسیار را خصوصاً باهدف شناخت محتوای پیام در مورد مرگ و جهان پس از مرگ فراهم آورد. کمبل معتقد است که ما از طریق داستان‌گویی با جهان کنار می‌آیم و زندگی خود را با واقعیت هماهنگ می‌کنیم: «هنگامی‌که داستان در ذهن شما جا بگیرد، ارتباط آن را با آنچه در زندگی‌تان اتفاق می‌افتد درمی‌یابید» (کمبل، ۱۳۷۷: ۲۰). طی تماشای صد انیمیشن برتر آمریکا و ژاپن مشخص شد که تقریباً در تمام این انیمیشن‌ها مرگ و در برخی موارد جهان بعد از مرگ، مفهوم‌پردازی می‌شود. دیویس^۱ (۱۹۸۶) اشاره می‌کند که رسانه‌ها می‌توانند بر درک کودکان و بزرگسالان از مرگ تأثیر بگذارند؛ بنابراین آنچه در رسانه بازنمایی می‌شود، می‌تواند بر درک موفق کودک از مرگ تأثیر بگذارد. همین امر ما را به‌سوی بررسی نحوه بازنمایی مرگ و جهان پس از مرگ در انیمیشن کوکو رهنمون شد. این بازنمایی چه دلالت‌ها یا پیامدهایی برای تربیت دینی کودکان دارد؟ مشخص شد این انیمیشن برخلاف آنچه از یک فرهنگ مکزیکی انتظار می‌رفت و کاپاوا^۲ (۲۰۱۷) و دو^۳ (۲۰۱۸) به‌خوبی بدان اشاره می‌کنند، در یک سنت دیرینه انتقاد از اومانیسیم بنا نشده است. هالیوود باوجود تمام تلاشش برای بومی نشان دادن داستان به برخی باورهای مسیحی و آتکی بی‌اعتناست. این انیمیشن با بازنمایی مفاهیمی چون مرگ و جهان پس از

مرگ که مشخصاً تحت تأثیر نظریه انکار مرگ است، پیام‌های خاصی را به مخاطبان خود ارسال می‌کند که در ادامه به آن اشاره کرده و نسبتش را با پژوهش‌های پیشین و باورهای اسلامی - شیعی مشخص می‌سازیم.

۱. بازنمایی مرگ

(الف) مرگ امری اجتناب‌ناپذیر

برنت و همکارانش^۱ (۱۹۹۶) معتقدند که درک اینکه تمامی موجودات زنده باید بمیرند و نمی‌توانند دوباره زنده شوند، جهانی است که درک موفق از مرگ را نشان می‌دهد. نمایش پذیرش مرگ توسط مردگان، امکان وقوع مرگ در هر سن و شرایطی (در اوج شهرت یا بی‌نامی) برای همه افراد (خوب یا بد) و بیان اجتناب‌ناپذیری در قالب دیالوگ به‌نوعی تصدیق‌کننده آن است که مرگ در انیمیشن کوکو اجتناب‌ناپذیر است. گراهام و همکارانش (۲۰۰۵) اشاره می‌کنند، در فیلم کوکو تعداد قهرمانان بیشتری نسبت به شخصیت آنتاگونیست در کل فیلم حضور دارند که با مرگ مواجه می‌شوند و این تصور را به تصویر می‌کشد که تمام موجودات زنده مشروط به مرگ هستند، زیرا اکثر شخصیت‌های نشان‌داده‌شده (از جمله قهرمانان و مخالفان) مرده بودند. این مقوله با باور اسلامی (بقره ۱۵۶: «همانا ما از آن خداییم و به سوی او باز می‌گردیم»)، مربوط به اجتناب‌ناپذیری مرگ هم‌سو است.

(ب) بازنمایی مردن به‌مثابه امری پرهراس در برابر زندگی شاد در جهان پس از مرگ
بازنمایی مردن به‌مثابه امری پرهراس، می‌تواند احساس ترس از مرگ در کودک را افزایش دهد. در برابر این تصویر، نمایش زندگی شاد در دنیای پس از مرگ آن‌چنان که برخی از محققان مثل سدنی^۲ (۱۹۹۹) اشاره می‌کنند، نگرانی برای عزیزان از دست‌رفته را کاهش می‌دهد. این مقوله با باور اسلامی (شعرا ۲۲۷: «مگر آنان که ایمان آورده و کارهای شایسته انجام داده‌اند و خدا را بسیار یاد کردند و پس از آنکه مورد ستم قرار گرفتند به انتقام گرفتن برخاستند و کسانی که ستم کردند، به‌زودی خواهند دانست که به چه بازگشت‌گاهی باز خواهند گشت») دربارهٔ یکسان نبودن نوع مرگ و جهان بعد از آن برای مؤمنان و کافران متفاوت است.

(ج) مرگ در مقام قاضی

بازنمایی واکنش‌های عاطفی متفاوت نسبت به مرگ شخصیت‌های مختلف در

1. Burnett et al

2. Sadni

انیمیشن نوعی مواجهه با مرگ به مثابه پدیدار اخلاقی را پدید می‌آورد. واکنش به مرگ شخصیت آنتاگونیست آن چنان که گراهام و همکارانش (۲۰۱۸)، لامون (۲۰۱۶) و برنت و همکاران (۱۹۹۶) اشاره می‌کنند، مثبت (با شادی) و نسبت به شخصیت‌های خوب داستان منفی (با ناراحتی و غم) بود. در واقع نوع شخصیت کارکتر بر واکنش نسبت به مرگ و شیوه مرگ وی مؤثر است. این مقوله با باور اسلامی (امام صادق (ع): «مرگ برای مؤمن مانند خوش‌ترین بویی است که مؤمن از استشمام آن دچار حالتی شبیه به خواب می‌شود و در این حالت هرچه درد و رنج است به‌طور کلی از او منقطع می‌گردد؛ در حالی که مرگ برای کافر و فاسق، مانند گزش افعی و نیش عقرب بلکه شدیدتر از آن است» (مجلسی، ۱۴۰۵: ۱۵۱)، درباره توانایی قضاوت مرگ هم‌سو است.

(د) بازنمایی مرگ، بیشتر از قبل حوادث نامتعارف

انیمیشن کوکو علت‌های متفاوتی از مرگ را بازنمایی می‌کند، اما مرگ ناغادلانه، توطئه‌شده، توجیه‌شده و تصادفی بیشتر از عوامل طبیعی مثل مرگ کوکو، بازنمایی شده بود. لامون (۲۰۱۶) معتقد است معمولاً علت مرگ در دنیای واقعی طبیعت است، اما در انیمیشن ترس، حرص یا انتقام است (Lammon, 2016: 39). همین امر مانع توانایی کودک در شناخت و درک مرگ در دنیای واقعی می‌شود (Lammon, 2016: 42). طبق قرآن و توضیحات دیگر در مورد زندگی و مرگ، خداوند انسان‌ها را آفریده، عمر آن‌ها را تعیین می‌کند و باعث مرگ آن‌ها می‌شود. مرگ برای یک مسلمان یک رویداد کمتر استرس‌زا است (زمانش فرارسیده است) (مشهدانی و سامرایی، ۲۰۱۰: ۱۲).

۲. بازنمایی جهان پس از مرگ

(الف) ابهام در معنای سعادت جاودانه

اریک اولسون و رابرت جی لیفتون^۱ (۱۹۷۴) موضوع جاودانگی را به‌عنوان پاسخ جهانی به مرگ معرفی کردند. در این انیمیشن انواعی از جاودانگی الهی، خلاق و زیستی به نمایش گذاشته شد، اما مرگ دوباره و ناشناخته ماندن آن، نهایی بودن را در ابهام قرارداد. برنت و همکاران (۱۹۹۶) معتقدند که در آثار مدرن بیشتر مرگ‌ومیرها دائمی است و این مثبت است؛ زیرا ایده نهایی مرگ را تقویت می‌کند، اما در انیمیشن کوکو، این ایده در ابهام قرار می‌گیرد. این مقوله با باور اسلامی (ق ۳۴: «به سلامت وارد بهشت شوید، امروز روز جاودانگی است»)، در رابطه با اطمینان از جاودانگی روح در تضاد است.

ب) رفت و آمد جادویی میان دودنیا

انیمیشن کوکو مرز میان جهان زندگان و جهان پس از آن را کم‌رنگ می‌کند و بنا به شرایطی خاص امکان رفت و آمد ارواح به جهان زندگان را در نظر می‌گیرد. این مقوله با باور اسلامی (امام صادق (ع): «روح مؤمن به زیارت اهل خود می‌رود و آنچه را که موجب محبت اوست می‌بیند؛ لیکن چیزهایی که موجب کراهت او می‌گردد از نظر او پوشیده می‌شود و کافر نیز اهل خود را می‌بیند و آنچه موجب ناراحتی و کراهت اوست، مشاهده می‌کند؛ ولیکن چیزهایی که موجب محبت اوست از نظرش پوشیده می‌گردد. بعضی از مؤمنان در هر هفته یک‌بار در روز جمعه به زیارت و ملاقات اهل خود می‌رسند و بعضی دیگر برحسب مقدار عمل خود می‌توانند آن را ملاقات و زیارت کنند» (کلینی، ۱۳۹۴: ۶۷) دربارهٔ امکان رفت و آمد ارواح متفاوت است.

ج) خانواده محوری جشن روز مردگان و جهان پس از مرگ

جشن روز مردگان یک جشن بر پایهٔ خانواده است. قرار گرفتن مردگان در کنار اجداد خود و شناخته شدن سریع میگل توسط خانواده‌اش نشان‌دهندهٔ خانواده محور بودن جهان بعد آن است. این مقوله با باور اسلامی (امام صادق (ع): «... همدیگر را می‌شناسند و از همدیگر پرسش و پاسخ دارند. وقتی یکی از افراد دنیا بمیرد، روحش به عالم برزخ می‌رود و ارواح دیگر به ملاقات او می‌آیند» (مجلسی، ۱۴۰۳: ۲۶۸)) در مورد امکان ملاقات با اعضای خانواده در جهان پس از مرگ متفاوت است.

د) آخرت بدون خدا

در هیچ‌یک از صحنه‌های به‌نمایش درآمده از جهان پس از مرگ شاهد حضور هیچ نوع مناسباتی از طرف موجودات متافیزیکی نیستیم. در این انیمیشن ایدهٔ اومانیزم با در دست گرفتن امور توسط انسان و ابزارهای مادی به چشم می‌خورد و حضور عنصر جادو در فیلم توجه را از قدرت خدا به سوی قدرت جادو معطوف می‌کند و نوعی آخرت بدون خدا را پیش چشم بیننده به تصویر می‌کشد. مهدیان و فرج نژاد (۱۳۹۳) به تحریف دین از طریق جایگزینی جادو به جای معنویت اصیل در هالیوود اشاره می‌کنند. در انیمیشن، تنها موجودی که در دنیای دیگر با ویژگی‌های خارق‌العاده تصویر شده است، آلبریج‌ها هستند؛ آن‌چنان که دو (۲۰۱۸) اشاره می‌کند از حیوانات افسانه‌ای برای جبران محدودیت‌ها استفاده می‌شود. اگرچه آلبریج‌های به تصویر کشیده شده در انیمیشن کوکو به خدایان آرتکی اشاره دارند، اما نباید فراموش کرد که گسترش مسیحیت در منطقه، باور به خدای یگانه را جایگزین باور به خدایان مادی آرتکی کرده است. این مقوله با باور اسلامی (غافر ۵۱): «قطعاً ما پیامبرانمان و مؤمنان را در زندگی

دنیا و روزی که شاهدان به پا ایستند، یاری می‌کنیم». طبق آیات و روایات شاهدان شامل: خداوند (با صفت شهید)، پیامبران و امامان، فرشتگان مقرب، اعضای بدن و زمین هستند. دربارهٔ شهادت خدا در آخرت در تضاد است.

(س) ابهام در مسئلهٔ جزا و ناعادلانه بودن جهان پس از مرگ
دنیای بعد از مرگ که در ادیان الهی، دنیایی عادلانه توصیف می‌شود. آشکار نشدن حقیقت به صورت حتمی، شفاف و ضروری، یکسان بودن جایگاه درست‌کاران و بدکاران، محتمل بودن شرارت و هم میزان نبودن جرم و مجازات نشان‌دهندهٔ ناعادلانه بودن جهان پس از مرگ در انیمیشن کوکو است. این مقوله با باور اسلامی (زلزال ۷ و ۸: «پس هرکس هم‌وزن ذره‌ای نیکی کند، آن نیکی را ببیند و هرکس هم‌وزن ذره‌ای بدی کند، آن بدی را ببیند») در رابطه با وعدهٔ برقراری عدالت در آخرت در تضاد است.

(ن) استمرار ساختار ادراکی، شناختی و تجربی انسان در جهان پس از مرگ
اقتضای فهم بشر و غربت مفاهیمی چون مرگ و جهان پس از مرگ بر نحوهٔ بازنمایی سینمایی این امر تأثیرگذار است، اما چگونه به تصویر کشیدن وجوه خاص این امر همچنان ایدئولوژیک است. این مقوله با باور اسلامی (امام صادق (ع): «ارواح شبیه جسدها هستند در بهشت از میوه‌های درخت‌ها استفاده می‌کنند» (مجلسی، ۱۴۰۳: ۲۶۸)) در مورد نحوهٔ ساختار ادراک و شناخت انسان دربارهٔ وجوه خاص جهان پس از مرگ متضاد (به لحاظ زمان، مکان، حضور گواهان و اختلاف طبقاتی براساس میزان اعمال) و متفاوت (به لحاظ تجسم انسان و نیاز به غذا و...) است.

(ی) امکان تغییر سنت‌ها در جهان پس از مرگ
چرخش نسلی، کامیابی در تحقق آرزوها و تغییر دادن سنت در جهان بعد مرگ از جمله اتفاقاتی است که در فیلم به تصویر کشیده می‌شود.

۳. بازنمایی مثبت مکانیسم‌های مواجهه با مرگ

گراهام و همکارانش (۲۰۱۸) معتقدند که مکانیسم‌های مثبت به تصویر کشیده شده شامل: پشتیبانی دوستان و عزیزان، اجازه دادن به خود برای ابراز غم و اندوه، بغل کردن و تلاش برای دستیابی به اهداف مثبت است و مکانیسم‌های منفی شامل: فرار، انزوای اجتماعی، انتقام‌جویی، احتیاط بیش از حد و مخالفت است. در این انیمیشن بازنمایی مثبت مکانیسم‌های مواجهه با مرگ یک عزیز، چون پذیرش از طریق ناراحتی زودگذر به‌خاطر باور به بازگشت عزیزان پس از مرگ در یک روز خاص، خانواده محور بودن جهان بعد مرگ، به آغوش کشیدن و حمایت عاطفی خصوصاً در خانواده، زنده نگه داشتن

یاد عزیزان ازدست‌رفته، برگزاری مراسم‌های شاد و شرکت دادن کودکان در این مراسم‌ها، صحبت کردن در مورد مرگ در بین خانواده‌ها، رفتن بر سر مزار عزیزان، پیروی از نصایح پیشینیان و احترام به متوفی، نمایش داده شده است.

۴. القای حق انتخاب حتی در برابر مرگ

در کوکو، تمایل به ساختن سرنوشت در برابر ایده تقدیرگرایی قرار می‌گیرد، اما انتخاب فردی، ریسک‌پذیری و به دست گرفتن سرنوشت در زمان بیشتر و با دنبال شدن توسط شخصیت قهرمان داستان اهمیت بیشتری پیدا کرد. از آنجایی که کودکان معمولاً با شخصیت اول فیلم احساس هم‌ذات‌پنداری بیشتری می‌کنند، این به خطر انداختن جان می‌تواند نگران‌کننده باشد. این مقوله با باور اسلامی (خودکشی در اسلام از گناهان کبیره به حساب می‌رود. نسا ۹۷: کسانی که بر خویشتن ستمکار بوده‌اند، وقتی فرشتگان جانشان را می‌گیرند می‌گویند در چه حال بودید پاسخ می‌دهند ما در زمین از مستضعفان بودیم می‌گویند مگر زمین خدا وسیع نبود تا در آن مهاجرت کنید پس آنان جایگاهشان دوزخ است و بد سرانجامی است)، درباره عدم حق انتخاب مرگ در تضاد است.

جدول ۳. نسبت پیام‌های انیمیشن کوکو با باورهای شیعی

نسبت	باورهای شیعی	پیام‌های انیمیشن کوکو
		بازنمایی مرگ
توافق	اجتناب‌ناپذیری مرگ	مرگ امری اجتناب‌ناپذیر
تفاوت	خداوند مرگ و پس از آن را برای نیکوکاران و بدکاران متفاوت می‌داند.	بازنمایی مردن به‌مثابه امری پرهاس در برابر زندگی شاد در جهان پس از مرگ
توافق		مرگ در مقام قاضی
	خداوند مقررکننده زمان مرگ است	بازنمایی مرگ، بیشتر از قبل حوادث نامتعارف
		بازنمایی جهان پس از مرگ
تضاد	استفاده از واژه خلود و مترادفان آن در قرآن	ابهام در معنای سعادت جاودانه
تفاوت	امکان رفت‌وآمد و میزان آگاهی باتوجه به نوع شخصیت	رفت‌وآمد جادویی میان دودنیا

مرگ و جهان بعد مرگ در انیمیشن کوکو[...]

نسبت	باورهای شیعی	پیام‌های انیمیشن کوکو
تفاوت	امکان ملاقات بنا به جایگاه شخصیت	خانواده محوری جشن روز مردگان و جهان بعد مرگ
تضاد	شهادت گواهان در آخرت	آخرت بدون خدا
تضاد	وعدۀ برقراری عدالت	ابهام در مسئله جزا و ناعادلانه بودن جهان پس از مرگ
تضاد و تفاوت	باور به غیرمادی بودن اما استمرار ساختار ادراکی، شناختی و تجربی انسان در جهان پس از مرگ.	استمرار ساختار ادراکی، شناختی و تجربی انسان در جهان پس از مرگ
	-	امکان تغییر سنت‌ها در جهان پس از مرگ
	-	بازنمایی مثبت مکانیسم‌های مواجهه با مرگ
تضاد	خودکشی در اسلام از گناه کبیره و حفظ جان واجب است.	القای حق انتخاب حتی در برابر مرگ

منابع و مأخذ

ایزدی، فؤاد، شمشیری، ابراهیم (۱۳۹۸). دیپلماسی عمومی برای کودکان (مطالعه موردی: انیمیشن‌های والت دیزنی). فصلنامه علمی رسانه‌های دیداری و شنیداری، ۱۳ (۲۹)، ۱۳۳-۱۵۸.
<https://doi.org/10.22085/javm.2019.88651> doi:

بحرینی، شیما، حسینی، مالک (۱۳۹۷). زبان به‌منزله بازنمایی فرهنگ از دیدگاه استوارت هال با توجه به نظر فردیناند دو سوسور. دو فصلنامه فلسفی شناخت، ۱ (۷۹)، ۷-۲۲.

تاجیک، محمدرضا (۱۳۸۹). نشانه‌شناسی؛ نظریه و روش. پژوهشنامه علوم سیاسی، ۵ (۴)، ۷-۳۹.

تن، الکسیس اس (۱۳۹۶). نظریه‌ها و پژوهش‌های ارتباط جمعی. ترجمه نغم بدیعی، تهران: همشهری.

شرف‌الدین، سید حسین، گنجیانی، سید مهدی (۱۳۹۲). هالیوود و توطئه اسلام‌هراسی با شگرد نفوذ در ناخودآگاه. معرفت فرهنگی اجتماعی، ۴ (۴)، ۹۹-۱۲۴.

شریف‌زاده، رامین (۱۳۸۳). هالیوود و فرهنگ سازان شیطانی. کتاب نقد، (۳۲).

شهبلی‌بر، عبدالوهاب (۱۳۹۰). ساختارهای روایی و ایدئولوژیک سینمای عامه‌پسند ایران (۱۳۷۶-۱۳۸۶). فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۷ (۲۵).

صالحی، میثم (۱۳۹۸). بررسی روانکاوانه کارکرد سینما با تکیه بر مفهوم نگاه خیره در اندیشه ژاک لاکان. رویش روانشناسی، ۸ (۴)، ۵۳-۶۲. Dor: 20.1001.1.2383353.1398.8.4.19.1

عبداللهیان، حمید، حسنی، حسین (۱۳۸۹). تبلیغات تجاری و مصرف‌گرایی: تحلیل نشانه‌شناختی آگهی‌های تجاری تلویزیونی در ایران. پژوهش‌های ارتباطی، ۱۷ (۶۲).

کلینی رازی، محمد (۱۳۹۴). فروع کافی. گروه مترجمان، نشر: قدس.

کمیل، جوزف (۱۳۷۷). قدرت اسطوره. ترجمه عباس مخبر، تهران: نشر مرکز.

کوهن، کارل اف (۱۳۸۵). انیمیشن سیاسی در دوران جنگ سرد. ترجمه ایرج شریفی، فارابی، ۱۶ (۲).

گنجی، محمد، نیک‌خواه قمصری، نرگس و فروغی، سمانه (۱۳۹۸). نشانه‌شناسی تصویر کودک در فیلم‌های انیمیشن (مطالعه موردی: مجموعه انیمیشن ایرانی بچه‌های ساختمان گل‌ها). فصلنامه علمی مطالعات میان‌رشته‌ای ارتباطات و رسانه، ۲ (۴)، ۵۱-۷۰.

doi: <https://doi.org/10.22034/jiscm.2020.215893.1091>

گیویان، عبدالله (۱۳۸۶). دین، فرهنگ و رسانه. رسانه بهار، (۶۹)، ۷۵-۹۴.

مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳). بحارالانوار. بیروت، داراحیا التراث العربی.

مک کوایل، دنیس (۱۳۹۸). مخاطب‌شناسی. ترجمه مهدی منتظر قائم، تهران: نشر وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

مورلی، دیوید (۱۳۹۷). تلویزیون، مخاطب و مطالعات فرهنگی. ترجمه سیروان عبدی، قم: لوگوس.

میرفخرایی، تژا، و فتحی، اسماعیل (۱۳۹۰). تصویر زن در فیلم‌های نخبه‌گرا و عامه‌پسند دهه هفتاد سینمای ایران. فرهنگ ارتباطات، ۱ (۱)، ۱۹۳-۲۲۵.

مرگ و جهان بعد مرگ در انیمیشن کوکو[...]

مهدیان، حفیظه، فرج نژاد، محمدحسین (۱۳۹۳). بررسی انتقادی کابالیسم در سینمای هالیوود (مطالعه موردی انیمیشن سینمایی ناین)، معرفت فرهنگی/اجتماعی، ۵(۴)، ۱۲۹-۱۵۴.

نادری، زینب، علوی، سید حمیدرضا و یاری دهنوی، مراد (۱۳۹۶). بازنمایی اتوپیا در انیمیشن‌های کودکانه با تأکید بر مفاهیم هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۹(۲)، ۷۹-۹۶.

نیکو، مینو، سعیدیان، ایما، سرکیسیان، واژگن و شیخ، سعادت (۱۳۸۱). شناخت مخاطب تلویزیون با رویکرد استفاده و رضامندی، نشر سروش

هال، استیوئرت (۱۳۹۱). معنا، فرهنگ و زندگی اجتماعی. ترجمه احمد گل محمدی. تهران: نشر نی.

Al-meshhedany, amna.a. hasan, al-samerai, nabiha.s. mehdi. (2010) Facing finality: cognitive and cultural studies on death and dying Arabic culture. www.ccsenet.org/elt.vol3.no1.march

Cox, mehredith, Garrett, erin, A. Graham, James. (2005) Death in Disney films: Implications for children's understanding of death. *Omega*, 50(4).

Du, Xuexin. (2018). Analysis of the motifs of animation film coco. Nayang institute of technology, Nayang, Henan province, china. *advances in social science, education and humanitis research*, (170).

Graham, James A, Yuhas, Hope and Roman, Jessica L (2018).). Death and coping mechanisms in animated Disney movies: a content analysis of Disney films (1937-2003) and Disney/pixar films (2003-2016). Department of Psychology, The College of New Jersey, Ewing Township, NJ 08628, USA.

Khapaeva, dina. (2017). The celebration of death in contemporary culture (the university of Michigan press).

Lammon, Marissa. (2016). Dead serious: death presentations in children's animated media. directed by Associate Professor Christopher Bell (2019). *B.A. university of Colorado Colorado*.

Nieuwboer, Marti. (2019). Representation of Mexican culture in animation films for children, an analysis of coco and the book of life.

Uzuegbunam, Chikezie E. & Ononiwu, Chinedu Richard. (2018). Highlighting racial demonization in 3d animated films and its implications: A semiotic analysis of Frankweenie. *Romanian journal of communication and public relations*, 20(44).july.

www.eligasht.com/Blog/travelguide. (۱۶ مهر ۱۳۹۸)

pintermedia.com/color

فیلم (2017-). کوکو (4 دسامبر 2021 ساعت 00:24) fa.wikipedia.org/wiki/

en.wikipedia.org/wiki/Lee_Unkrich (21 January 2022, at 20:03)

“Optimal parenting configuration in the management of Teenagers Playing Videogames (based on parents’ experience)”

Mohammad Hassan Yadegari, Assistance Professor of Allameh Tabataba'i University in Communications Faculty. (Author Corresponding) Email: Mh.yadegari@atu.ac.ir

*Mehdi Kashefifard, Ph.d Student of Communications studies in Tehran University.
Email:m.kashefi@ut.ac.ir*

*Fatemeh HajiKazem Tehrani, Master of Communications study from Tehran University.
Email: Ho.tehrani83@gmail.com*

Abstract

Media is an environment in which symbolic human interaction plays a role. Media is more than technology. They are a symbolic environment or stage for the formation of cultural action. Some believe that because of the free and psychological atmosphere that games provide to players, like life, they themselves are the pioneers of media, experience and experimentation. From another angle, the players cannot be considered the leaders of the game, but they are defined by obeying the rules of the media. They must follow the rules of the game and constantly improve their skills. Computer games with two important characteristics of “immersion” and “interactivity” involve children and teenagers in deep levels of cognition and attitude. The management of the use of computer games about children and adolescents is mostly done by parents, others and teachers. Today, the media is considered as one of the main means of transferring and spreading cultural and social values in the behavior of teenagers and their change. In the current research, 8 main categories were obtained to provide executive instructions for parents in managing the consumption of computer games: 1. The method of choosing the appropriate game, 2. Paying attention to the age classification of games, 3. Paying attention to gender issues in the game, 4. Place. game, 5. game time, 6. alternative behaviors, 7. player companionship and 8. raising awareness. After that, 12 parents were interviewed, and based on that, appropriate behavior patterns were identified for managing the consumption of computer games.

KeyWords

VideoGame, Parenthodd, Teenagers, Videogame Literacy, Media Literacy.

بیکربندی والدگری مطلوب در مدیریت بازی‌های رایانه‌ای نوجوانان براساس تجربه والدین

محمدحسن یادگاری^۱، مهدی کاشفی فرد^۲، فاطمه حاجی کاظم تهرانی^۳

چکیده

رسانه محیطی است که تعامل نمادین انسانی در آن نقش دارد. رسانه‌ها فراتر از فناوری صرف و حامل برخی از ابعاد اجتماعی و فرهنگی‌اند. آن‌ها محیطی نمادین یا صحنه‌ای برای شکل‌گیری کنش فرهنگی هستند. برخی بر این باورند که به دلیل فضای آزاد و روانی که بازی‌ها مانند زندگی در اختیار بازیکنان قرار می‌دهند، خودشان پیش‌رو رسانه، تجربه و آزمایش هستند. از زاویه دیگر نمی‌توان بازیکنان را رهبر بازی دانست؛ بلکه در اطاعت از قواعد رسانه تعریف می‌شوند. آن‌ها باید از قوانین بازی پیروی کنند و به‌طور مداوم مهارت‌های خود را در آن‌ها ارتقا دهند. بازی‌های رایانه‌ای با دو ویژگی مهم «غوطه‌وری» و «تعاملی»، کودکان و نوجوانان را در سطوح عمیق شناخت و نگرش درگیر می‌کند. مدیریت مصرف بازی‌های رایانه‌ای درباره کودکان و نوجوانان بیشتر توسط والدین، دیگران و معلمان صورت می‌پذیرد. امروزه رسانه‌ها به‌عنوان یکی از ابزارهای اصلی انتقال و اشاعه ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی در رفتار نوجوانان و تغییر آن‌ها تلقی می‌شوند. در پژوهش حاضر، ۸ مقوله اصلی برای ارائه دستورالعمل‌های اجرایی برای والدین در مدیریت مصرف بازی‌های رایانه‌ای به دست آمده است: ۱. روش انتخاب بازی مناسب ۲. توجه به رده‌بندی سنی بازی‌ها ۳. توجه به مسائل جنسیتی در بازی ۴. محل بازی ۵. زمان بازی ۶. رفتارهای جایگزین ۷. همراهی بازیکن ۸. بالابردن آگاهی. پس از آن، با ۱۲ نفر از والدین مصاحبه صورت گرفت و براساس آن الگوهای رفتاری مناسب برای مدیریت مصرف بازی‌های رایانه‌ای شناسایی شد.

واژگان کلیدی

بازی‌های رایانه‌ای، والدگری، سواد بازی، سواد رسانه‌ای.

مقدمه

رسانه محیطی است که کنش متقابل نمادین بشر در آن نقش بازی می‌کند. رسانه‌ها چیزی فراتر از فناوری‌اند؛ آن‌ها محیطی نمادین یا صحنه‌ای از کنش‌های فرهنگی‌اند تا ماجرای اجتماعی در آن شکل بگیرد (Perron & Wolf: 2009). با ارائه چنین تعریفی، بازی‌های رایانه‌ای به‌عنوان یک رسانه جایگاه مهمی دارند. با توجه به ویژگی‌های بازی‌های رایانه‌ای مانند تعامل، غوطه‌وری، دیجیتالی‌بودن و درگیری مخاطب، می‌توان بازی‌های رایانه‌ای را از رسانه‌های نوین به شمار آورد. در واقع، این‌گونه نیست که یک بازی فقط به یک شیوه اجرا شود تا زمانی که به پایان برسد؛ بازی‌ها ما را به‌جای مشاهده‌گری منفعل به شراکت فعال فرامی‌خوانند.

از دیگر عناصر مهم رسانه‌های جدید، ارائه قدرت بازنمایی به مخاطب است. بازی‌ها، صریحاً بازیکن را در شخصی‌سازی آواتار فعال می‌کنند (Bogost, 2007:31). وجه تمایز دیگر بازی‌ها، تفاوت کیفیت تجربه بازیکنان است که بازی‌سازان بر روی آن سرمایه‌گذاری زیادی می‌کنند (Eichner, 2014: 100-102). در رسانه‌های نوین، ما هم‌زمان هم نقش سوژه و هم نقش ابژه را ایفا می‌کنیم. ما از رسانه‌ها به‌عنوان وسایلی به‌منظور تعریف هویت فردی و نیز هویت فرهنگی‌مان استفاده می‌کنیم و این رسانه‌ها نیز هم‌زمان به هم‌تایان تکنیکی و نموده‌های اجتماعی هویت ما تبدیل می‌شوند. رابطه‌ای بین ساختار هویت و فناوری شکل می‌گیرد که با فعالیت‌های آنلاین گوناگون ما از جمله بازی‌کردن ابراز می‌شود (کالی، ۱۳۹۶: ۱۷۰). از دیگر تفاوت‌های بازی‌ها رایانه‌ای با سایر رسانه‌ها این است که حتی دو نفر که در یک مکان واحد در حال استفاده از این رسانه‌اند، حس متمایزی را تجربه می‌کنند.

برخی بر این باورند که بازی همچون زندگی، فضایی آزاد و سیال برای بازیکن مهیا می‌کند؛ به همین دلیل بازیکن، خود هدایتگر رسانه است و در آن تجربه می‌کند و می‌آزماید. این جهان رهاشده، نه فقط در خاطرات و زندگی روزمره ذهنی بازیکنان جا خوش کرده است؛ بلکه به شیوه‌های خاصی هم مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ مثل خاطرات تجربه‌های بازی‌های قبلی، نوستالژی‌ها، ساخت هویت مقطعی بازیکنان به‌عنوان فرد متمایز که به‌نوبه خود بر پویایی افراد تأثیرگذار است و آن را شکل می‌دهد (Thornham, 2011). اما از منظری دیگر می‌توان بازیکن را نه هدایتگر رسانه بازی، بلکه تحت انقیاد قواعد این رسانه دانست. او الزاماً باید از قواعد بازی تبعیت کند و به‌صورت مستمر مهارت خود در انجام آن‌ها را تقویت کند؛ در غیر این صورت در جریان بازی دوام نمی‌آورد و نمی‌تواند آن را پیش ببرد.

بیان مسئله

بازی فرایندی است که در آن ذهنیت بازیکن مکمل سوژه و روند بازی می‌شود. موقعیت بازیکن برای ایجاد حس بازی، از خود بازی مستقل و جدا نیست. رابطه بازی و بازیکن به وسیله انجام بازی و مکانیسم این تعامل، از طریق مشاهده شبیه‌سازی و جنبه‌های دریافتی بازنمایی بازی از جانب بازیکن تعریف می‌شود. بازیکن به‌مثابه بخشی از فرایند بازی، عاملی برای پیشبرد ماجرای بازی و بخشی از بازی شناخته می‌شود. با این تحلیل، بازی، جهان ذهنی و میانجی‌گر مابین مکانیزم نظام بازی و بازیکن تعریف می‌شود. در واقع، بازی در یک قالب هرمنوتیک باید تحلیل شود. از این رو ظرفیت‌های بلاغی، ایدئولوژیک، تعلیم و تربیتی و فنون آموزشی بازی تنها در متن بازی قابل تحلیل نیست و باید در قالبی هرمنوتیک تحلیل صورت گیرد (Aarseth, 2013: 187-188). از منظری دیگر، جونز هم این‌گونه بیان می‌کند: «بازیکن معنای خودش را حین بازی می‌سازد. درباره آن صحبت می‌کند، آن را بازسازی می‌کند و می‌تواند این کار را برای چندین بار انجام دهد» (Jones: 2008: 2-10).

بازی‌های رایانه‌ای غالباً طوری طراحی می‌شوند که از نظر ماهوی دارای ویژگی‌های برگشت‌پذیری، امکان انتخاب‌های متنوع و کنترل‌پذیری هستند و از بعد زمینه‌ای و شخصیت‌ها، هیجان‌انگیز، اغلب خشن، تحریک‌کننده جنسی، ناقض هنجارهای اجتماعی و خنده‌دار هستند و گرافیک جذاب و موسیقی دل‌نشینی دارند و نوجوان را به خود جذب می‌کنند. بدین ترتیب، با توجه به ویژگی‌های ماهوی و محتوایی این بازی‌ها و عدم امکان انجام بازی‌های فیزیکی در شرایط شهرنشینی جدید، سیاست‌گذاران و مجریان فرهنگی و تربیتی باید اقدام‌های ضروری در این زمینه را اتخاذ کنند (Richardson & Morgan, 2011).

یکی از اصلی‌ترین دلایلی که افراد عاشق بازی‌اند، این است که آن‌ها زبان تعامل جدیدی را می‌آموزند که آن‌ها را برای دسترسی به جهان مجازی پر از مجادلات، درگیری و چالش‌های معناسازی تقویت می‌کند. به همین دلیل است که تحولات اقتصادی و فرهنگی بر زیست‌بوم‌های دیجیتالی کشانده شده‌اند و توسعه انتقادی سواد رسانه‌های دیجیتالی (به‌ویژه بازی‌های رایانه‌ای به‌عنوان یکی از مهم‌ترین بخش‌ها) نیز از اهمیت بسیار بالایی برخوردار شده است. از این رو، باید مفهوم سنتی سواد در حوزه خواندن و نوشتن را توسعه دهیم؛ چراکه این شیوه‌های سنتی، تنها نظام ارتباطی قابل دسترسی در جهان امروز نیستند و هیچ نمونه بهتری از اشکال جدید رسانه وجود ندارد که با خود‌گونه‌های متمایز

معناسازی بیشتری از بازی‌های رایانه‌ای به‌همراه داشته باشد. همچنین یکی از جنبه‌های جذاب بازی رایانه‌ای این است که هرکسی می‌تواند آن را بازی کند و به کسب رضایت فوری برسند. مهارت‌های دیگری مثل کار با ابزار موسیقی، قبل از آنکه لذت‌بخش باشد نیاز به وقت‌گذاری، تلاش و انضباط زیاد دارند، اما بازی این‌گونه نیست (Bean.2018). تعامل بازیکن با بازی‌ها همیشه هم مفید نیست. گاهی او در معرض آسیب و تهدید است. گاهی ممکن است جسم و بدن او با بیماری‌هایی مواجه شود؛ بیماری‌هایی که گاهی خطرناک و لاعلاج هستند. گاهی ممکن است در جریان غوطه‌وری در بازی اثرات ذهنی و اعتقادی منفی‌ای از بازی دریافت کند که در انطباق آن‌ها با جهان واقعی او را دچار مشکلات و حتی بحران‌های اساسی بکند. رسانه بازی‌های رایانه‌ای می‌تواند همانند سایر رسانه‌ها در دوره‌های تاریخی مختلف نظام معرفت‌شناسی و جهان‌بینی هر فرد را به‌واسطه قواعد و فلسفه‌های ذاتی این رسانه مورد تغییر و شاید تخریب قرار دهد. به‌همین علت، به‌منظور تعامل با این رسانه به‌صورت بهینه (یعنی حداکثر سود، استفاده و مهارت‌آموزی و حداقل انواع آسیب جسمی، ذهنی، روحی و اعتقادی) توجه به مفهوم سواد رسانه‌ای در حوزه بازی‌های رایانه‌ای برای بازیکن توصیه می‌شود. در سنین نوجوانی این والدین هستند که وظیفه هدایت‌گری و ارتقای آگاهی نوجوانان هنگام مصرف بازی‌های رایانه‌ای را دارند. اهمیت به مسائل تربیتی در مواجهه با بازی‌های رایانه‌ای از جهات گوناگونی دارای اهمیت است. بازی‌های رایانه‌ای اغلب معضلات اخلاقی و انتخاب‌هایی را ارائه می‌دهند که ممکن است بر نتیجه بازی تأثیر بگذارند. در این صورت، والدین از این موقعیت‌ها برای آموزش فرزندان خود در مورد پیامدهای اعمالشان و اهمیت تصمیم‌گیری‌های اخلاقی استفاده می‌کنند. همچنین، بسیاری از بازی‌های رایانه‌ای به بازیکنانی نیاز دارند که انتقادی فکر و مسائل پیچیده را حل کنند. والدین می‌توانند با گفت‌وگو در مورد استراتژی‌ها و راه‌حل‌ها با فرزندان خود به رشد این مهارت‌ها کمک کنند. در کنار این مسائل، بازی‌های رایانه‌ای احتمال دارد اعتیادآور باشند؛ ولی والدین قادرند با تعیین محدودیت در زمان بازی و تشویق سایر فعالیت‌ها، به فرزندان خود کمک کنند تا مدیریت زمان خود را بیاموزند و انضباط خود را توسعه دهند. بسیاری از بازی‌های رایانه‌ای دارای حالت‌های چندنفره آنلاین هستند که به بازیکنان اجازه می‌دهد با دیگران تعامل داشته باشند. والدین می‌توانند از این تعاملات به‌عنوان فرصتی برای آموزش ایمنی آنلاین، ارتباطات محترمانه و کار گروهی به فرزندان خود استفاده کنند و در آخر، انجام بازی‌های رایانه‌ای با هم می‌تواند راهی سرگرم‌کننده برای والدین و فرزندان باشد تا خاطرات مشترک ایجاد کنند.

همچنین می‌تواند فرصت‌هایی را برای ارتباط باز و درک علایق یکدیگر فراهم کند. در این پژوهش، فرض بر این است که والدین به‌صورت عملی، دغدغه‌های خود را هنگام مصرف بازی‌های رایانه‌ای توسط نوجوانشان، دنبال و پیگیری می‌کنند. این مقاله با شناسایی شیوه‌های والدگری والدین تلاش دارد تا صورت مطلوب والدگری را در شکلی زبانی و پیکره‌بندی‌شده شناسایی کند. مزیت این مقاله در این است که از تجربه موفق / ناموفق خود والدین در پیکره‌بندی والدگری بازی‌های رایانه‌ای استفاده می‌کند.

مبانی نظری پژوهش

والدگری در بازی‌های رایانه‌ای

لینچ (۲۰۱۸) والدین را اولین معلم فرزندان معرفی می‌کند. اگر آن‌ها بخواهند که فرزندانشان استفاده‌ای مناسب از فناوری‌ها داشته باشند باید خودشان عادت‌های مصرف سالمی را رعایت کنند. به‌علاوه، هرچه سن فرزندان بالاتر می‌رود، نیاز به گفت‌وگو و صحبت درباره‌ی چرایی این رفتار باید با آنان بیشتر در میان گذاشته شود؛ بنابراین پیش از آن‌که والدین وظیفه‌ی مدیریت مصرف رسانه‌ای فرزندان را بر عهده داشته باشند، الگوی فرزندان هستند و لازم است دانش و مهارت استفاده‌ی بهینه از رسانه‌های نوین را کسب کنند. به‌بیان دیگر، لازم است والدین ابتدا به‌عنوان کاربران فناوری‌های ارتباطی بتوانند استفاده‌ی خود از این فناوری‌ها را مدیریت کنند و پس از آن مدیریت مصرف رسانه‌ای دیگری را بر عهده گیرند. اگر والدین می‌خواهند که فرزندان سالمی در برقراری تعادل بین زندگی و زمان مصرف رسانه‌ای داشته باشند، باید خودشان را نیز به‌صورت فعال درگیر کنند. برگزاری بازی‌ها و مسابقات فیزیکی یا رومیزی و مطالعه در خانه می‌تواند مقدمه‌ی این فعالیت‌ها باشد. همچنین فعالیت‌های خارج از خانه مثل پیاده‌روی، ورزش کردن، خرید و بازدید از اماکن مختلف (موزه، پارک) از جمله این برنامه‌هاست. همچنین در دست داشتن کتاب و مطالعه‌ی منظم والدین خواسته یا ناخواسته فرزندان را به مطالعه تشویق می‌کند و آنان درک خواهند کرد که دانش و اطلاعات فقط محدود به قالب الکترونیکی نیست و در قالب‌های مختلف ارائه می‌شوند. والدین حوزه‌ی علاقه‌مندی و تخصصی فرزندان را باید بیابند و فرزندانشان را به آموزش و یادگیری در این حوزه‌ها هدایت کنند. مطالعه، رفتن به کلاس و جست‌وجوی اینترنتی هدفمند از دیگر برنامه‌ها می‌باشد (یادگاری و حاجی‌کاظم تهرانی، ۱۴۰۱).

بیویز هم پیشنهاد می‌دهد که اگر پدر و مادرها به دنبال یافتن نسخه‌ای واحد برای نظارت بر مصرف رسانه‌ای فرزندانشان هستند، باید بگویم که به نتیجه نخواهند رسید (بیویز، ۲۰۱۲). به نقل از یادگاری و حاجی‌کاظم تهرانی، ۱۴۰۱). سواد رسانه‌ای، در اینجا سواد بازی، کلیدهای

اصلی را در اختیار والدین قرار می‌دهد و این پدر و مادر هستند که باید مهارت استفاده از آن‌ها را با توجه به ویژگی‌های فرزند خود داشته باشند. بچه‌ها براساس سن، حمایت والدین، علایق، فرصت‌ها و توانایی‌های خود در طیف متنوعی قرار می‌گیرند. با توجه به زمانی که آنان در مدرسه می‌گذرانند، بسیاری از آنان در خارج از مدرسه درگیر فضای رسانه‌ای و فرهنگ عامه‌پسند، از جمله بازی‌های رایانه‌ای می‌شوند. در شرایط کنونی، آنان در جهان دیجیتالی زندگی می‌کنند که از لحظه تولدشان در این دنیا، طیف گسترده‌ای از مهارت‌ها، دانش‌ها و ادراک‌های‌شان پرورش می‌یابد. تعامل کودکان نسل‌های حاضر با رسانه‌ها به صورت فعال است و بازی کردن، صحبت کردن، شنیدن و مطالعه‌شان در حال ارتقا است.

سارا بین (۲۰۱۸) بیان می‌دارد که استفاده کودکان از فناوری بهتر است همسو با اهداف والدین‌شان باشد؛ به این معنا که اگر خانواده خود را همچون یک کارخانه در نظر بگیرید، دوست دارید چه محصولی در این کارخانه تولید شود و چطور با استفاده از محدودیت زمان تماشا می‌توانید به خلق این محصول برسید؟ او ضمن بیان دستورالعمل‌های مختلف خطاب به والدین، به نکته‌ای اشاره می‌کند که والدین باید در وضع قوانین در خانه به آن توجه‌ای ویژه کنند. او بر این باور است که قوانین وضع شده از جانب والدین باید به صورت روشن به برقراری ارتباط بپردازد و به صورت متداول عملی شود. برای اینکه ارزیابی کنید تا چه میزان محدودیت‌های وضع شده عملیاتی و کارا هستند سؤالات زیر را از خود بپرسید:

- اگر محدودیت‌های زمان نمایش کار کند، ما در محیط خانه و خانواده چه خواهیم دید؟
- اگر این قوانین کار کنند، ما چه خواهیم کرد؟
- اگر قوانین زمان نمایش کار نکنند، ما با چه چیزی در خانه مواجه خواهیم شد و چه می‌بینیم؟
- اگر این قوانین کار نکنند، ما چه باید بکنیم؟
- می‌خواهید به چه فناوری، اجازه ورود به محیط خانه و خانواده را بدهید؟
- به نظرتان، به صورت روزانه چه میزان زمان برای استفاده فرزندان‌تان از فناوری منطقی است؟
- فرزندان‌تان در کجا و کدام قسمت خانه یا بیرون از خانه اجازه استفاده از ابزارهای فناوری را دارند؟
- در چه زمانی از شبانه‌روز، استفاده از وسایل فناوریانه ممنوع است و این وسایل باید خاموش باشند؟
- به فرزندان‌تان اجازه می‌دهید چه نوع محتویاتی را ببینند یا با آن تعامل داشته باشند؟

در عصر حاضر فناوری‌های ارتباطی در همه ابعاد زندگی بشر حضور مؤثر دارند و به بخشی مهم و تأثیرگذار در زندگی افراد تبدیل شده‌اند. کودکان و نوجوانان این عصر از زمانی که درباره خود و جهان پیرامون خود شناخت پیدا کرده‌اند، فناوری‌های ارتباطی را به‌عنوان عنصر جدایی‌ناپذیر زندگی یافته‌اند؛ بنابراین شناخت و نوع تعامل این نسل نسبت به نسل‌های پیشین، از نظر کمی و کیفی با این فناوری‌ها متفاوت است. علاوه بر اینکه کودک و نوجوان، امروز بیش از یک‌چهارم زمان خود در روز را صرف استفاده از رسانه‌ها می‌کند، در سنی هم قرار دارد که بیشترین تأثیر و آسیب متوجه همین گروه از کاربران است. از اینجاست که نگرانی و البته وظیفه والدین در مورد رابطه فرزندان‌شان با فناوری‌های ارتباطی آغاز می‌شود. پیش از این، والدین یکه‌تاز عرصه تربیت فرزند بودند که رسانه‌های سنتی با همه تأثیرگذاری‌شان فقط در برخی ابعاد با آن‌ها وارد رقابت می‌شدند، درحالی‌که امروزه رسانه‌ها در فرایند تربیت، تعریف مفاهیم و نقش‌های اجتماعی گوی سبقت را از والدین ربوده‌اند و جایگاه والدین را به‌جهت اقتدار و مرجعیت در خانواده با مخاطره روبه‌رو کرده‌اند.

اهمیت دانش بومی و بومی‌سازی دانش انتقادی

جهانی‌شدن که گاهی نظریه اجتماعی و گاهی نیز یک امر واقع تلقی شده است (Lewellen, 2002). بیانگر این حقیقت است که انسان امروز در حال تجربه کردن زندگی کاملاً متفاوتی با گذشته است. ظهور و توسعه امکانات ارتباطی، میزان ارتباطات متقابل میان جوامع انسانی و مردم را گسترانده و چهره «نظام جدید جهانی» را آشکار نموده و سیستمی شکل گرفته که در آن هر اتفاق، تصمیم و فعالیت در هر گوشه‌ای از عالم می‌تواند نتایج مهمی برای دیگر بخش‌های دور و نزدیک ایجاد کند. در حوزه تعلیم و تربیت امر بومی‌سازی در مقابل تعلیم و تربیت جهانی امر حائز اهمیت است. تعلیم و تربیت از نظام ارزشی در هر اقلیم و سرزمین نشأت می‌گیرد که می‌تواند در تضاد با آموزه‌ها و نظام ارزشی جهانی قرار گیرد.

این انتقادات که از مبانی علم جدید، هویت ملی و هویت اجتماعی به دنبال پدیده جهانی‌شدن توسط اندیشمندان مختلف صورت گرفته، موجب پیدایش مفاهیم تازه‌تری همچون «دانش بومی» و «بومی‌سازی» شده است. منظور از «دانش بومی» هر نوع دانشی است که در بستر اجتماعی خاصی قرار دارد. این واژه را برای نخستین

بار، گیرتنز^۱ در سال ۱۹۸۳ مطرح کرده است. وی در این باره گفته منظور از دانش بومی، دانش خاصی است که به شدت در موقعیت و بافت خاصی ریشه داشته و رشد کرده است (Herzele & Woerkum, 2008). به عبارت دیگر، دانش بومی، دانشی است که طی زمان توسط افراد بنا شده و به مرور اشاعه یافته و مبتنی بر پیشینه فرهنگی، تاریخی و بستر اجتماعی کاملاً خاصی است. برخی «بومی‌سازی» را به معنای اشاعه، انطباق و رشد پارادایم دانش، فناوری، هنج‌های رفتاری و ارزش‌های محلی در موقعیت و بستر خاص می‌دانند (Cheng, 2000).

چنگ (۲۰۰۴) معتقد است اگر قوت دانش بومی چشمگیر باشد، می‌تواند در رشد و توسعه ملت‌ها و نیز رشد و توسعه دانش جهانی مؤثر باشد و این دانش می‌تواند در سایر جوامع از اعتبار لازم نیز برخوردار باشد. عکس قضیه نیز ممکن است. مثلاً اگر دانش بومی تحت تأثیر عناصر خارجی قرار بگیرد، طبیعی است که نتواند پویایی و توسعه لازم را داشته باشد و در نتیجه پیامد این حالت آن خواهد بود که این دانش در دانش جهانی غرق، محو و بی‌اثر می‌شود و مشخص است که دلیل آن، عدم تناسب و کارایی خود دانش بومی است (Cheng, 2004). بحث و نظریه‌های پیرامون بومی‌سازی، سبب شده تا در برخی جوامع حرکت جدیدی با همین عنوان در حوزه‌های مختلف علوم صورت بگیرد.

با این نگاه، در پژوهش حاضر، شناخت تمایز مابین مبانی سواد بازی‌های رایانه‌ای جهانی و آموزه‌های بومی-ملی، مسئله اصلی پژوهش است. در واقع با این سؤال مواجه می‌شویم که آیا آموزه‌های جهانی می‌تواند پاسخ درستی به نظام ارزشی و هنجاری جامعه ایران داشته باشد یا خیر؟ سواد بازی در حوزه ملی-بومی چه وجوه تمایزی با سواد بازی در عرصه جهانی دارد؟ وجه تمایز سواد بازی‌های رایانه‌ای به صورت خاص با سواد رسانه‌ای به صورت عام در چه زمینه‌هایی است؟

روش پژوهش

در گام نخست، به مطالعه و گردآوری کلیات و ادبیات جهانی و داخلی درباره سواد بازی پرداختیم. در این مرحله، ادبیات دانشگاهی موجود در سطح جهانی شامل کتاب و مقالات مطالعه و اطلاعات مورد نظر جمع‌آوری شد. به همین ترتیب، کتب و مقالات دانشگاهی داخلی در حوزه سواد بازی را مطالعه کردیم و مطالب مورد نیاز را استخراج نمودیم. علاوه بر ادبیات دانشگاهی، کتاب‌ها، بروشورها و محتوای آموزشی غیردانشگاهی در سطح جهانی

و داخلی را بررسی نمودیم و فاکتورهای مهم در مورد نظارت بر استفاده کودکان و نوجوانان از بازی‌های رایانه‌ای را استخراج کردیم. ادبیات دانشگاهی و همچنین محتوای آموزشی موجود خارجی و داخلی را با هم مقایسه و براساس نتایج به‌دست‌آمده، پرسش‌های مربوط به مصاحبه با نمونه‌ها را طراحی کردیم. در گام بعد، از گروه مهم و تأثیرگذار بر استفاده کودکان و نوجوانان از بازی رایانه‌ای یعنی والدین، مصاحبه صورت دادیم و در این پژوهش با ۱۲ والد در حوزه مصرف بازی‌های رایانه‌ای گفت‌وگو به عمل آوردیم. مصاحبه‌ها را به‌صورت تلفنی، حضوری یا در قالب مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته انجام دادیم. از والدین در مورد شیوه‌های نظارت بر استفاده فرزندانشان از بازی‌های رایانه‌ای و همین‌طور خطرمرزهای‌شان برای تأیید یا عدم تأیید یک بازی رایانه‌ای سؤال کردیم. همچنین از آن‌ها خواستیم توضیح دهند که مباحث مربوط به سواد رسانه‌ای تا چه اندازه در فرایند تربیت فرزند و پیشبرد اهداف اخلاقی و ارزشی خانواده به آن‌ها کمک کرده است. نمونه‌گیری این تحقیق به‌صورت هدفمند، شامل والدینی است که نسبت به تربیت و مدیریت مصرف فرزندان‌شان در تلاش‌اند یا از برنامه‌ای تبعیت می‌کنند یا در حال یادگیری و آزمون-خطا در مدیریت مصرف بازی فرزندان‌شان هستند. مصاحبه‌ها پس از پیاده‌سازی به روش تحلیل تماتیک (مضمونی) مورد تحلیل قرار گرفتند.

درزمینه میزان صحت و اعتبار این تحقیق باید گفت که یکی از اصول درستی تحقیقاتی که با روش کمی انجام می‌شود، ثابت ماندن جامعه تحقیق است که به معنای تکرارپذیری همان تحقیق در همان جامعه آماری است، اما چنین اصلی مبنی بر تغییر نکردن شرایط اجتماعی، با زیربنای روش کیفی مغایرت دارد؛ چراکه محقق که با روش کیفی اقدام به تحقیق می‌کند، اساس فرض خود را به تغییرپذیری جامعه می‌گذارد. در چنین شرایطی تنها راه حل ممکن رجوع به چارچوب نظری و اطمینان از این موضوع است که تحقیق موردنظر در محتوای یک تئوری گنجانده شده است یا نه. درواقع کسی که تحقیق کیفی انجام می‌دهد مدعی نیست که می‌توان آن تحقیق را تکرار کرد. پژوهشگر آگاهانه شرایط حاکم بر تحقیق را کنترل نمی‌کند و فقط پیچیدگی‌های محتوایی آن شرایط را ثبت و ضبط می‌نماید و آن‌ها را به همان‌گونه که رخ می‌دهند، منتقل می‌کند (مارشال و راسمن، ۱۳۸۱).

الگوی نظری ادبیات والدگری فعال در مواجهه با بازی‌های رایانه‌ای

در پژوهش حاضر، پیش از ورود به مصاحبه با والدین، ابتدا ابعاد والدگری فعال از دل پژوهش‌های صورت‌گرفته استخراج شده است. اصل اساسی در تعیین والدگری، مدیریت مصرف و جلوگیری از آسیب‌های محتمل در مصرف بازی‌های رایانه‌ای است. در مدیریت مصرف بازی‌های رایانه‌ای، ۹ مقوله اصلی در ارائه دستورالعمل‌های اجرایی برای والدین به دست آمده است که در ادامه به آنان خواهیم پرداخت:

۱. **انتخاب بازی مناسب:** انتخاب‌گری یکی از بنیادین‌ترین مهارت‌های لازم در مواجهه با محصولات رسانه‌ای است (کاشفی فرد، ۱۳۹۷). انتخاب بازی و یا نظارت بر انتخاب بازی برای کودک و نوجوان اولین مرحله از فرایند نظارت والدین است. این مسئله که بازی باید با نظارت مستقیم والدین برای کودک و نوجوان انتخاب شود، نکته مهمی است که توسط بسیاری از والدین مورد غفلت قرار می‌گیرد.

۲. **سن بازیکن و رده‌بندی سنی بازی:** مرکز سواد دیجیتال و رسانه‌ای کانادا بر این باور است که برای سال‌های ابتدایی «کودکان»، والدین دروازه‌بانان اصلی محتوای رسانه‌ای دریافتی فرزندان‌شان هستند؛ لذا آنان باید به‌صورت فعال درگیر انجام و انتخاب بازی فرزندان‌شان باشند و چگونگی صرف زمان برای بازی را مدیریت کنند و با آن‌ها درباره ارزش‌های بازی‌هایی که دوست دارند صحبت کنند (کوثری، دوران و محرابی، ۱۴۰۰).

۳. **تعیین محدودیت:** گادفری (۲۰۲۰)، تعیین محدودیت را راهکاری قدرتمند در مدیریت مصرف بازی‌های رایانه‌ای معرفی می‌کند. وقتی کودکان و نوجوانان زمان زیادی از روزشان را جلوی نمایشگرهای کوچک و بزرگ مثل تلویزیون، کامپیوتر، تبلت می‌گذرانند، از گذراندن زمان برای کسب مهارت، انجام ورزش و یا لذت بردن از سایر بازی‌ها در جهان واقعی باز می‌مانند (به نقل از یادگاری و حاجی کاظم طهرانی، ۱۴۰۱).

۴. **مدیریت زمان بازی:** سایت آموزشی گریت اسکول اعمال قوانین زمان تماشا در خانه را هدیه‌ای از جانب والدین به فرزندان می‌داند که برای کودک فراهم می‌شود تا زمان بیشتری برای مطالعه، فعالیت در بازی‌های عملی و رسیدن به جسم و روحی سالم‌تر داشته باشد. همچنین دسر و چرخ یکی از مهم‌ترین و چالش‌برانگیزترین مسائل در مورد تعامل کودک و نوجوان با بازی‌های رایانه‌ای را مسئله «زمان» می‌داند. اینکه فرزندان ما چه میزان در روز یا هفته مجازند که بازی کنند یا در هر سن و یا شرایط دیگر، زمان مجاز برای بازی چگونه تغییر می‌کند، تقریباً موضوع بحث همه والدین و کارشناسان حوزه بازی است (یادگاری، حاجی کاظم طهرانی، ۱۴۰۱).

۵. مدیریت مکان بازی: منظور از «مکان بازی»، جایی در خانه است که به فناوری‌های ارتباطی اختصاص داده می‌شود که تا حدود زیادی در چگونگی و شیوه استفاده از آن فناوری مؤثر است؛ بنابراین اینکه هرکدام از وسایل ارتباطی مربوط به هر یک از اعضای خانواده در کدام قسمت از خانه قرار می‌گیرد یا استفاده می‌شود، مهم است. این امر به صورت ویژه در مورد فرزندان، نیازمند مدیریت و نظارت والدین است. فرزندان، چه در سنین کودکی و چه نوجوانی، باید بدانند که والدین در هر شرایطی به مصرف رسانه‌ای آن‌ها دسترسی و نظارت دارند. این چگونگی، میزان دسترسی و نظارت تابع شرایطی از جمله سن فرزند است. براین اساس، ضروری است که شرایط مکانی استفاده از رسانه‌ها توسط فرزندان قانون‌مند شود (یادگاری، حاجی کاظم طهرانی، ۱۴۰۱).

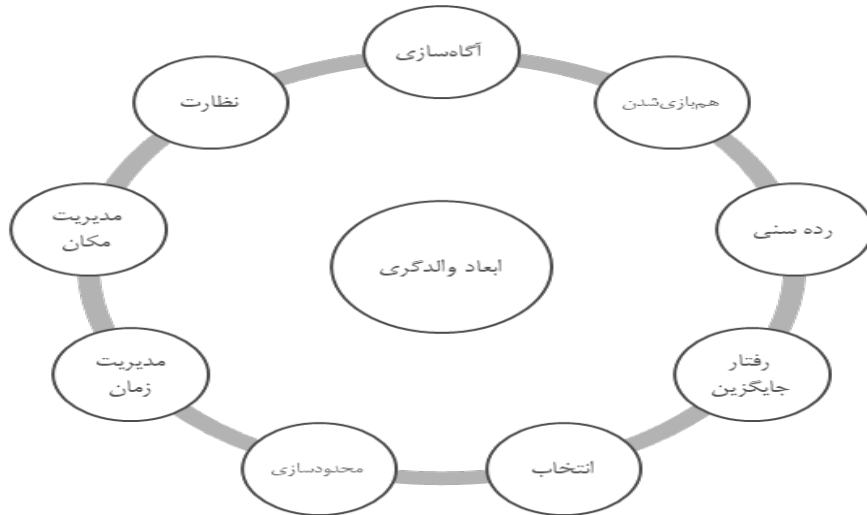
۶. نظارت: از نظر هاردی (۲۰۲۴) حضور والدین یا سایر سرپرستان معمولاً نظارت نامیده می‌شود و در کنار آن دانش والدین عواملی هستند که هر دو به‌طور قوی با طیفی از پیامدهای رفتاری ضداجتماعی و پرخطر نوجوانان مرتبط هستند. در همه متون مربوط به سواد بازی، مخصوصاً آن‌ها که برای والدین تدوین شده است، بر ضرورت نظارت غیرمستقیم بر تعامل کودکان و نوجوانان با بازی‌های رایانه‌ای تأکید شده است که در ادامه به تعدادی از این راهکارها اشاره می‌کنیم. این نظارت‌ها شامل اطلاعات، دسترسی‌ها و اعمال کنترل‌ها و محدودیت‌هایی است که به‌واسطه ابزار فناورانه از جانب والدین اعمال می‌شود (Hardie, 2024).

۷. رفتارهای جایگزین: (Ballard, 2016) در پژوهشی نشان می‌دهد که گنجاندن بازی در گروه‌های والدین و خانواده می‌تواند به ایجاد روابط والدین و فرزند کمک کند. او رفتارهای جایگزین را دارای کارکردهایی نظیر ایجاد داریست مهارت‌های والدین در استفاده از بازی و افزایش تمایل والدین برای بازی با فرزندان خود در خانه می‌داند.

۸. همراهی در بازی یا هم‌بازی شدن: همراهی در بازی حس جمع‌گرایی را بیشتر از حس فردگرایی در کودک تقویت می‌کنند و انجام بازی برای کودک همچون یک فعالیت جمعی خانوادگی تلقی می‌شود. پژوهش Gülen & Barış (2022) نشان می‌دهد که اکثریت والدین ترجیح می‌دهند با فرزندان خود بازی‌های فیزیکی انجام دهند؛ درحالی‌که اقلیتی از آن‌ها، بازی‌های شناختی را ترجیح می‌دهند و کودکانی که با والدین خود بازی می‌کنند، معمولاً از درگیر شدن در هر جنابیتی دوری می‌کنند.

۹. آگاه‌سازی: گفت‌وگو مهم‌ترین شیوه تعامل، آموزش و نظارت والدین بر تربیت و رشد فرزندان است. کارشناسان توصیه می‌کنند که بهتر است از سنین پایین، درباره بازی‌ها

با کودکان صحبت کرد و به کودک نشان داد که کدامیک از محتویات بازی‌ها ناشایست هستند و ایراد دارند. یکی از کارکردهای شکل‌گیری گفت‌وگو، انجام پرسش و پاسخ است که مقدمه شکل‌گیری تفکر انتقادی است (یادگاری، ۱۴۰۲).



نمودار ۱. ابعاد والدگری در مواجهه با بازی‌های رایانه‌ای
(یادگاری، کاشفی فرد و حاجی‌تهرانی، ۱۴۰۳)

یافته‌های پژوهش

مدیریت مصرف رسانه‌ای والدین

با پدری که دختر هشت‌ساله‌اش کاربر بازی رایانه‌ای است، گفت‌وگو کردیم. پدر از اینکه دخترش ساعت‌های زیادی از روز مشغول بازی است، شکایت داشت. گفت: «با بازی‌کردنش مشکلی ندارم، بالآخره باید سرگرم شود، اما اینکه همه وقتش را با بازی کردن بگذراند، موافق نیستم. نگران درس و مشقش بودیم؛ برای همین قرار شد روزی یک ساعت بازی کنند... اما قانون را رعایت نمی‌کند». او آخر صحبت‌مان، بدون برنامه قبلی از پدر پرسیدیم که خودش هم اهل بازی‌های رایانه‌ای هست؟ جواب پدر مثبت بود. کلبش آف کلن بازی می‌کرد. پرسیدیم: «چند ساعت در روز؟» پاسخ داد: «نمی‌دانم، بیشتر شب بازی می‌کنم، گاهی تا صبح».

انتخاب بازی مناسب

مادر یک پسر سیزده‌ساله گفت: «وقتی کوچک‌تر بود، خودم بازی را تهیه می‌کردم، اما الان بیشتر اعتماد می‌کنم و خودش بازی را انتخاب می‌کند. سعی می‌کنم در جریان باشم که چه بازی‌ای را انتخاب می‌کند». مادری یک پسر دوازده‌ساله بیان کرد: «تا دو سال پیش، ما (پدر و مادر) برایش بازی را انتخاب می‌کردیم و در اختیارش می‌گذاشتیم؛ ولی الان خودش با اجازه ما تهیه یا دانلود می‌کند». در جریان پژوهش با مادر دیگری صحبت کردیم که سه پسر یک، یازده و هجده‌ساله داشت؛ او نیز این‌گونه گفت: «تا وقتی کوچک هستند، خودمان برایشان بازی می‌خریم. پسر که بزرگ‌تر شد نظارت‌مان کم‌تر شد و دیگر کاری به بازی‌های او نداریم».

یکی دیگر از کسانی که با او صحبت کردیم، پدری بود که او هم از بازی‌هایی که فرزندش می‌خرد و استفاده می‌کند، بی‌اطلاع بود. یکی از دیدگاه‌های رایج و البته غیردقیق در مورد نظارت والدین بر انتخاب بازی که در پاسخ‌های دریافت‌شده از مصاحبه‌ها هم دیده می‌شود، این است که والدین در نقش ناظر یا کنترل‌گر از انتخاب بازی‌هایی که از نظر شکل و محتوا آسیب‌زا تشخیص داده می‌شوند، جلوگیری می‌کنند. در یکی از مصاحبه‌ها با مادری صحبت کردیم که دو پسر نوجوانش کاربر بازی‌های رایانه‌ای هستند. این مادر در پاسخ به این سؤال که چگونه بر انتخاب بازی برای فرزندانش نظارت می‌کند، گفت: «تا زمانی که فرزندانم کوچک هستند، خودم بازی را انتخاب می‌کنم. از مدرسه یا کسانی که اطلاع بیشتری در این زمینه دارند کمک می‌گیرم که بازی مشکل‌دار نباشد؛ خشونت یا تصاویر غیراخلاقی نداشته باشد».

سن و رده‌بندی سنی

«بازی باید مناسب سنش باشد». جمله‌ای است که وقتی با پدر و مادرها در مورد بازی‌های رایانه‌ای و فرزندشان صحبت می‌کنیم، کم‌وبیش با آن مواجه می‌شویم؛ ولی اینکه آیا والدین با نظام‌های رده‌بندی بازی در ایران و جهان آشنایی دارند یا نه مسئله‌ای دیگر است. گروهی از والدین بدون آنکه به وجود چنین رده‌بندی‌هایی آگاه باشند، براساس نظام ارزشی شخصی، خانوادگی یا عرف اجتماعی، بازی‌های رایانه‌ای را برای گروه سنی فرزندشان مناسب یا نامناسب تشخیص می‌دهند، اما کم نیستند والدینی هم که به‌واسطه کتاب‌ها، دوره‌های سخنرانی هرچند محدود و کوتاه‌مدت در مدارس و یا برنامه‌های پراکنده صداوسیما درباره سواد رسانه‌ای با نظام رده‌بندی سنی بازی‌های رایانه‌ای آشنا هستند؛ هرچند این آشنایی و آگاهی تضمینی برای توجه و عمل دقیق به آن نیست. به‌عبارت‌دیگر، والدینی که از وجود و چندوچون

نظام‌های رده‌بندی-چه داخلی و چه بین‌المللی اطلاع دارند، موضع‌گیری متفاوتی در مورد این نظام‌ها دارند. پاسخ والدینی که با آن‌ها در مورد نظام رده‌بندی سنی صحبت کردیم و با این نظام‌ها آشنایی داشتند را می‌توان به شکل زیر دسته‌بندی کرد:

والدینی که نظام رده‌بندی را به‌عنوان فاکتوری کافی در انتخاب بازی برای فرزندان خود مدنظر قرار می‌دهند و اینکه یک بازی از نظر رده‌بندی سنی با سن فرزندشان هم‌خوانی داشته باشد، کافی است تا آن بازی را تأیید و انتخاب کنند.

والدینی که مطابقت سن فرزندشان با رده‌بندی درج‌شده روی بازی را لازم اما ناکافی می‌دانند. این والدین روی ارزش‌ها و قوانینی تأکید کردند که در خانواده آن‌ها مورد قبول است. مادری که دو پسر نوجوان دارد در مصاحبه گفت: «بازی‌هایی که بچه‌هایم اجازه دارند بخرند و بازی کنند باید حتماً مناسب سن‌شان باشد. هم من و هم سرم و هم پسرهایم به سنی که روی بازی نوشته شده دقت می‌کنیم؛ ولی من یا همسرم حتماً بازی را کنترل می‌کنیم چون بعضی از بازی‌ها چیزهایی دارد که ما نمی‌پسندیم و با عقاید ما هم‌خوانی ندارد، مثلاً نوع موسیقی بازی یا ظاهر شخصیت‌ها یا نوع حرف‌هایشان». در مصاحبه‌ها ما به مواردی برخورد کردیم که نظام رده‌بندی سنی داخلی (اسرا) را بیش از حد سخت‌گیرانه می‌دانند. پدری که دختر هشت‌ساله‌اش کاربر بازی‌های رایانه‌ای است، می‌گوید: «به نظر من این رده‌بندی سنی خیلی سخت می‌گیرد. اینکه لباس زن‌ها یا مردهایی که واقعی هم نیستند، باز باشد عیبی ندارد، یا اینکه در بازی مشروبات الکلی دیده شود یا سیگار بکشند مشکلی ندارد. در دنیای امروز دیگر نمی‌شود بچه‌ها را تا این حد محدود کرد».

جنسیت بازیکن

برخی والدین به‌ویژه آن‌ها که هم فرزند دختر دارند و هم پسر بیان داشته‌اند: «دخترم تمایل زیادی به بازی‌های رایانه‌ای ندارد» یا «دخترم بیشتر به بازی‌های فکری علاقه دارد». گفت‌وگوهای ما با والدین نشان داد که این جملات می‌تواند از آنجایی نشأت بگیرد که والدین معتقدند جنسیت فرزندشان بر اینکه به چه نوع بازی‌هایی علاقه‌مند هستند و کدام بازی‌ها برای آن‌ها مناسب است تأثیر می‌گذارد؛ اما نباید فراموش کنیم فاکتور جنسیت برای انتخاب بازی محدود به جملات گفته‌شده نیست. اینکه فرزند دختر یا پسر ما به چه نوع بازی‌های رایانه‌ای علاقه بیشتری دارد یک موضوع است و اینکه بسته به جنسیت او کدام بازی برای فرزند ما مفید است، موضوعی مهم‌تر است که تا آنجا که مشاهدات و مصاحبه‌های ما نشان می‌دهد، کم‌تر به آن توجه شده است.

گروه دیگری از والدین، جنسیت فرزند را آنجایی لحاظ می‌کنند که برای نظارت و

کنترل استفاده کودک یا نوجوان از بازی‌های رایانه‌ای برنامه‌ریزی می‌کنند. درگفت‌وگو با مادری که هم فرزند دختر دارد و هم پسر، وقتی پرسیدیم که کدام بازی‌ها برای فرزند شما ممنوع است، پاسخ جالب و تأمل‌برانگیزی شنیدیم:

– «برای پسر بازی‌هایی که خشونت دارد و برایش قهرمان‌سازی (مبتنی بر پویانمایی‌های معروف) می‌کند. برای دخترم بازی‌هایی ممنوع است که الگوسازی مبتنی بر رؤیاپردازی باشد یا بازی‌هایی که در آن پوشش نامناسب یا لوازم‌آرایش وجود دارد. بازی‌ای را برای دخترم انتخاب می‌کنم که کاراکترهایی شبیه به خودمان داشته باشد؛ مثلاً موهایش و رنگ چشمانش باید مثل خودمان باشد. نمی‌خواهم برای دخترم این الگو شکل بگیرد که زن زیبا موهای بلوند و چشمانی آبی دارد یا بازی‌هایی که لوازم‌آرایش دارد و دخترم را بیش‌ازحد درگیر ظاهر و آرایش بکند را انتخاب نمی‌کنم».

نکته قابل‌توجه در اظهارات این والدین این است که جنسیت بیشتر نقش سلبی دارد تا ایجابی که نشان از مغفول ماندن نقش مثبت بازی در تربیت و آموزش فرزندان دارد. والدین معتقدند از آنجا که بازی‌های رایانه‌ای بیشتر پسرانه هستند باید نظارت خود را روی پسران متمرکز کنند و یا مراقبت کنند که دختران بازی‌هایی که مناسب‌شان نیست را انتخاب نکنند. این والدین این جنبه از نظارت را که می‌توان از بازی‌های رایانه‌ای برای پرورش استعدادها و مهارت‌های دختران و پسران بهره برد، کمتر مدنظر قرار می‌دهند. جنسیت و اهمیت آن در انتخاب بازی برای کودک و نوجوان را می‌توان از منظری دیگر نیز موردتوجه قرار داد که اتفاقاً رویکردی ایجابی نیز دارد. پیش‌تر اشاره شد که والدین این‌گونه می‌گویند که دختران‌شان کم‌تر به بازی‌های کامپیوتری تمایل دارند اما باید توجه کرد که برای دختران (به‌ویژه دختران نوجوان) بازی‌های مفید زیادی در دسترس نیست. دقیقاً در سنینی که هویت دختران در حال شکل‌گیری است و سن آمادگی برای نقش‌های اجتماعی آینده است، محتوای رسانه‌ای مناسب و به‌طور خاص بازی کامپیوتری مناسب وجود ندارد.

مدیریت زمان بازی

– «پسر - هجده‌ساله - آن‌قدر در بازی غرق می‌شود که نیازهای اولیه مثل خوابیدن، غذاخوردن و یا حتی دستشویی‌رفتن را فراموش می‌کند».

– «برای ساعت بازی برنامه‌ریزی کردیم؛ اما اغلب نتوانسته رعایت کند و به جاروجنجال

کشیده می‌شود».

– «زمان بازی را کنترل می‌کنم؛ قانون گذاشته‌ام؛ اما بچه‌ها قانع نمی‌شوند. دائم در حال

جنگ هستیم».

جملات بالا، حرف بسیاری از والدینی است که فرزند یا فرزندانشان کاربر بازی‌های رایانه‌ای هستند. چیزی که در گفت‌وگوهای ما با والدین بسیار به چشم می‌آید، اهمیت زمان بازی بچه‌ها برای پدر و مادرها بود. به نظر می‌رسد والدین کنترل زمان بازی را تنها و یا مهم‌ترین بخش از نظارت بر بازی کردن فرزند خود می‌دانند؛ شاید دلیلش این باشد که بسیاری از کارشناسان و مدرسین سواد رسانه‌ای، تأکید زیادی دارند روی کنترل زمانی که کودک یا نوجوان صرف بازی رایانه‌ای می‌کند.

براساس گفته‌های والدین در مصاحبه‌ها می‌توان گفت که والدین روی زمانی که فرزندشان صرف بازی می‌کند، حساس‌اند؛ چراکه معتقدند به درس و برنامه‌های آموزشی آسیب می‌زند. به بیان دیگر، از نگاه والدین بازی کردن تأثیر مستقیم روی نمرات فرزندشان دارد، به همین دلیل باید تا حد امکان کاهش یابد؛ مثلاً در روزهایی که بچه‌ها مدرسه می‌روند یا نمی‌توانند بازی کنند یا نسبت به روزهای تعطیل باید زمان به مراتب کمتری به بازی اختصاص دهند. در قوانینی که برای کنترل زمان بازی برای روزهای عادی توسط والدین وضع شده، این زمان حداقل نیم ساعت و حداکثر سه ساعت در نظر گرفته شده است. در روزها و دوره‌های خاص مثل روزهای امتحانات زمان بازی بسیار کم و یا به صفر می‌رسد. گاهی والدین از بازی به عنوان پاداش و یا مجازات نیز استفاده می‌کنند: - «پسرم وقتی کار نادرستی انجام دهد یا نمره بدی بگیرد، به عنوان جریمه باید کمتر بازی کند و یا وقتی می‌خواهم تشویقش کنم اجازه می‌دهم بیشتر بازی کند» یا «اگر قوانین خانه را رعایت نکنند، وقت کم‌تری برای بازی کردن دارد».

آنچه این گروه از والدین در مورد نظارت بر زمان بازی فرزندانشان به ما گفتند، در بردارنده چند نکته نه‌چندان آشکار اما با اهمیت است. اول آنکه از گفته‌ها این‌گونه برداشت می‌شود که معمولاً قوانین مربوط به کنترل زمان بازی، توسط والدین وضع می‌شود و فرزند (به‌ویژه نوجوانان) نقش پررنگی در قانون‌گذاری ندارند. دوم اینکه در موارد متعدد، والدین به کارآمد نبودن و چالش‌برانگیز بودن زمان‌بندی بازی اذعان دارند.

مدیریت مکان بازی

«والدین آن‌قدر که به زمان بازی کردن کودک و نوجوان توجه می‌کنند، به مکان بازی توجه ندارند». این جمله، برداشت ما از تحلیل صحبت‌ها و مشاهده عملکرد والدین در مورد استفاده فرزندانشان از بازی‌های رایانه‌ای است. «زمان بازی» در گفت‌وگو با بیشتر والدین حتی در حد شکایت از زیاد بازی کردن بچه‌ها به چشم می‌خورد، اما تا جایی که مشاهدات و مصاحبه‌های ما نشان می‌دهد، کم‌تر پدر و مادری به اینکه فرزندش کجا

-در خانه- بازی می‌کند، دقت دارد. به نظر می‌رسد آن گروه از والدین که بر مکان بازی نیز نظارت دارند، بسیار کلی و محدود این‌گونه نظارت را اعمال می‌کنند. به‌طور مثال، «کامپیوتر باید در حال باشد» تنها قانونی است که مادر برای پسر سیزده‌ساله خود گذاشته است. مادر دیگری در مورد پسر چهارساله‌اش می‌گوید: «نباید تبلت یا گوشی را در اتاق خودش استفاده کند. باید جایی بازی کند که حتماً یا من یا پدرش حضور داشته باشد».

نظارت غیرمستقیم

بسیاری از والدین و حتی برخی از کارشناسان، خواسته یا ناخواسته این نظارت را به‌صورت کنترل سخت‌گیرانه، قانون‌های سلبی و محدودیت صرف تعریف می‌کنند. مشاهدات ما نشان می‌دهد، حداقل در مورد والدینی که با آن‌ها مصاحبه کردیم این مطلب صادق است که والدین به دلیل نداشتن اطلاعات از راهکارهای نظارت مستقیم، کمتر از آن‌ها استفاده می‌کنند. هرچند والدینی هستند که از رمزگذاری روی تبلت یا گوشی تلفن همراه و... برای محدودکردن یا کنترل بازی کردن بچه‌ها استفاده می‌کنند. با مادری صحبت کردیم که برای کنترل میزان بازی کردن پسر پنج‌ساله و دختر ۲/۵ ساله‌اش روی موبایل و تبلت رمز می‌گذارد یا از رمزگذاری اینترنت استفاده می‌کند، اما به نظر می‌رسد این راهکار بیشتر برای کودکان کارآمد باشد و در دوران نوجوانی چندان مؤثر نباشد؛ شاید به‌همین دلیل مادری برای کنترل پسر نوجوانش از چک‌کردن مخفیانه لینک‌ها و سایت‌های دانلود بازی استفاده می‌کند.

استفاده از امکاناتی مثل بخش کنترل والدین در تنظیمات بازی‌های رایانه‌ای، کنترل هزینه‌های مربوط به تهیه یا ارتقای بازی و... در عملکرد نظارت والدینی که نمونه پژوهش ما بودند، دیده نشد. وقتی از این گروه والدین پرسیدیم که چرا از این امکانات نرم‌افزاری استفاده نمی‌کنند، پاسخ دادند که از وجود آن‌ها اطلاع نداشتند و در مورد نوجوانان گفتند که به ابزار بازی مثل گوشی، تبلت و... دسترسی ندارند و این نوجوانان هستند که با استفاده از رمز روی این ابزارها دسترسی والدین را محدود می‌کنند.

فعالیت‌های جایگزین

مادری می‌گوید: «بچه‌ها موظفند روزی یک ساعت در انجام کارهای خانه مشارکت داشته باشند». او اضافه می‌کند: «همه اعضای خانواده باید موقع غذاخوردن سر سفره بیایند و همه با هم غذا بخوریم». به این شکل فرزندان این خانواده کم‌تر این مجال را پیدا می‌کنند از زمان غذاخوردن برای بازی استفاده کنند.

پدري دست‌به‌کار طراحی بازی‌های فکری و خلاقانه برای فرزندان‌ش شده، او بازی‌های

خانگی بدون وسیله طراحی می‌کند و در اختیار پسر نه‌ساله و دختر چهارده‌ساله‌اش قرار می‌دهد. طبق گفته‌های این پدر، دختر خانواده نیز کم‌کم دست‌به‌کار خلق و طراحی چنین بازی‌هایی شده و از مصرف‌کننده بازی‌ها به تولیدکننده بازی تبدیل شده است.

پسر سیزده‌ساله علاقه‌مند به ورزش، هفته‌ای سه یا چهار روز به باشگاه می‌رود و ورزش می‌کند. مادر این پسر معتقد است که ورزش تأثیر خوبی در پرکردن اوقات فراغت پسرش و فعالیت فیزیکی و تخلیه انرژی او دارد. فوتبال دستی بازی موردعلاقه پسر نوجوانی است که با مادر او گفت‌وگو کردیم. این مادر می‌گوید: «یک فوتبال دستی خریدیم که بتواند در خانه با دوستانش یا خانوادگی بازی کند و سرگرم شود و کمتر برای بازی سراغ کامپیوتر برود».

همراهی و مشارکت

مشاهدات و مصاحبه‌های ما نشان می‌دهد که کم نیستند والدینی که نه‌تنها درباره دنیای فناوری‌های نوین ارتباطی دانش و آگاهی کمی دارند؛ بلکه در مقابل افزایش آگاهی در این حوزه نیز مقاومت می‌کنند. یکی از مصاحبه‌شوندگان ما مادری بود که سه پسر دارد. دو پسر بزرگ‌تر او کاربر بازی‌های رایانه‌ای هستند. او از طریق دوره‌های آموزشی در مدرسه پسرانش و مطالب موجود در فضای مجازی، در مورد چگونگی نظارت بر مصرف رسانه‌ای فرزندان آگاهی کسب کرده است. وقتی از او پرسیدیم که تا به حال با فرزندان هم‌بازی شده، قطعاً و متعجب پاسخ داد: «نه!» دلیل را که جویا شدیم، او گفت: «بچه‌ها در بازی ماهر شده‌اند و حرفه‌ای بازی می‌کنند. اگر با آن‌ها بازی کنیم خودمان را سبک کرده‌ایم. بازی کردن با آن‌ها نه برای ما جذابیتی دارد و نه بچه‌ها علاقه دارند با والدین بازی کنند. فکر کنم اگر بخواهم با پسرانم بازی کنم، همان اول حوصله‌شان سر می‌رود. آن‌ها می‌خواهند بازی کنند، حوصله ندارند تازه به من یاد بدهند که چطور بازی کنم.» وقتی این صحبت‌های این مادر را کنار صحبت دیگرش می‌گذاریم که گفت: «غیر از یک‌سری قانون که برای زمان بازی کردن، مشارکت در کارهای خانه و یا حضور در کنار خانواده موقع صرف غذا گذاشتیم، کار دیگری از دستم برنمی‌آید. این قوانین هم خیلی مؤثر نبوده‌اند». می‌توانیم این برداشت را داشته باشیم که صرفاً داشتن اطلاعات به‌صورت تئوری کافی نیست و لازم است والدین برای اتخاذ راهکارهای نظارتی کارآمدتر، خود وارد میدان ارتباطات نوین شوند و به‌صورت عملی از چندوچون آن و شیوه‌های کنشگری افراد در این عرصه مطلع شوند.

اگر هم‌بازی شدن یا همان مشارکت والدین در مصرف را از فرایند نظارتی حذف کنیم، والدین بیشتر نقش کنترل‌گر را بازی می‌کنند تا ناظر یا کسی که قرار است

مصرف رسانه‌ای فرزندش را مدیریت کند. در این شرایط مقاومت و سرپیچی فرزند بیشتر خواهد شد. هم‌بازی‌شدن، والدین را کنار فرزندان قرار می‌دهد و دیگر فرزندان با قوانین و دستورهای از بالا به پایین مواجه نمی‌شوند. مصاحبه‌هایی که طی این پژوهش انجام شد نشان داد که عده کمی از والدین به شکل فعال وارد فرایند بازی کردن فرزندشان می‌شوند. والدینی هم بودند که به دلیل مشغله زیاد نمی‌توانستند زمانی را به انجام بازی‌های رایانه‌ای همراه فرزندشان اختصاص دهند، اما کنار فرزندشان حضور دارند و با او همراه‌اند؛ برای مثال می‌توانیم به پدری اشاره کنیم که زمان بازی کردن فرزندش کنار او حضور دارد و همین‌طور که ایمیل‌هایش را چک می‌کند و پیام‌هایش را پاسخ می‌دهد، برای موفقیت فرزندش در یک مرحله همراه او شادی می‌کند، به او برای گذراندن مرحله‌ای مشکل راهکار می‌دهد و هر زمان که امکانش باشد همراه او بازی می‌کند.

آگاهی‌بخش

گفت‌وگو در مورد محتوای رسانه‌ای، کلید آگاهی‌بخشی به کودکان و نوجوانان است و والدین به‌عنوان اولین مربیان نقش مهم و تعیین‌کننده‌ای در مورد آگاهی‌بخشی به عهده دارند. به‌علاوه این که میزان قابل‌توجهی از مصرف رسانه‌ای کودکان و نوجوانان در خانه اتفاق می‌افتد؛ بنابراین گفت‌وگوی والدین با فرزندان از سنین پایین کودکی، به شکل پرسش و پاسخ در مورد بازی‌های مفید یا آسیب‌زا، خط بازی و این که در بازی چه رخ می‌دهد اهمیت می‌یابد؛ پرسش و پاسخ‌هایی که به شکل‌گیری و تقویت تفکر انتقادی در کودک و نوجوان کمک می‌کند.

والدین به این سؤال ما که «آیا در مورد بازی‌های رایانه‌ای و آثارش با فرزندان خود صحبت می‌کنید؟» دو گونه پاسخ دادند. گروه اول والدینی هستند که معتقدند باید در مورد بازی‌ها برای فرزندشان صحبت کنند و به آن‌ها اطلاعات و آگاهی بدهند؛ مانند مادری که می‌گوید: «گاهی در مورد مشکلاتی که ممکن است با بازی کردن برایش پیش بیاید با او صحبت می‌کنم». گروه دوم والدینی هستند که با فرزندان‌شان در این مورد گفت‌وگو می‌کنند و طی این گفت‌وگوها اطلاعات لازم را منتقل می‌کنند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که گروه دوم در آگاهی‌بخشی موفق‌تر عمل کرده‌اند و نسبت به گروه اول، از نتیجه گفت‌وگوها راضی‌تر هستند.

تفاوت در عملکرد این دو گروه و نتیجه آن، یک نکته به‌ظاهر ساده است و آن گفت‌وگو به‌جای صحبت‌های یک‌طرفه معمول پدر و مادرهاست. فرزندان ما (به‌ویژه در سنین نوجوانی) تمایلی به شنیدن سخنرانی‌های سراسر نصیحت ندارند و دوست ندارند

دستورهایی از بالا به آن‌ها دیکته شود، اما از گفت‌وگوهایی استقبال می‌کنند که طرفین در جایگاهی برابر با هم صحبت می‌کنند، جنبه دستوری ندارد و نظر و عقیده آن‌ها دارای ارزش است. یکی از کارشناسان از این نوع گفت‌وگو با عنوان «بحث گروهی افقی» یاد می‌کند. یافته‌های ما در مورد این گروه از والدین نشان می‌دهد که والدینی که از این نوع گفت‌وگو استفاده می‌کنند، آگاهی‌بخشی را کارآمدتر می‌دانند و فرزندان‌شان بیشتر پذیرای سخنان والدین هستند.

در میان والدینی که با آن‌ها مصاحبه کردیم، تعداد کسانی که از این راهکار استفاده می‌کنند زیاد نیست؛ به عبارت دیگر، علی‌رغم اهمیت آن، این راهکار چندان استفاده نمی‌شود. چرایی آن را می‌توانیم آنجا جست‌وجو کنیم که والدین اطلاعات چندانی در مورد محتوای بازی‌ها، شخصیت‌ها و جذابیت‌های آن‌ها ندارند. به نظر می‌رسد والدینی که با فرزندان خود هم‌بازی می‌شوند و جریان و هیجان بازی را لمس می‌کنند در این گفت‌وگوها موفق‌تر عمل می‌کنند. والدین دیگر صرفاً نکات اخلاقی و بایدونبایدها را به فرزندان گوشزد می‌کنند.

تحلیل

در این پژوهش، ما با دوازده نفر از والدینی که فرزند کودک یا نوجوان دارند و فرزند آن‌ها کاربر بازی‌های رایانه‌ای است، مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته انجام داده‌ایم. در این مصاحبه‌ها با والدین در مورد شیوه‌های نظارت بر استفاده فرزندان از بازی‌های رایانه‌ای، تأثیر مباحث سواد رسانه‌ای بر کیفیت نظارت و مرزهای والدین در مورد تأیید یا عدم تأیید بازی صحبت کردیم. در مجموع، از تحلیل مصاحبه‌ها یافته‌هایی به دست آمد که در قسمت اول این فصل دسته‌بندی شده و به شکل مشروح به آن پرداخته‌ایم. «مدیریت مصرف رسانه‌ای والدین» اولین و مهم‌ترین گام در فرایند نظارت است؛ چراکه والدین الگوی فرزندان هستند و زمانی قوانین و چارچوب‌های وضع شده برای مصرف رسانه‌ای فرزندان دارای مقبولیت و ضمانت اجرایی است که خود والدین کاربرانی آگاه و عامل به این قوانین گفته‌وناگفته باشند.

مسئله «انتخاب بازی»، شیوه‌ها و چگونگی انجام آن تقریباً در پاسخ همه والدین دیده می‌شود. طبق اظهارات والدین، انتخاب بازی در سنین پایین و کودکی فرزندان به شکل مستقیم و توسط والدین انجام می‌شود؛ ولی با بزرگ‌تر شدن فرزندان این انتخاب کمتر به شکل مستقیم از جانب والدین اتفاق می‌افتد. یکی از شاخص‌های مهم در انتخاب بازی برای کودک و نوجوان مطابقت آن بازی با سن کودک و نوجوان است که والدین

به شکل مستقیم یا ضمنی به آن اشاره کرده‌اند. گروهی از والدین به وجود نظام رده‌بندی سنی آگاه‌اند و از آن برای انتخاب بازی استفاده می‌کنند ولی گروهی دیگر از والدین از وجود این‌گونه رده‌بندی اطلاع ندارند. از تحلیل مصاحبه‌ها برداشت می‌شود که لحاظ کردن «رده‌بندی سنی» در انتخاب بازی چندان قوی نیست. «جنسیت بازیکن» بیشتر در مورد اعمال محدودیت و قوانین سلبی در فرایند نظارتی در نظر گرفته می‌شود و والدین معتقدند که بازی‌های رایانه‌ای بیشتر پسرانه است و دختران کم‌تر به این بازی‌های تمایل دارند. «مدیریت زمان بازی» از نگاه والدین بسیار اهمیت دارد. والدین بخش عمده‌ای از نظارت بر استفاده فرزندان از بازی‌های رایانه‌ای را در کاهش زمان بازی کردن بچه‌ها معنی می‌کنند. آن‌ها این کاهش زمان را از طریق وضع قوانین مستقیم یا غیرمستقیم در خانه محقق می‌کنند. نکته قابل توجه در مورد مدیریت زمان این است که والدین اظهار می‌کنند که در بسیاری موارد این قوانین از سوی فرزندان رعایت نمی‌شود و منجر به چالش و جدل در خانواده می‌شود. «مدیریت مکان بازی» اما به اندازه مدیریت زمان مورد توجه والدین قرار نمی‌گیرد.

می‌توان گفت که «نظارت غیرمستقیم» بر بازی کردن کودکان و نوجوانان در مورد والدین مورد مصاحبه به رمزگذاری روی ابزار بازی برای کودکان خلاصه می‌شود و این والدین آگاهی لازم در مورد امکانات بخش کنترل والدین در قسمت تنظیمات بازی‌های رایانه‌ای را ندارند. تعریف «فعالیت‌های جایگزین» بازی کردن به معنی کاهش زمان بدون برنامه و رهاشده کودکان و نوجوانان است. این شیوه توسط والدینی که با آن‌ها مصاحبه شد یا از طریق وضع قوانینی مثل مشارکت در کارهای خانه، لزوم حضور اعضای خانواده سر سفره یا از طریق برنامه‌ریزی فعالیت‌هایی چون بازی‌های خلاقانه و فیزیکی، ورزش و... براساس علایق و توانایی‌های فرزندان اعمال می‌شود.

«همراهی و مشارکت والدین» با فرزندان در فرایند بازی به‌عنوان عاملی مهم در تعدیل جنبه کنترل‌گری و تقویت بعد دوستانه نظارت، عاملی است که کمتر از سوی والدین مورد توجه قرار گرفته است. براساس یافته‌های ما از مصاحبه‌ها، مشغله والدین، بی‌علاقه‌بودن والدین به بازی‌های رایانه‌ای و نداشتن مهارت کافی - به اندازه فرزندان - در این بازی‌ها دلایل استفاده کمتر از این راهکار است. اگرچه والدین می‌توانند به‌عنوان تماشاگر، حضوری فعال در فرایند بازی کردن فرزندان داشته باشند که عملاً نیاز کم‌تری به مهارت در بازی دارد، بازهم این راهکار چندان مورد استفاده والدین قرار نمی‌گیرد.

«آگاهی‌بخشی» توسط پدر و مادرهایی که با آن‌ها مصاحبه کردیم به دو شکل

صحبت‌های یک‌طرفه از سوی والدین در مورد بازی‌های رایانه‌ای و آسیب‌های این بازی‌ها و همین‌طور گفت‌وگوی دوطرفه به شکل پرسش‌وپاسخ میان والدین و فرزندان صورت می‌گیرد. طبق گفته‌های والدین در مصاحبه‌ها، شکل دوم؛ یعنی گفت‌وگوی دوطرفه، موفق‌تر عمل کرده است. نتایج این بخش از پژوهش در نمودار درختی صفحه بعد به‌صورت خلاصه ارائه شده است.

جدول ۱. پیکربندی والدگری مطلوب

مؤلفه	الگوی کارآمد	الگوی ناکارآمد
مدیریت مصرف رسانه‌ای والدین	پیش‌گام و الگو	نیازمند ارتقای آگاهی فناورانه
انتخاب بازی	هدایتگری پنهان	بی‌تفاوتی و کنارگیری
نظام رده‌بندی	آگاهی از الزام و ناکافی بودن	بی‌اطلاعی و سخت‌گیری
جنسیت بازیکن	فرصت‌شناسی معقول	محرومیت‌بخشی و محدودکنندگی
مدیریت زمان بازی	دارا بودن ایده‌های جایگزین	قانون‌گذاری یک‌طرفه
مدیریت مکان بازی	فضای عمومی خانه	بی‌توجهی و اتاق خصوصی
نظارت غیرمستقیم	استفاده از امکانات کنترل در کنسول‌ها و ابزارها	چک‌کردن دائم
فعالیت‌های جایگزین	فعالیت براساس علاقت و استعدادهای فرزند	کاهش زمان بدون برنامه و رهاسده
همراهی و مشارکت والدین در بازی	تقویت بُعد دوستانه نظارت	رهاکردن و همراهی‌نکردن
آگاهی‌بخشی	گفت‌وگوی دوطرفه بین والد - فرزند	تنه‌بخشی آمرانه یک طرف

نتیجه‌گیری

نقاط هم‌سویی قواعد بومی سواد بازی در بین خانواده‌های ایرانی با قواعد جهانی آن عمدتاً در حوزه‌های کمیت‌گرا، قابل‌سنجش و عینیت‌گرا وجود دارند. حوزه‌های کمیت‌گرا حوزه‌هایی همچون زمان بازی، مکان بازی، رفتارهای جایگزین، دقت در انتخاب ژانر بازی و توجه به

نظام رده‌بندی سنی هستند. تقریباً در همه‌الگوهای نظارتی، چه بین‌المللی و چه داخلی، به والدین توصیه می‌شود که بر میزان استفاده‌ی کودک و نوجوان از بازی‌های رایانه‌ای نظارت داشته باشند یا از خصوصی‌شدن فضای استفاده‌ی فرزندان از این بازی‌ها جلوگیری کنند.

براساس یافته‌های به‌دست‌آمده از تحلیل مصاحبه‌ها، به نظر می‌رسد نقاط محدودکننده‌ی بیشتری در حوزه‌ی سواد بومی بازی در قیاس با قواعد جهانی پدید می‌آید. محدودیت‌هایی که با توجه به قواعد شرعی، سنتی، هنجاری و حاکمیتی در بومیت جامعه ایران در مدیریت و تربیت فرزندان به شکل عدم مواجهه، عدم مصرف، کنترل مصرف و... نمود می‌یابد. این قواعد بومی از نظام‌های ارزشی‌ای نشأت می‌گیرد که متمایز از نظام‌های ارزشی جهانی است. این ارزش‌ها در ایران یا از قواعد آسمانی و الهی یا از تجربیات هنجاری تاریخی، عرفی یا طبق آنچه از سوی نظام حاکمیتی ارزش تلقی می‌شود، سرچشمه گرفته‌اند. ریشه‌ی قواعد شرعی به دستورات و احکام دینی و اخلاقی برمی‌گردد و ریشه‌ی تجربیات هنجاری تاریخی به آزمون‌خطاهایی برمی‌گردد که فرد در طول تاریخ آن‌ها را زیسته و تجربه کرده است، تجربیات مثبت را حفظ کرده و تجربیات منفی در طول زمان و در گذارهای مختلف تاریخی، به‌عنوان بدعت‌های غلط آرام‌آرام حذف شده‌اند. ریشه‌ی این تجربیات تاریخی دائماً در حال تطور و به‌روزشدن هستند، اما می‌توان گفت ریشه‌ی قواعد دینی و آسمانی قابل‌تغییر نیستند. تنها در نموده‌های عینی و آیینی - تا جایی که این قواعد اجازه دهند - گاهی تغییرات شکلی اتفاق می‌افتد، آن هم به‌نحوی که به ذات و ریشه‌ی اصلی اعمال و احکام صدمه وارد نشود.

ارتباطات نوین چیزی جدای از آنچه نیست که تا پیش از این روابط و مفاهیم مربوط به انسان را شکل می‌داد؛ یعنی مفاهیم اساسی و بنیادی زندگی و روابط بشر در ارتباطات نوین هم مهم و اساسی است. وقتی ما در سواد رسانه‌ای یا در حوزه‌ی خاص‌تر آن، از سواد بازی سخن می‌گوییم، مستقیم یا غیرمستقیم به همان مفاهیم پایه اشاره می‌کنیم. برای مثال، وقتی در مورد کنترل روی زمان بازی‌کردن صحبت می‌کنیم در ذهن خود زمان را ارزشمند فرض می‌کنیم و می‌خواهیم این عنصر ارزشمند و گذرا را به بهای ناچیز از دست ندهیم. وقتی در مورد انتخاب بازی براساس توانایی‌ها، استعدادها و علایق فرزندمان سخن می‌گوییم به این مسئله توجه داریم که فرزند من در جایگاه انسان باید به تعالی و تکامل برسد. پس باید استعدادهایش از حالت بالقوه در بیاید و بالفعل شود، بنابراین باید بازی‌ای را برایش انتخاب کنم - یا او را به سمت انتخاب بازی‌ای هدایت کنم - که در جهت رشد و شکوفایی او باشد. ما به‌عنوان پدر و مادر یا مربی سعی می‌کنیم در مورد امنیت و حریم

شخصی کودک یا نوجوان مراقب باشیم و به او آموزش دهیم که این امنیت و حریم شخصی مورد تعرض و آسیب قرار نگیرد. بدین منظور، باید از پیش این مفاهیم را برای او تعریف کرده باشیم و کودک یا نوجوان اهمیت این مفاهیم را درک کرده باشد تا تعرض به آن را خطر و آسیب بداند و از آن جلوگیری کند.

در این لایه، از مباحثی چون شیوه‌های مستقیم نظارت و کنترل استفاده فرزندان از بازی‌های رایانه‌ای فراتر می‌رویم. والدین پیش‌تر و مهم‌تر از هر چیز، در جایگاه اولین و مهم‌ترین الگوی فرزندان، باید یک کاربر آگاه باشند و تعاملی باقاعده و هدفمند با تکنولوژی‌های ارتباطی داشته باشند. در گام بعد، در سنین پایین کودکی که وظیفه انتخاب محتوای رسانه‌ای برای کودک به شکل مستقیم به عهده پدر و مادر است، والدین باید تلاش کنند که محتوای -مثلاً بازی رایانه‌ای- فاخر در اختیار کودک قرار دهند و ذائقه او را تربیت کنند تا با هر بازی سطح پایین به وجد نیاید.

بنابراین، باید دقت کنیم که اگر مصرف رسانه -در اینجا تمرکز روی بازی‌های رایانه‌ای است- توسط کودک و نوجوان از حالت سرگرمی صرف خارج شود و شکلی هدفمند و آگاهانه به خود بگیرد، آن وقت می‌توانیم بگوییم که تا حدی در کاهش آسیب‌ها و افزایش فرصت‌های بازی‌های رایانه‌ای برای کاربر کودک و نوجوان موفق خواهیم بود.

پیشنهادها

- شکل‌گیری نظام‌نامه جامع سواد رسانه‌ای در سطوح مختلف شامل مدیران، متصدیان و کارمندان، کارشناسان، افراد جامعه و خانواده‌ها (تعامل والدین و فرزندان): این نظام‌نامه جامع به نوع افزایش و ارتقا سطح سواد رسانه‌ای تمامی افراد جامعه با هر سطح و سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی مربوط می‌شود. دستورالعمل‌های اجرایی ویژه مدیران از بالاترین سطوح تا پایین‌ترین سطوح هر سازمان یا وزارتخانه، باید به صورت کلی در این نظام‌نامه روشن باشد. همچنین در این نظام قواعد و چارچوبی طراحی شود تا هرکسی بدون داشتن مجوز یا سطح دانش کافی اجازه استفاده از نام مدرس یا کارشناس این حوزه را به خود ندهد. در کنار ارائه دستورالعمل‌های نشست‌گرفته از سواد رسانه‌ای متناسب جامعه ایران، پیشنهاد می‌شود براساس قشربندی و تنوع باورها به ایدئولوژی‌های مختلف، دستورالعمل‌های متنوعی برای خانواده‌ها در تعامل با فرزندان‌شان در این نظام‌نامه پدید آید.

- به‌منظور تعامل بهتر و کارآمدتر بین نظام رده‌بندی سنی بازی‌ها با خانواده‌ها، نخست توصیه می‌شود که در فضای مجازی یک سامانه مخصوص خانواده‌ها برای نظردهی درباره

بیکربندی والدگری مطلوب در مدیریت بازی‌های [...]

رده‌بندی سنی بازی‌ها راه‌اندازی شود. این سامانه می‌تواند علاوه‌بر امکان نظردهی کمی والدین، جمع‌آوری نظرات کیفی و محتوایی والدین را نیز بر عهده‌گیرد. افزون‌بر این، در ادوار مختلف، این سامانه باید خود را موظف بداند تا در قالب مصاحبه‌های عمیق و نظرسنجی‌های کیفی، به نیازهای دوره‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت والدین، بسته به مقتضیات و شرایط هر دوران دست زند.

• همچنین در یک تعامل چندجانبه بین تولیدکنندگان و پخش‌کنندگان بازی‌ها (متولیان صنعت بازی‌های رایانه‌ای) و نظام حاکمیتی شامل سازمان‌های متولی و مربوطه حوزه فرهنگ و خانواده (همچون: اسرا، وزارت آموزش و پرورش، صداوسیما، بنیاد ملی بازی‌های رایانه‌ای، نیروی انتظامی و...) برنامه‌ریزی‌های جامعی به‌منظور ارتقا آموزشی سطح سواد و دانش خانواده‌ها صورت گیرد. این نظام آموزشی عمومی که درباره مدیریت و کنترل محتوای مصرف محتوای بازی‌ها و شیوه‌های اعمال درست این اهداف در سبک زندگی خانواده است، باید در شکل و زبانی ساده و به صورتی همه‌فهم و جامع طراحی و در اختیار عموم اقشار جامعه قرار گیرد.

منابع و مأخذ

- کاشفی فرد، مهدی (۱۳۹۷). راهنمای تولید برنامه تلویزیونی ویژه نوجوانان براساس معیارهای سواد رسانه‌ای، پایان‌نامه، تهران: دانشگاه صداوسیما.
- کالی، جاسمین (۱۳۹۶). ازگیم تا فیلم (نقش گیم در دگرگونی‌های شکلی سینمای امروز: ترجمه شیوا مقانلو، تهران: نشر بیدگل.
- کوثری، مسعود، دوران، بهزاد و محرابی، مقداد (۱۴۰۰). رده‌بندی و رتبه‌بندی بازی‌های ویدئویی و رایانه‌ای، تهران: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات.
- کوثری، مسعود (۱۳۸۹). عصر بازی: بازی‌های ویدئویی و رایانه‌ای در عصر معاصر. تهران: نشر دریاچه نو.
- مارشال کاترین، گرچن راسمن (۱۳۸۱). روش تحقیق کیفی. ترجمه هلی پارساییان و سید محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- یادگاری، محمدحسن (۱۴۰۲). بازی ادامه دارد: بازی‌های آنلاین و آینده آن. تهران: پژوهشکده فرهنگ و هنر اسلامی.
- یادگاری، محمدحسن و فاطمه حاجی کاظم تهرانی (۱۴۰۱). کتاب سواد بازی؛ شناخت قواعد بومی سواد بازی‌های رایانه‌ای. تهران: پژوهشکده فرهنگ و هنر اسلامی.
- Aarseth, Espen. (2013). Ludology. in *The Routledge Companion to Video Game Studies*. NewYork & London: Routledge, 185-190.
- Ballard, J. (2016). Use of Play in Parenting and Family Groups. *Social Work With Groups*, 40(4), 296-307.
- <https://doi.org/10.1080/01609513.2016.1185991>.
- Bean, Sara. (2018). "4 Steps to Managing Your Child's Screen Time", Retrieved from Empowering Parents Website:
- <https://www.empoweringparents.com/article/4-steps-to-managing-your-childs-screen-time/>.
- Bogost. (2007). *Ian Persuasive Game; The Expressive Power of Videogames*, Cambridge: MIT.
- Canada, s Center For Digital And Media Literacy. (2019). Media Smarts, <http://mediasmarts.ca/tipsheet/managing-video-game-playing-home-tip-sheet>.
- Cheng, Y. (2000). A CMI-triplization Paradigm for Reforming Education in the New Millennium. *International Journal of Educational Management*, 156-174.
- Cheng, Y. C. (2004). Fostering local knowledge and human development in globalization of education, *International Journal of Educational Management*, 7-24.

- Eichner, Susanne. (2007). *Agency and Media Reception; Experiencing Video Games, Film, and Television*, Potsdam: Springer, 2014.
- Gee, James Paul. *Video Games and the Art of Learning Well*. NewYork: Palgrave Macmillan.
- Gülen, S. & Barış, S. (2022). Games that parents play with their children and the reasons for their game preferences. *International Anatolia Academic Online Journal*, 8(2), 65-85. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iaaoj/issue/68789/1031363>.
- Hardie, B. Supervision. (2024). presence and knowledge: clarifying 'parental monitoring' concepts within a model of goal-directed parental action. *Theor Soc*
- Herzele, A. V. & Woerkum, C. V. (2008). *Local Knowledge in Visually Mediated Practice*. 444-456: *Journal of Planning Education and Research*.
- Jones, Steven E, *The Meaning of Video Games; Gaming and Textual Strategies*, NewYork & London: Routledge, 2008
- Lewellen, T. (2002). *The Anthropology of Globalization: Cultural Anthropology Enters the 21st*. Bergin & Garvey: century. Westport.
- Lundgren, Per. (2002). "Latin America,s New Cultural Industries still Play Old Games: From Banana Republic to Donkey Kong." *Gamestudies.org*.
- Lynch, Matthew. (2018). 18 Ways to Manage Your Kid's Screen Time. Retrieved from MediaSmarts Canada's Center for Digital and Media Literacy Website: <https://www.thetechedvocate.org/screen-time-management/>
- Perron, Bernard & Mark J.P. Wolf. (2009). *The Video Game Theory Reader 2*, NewYork & London: Routledge.
- Sanford, Kathy & Leanna Madill. (2007). Understanding the Power of New Literacies through Video Game Play and Design. *Canadian Journal of Education*, (30), 432-455.
- Richardson, Anthony E. & Morgan E. (2011). Powers & Lauren G. Bousquet, "Video game experience predicts virtual, but not real navigation performance", *Computers in Human Behavior*, Vol.27, Issue1, 552-560
- Thornham. (2011). Helen, *Ethnographies of the Videogame; Gender, Narrative and Praxis*, NewYork & London: Routledge.

Children and Migration: Thematic analysis of the telegram group conversations of parents of Iranian immigrant children and adolescents in Toronto

Afsaneh Kamali, Associate Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Economics and Social Science, Alzahra University, Tehran, Iran. Email: a.kamali@alzahra.ac.ir

Mina Inanloo, PhD Candidate, Department of Social Sciences, Faculty of Social Sciences and Economics, Alzahra University, Tehran, Iran. (Author Corresponding) Email: inanloo_mina@yahoo.com

Abstract

Migration, whether voluntary or forced, is heavily influenced by economic, social, and political factors. Many individuals have left their homeland in search of a better future and have settled in another country. It must be acknowledged that such transitions are challenging and may create issues not only for the migrants themselves but also for their children, affecting their development, social performances, and education. To present a picture of these challenges, especially regarding children, the discussions of Iranian parents of children and adolescents in Toronto, Canada, held in a Telegram group over a period of three years from May 2018 to July 2021, were examined and analyzed using thematic analysis. The findings indicate that the main topics of discussion among these parents can be categorized into eight areas: social integration and adaptation, acculturation, school performance, bullying, identity and self-esteem, language, access to medical services, leisure time, and weather. Given these points, it can be said that migration, at least in the short term, does not necessarily offer an ideal life for Iranian immigrant children as might be imagined.

Keywords

immigration challenges, Canada, children, immigration, international migration.

کودکان و مهاجرت: (تحلیل تماتیک گفت‌وگوهای گروه تلگرامی والدین کودکان و نوجوانان ایرانی مهاجر در تورنتو)

افسانه کمالی^۱، مینا اینانلو^۲

چکیده

مهاجرت، خواه به صورت داوطلبانه باشد و خواه، اجباری بسیار تحت تأثیر عوامل اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است. تاکنون افراد بسیاری، وطن اصلی خود را ترک کرده و در جست‌وجوی آینده‌ای بهتر، در کشوری دیگر سکنی گزیده‌اند. باید اذعان کرد که چنین انتقالاتی چالش‌برانگیز است و ممکن است نه تنها مسائل و مشکلاتی برای خود افراد مهاجر؛ بلکه حتی برای فرزندان‌شان هم ایجاد کند و رشد، عملکرد اجتماعی و آموزش آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. به منظور ارائه تصویری از این چالش‌ها خصوصاً در مورد کودکان، گفت‌وگوهای والدین کودکان و نوجوانان ایرانی در شهر تورنتو در کشور کانادا که در بستر گروهی تلگرامی انجام شده است، به مدت سه سال از ماه می ۲۰۱۸ تا جولای ۲۰۲۱ با استفاده از روش تحلیل تماتیک مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. یافته‌ها نشانگر آن است که موضوعات اساسی مورد بحث میان این دسته از والدین در ۸ دسته ادغام و انطباق اجتماعی، فرهنگ‌پذیری، عملکرد مدرسه، قلدری، هویت و عزت‌نفس، زبان، دسترسی به خدمات پزشکی، اوقات فراغت و آب‌وهوا قابل دسته بندی است. با توجه به این موارد باید گفت مهاجرت حداقل در کوتاه‌مدت، چندان هم که تصور می‌شود برای کودکان ایرانی مهاجر، زندگی رویایی را دربر ندارد.

واژگان کلیدی

چالش‌های مهاجرت، کانادا، کودکان، مهاجرت، مهاجرت بین‌المللی.

مقدمه و بیان مسئله

در میان تمامی نظام‌های اجتماعی، خانواده به‌عنوان یک واحد مهم و اساسی‌ترین بنیان عاطفی در زندگی یک فرد محسوب می‌شود. خانواده‌ها در طی زمان، چرخه‌های زندگی متفاوتی را طی می‌کنند که در قالب آن‌ها تمامی اعضای خانواده تغییرات را تجربه می‌کنند. در واقع در قالب این چرخه‌های زندگی، نقش بین اعضای خانواده هم به‌طور مداوم تغییر و در نهایت بازتعریف می‌شود. گذراندن این چرخه‌های زندگی تنها مختص به خانواده‌ای با ویژگی‌های خاص نیست؛ بلکه همه خانواده‌ها چرخه‌های زندگی را پشت سر می‌گذارند و همه اعضای خانواده به‌صورت فردی یا گروهی ممکن است، تغییرات را تجربه کنند. روابط بین خواهر و برادر، والدین و سایر اعضای خانواده در طی زمان تغییر و در اثر تحولاتی که در چرخه‌های زندگی پیش می‌آید، دگرگون می‌شود، اما این چرخه‌ها خالی از فایده هم نیستند. مهم‌ترین کارکرد چرخه‌ها این است که امکانی را برای خانواده‌ها فراهم می‌کنند تا رشد کنند، بر محیط تأثیر بگذارند و در نهایت به ایجاد هویت جدید کمک می‌کنند (Lazzerini, 2005 & Barter, 2002).

ازجمله عواملی که بر تجربه افراد از چرخه‌های زندگی تأثیر می‌گذارند، عبارتند از فرهنگ، مهاجرت، طلاق، بیماری، مرگ و شرایط اقتصادی. در این بین، مهاجرت تغییرات بسیاری در خانواده ایجاد می‌کند؛ به‌طوری که یک چرخه زندگی جدید برای خانواده‌هایی که در جریان آن قرار می‌گیرند، ایجاد می‌کند. این تغییرات ممکن است چرخه زندگی خانوادگی را برای نسل‌های متفاوت تحت تأثیر قرار دهد. مهاجرت مختص یک دوره زمانی خاص نیست و همواره در طی تاریخ به اشکال مختلف وجود داشته است. به عبارتی، انسان‌ها در طول تاریخ به دلایل مختلف از جمله یافتن سرزمین جدید، یادگیری روش‌های جدید کشاورزی، فرار از گرسنگی و جنگ، لذت بردن از آزادی مذهبی و سیاسی بیشتر، فرصت‌های اقتصادی بیشتر یا فقط کنجکاوی و کشف چیزهای جدید در سراسر جهان مهاجرت کرده‌اند (Lazzerini, 2005 & Barter, 2002). در واقع، محدودیت یا عوامل منفی در جامعه مبدأ و فرصت‌ها یا عوامل مثبت در جامعه مقصد ممکن است، افراد را مجبور به مهاجرت کند.

بنا به این دلایل و انگیزه‌ها می‌توان گفت در طی زمان الگوهای مهاجرت نیز تغییر کرده است، به‌طوری که اگر از نظر تاریخی قبل از دهه ۱۹۸۰ توجهات به مهاجرت داخلی بود که در قالب آن حرکت در داخل مرزهای ملی از جمله مهاجرت روستایی-روستایی، شهری-روستایی و شهری-شهری صورت می‌گرفت از دهه ۱۹۸۰ به بعد به دلیل کاهش نرخ زاد و ولد در

کشورهای توسعه‌یافته و سطح بالای رفاه و زندگی در آن کشورها زمینه برای مهاجرت بین‌المللی و ورود افرادی از کشورهای توسعه‌نیافته یا در حال توسعه به سمت کشورهای توسعه‌یافته و پیشرفته فراهم و حتی به شکل غالب مهاجرت در دنیای اخیر تبدیل شد (Skeldon, 2006). اطلاعات آماری که توسط دپارتمان امور اقتصادی و اجتماعی سازمان ملل متحد در سال ۲۰۱۹ منتشر شده، حاکی از آن هستند که تعداد مهاجران بین‌المللی به ۲۷۲ میلیون نفر رسیده که ۵۱ میلیون نفر نسبت به سال ۲۰۱۰ افزایش داشته است. براساس این آمار، اروپا میزبان بیشترین تعداد مهاجران بین‌المللی (۸۲ میلیون) است و پس از آن آمریکای شمالی (۵۹ میلیون) و سپس شمال آفریقا و آسیای غربی (۴۹ میلیون) هستند. از میان جمعیت‌های مختلف مهاجران، ایرانیان نیز هر ساله به دلایل مختلفی جذب کشورهای اروپایی و آمریکایی می‌شوند. به‌طوری که محققان و جمعیت‌شناسان معتقد هستند، اکثر مهاجران ایرانی را جوانان، مردان و نیروهای متخصصی تشکیل می‌دهد که برای دستیابی به شغل بهتر یا ادامه تحصیل به کشورهای دیگر رفته و گاه دیگر بر نمی‌گردند. بررسی سالنامه مهاجرتی ایران در سال ۱۴۰۱ نشان می‌دهد که کشورهایی که دارای بیشترین جمعیت ایرانی (افراد متولد ایران) هستند عبارتند از امارات متحده عربی، ایالات متحده آمریکا، کانادا، آلمان، انگلستان، ترکیه، سوئد، استرالیا، کویت، هلند، قطر، فرانسه، نروژ، اتریش، دانمارک، ایتالیا، عراق، سوئیس و بلژیک^۲. در میان این کشورها، کانادا یکی از مقاصد اصلی و عمده مهاجران نسل اول و دوم است؛ به‌طوری که بیش از ۳۴ گروه قومی با جمعیت بیش از صد هزار نفر در این کشور زندگی می‌کنند که یکی از این گروه‌ها ایرانیان هستند که به سرعت جمعیت آن‌ها در حال رشد است. مقایسه سرشماری سال ۲۰۰۶ و ۲۰۱۶ مرکز آمار کانادا نشان می‌دهد که میانگین رشد سالانه مهاجرت ایرانی‌ها به این کشور طی این ده سال ۳۴ درصد است که از بین شهرهای مختلف در کانادا، شهرهای تورنتو، ونکوور و مونترال بیشترین مهاجران ایرانی را دارند که به ترتیب جمعیت ایرانی‌ها در این شهرها تا سال ۲۰۱۶ برابر با ۹۷۱۱۰، ۴۶۲۵۵ و ۲۳۴۱۰ گزارش شده است. تورنتو به‌لحاظ اقتصادی از ده شهر برتر در دنیا محسوب می‌شود که به‌دلیل فرصت‌های شغلی متنوع و بستر مناسب برای ایجاد شغل‌های جدید به اولین مقصد مهاجرین برای اقامت در کانادا تبدیل شده است. همچنین از دیگر ویژگی‌های این شهر، نرخ پایین ارتکاب جرم، محیط تمیز و بالا بودن استانداردهای زندگی و برخورداری از هر ۴ فصل است. این شهر در استان انتاریو با مساحتی حدود ۲۴۳/۳ کیلومتر مربع قرار دارد. جمعیت آن قریب به ۲۶۱۵۰۶۰ نفر است که از پرجمعیت‌ترین شهرهای کانادا محسوب می‌شود.

1. <https://irna.ir/xjvBqh>

2. <https://ircud.ir/fa/content/284171/>

باتوجه به افزایش رو به رشد آمار مهاجران بین المللی و در این بین مهاجرت‌های ایرانیان به کشورهای مختلف از جمله کانادا نمی‌توان چنین تصور کرد که مهاجرت کاملاً با تصمیم آنی و اتفاقی حاصل می‌شود؛ بلکه هر تصمیم مبنی بر مهاجرت، تقریباً طی چندین سال و چندین مرحله و در قالب یک فرایند اتخاذ می‌شود. (Sluzki, 1979) از محققانی است که معتقد است، پروسه مهاجرت می‌تواند به ۵ مرحله تقسیم شود: مرحله اول، مرحله مقدماتی است و آن زمانی است که افراد تصمیم می‌گیرند به هر دلیلی مهاجرت کنند. در مرحله دوم، عمل مهاجرت اتفاق می‌افتد. مرحله سوم، دوره‌ای که خانواده‌های مهاجر هنجارهای کشور قدیمی را حفظ می‌کنند و از تعامل با محیط جدید خودداری می‌کنند. در مرحله چهارم، خانواده‌ها باید خود را با شرایط جدید منطبق کنند و هویت خود را مطابق با محیط جدید شکل دهند و در نهایت مرحله پنجم، مرحله ادغام اجتماعی است. مرحله‌ای که خانواده به‌عنوان بخشی از یک فرهنگ یا کشور جدید می‌شود؛ یعنی به‌لحاظ اجتماعی با دیگری بومی، ادغام می‌شود و آداب و رسوم جدید را در پیش می‌گیرد. با همه این اوصاف، مهاجرت فرایندی آسان نیست؛ بلکه همیشه با دغدغه‌ها، مسائل، مشکلات و چالش‌هایی همراه بوده است. آن مستلزم ایجاد ارتباط بین فرهنگ قدیم و فرهنگ جدید، یادگرفتن زبان جدید، قوانین و مقررات و یافتن شبکه‌های اجتماعی - حمایتی جدید است. هرچند این مسائل و مشکلات برای همه مهاجران صدق می‌کند، اما عمق و تأثیر آن برای خانواده‌هایی که خصوصاً فرزندان دارند، بیشتر و پررنگ‌تر است؛ زیرا مهاجرت بر هر روی می‌تواند بر رشد و پرورش آن‌ها تأثیر بگذارد. اهمیت توجه به این موضوع سبب شد، در این مطالعه گفت‌وگوهای تلگرامی والدین کودکان و نوجوان ایرانی مهاجر در تورنتو که بیشتر برای یافتن راه‌حلی برای مشکلاتشان در کشور مقصد شکل گرفته، مورد بررسی و واکاوی قرار گیرد. محققان این مطالعه بر این اعتقادند که آشکار ساختن این مسائل و مشکلات از طریق روش تماتیک، نه‌تنها می‌تواند مهاجران را از تأثیرات و پیامدهای مهاجرت آگاه سازد؛ بلکه حتی سبب می‌شود مهاجران و کشورهای میزبان برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری دقیق‌تری برای فرایند مهاجرت و ادغام آن‌ها با شرایط داشته باشند.

پیشینه پژوهش

سارا شیشه‌گر مطالعه‌ای تحت عنوان «تأثیر مهاجرت بر وضعیت سلامت ایرانیان» در سال (۲۰۱۵) انجام داد. او در این مطالعه که مروری بر ۲۶ مقاله بود به این نتیجه رسید که یافته‌های این بررسی به تدوین چارچوب مفهومی در خصوص تأثیر مهاجرت بر سلامت

مهاجران ایرانی کمک کرده است. همچنین نتایج این مطالعه در پرداختن به نیازهای سایر گروه‌های آسیب پذیر در مرحله انتقال مهاجرت کمک کرده است.

سحر صادقی در پژوهشی تحت عنوان «بار انگ موقعیت ژئوپلیتیک: مهاجران ایرانی و فرزندان بزرگسال آن‌ها در ایالات متحده آمریکا» که در سال (۲۰۱۵) با استفاده از مصاحبه عمیق با ۳۲ ایرانی مهاجر در شمال و جنوب کالیفرنیا انجام داده، به این نتیجه رسیده است که رابطه ژئوپلیتیکی بین دولت ایران و ایالت متحده بر زندگی ایرانیان در ایالت متحده تأثیر می‌گذارد. به‌طور خاص سیاست‌های جهانی، زمینه را برای انگ‌زنی بر ایرانیان مهاجر فراهم می‌کند و باعث می‌شود، آن‌ها مسائلی از قبیل تبعیض نژادی، قومی و تعصب ضدایرانی را تجربه کنند.

رزیتا میرصادقی در تحقیقی با عنوان «تجربیات کودکان مهاجر از مدرسه: مطالعه موردی کودکان ایرانی در تروندهایم، نروژ» در سال (۲۰۱۳) به این یافته رسیده است که احساس محرومیت رایج‌ترین چالشی است که شرکت‌کنندگان با آن روبه‌رو هستند. چنین احساسی به دلایل مختلفی از جمله احساس انزوا هنگام ورود، تجارب قلدری یا طرد توسط همسالان اتفاق افتاد.

به‌علاوه یافته‌های این تحقیق سه عامل اصلی و اساسی را در پشت تجربیات افراد آشکار ساخت: ۱. عدم آشنایی با زبان کشور مقصد ۲. نقش مهم والدین و ۳. نقش مهم معلمان مدرسه مهدیه دستجردی در سال (۲۰۱۲) تحقیقی با عنوان «مهاجرت ایرانیان به منطقه بزرگ تورنتو: یک مطالعه کیفی» انجام داد. او در این مطالعه از مصاحبه روایتی با ۳۳ نفر متخصص در حوزه سلامت و ۵ مددکار اجتماعی و نیز از سه گروه کانونی استفاده کرده و در طی آن به سه مضمون اصلی دست یافته است که عبارتند از: ۱. مانع زبانی و عدم دانش کافی درباره خدمات سیستم‌های مراقبت بهداشتی ۲. عدم اعتماد به خدمات بهداشتی-درمانی و ۳. نیاز به حمایت روان‌شناختی.

شبنم کوثر آک‌کاپارا در سال (۲۰۰۹) تحقیقی با نام «شبکه‌های بازانديشي مهاجران و سرمایه اجتماعی: مطالعه موردی ایرانیان در ترکیه» انجام داده است. وی در این مطالعه با ۴۳ نفر از ایرانیان مهاجر در شهرهای مختلف ترکیه مصاحبه کرده و به این یافته‌ها رسیده است که شبکه‌های مهاجران ایرانی در کشوری مانند ترکیه ساختارهای ثابتی نیستند؛ بلکه تحت تأثیر متغیرهای کلانی مانند سیاست‌های فعلی مهاجرت و پناهندگی قرار دارد. همچنین این شبکه تحت تأثیر متغیرهای در سطح خردی مانند جنسیت، مذهب و قومیت مهاجران است.

محمدرضا محمدی و همکارانش در سال (۲۰۰۶) پژوهشی با عنوان «شیوع مشکلات روانی در بین کودکان و نوجوانان ایرانی مهاجر در انگلستان» با استفاده از روش پیمایش با به‌کارگیری ابزار پرسشنامه در بین ۱۱۱ پسر و ۱۳۳ دختر در سنین بین ۶ تا ۱۵ سال انجام دادند. نتایج این مطالعه حاکی از این بود که سطح مشکلات روان‌شناختی در این گروه به اندازه همتایانشان در ایران و همچنین ایالت متحده است که این می‌تواند ناشی از عوامل استرس‌زای مهاجرت و آموزش دو زبانه باشد.

Hanassab, Sh در مطالعه‌ای با نام «رابطه جنسی، آشنایی و استانداردهای دوگانه: مهاجران جوان ایرانی در لس‌آنجلس» که در سال (۱۹۹۸) و از طریق مصاحبه عمیق انجام شده به این نتایج رسیده است که رفتارها با نگرش‌ها منطبق است. تغییر نگرش افراد با جابه‌جایی و قرار گرفتن در فرهنگ جدید منجر به شکل‌گیری رفتارهای دیگر در خصوص جنسیت و دوست‌یابی می‌شود.

مهدی بزرگمهر در مطالعه‌ای با عنوان «از ایران‌شناسی تا مطالعات ایرانیان در ایالات متحده» که در سال ۱۹۸۷ و از طریق پرسشنامه تلفنی با ۶۷۱ نفر انجام شده به این نتیجه رسیده است که بین حمایت‌های اجتماعی و دستیابی به موقعیت‌های شغلی و منابع درآمدی ارتباط وجود دارد.

به‌طورکلی در رابطه با دلایل مهاجرت خصوصاً دلایل مهاجرت نخبگان مقالات و مطالعات بسیاری چه در داخل و چه در خارج انجام شده است، اما در رابطه با تأثیرات مهاجرت بر کودکان و نوجوانان خصوصاً در داخل تعداد مقالات اندک است. از طرفی مقالاتی که انجام شده‌اند نیز بیشتر در حوزه روان‌شناسی هستند. از این رو مطالعه جامعه‌شناختی این موضوع با توجه به سیر گسترده مهاجرت در سال‌های اخیر و تأثیرات آن بر کودکان و نوجوانان می‌تواند هم اطلاعات ارزشمندی به جامعه علمی عرضه کند و هم اینکه در جهت سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در این زمینه مؤثر واقع شود.

راهنمای نظری تحقیق

در رابطه با مهاجرت و دلایل آن نظریه‌های مختلفی وجود دارد که در ذیل به بخشی از آن‌ها اشاره می‌شود. مطابق نظریه کلان اقتصاد نئوکلاسیک، مهاجرت ناشی از تفاوت‌های جغرافیایی عرضه و تقاضای نیروی کار است. بازار کار مکانیسم اصلی است که جریان‌های مهاجرت بین‌المللی کار را ایجاد می‌کند. اغلب نیروهای کار از کشورها با دستمزد پایین به سمت کشورهای با دستمزد بالا مهاجرت می‌کنند. براساس این دیدگاه، اگر تفاوت‌های دستمزدی

از بین برود، دیگر مهاجرتی توسط نیروهای کار اتفاق نخواهد افتاد. برخلاف رویکرد اقتصاد کلان، در دیدگاه اقتصاد خرد (هزینه-فایده) به تصمیم‌گیری فردی مهاجرت توجه می‌شود. در واقع، افراد به صورت فردی با محاسبه هزینه-فایده نسبی ماندن در سرزمین مبدأ یا حرکت به سوی مقصدهای مختلف، تصمیم به مهاجرت می‌گیرند. نظریه بازار کار دوگانه، مهاجرت‌های بین‌المللی را ناشی از تقاضای نیروی کار در جوامع نوین صنعتی می‌داند. پیرو (۱۹۷۹) استدلال می‌کند که مهاجرت اساساً ناشی از تقاضای کار از کشورهای مقصد است و معمولاً از طریق برنامه‌های جذب نیروی کار خارجی آغاز می‌شود. فرض اساسی این است که بازار کار کشورها به دو بخش اصلی تقسیم می‌شود؛ بخشی با مهارت بالا و پردرآمد و بخشی کم مهارت و کم درآمد که اشتغال در بخش اول مربوط به موقعیت و منزلت اجتماعی بالا، استخدام در بخش دوم با حقوق و منزلت پایین است و مکانیسم‌های مختلفی وجود دارد که نیاز به نیروی کار خارجی را توضیح می‌دهد. تنظیم دستمزد در بازار، تأمین نیروی کار در مشاغل سطح خارجی را توضیح می‌دهد. تنظیم دستمزد در بازار، تأمین نیروی کار در مشاغل سطح پایین، ایجاد انگیزه برای نیروی کار بومی، گسترش شبکه‌های قومی و نیاز به نیروی کار در بخش ثانویه که در گذشته توسط زنان و کودکان تأمین می‌شد، از جمله عواملی است که بازار کار نیاز به مهاجرت دارد (سجاستاد، ۱۹۶۲).

در نظریه اقتصاد جدید، تصمیمات مهاجرتی به وسیله هر یک از افراد به تنهایی گرفته نمی‌شود؛ بلکه واحدهای بزرگ‌تری مثل خانواده چنین تصمیماتی را می‌گیرند که در آن نه فقط برای بیشتر کردن درآمد مورد انتظار بلکه همچنین برای کمتر کردن خطرات و محدودیت‌های همراه با شکست‌های گوناگون بازار، به جز آن‌هایی که در بازار وجود دارد به طور جمعی عمل می‌کنند. درحالی که بعضی از اعضای خانواده می‌توانند فعالیت‌های اقتصادی محلی داشته باشند. دیگران ممکن است برای کار در بازارهای کار خارجی که در آن حقوق و شرایط اشتغال با هم رابطه منفی دارند، اقدام کنند. در صورتی که شرایط اقتصادی محلی مناسب نباشد یا درآمد کافی به دست نیاورند، خانواده تصمیم به مهاجرت آن فرد می‌گیرد (Sjaastad, L, 1962).

در نظریه محرومیت نسبی، منگالام و شوارزولر معتقدند که احساس محرومیت از ارزش‌ها و امور مطلوب، تحت شرایط خاصی موجب مهاجرت می‌شود. براین اساس، مهاجرت یک رفتار تصادفی نیست؛ بلکه پاسخی برای رفع محرومیت‌ها محسوب می‌شود. وقتی وضعیت اجتماعی موجود نتواند نیازهای فرد را در حداقل مقدار برآورده

سازد، افراد فکر حرکت به مکان‌های دیگر را در سر می‌پرورانند. به جاهایی که به نظر آن‌ها شانس بهتری برای برآوردن نیازهای برآورده نشده و رفع محرومیت محسوس خود خواهند داشت، اما این حرکت فقط به علت محرومیت‌ها نیست؛ بلکه شناخت این محرومیت‌ها و فرایندهای اثرگذاری این محرومیت باعث رفتار مهاجرتی می‌شود. مهاجرت پاسخ نهایی به محرومیت نسبی است (به نقل از حاج حسینی، ۱۳۸۵).

در نظریه جاذبه و دافعه مهاجرتی، افراد بیشتر وقت‌ها بر اثر عامل‌های جذاب نقطه‌های مهاجرپذیر و عامل‌های دفع‌کننده، نقطه‌های مهاجرفرست مبادرت به مهاجرت می‌کنند. (Lee, E, 1996) بر عوامل جذب و دفع تأکید نموده و آن‌ها را منشأ بروز مهاجرت می‌داند. مطابق نظریه جاذبه و دافعه لی، چهار دسته از عوامل بر مهاجرت تأثیرگذار هستند:

۱. عواملی که با حوزه مبدا ارتباط دارند (عوامل دافعه)

۲. عواملی که با حوزه مقصد ارتباط دارند (عوامل جاذبه)

۳. عوامل فردی و شخصی

۴. عوامل بازدارنده

تصمیم افراد به مهاجرت به پنداشت آن‌ها از وضعیت جامعه مبدا و مقصد برمی‌گردد. افراد در تلاش‌اند از موقعیتی ناخوشایند جدا شوند و به جامعه‌ای با امکانات نسبتاً بهتری وارد شوند. اگر فرد هزینه-منفعت موقعیت را بسنجد و عوامل جذب و دفع را در نظر بگیرد، منافع مهاجرت بر هزینه‌هایش بچربد، نقل مکان می‌کند. این تصمیم‌گیری بر مهاجرت با تأکید بر ارتقای کیفیت زندگی است. سرانجام قصد رفتن به جابه‌جایی می‌انجامد؛ اگر چه وقایع غیرمنتظره نیز ممکن است در تصمیم فرد تأثیر بگذارد (ویکس، ۱۳۹۵).

روش پژوهش

این پژوهش کیفی با روش تحلیل تماتیک و با بررسی داده‌های متنی گروه تلگرامی والدین کودکان و نوجوان ایرانی مهاجر در تورنتو انجام شده است. نحوه نمونه‌گیری آن به صورت هدفمند و از طریق خوانش پیام‌های ۱۰ روز اول هر ماه به مدت سه سال یعنی از می ۲۰۱۸ تا جولای ۲۰۲۱ صورت گرفته است. روش تحلیل آن به صورت تماتیک است که از متعارف‌ترین و پرکاربردترین روش تحلیل داده‌های کیفی به‌ویژه در مردم‌نگاری و یا در تحلیل داده‌های متنی است. بدین ترتیب که از طریق استقرای تحلیلی، داده‌های متنی گروه تلگرامی مورد بررسی و متناسب باهدف که شناسایی دغدغه‌ها و چالش‌های والدین در

رابطه با فرزندان نشان است، گروه‌بندی شدند.

ویژگی‌های گروه تلگرامی ایرانیان مهاجر در تورنتو: این گروه در ۲۸ می ۲۰۱۸ ساخته شده و تا ماه جون ۲۰۲۱ تعداد ۱۵۱۰ نفر عضو داشت که این تعداد در ماه جولای ۲۰۲۱ به ۱۴۹۱ کاهش یافت. این امر حاکی از این است که تعداد اعضای این گروه ثابت نیستند و والدین معمولاً پس از ادغام کودکان و نوجوانان خود با محیط و کاسته شدن دغدغه‌ها و چالش‌هایشان، تمایل کمتری برای حضور در گروه تلگرامی دارند. موارد به اشتراک گذاشته‌شده والدین کودکان و نوجوانان در این گروه تلگرامی شامل ۶۱ ویدئو، ۴۰ فایل، ۱۰۵ فایل صوتی، ۱۳۱۹ لینک و ۱۳ پیام صوتی بود که همگی در رابطه با کودکان و نوجوانان و دغدغه‌ها و چالش‌های مربوط به آن‌ها بود.

یافته‌های پژوهش

تحلیل تماتیک گفت‌وگوهای والدین کودکان و نوجوان ایرانی مهاجر در تورنتو حاکی از این است که موضوعات اساسی مورد بحث میان این دسته از والدین در ۸ دسته ادغام و انطباق اجتماعی، فرهنگ‌پذیری، عملکرد مدرسه، قلدری، هویت و عزت‌نفس، زبان، دسترسی به خدمات پزشکی، اوقات فراغت و آب‌وهوا قابل دسته‌بندی است.

ادغام و انطباق اجتماعی

مهاجرت یک فرایند تغییر هم برای مهاجران و هم برای جامعه میزبان است. در این فرایند هم مهاجران و هم جامعه میزبان تحت تأثیر تغییراتی قرار می‌گیرند. به‌طورکلی مهاجران در معرض فرهنگ، محیط جدید و جامعه میزبان در معرض تنوع و ناهمگونی بیشتر قرار می‌گیرد. با این حال مسئله مهمی که در اینجا مطرح می‌شود، این است که چگونه جوامع میزبان از این تنوعات سود می‌جویند و مهاجران چگونه تجربه مهاجرت خود را در محیط‌های جدید مدیریت می‌کنند. پاسخ به این سؤال‌ها در فرایند ادغام نهفته است که از طریق آن می‌توان این تغییرات و تنوع را مدیریت کرد.

«ادغام مهاجران»، اصطلاحی مبهم است که در زمینه‌های مختلف به‌صورت‌های متفاوت برداشت می‌شود. در واقع ادغام به فرایندهایی متقابل اشاره دارد که از طریق آن مهاجران و جوامع میزبان تحت تأثیر قرار گرفته و به تعبیری با شرایط جدید سازگار می‌شوند، اما روند ادغام در یک جامعه جدید آسان نیست و علی‌رغم تمام تلاش‌هایی که انجام می‌شود، کودکان مهاجر هنوز هم ممکن است برای سازگاری با محیط جدید با مشکلاتی روبه‌رو شوند. در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی خانواده‌های ایرانی مهاجر در تورنتو،

این چالش و دغدغه به این صورت نمایان شد:

«چند جلسه قبل از مهاجرت از مشاور کودک کمک گرفتیم و ایشان هم اطمینان دادند که جای نگرانی نیست و دخترم تمام مهارت‌های لازم برای مهاجرت را دارد. بعد از مهاجرت، خوب من این جا تمام وقت خانه بودم. می‌دیدم که با وجود تمام توانمندی‌ها، چقدر تطابق با مدرسه و دانش‌آموزان دیگر و... زمان بر هست و پراسترس. چقدر بچه‌ها نیاز دارند که کسی پشتشون باشه که بهش اعتماد داشته باشند و بتونن باهاش حرف بزنن و مسائلی که بسیار ساده و پیش‌وپا افتاده بود و در ایران اصلاً نیاز به فکر کردن برای حلش نبود، اینجا براشون به چالش تبدیل میشه. کمی طول می‌کشه بچه‌ها تو جامعه کانادایی حل بشن و هرکارکنیم هنوز خارجی هستن و برای اینکه این بار رو به سلامتی زمین بگذارند نیاز به کمک دارن، نیاز دارن کسی که میدونن هم‌جوره دوستشان داره، گوشه این بار رو بگیره...»

«سلام بر دوستان ما نیوکامر هستیم دختر سه‌ساله من خیلی تنهاست و همه‌اش تو خونه است و نیاز به هم بازی داره چون ایران خیلی دوروبرش شلوغ بوده الان نگرانشم... شما مهدکودکی که مربیاش فارسی باشه سراغ دارین... چون می‌ترسم بزارم مهد انگلیسی بیشتر افسرده تر بشه... ممنون میشم راهنمایی کنید یا آیا برنامه خاصی برا این سنین صبح‌ها جایی برگزار میشه تا ببرمش؟»

«سلام بر شما، برای تطبیق با محیط بهتر است که ابتدای راه به‌اتفاق دختر نازتون به پارک‌ها و یا بخش‌های کودکان در کتابخونه‌ها بروید.»

«سلام دوست عزیز، حال روحی دخترتون کاملاً طبیعی‌ه و با گذشت زمان بهتر میشه. ما ۳ ماهه که اومدیم و دخترم ۷ سالشه، تو ۵/۱ اول واقعاً مثل آدم‌های بزرگ دپرشن گرفته بود، دوست نداشت هیچ کاری بکنه و از دور شدن از ما می‌ترسید و گریه می‌کرد. نمی‌تونم بگم که الان حال ایرانش رو داره ولی خیلی بهتره. سعی کنید که کلاس‌های مادر و کودک ببریدش که احساس امنیت بیشتری کنه. امیدوارم که خیلی زود شرایط براش بهتر بشه 🌱»

همان‌طور که در بالا نیز اشاره شده است، در فرایند ادغام اجتماعی، عوامل مختلفی نظیر میزان ارتباطات اجتماعی افراد با دیگران، محیط، شناخت قوانین و تسلط بر زبان مؤثر هستند. مهدهای کودک، مدارس و بازی‌ها این امکان را برای کودکان فراهم می‌کنند تا با همسالان خود آشنا شده و فرایند ادغام اجتماعی را راحت‌تر طی کنند. در این راستا، بسیاری از محققان از جمله (Ferguson, B, 2011) بر این اعتقادند که مسلط شدن بر زبان کشور میزبان

یکی از عوامل مهم برای ادغام مهاجران است. توانایی تکلم به زبان میزبان تقریباً در همه جنبه‌های زندگی روزمره مانند دسترسی و ادغام در بازار کار، درک قوانین و مقررات جامعه و دسترسی به خدمات تأثیر بسزایی دارد. در واقع تسلط به زبان ملی برای مشارکت اجتماعی در محیط زندگی روزمره بسیار مهم است. زبان به‌عنوان حامل اطلاعات و ابزاری برای ساخت‌دهی فرایندهای فکری کمک می‌کند و بنابراین بدیهی است که برای یادگیری و توسعه ضروری باشد (Vedder P. & Horenczyk. G & Liebkind. K., 2006). یادگیری زبان نه فقط یک مسئله آموزشی، بلکه یک شرط لازم برای تعامل موفق با مردمی از سایر گروه‌های فرهنگی و زبانی در داخل و خارج از مرزهای یک جامعه است (وزارت آموزش و تحقیقات نروژ، ۲۰۰۳-۲۰۰۴). این مهم در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی این‌گونه آشکار شد:

«یک فرد باهوش از نظر عاطفی هم آسیب‌پذیرتر هست. بنابراین باید آمادگی مهاجرت از هر نظر را داشته باشه، مثلاً دانستن زبان انگلیسی تاحدی که موقع ورودش احساس گوشه‌نشینی نکنه، عدم وابستگی، توانایی پذیرش محیط کاملاً متفاوت و...».

«همه ما کمابیش این مسئله را داشتیم. من پسرم اومدیم اینجا رفت کلاس اول و زبان هیچی بلد نبود. چنان بلدن با بچه‌های نیوکام رفتار بکنن که هر روز با شور و شوق پا می‌شد که بره مدرسه. انگلیسیش هم خیلی زود راه افتاد».

علاوه بر مسئله نحوه انطباق با محیط و عوامل مؤثر بر آن باید به پیامدهای مهاجرت و عدم انطباق با شرایط برای بزرگسالان و خصوصاً کودکان، در سال‌های نخست نیز اشاره کرد. معمولاً کودکانی که به‌تازگی وارد شرایط جدید شده‌اند به‌دلیل عدم آشنایی با دنیای پیرامونشان، مشکلات زبانی و مواردی از این دست دچار تکانش‌های روحی و روانی، استرس، اضطراب، خشم، ترس و... می‌شوند که لازم است، خانواده‌های مهاجر به این موضوعات توجه کرده‌آن‌ها را اموری بدیهی نینگارند و در رفع این اختلالات روان شناختی قبل از مهاجرت اقدام نمایند.

عملکرد مدرسه

مسئله آموزش و مدرسه کودکان از مهم‌ترین مسائلی است که بسیاری از مهاجران با آن روبه‌رو هستند. با توجه به اینکه کودکان مهاجر با طیف گسترده‌ای از نیازها و شرایط آموزشی روبه‌رو هستند؛ بنابراین عواملی مانند زمینه اقتصادی- اجتماعی، جابه‌جایی محل سکونت، مقابله با استرس ناشی از مهاجرت و قرارگیری افراد در فضای جدید بر عملکرد تحصیلی و آموزشی آن‌ها در هر سطحی خصوصاً دوره کودکی تأثیرگذار است. از طرفی باید

افزود که ورود فرزندان مهاجر به مدرسه در کشور مقصد نه تنها مسائل و چالش‌هایی برای والدین و فرزندان نشان ایجاد می‌کند؛ بلکه خود نظام آموزشی کشور مقصد را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد که به یقین کشورهای میزبان باید سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های درست و مناسبی داشته باشند.

در نقل قول‌های ذیل که از زبان مادران و پدران گروه تلگرامی ایرانیان مهاجر به تورنتو است، این چالش و نگرانی به این صورت شرح داده شده است:

«من اگر جای والدین این بچه بودم و در ایران شرایط خوبی داشتم، مطمئناً الان بچم رو از ایران خارج نمی‌کردم، چون مهاجرت به قدری والدین رو درگیر می‌کنه که حتماً آموزش این بچه تحت تأثیر قرار می‌گیره. ضمناً تا می‌تونن اینجا برای شکوفایی استعدادها، بچه، کاری نکنن، وقت و فرصت‌های زیادی رو از دست میدن. خانواده باید اینجا واقعا تثبیت شده باشن از هر نظر تا بتونن همه‌جانبه بچه‌شون رو کاور کنن. نظر بنده‌ست شاید دوستان تجربه متفاوت داشته باشن»
 «سلام دوستان. کسی در مورد دبیرستان western technical commercial school اطلاعاتی داره یا کسی رو می‌شناسین اونجا درس خونده باشه. ممنونم».
 «من ۲ پسر دارم که امسال برای تحصیل به تورنتو آوردم و در گرید ۹ و ۱۲ در blyth academy مشغول تحصیل هستند. به علت گرانی دلار، آیا مدرسه خوب با قیمت مناسب برای گرید ۱۰ سراغ دارید؟»

نقل قول‌های فوق، گزینشی از نگرانی‌ها و دغدغه‌های والدین ایرانی مهاجر در تورنتو را در رابطه با آموزش و مدرسه فرزندان نشان نشان می‌دهد. از آنجایی که اکثر اعضای این گروه تازه وارد هستند و هنوز با شرایط و محیط جدید انطباق نیافته‌اند و از سوی دیگر، قوانین و مقررات را در کشور مقصد نمی‌دانند؛ بنابراین بیشتر دچار شک تردید و سردرگمی می‌شوند. در این زمینه، تازه‌واردی که با تنش‌ها و آسیب‌های ناشی از مهارت‌رو به‌رو هستند، نیازهای ویژه‌ای را در کشور مقصد دارند و اغلب قبل از مدرسه نیاز به مشاوره و کمک دارند. طبق نظر این محقق، سطح سازگاری کودکان در محل سکونت بر عملکرد مدرسه‌ای آن‌ها منعکس می‌شود. موفقیت برخی از کودکان در مدرسه، نشان می‌دهد که آن‌ها به‌طور موفقیت‌آمیزی توانسته‌اند با فرهنگ و محیط جدید منطبق شوند و عملکرد ضعیف برخی کودکان در آموزش نشان می‌دهد که برای انطباق بیشتر با فرهنگ جدید نیاز به وقت و اقدامات بیشتری از سوی خانواده و نهاد مدرسه هستند. Glick, J. E., & Hohmann-Marriott, B. (2007) نیز اشاره می‌کنند که همه کودکان مهاجر از زمینه‌های مختلفی آمده‌اند و مهاجرت را به‌طور مختلفی تجربه کرده و

می‌کنند، اما آنچه بیش از هر عامل دیگری بر پیشرفت و موفقیت تحصیلی آن‌ها مؤثر است، خانواده و مشارکت والدین است. والدینی که به دلیل وضعیت اقتصادی نامساعد و درآمد کم ناچار هستند، بیشتر وقت خود را صرف کار کنند، از وضعیت تحصیلی و ارتباطی فرزندان خود غافل می‌شوند که این امر در روند آموزشی فرزندان نشان آشکار می‌شود.

در تأیید این نکته نیز Watters, C. (2008) در تحقیقی عنوان کرده که موفقیت مدرسه‌ای کودکان با محیط اجتماعی اطراف کودک و همچنین رابطه والدین و کودک ارتباط دارد. هرچه پدر و مادر بیشتر به تحصیل فرزندان خود توجه کنند، نتایج تحصیلی بهتری حاصل می‌شود. همچنین طبق نظریات موجود، مدارس باید به این نتیجه برسند که چگونه به دانش‌آموزانی که با یکدیگر متفاوت هستند، آموزشی را که برای همه یکسان باشد، ارائه کنند. علاوه بر این، مدارس و خصوصاً معلمان باید برای ایجاد روابط قوی و مثبت بین دانش‌آموزان با زمینه‌های مختلف تلاش کنند و با درک و شناخت از سوابق و نیازهای دانش‌آموزان اموری مثل نژاد، قومیت، تبعیض فرهنگی و قومی را تعمیم ندهند (Reynolds, G, 2008).

همچنین بسیاری از محققان به نقش معلمان در رشد اجتماعی کودکان مهاجر تأکید کرده‌اند. بدین صورت که معلمان به‌عنوان واسطه، می‌توانند نقش فعالی در تعاملات کودکان مهاجر با همسالان داشته باشند و می‌توانند کودکان را در ایجاد روابط دوستانه با همکلاسی‌هایشان حمایت کرده و به آن‌ها در این زمینه کمک کنند.

یکی دیگر از مسائلی که آموزش کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، میزان تسلط بر زبان انگلیسی است. کانادا از کشورهایی هست که در سیستم آموزشی آن از دو زبان فرانسه و انگلیسی استفاده می‌شود، بنابراین این امر برای مهاجرانی که فرزندان‌شان هنوز به‌طور کامل نه با محیط و نه بر زبان انگلیسی تسلط لازم را پیدا نکرده‌اند، مسئله‌ساز خواهد بود، برای مثال به این نقل قول‌ها توجه کنید:

«سلام دوستان... کسی تو این گروه میتونه فرق مدارس فرنچ و فرنچ امرژن رو به من بگه؟؟؟ کسی هست که فرزندش مدرسه فرنچ بره؟؟؟».

«سلام به نظر بنده کار درستی نیست. اکثر کسانی که اینجا بچه‌هاشون رو کلاس فرانسه زبان می‌ذارن خودشون زبان اولشون انگلیسی هست، بعضی از هموطنان این مطلب رو بهش توجه نمیکنن، بچه‌ای که هنوز به زبان انگلیسی آشنا نیست یا تسلط نداره بسیار کار اشتباهی هست این کار مگر اینکه بخوایم با اینکار پز بدیم که البته بین ما رایجه» که نمی‌دونم چه چیزی برای پز دادن داره، از گرید ۴ زبان فرانسه به‌طور خودکار وارد برنامه درسی بچه‌ها میشه که طی این سه سال بچه‌های فارسی زبان کاملاً به زبان انگلیسی از هرجهت

مسلط شده و در واقع تبدیل به زبان اولشون میشه».

«وقتی خود بچه هنوز زبان انگلیسی رو بلد نیست، چرا باید بره؟ درحالی که زبان اول اینجا و همه جای دنیا انگلیسیه، واقعا به همین دلیل که پدر یا مادر چون میدونه باید بچه، اول بره فرانسه زبان شروع کنه؟ مگه قرار نیست حتی تحصیلات دانشگاهی هم انگلیسی بخونه؟ خب اشکالش چیه که طبق چارت آموزشی مدرسه بره جلو؟».

«سلام دوستان، یک سؤالی در مورد french immersion schools آیا دوستان کسی تجربه این مدرسه‌ها رو داره؟ به بچه‌های ایرانی که زبان فرانسه سومین زبان میشه براشون، آیا برای فرزندتون راحت بود؟ از اونجایی که York region انتخاب برای grade 1 هست، خیلی ممنون میشم که تجربتون را با من به اشتراک بزارین».

علاوه بر مسئله زبان که اشاره شد، عدم آشنایی با قوانین و مقررات نظام آموزشی کانادا نیز برای مهاجران تازه وارد مسئله ساز شده است. نحوه تطابق سال‌های تحصیلی کشور مبدأ (ایران) با کشور مقصد (کانادا) و عدم آشنایی با مقررات خود مدارس، نظیر زمان شروع و پایان آن همه، مؤید این نکته هستند.

«سلام عذر می‌خواهم ما نیوکامر هستیم و دخترم سه‌شنبه باید بره تست بده برای تعیین گرید می‌خواستم ببینم کسی تجربه اشو داره و تست‌ها چی هست؟ درضمن دخترم ایران باید میرفته کلاس چهارم امکانش هست پایین‌تر یا بالاتر بیوفته؟».

«سلام و روز بخیر. یک سؤال داشتم ممنون میشم اگر کسی پاسخگو باشد. اینجا روز اول مدرسه، بچه‌ها همان تایم عادی تعطیل می‌شوند یا زودتر؟».

«سلام، سؤالی داشتم راجع به سیستم آموزشی تورونتو برای بچه‌های گرید ۱۱. شنیدم که اگر دانش‌آموزان از نحوه تدریس معلم درسی در مدرسه پابلیک راضی نباشن، می‌تونن همان درس را در مدرسه پرایوت داشته باشن. ممنون میشم آگه کسی اطلاعاتی در این زمینه داره بگه و یا اینکه این کار، کار درستی هست؟»

زبان

مسائل و مشکلات زبانی، زمانی بیشتر خود را نشان می‌دهد که کودکان در سنی کمتر از ۴ سال هستند و هنوز زبان مادری آن‌ها کاملاً فراگرفته نشده است که مسئله یادگیری زبان انگلیسی هم (زبان کشور مقصد) بدان اضافه می‌شود. هرچند شایان ذکر است که کودکانی هم که در سن مدرسه هستند با این مشکل به کرات روبه‌رو هستند؛ زیرا هنوز

به‌طور کامل بر زبان مقصد مسلط نشده‌اند و از طرفی زبان و لهجه آموخته شده آن‌ها در کشور مبدأ با زبان بومی و محلی کشور مقصد متفاوت است و همین امر، نه تنها فرایند انطباق‌پذیری آن‌ها را با محیط و شرایط جدید دشوار می‌کند؛ بلکه حتی به‌لحاظ آموزشی هم آن‌ها را با افت‌هایی مواجه می‌کند. در ذیل به چند نمونه از گفت‌وگوهای والدین در گروه تلگرامی حول این مسئله اشاره می‌شود:

«برای تقویت انگلیسی چه کار باید بکنیم؟ من پسر ۱۲ ساله دارم که کلاس ششم وارد مدارس اینجا شد و از اولش هم بهش ESL ندادند، ولی الان که کلاس هفتمه، هرچند اسپیکینگ و لیستنینگش پسر ۱۲ ساله خیلی خوبه؛ ولی تو رایتینگ مشکل داری و معلمش گفت به‌خاطر ایراد در نوشتار نتونسته نمره کامل جغرافی و هلث رو بگیره».

«سلام دوستان برای بهبودی writing بچه‌ها کلاس یا معلمی می‌شناسید؟»
«ما تازه چندماهه اومدیم کانادا و یه پسر ۱۲ ساله دارم که گرید ۶ هستش متأسفانه تو این پنج ماه که رفت مدرسه زبانش آنچنان پیشرفتی نداشته (البته شاید من انتظار زیاد داشتم) ما تو منطقه ریچموند هیل هستیم، اگه کلاس زبان خوب و مفیدی تو این منطقه سراغ دارید لطفاً بهم معرفی کنید ممنون می‌شم. چون واقعاً نگران یادگیری زبانش هستم».
«خیلی ممنون از توضیحتون. بچه من از وقتی رفت دی کیر فارسیش مثه قبل نیست و خیلی وسطش انگلیسی صحبت می‌کنه».

همان‌طور که از موارد فوق آشکار است، بسیاری از کودکانی که در سن مدرسه هستند، به‌طور کامل بر زبان انگلیسی تسلط نیافته‌اند و همین امر روند آموزشی آن‌ها را با مشکل روبه‌رو کرده است، اما بخش دیگر از مشکل زبان اشاره به کودکان زیر ۴ سال که هنوز در سن مدرسه نیستند، برمی‌گردد. معمولاً این کودکان هنوز بر زبان نخست یعنی زبان مادری مسلط نشده‌اند که در معرض دو زبانگی هم قرار می‌گیرند. بدین معنا که از یک سو زبان فارسی والدین خود را گهگاه در محیط خانه می‌شنوند و از سوی دیگر با زبان انگلیسی در محیط مهد یا در جامعه آشنا می‌شوند و همین دو زبانگی نوعی تأخیر در زبان‌آموزی آن‌ها ایجاد می‌کند و حتی در پاره‌ای از موارد مشاهده می‌شود که به دلایلی شرایط محیطی، زبان دوم بر زبان اول و مادری پیشی بگیرد.

همچنین باید به این نکته نیز اشاره کرد که سرعت فراگیری زبان انگلیسی کودکان به نسبت بزرگسالان و استفاده از تکه‌کلام‌ها و کلمات انگلیسی در جملات نه تنها در کیفیت برقراری ارتباط آن‌ها تأثیر می‌گذارد؛ بلکه حتی سبب می‌شود فرهنگ‌پذیری جدید آن‌ها

در مقایسه با والدینش سریع‌تر اتفاق بیفتد و همین‌امر نوعی تعارض میان فرهنگ پذیرفته‌شده آن‌ها در کشور مقصد و فرهنگ اولیه ایجاد کند.

قلدری، عزت‌نفس و بهزیستی عاطفی

یکی از چالش‌هایی که خانواده‌های ایرانی مهاجر در کشورهای مقصد در رابطه با فرزندانشان مواجه هستند، مسئله قربانی قلدری شدن فرزندانشان است. «قلدری یا bullying» به‌نوعی از رفتار تهاجمی اطلاق می‌شود که یک یا چند فرد به‌منظور ایجاد صدمه و ناراحتی نسبت به فردی دیگر اعمال می‌کنند و این رفتار می‌تواند به اشکال مختلف آشکار و پنهان جسمانی، کلامی، سایبری، رابطه ای و... صورت بگیرد. در بسیاری از تحقیقات گزارش شده است که رابطه‌ای تنگاتنگ بین رفتار قلدری و نژاد، قومیت، زبان و فرهنگ قربانیان قلدری وجود دارد. به‌طوری که در مطالعه‌ای که توسط کین و همکارش در سال ۲۰۰۸ انجام شده، گزارش شده است که ۵۰ درصد از کودکان آسیایی مهاجر در مدرسه دچار تنش‌های قومی و نژادی شده‌اند.

همچنین باید اشاره کرد که قلدری در مدرسه یکی از مشکلات اجتماعی است که بسیاری از کودکان جهان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و قربانیان را با مشکلات شدید جسمانی و شناختی مانند اعتماد به نفس پایین، خودکشی، افسردگی، استرس و ترک تحصیل مواجه می‌کند. هرچند پیامدهای منفی قلدری و زورگویی در مدرسه را می‌توان با کمک مدیر و معلم مدرسه تعدیل کرد، اما بسیاری از این نوع اعمال ممکن است در معرض دید آن‌ها رخ ندهد؛ زیرا والدین یا معلمان همیشه در کنار کودکان و دانش‌آموزان نیستند. از طرفی به دلیل موانع زبانی و ناآشنایی به سیستم آموزشی کشور مقصد ممکن است برای والدین مهاجر درک و فهم این موضوع از تجربه فرزندانشان در مدرسه بسیار دشوار باشد. در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی این مشکل خود را این‌گونه نشان داده است:

«سلام مهشید خانوم عزیز... من تازه به این گروه توسط دوست خوبم، مهدیه جان آد شدم. امیدوارم بتونم از تجربه‌های شما عزیزان سهم ببرم. من یه دختر ۱۴ ساله دارم که امسال وارد دبیرستان میشه... به شدت اضطراب داره و از محیط دبیرستان میترسه... مرتب نگرانه bullying در دبیرستانه. نمی‌دونم دوستان دیگه با این مسئله مواجه بودن یا نه! ممنون میشم اگه از تجربیاتتون برام بگین. ظاهراً همه اینجا پسر دارن».

«سلام عزیزم خوش آمدید چرا اضطراب؟ من تا حالا در مورد پسر با این مشکل مواجه نبودم اینجا بولینگ جرمه و بعید می‌دونم چنین مشکلی به‌صورت

حاد وجود داشته باشد. مدارس معمولاً مشاور دارن چرا تا وارد دبیرستان نشده با مشاور مدرسه صحبت نمی‌کنید؟ شاید یک نفر تو مدرسه اذیتش میکنه که چنین فکری داره؟ معمولاً اینجا اتفاقاً آموزش میدن در مورد بولینگ و... من باز پرس و جو می‌کنم و راه حل اگر پیدا کردم، بهتون میگم عزیزم». «من با مشاور اول سال قبل و امسال صحبت کردم و براشون کلاس گذاشتم؛ ولی ظاهراً هنوز کاملاً حل نشده و همین باعث شده اعتماد به نفسش بیاد پایین و اضطراب درسای دبیرستان رو داشته باشه».

«برای پسر من همین طوره. اکثر کلاس چینی هستن و پسر من تنها مونده. خیلی تو خودش رفته و میگه دوست ندارم مدرسه‌ای برم که چینی‌ها هستن. برای دوستی، پیش قدم نمیشن. خوب میدونن که کجای دنیا ایستاده‌اند و برخلاف کانادایی‌ها، حسابی میدونن ابرونی‌ها چه حال و احوالی تو جهان دارن». «بله من هم به خاطر دیسیپلینش بچه‌هام رو گذاشتم کاتولیک و راضی هستم. همینطور که مهشید جان گفتن این مسائل تو کاتولیک کمتر ولی همه‌جا هست».

هرچند در تورنتو قانونی به نام «۴۰ اینچ» وجود دارد، مبنی بر اینکه هر انسانی مرزی به طول یک کف دست دارد و هیچ‌کس حق ندارد چه به صورت فیزیکی و چه به صورت روانی به آن نزدیک شود و ارتکاب آن نوعی تجاوز به حریم خصوصی شناخته شده و در نتیجه کنشی غیرقانونی است، اما با این حال مشاهدات و تجارب والدین در گروه تلگرامی حاکی از بروز این رفتارها در مدارس این کشور نیز است. امری که تبعات روحی و روان‌شناختی بسیار به همراه دارد. در این زمینه، Maynard, R. Brandy, Vaughn, G. (2015) در تحقیقی با عنوان «قربانی شدن قلدری در بین جوانان مهاجر سن مدرسه در ایالات متحده» عنوان کرده‌اند، جوانانی که پدیده قلدری را تجربه می‌کنند، بیشتر احتمال دارد دچار بیماری‌های عاطفی-اجتماعی، جسمانی و سوء مصرف مواد قرار بگیرند.

فرهنگ‌پذیری

یکی از مسائل دیگری که به‌طور کلی در اثر مهاجرت به وجود می‌آید و حتی در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی هم رویت شد، بحث فرهنگ‌پذیری و انطباق فرهنگی است. منظور از فرهنگ‌پذیری، فرایندی است که افراد ویژگی‌هایی از محیط و فرهنگ جدید اخذ می‌کنند و با هنجارهای اجتماعی و مهارت‌های مورد نیاز برای برقراری تعاملات مؤثر در جامعه آشنا می‌شوند (شورای اروپا، ۲۰۱۰). در واقع، در جریان مهاجرت، خانواده‌ها

مجبور هستند که برخی از جنبه‌های فرهنگ خودی را کنار بگذارند و صفات فرهنگی جدیدی را که می‌تواند برای عملکرد در یک محیط جدید مؤثر باشد را به کار گیرند. باین‌حال، روند ضروری سازگاری فرهنگی، بسیار پیچیده و کند است و حتی انجام آن از نظر روان‌شناختی کاری دشوار است؛ زیرا مسائل هویت و جهت‌گیری فرهنگی تا حدود قابل توجهی بر پایه فرهنگ مبدأ استوار است. در ذیل به چند نمونه از دغدغه والدین در خصوص فرهنگ‌پذیری کودکان اشاره می‌شود.

«میشه در مورد کورس‌های مذهبی که مدارس کاتولیک ارائه می‌کنن، هم صحبت کنین؟ به نظرتون روی بچه تأثیر بد می‌ذاره؟ چون ما مذهب متفاوت داریم و دوم اینکه مطرح کردن مسائل مذهبی برای بچه مشکلی ایجاد می‌کنه؟ شما در مورد کیفیت french immersion در این مدارس هم تجربه‌ای دارید؟»
 «اگر می‌تونید در مورد نحوه drop کردن درس religion راهنمایی کنید، لطفاً پیام بدید. ممنون».

«دخترهای من هم کاتولیک میرن. مثل اینکه هر سال فقط یک ترم درس. Religion. دارن و بچه‌های من تا حالا فقط به درس گذروندن. اول که بهشون انجیل دادن آوردن خونه کمی نگران شدم ولی بعد از مدتی دیدم بیشتر درباره مطالب اخلاقی صحبت میکنن تا مذهبی. تا حالا ما مشکلی نداشتیم و فکر کردم در هر سال باتوجه به شرایط تصمیم بگیریم».

«دوستان سلام من به‌تازگی با ترجمه بسیار روان و داستان گونه‌ای از قرآن مواجه شدم که می‌تواند برای نوجوانان بسیار جالب و پاسخگو باشد، البته من برای دخترم سفارش داده‌ام که از ایران پست شود؛ ولی دوستان علاقه‌مند می‌تونند از طریق لینک مربوطه کمی با محتوای اون آشنا شوند، حال اگر مدیرگروه صلاح دانستند، تبلیغ آن را برایتان ارسال می‌کنم».

«من به دختر ۱۱ ساله دارم که چند روزه خیلی اصرار میکنه واسش پت بخریم. ما اصلاً شرایط نگه داری پت نداریم؛ ولی دخترم تمام فکرش شده پت... به‌حدی که این موضوع روی درس و مشق و اعصابش واقعاً تأثیر گذاشته. کسی میتونه منو راهنمایی کنه چیکار کنم؟!».

در رابطه با فرهنگ‌پذیری باید گفت برخی از مهاجران خود را با فرهنگ کشور مقصد هماهنگ می‌کنند و برخی با پدیده‌ای مثل «شوک فرهنگی» مواجه می‌شوند. منظور از شوک فرهنگی فرایندی است که افراد ناگهان خود را در فرهنگ جدید می‌یابند که با آن احساس بیگانگی کامل دارند. افرادی که دچار این شوک می‌شوند ممکن است

در مورد حفظ، تغییر یا در پیش گرفتن سبک زندگی جدید دچار سردرگمی شوند، اما بروز شوک فرهنگی و احساس سردرگمی پیش‌بینی می‌شود که در بین کودکان بیش از بزرگسالان باشد؛ زیرا کودکان نه تنها فاقد اطلاعات کافی از کشور مقصد هستند؛ بلکه بر اثر تصمیم والدین خود به کشور مقصد آمده‌اند؛ بنابراین عدم آشنایی با محیط، ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، رسومات و خصوصاً زبان کشور میزبان در به وجود آمدن پدیده شوک فرهنگی در کودکان و در نتیجه احساس تعارض با والدین و افسردگی و استرس آن‌ها تأثیر دارد. در این زمینه (شیده حنسب ۱۹۹۸) در تحقیقی با عنوان «رابطه جنسی، آشنایی و استانداردهای دوگانه: مهاجران جوان ایرانی در لس‌آنجلس» به تجربه والدین از مهاجرت و تأثیر آن بر فرزندان اشاره کرده است. او معتقد است، تغییر ذائقه جوانان به‌عنوان مثال، افزایش علاقه آن‌ها به موسیقی غربی و برنامه‌های خشن تلویزیونی که از تأثیرات فرهنگی کشور مقصد است، بر احساس اضطراب و افسردگی والدین افزوده است؛ زیرا والدین از این نوع سبک رفتاری و زندگی رضایت ندارند. همچنین این محقق در تحقیق خود عنوان کرده است که ایرانیان مانند سایر گروه‌های مهاجر در ایالت متحده با مشکلات مربوط به ریشه‌کنی فرهنگ پیشین و تغییرات فرهنگی روبه‌رو هستند و با این که تجارب افراد با یکدیگر متفاوت است، اما الگوهای فرهنگی ایرانی از یک سو و محل اقامت و سازگاری با آن از سوی دیگر در درک آن‌ها از فرهنگ کشور میزبان تأثیر گذاشته است.

دسترسی به خدمات پزشکی و بهداشتی برای کودکان مهاجر

یکی از اموری که خانواده‌های ایرانی مهاجر تازه‌وارد با آن مواجه هستند، دسترسی به خدمات پزشکی و سلامتی است. این مشکل در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی به دو شکل ساختاری و غیرساختاری (عدم آشنایی با مراکز پزشکی، قوانین، تعرفه‌های پزشکی، مشکلات مالی و در نتیجه عدم توانایی در پرداخت برخی هزینه‌ها، عدم تسلط بر زبان و برقراری ارتباط مؤثر با پزشکان غیرایرانی و لذا اعتماد به آن‌ها) نمایان شده است.

«دندان‌پزشک کودکان تو منطقه ریچموند هیل می‌شناسید؟؟ ممنون میشم اطلاع بدین».

«دوستان ممنون میشم اگر می‌تونید عکس قرص سرماخوردگی کودکان رو برام بذارید، من هرچی گشتم فقط Tylenol رو پیدا کردم که برای تب‌ودرد هست، من قرص سرماخوردگی می‌خوام».

«عزیزم، برای بچه‌ها مثل ایران قرص سرماخوردگی نیست یا تاینول هست یا ادویل».

«سلام دوستان من دخترم بیمه نداره و مریض شده تب کرده ۴ سالشه شما اطلاع دارید هزینه ویزیت بیمارستان چقدر میشه؟ و یا جای دیگری غیر از بیمارستان که هزینهش مناسب باشه کجا می‌تونم ببرمش؟ ممنون میشم راهنمایی بفرمایید.»
 «کلینیک ۷۰ دلار می‌گیرد؛ ولی اگر بیمارستان مراجعه کنید حتی اگر پرستار یک فشارخون از دختر شما بگیرد ۵۰۰ دلار صورت حساب برای شما می‌دهند من این تجربه را توی بیمارستان mackenzi داشتم و چون ohip نداشتم آن موقع مجبور به پرداخت شدم».

«من تجربه خودم رو براتون بگم. دکتر پسر من هم میخواست برای پرکردن دندان پسر ۱۹۵ دلار شارژ کنه. اما من با تماس‌های مکرر به سازمان هلثی اسمایل جلوی خود منشی قانعشون کردم که نباید پولی پرداخت کنم».

در تحقیقی که توسط (مهدیه دستجردی و همکارانش در سال ۲۰۱۲) با عنوان «مهاجرت ایرانیان به منطقه بزرگ تورنتو: یک مطالعه کیفی» درباره تجربه ایرانیان مهاجر از دسترسی به خدمات پزشکی و بهداشتی کانادایی انجام شده، چنین ذکر شده که ایرانیان مهاجر همچنان سعی می‌کنند، ارتباط خود را با کشور مبدأ، اقوام، دوستان و خانواده حفظ کنند و نیازهای پزشکی خود را از طریق داروهای ارسال شده از ایران یا دریافت توصیه‌های پزشکی از کشور مبدأ رفع نمایند. همچنین در این تحقیق عنوان شده که بسیاری از ایرانیان مسائل و مشکلات پزشکی را ممکن است به دلیل عدم آشنایی با مراکز پزشکی و عدم توانایی در برقراری ارتباط به دلیل مشکل زبانی تا زمان مسافرت به ایران نادیده بگیرند. همچنین این محققان در تحقیق خود به یافته‌های دیگر محققان پیرامون مهاجرت و پیامدهای آن اشاره کرده‌اند که در آغاز ورود مهاجران ایرانی مانند خود کانادایی‌ها از وضعیت سلامتی جسمی و روانی یکسان برخوردار هستند، اما به مرور زمان به دلیل مواجهه با استرس و سبک زندگی ناسالم، سطح سلامتی مهاجران کاهش می‌یابد. هرچند در کانادا و در شهر تورنتو پوشش‌های سلامتی برای خانواده‌های کم‌درآمد و افراد زیر ۱۸ سال با عناوین مختلفی مثل healthy smile در نظر گرفته شده است، اما عدم آشنایی با این قوانین، مراکز بهداشتی و اعتماد به پزشکان همچنان سبب شده، مشکل ایرانیان مهاجر تازه‌وارد به قوت خود باقی بماند.

یکی دیگر از مسائل پزشکی که بسیاری از خانواده‌های ایرانی مهاجر در رابطه با فرزندانشان مواجه هستند، مسئله مربوط به واکسن و تزریق مجدد برخی از آن‌ها است. از آنجایی که برخی واکسن‌ها مثل هپاتیت ب، ب-ت-ژ و MMR (سرخک، سرخچه و اوریون) در دو و سه نوبت به کودکان تزریق می‌شود و در هر کشوری طبق قوانین موجود

در آن کشور نوبت‌های این تزریق‌ها متفاوت است؛ بنابراین عدم هماهنگی میان این نوبت‌ها از یک‌سو و در مجبور شدن والدین به تزریق مجدد برخی از واکسن‌ها در کشور مقصد، سبب می‌شود بسیاری از خانواده‌ها دچار استرس، تردید و نگرانی شوند؛ زیرا به لحاظ پزشکی از مزایا و معایب تزریق مجدد برخی واکسن‌ها بی‌اطلاع هستند و همین بی‌اطلاعی سایر مشکلات ذکر شده سبب شده بر چالش‌ها و دغدغه‌های این خانواده‌ها افزوده شود.

«سلام دوستان عزیز اگر ممکن راهنمایی کنید برای واکسن‌گیری هفت باید به کجا مراجعه کنم».

«سلام دوستان واکسن در محل زیر برای بچه‌های ۱۲-۱۷ سال موجود هست. Richmond Green sport center، آنلاین می‌تونید بوک کنید و یا تلفنی».

«دوباره زدن واکسن‌ها موردی نداره».

«دیگه فرض کنید من اصلاً هیچ واکسنی نزدم، همه رو از اول بزنید و خیال خودتون رو راحت کنید 😊😊😊😊».

«مشکل این هست که بعضی از واکسن‌ها را ما با دوزهای متفاوت و نوبت‌های متفاوت در ایران دریافت می‌کنیم mmr یکی از آن‌ها هست. اگر بچه ۲ دوز را زده باشد، اینجا مجبور است از اول بزند، چون اینجا دو دوز می‌زنند. دوستی را داشتیم که دکترشان هم ایرانی بود؛ ولی مجبور شده بود همه را دوباره بزند».

اوقات فراغت

اوقات فراغت به زمانی گفته می‌شود که هر فردی اعم از کودک یا بزرگسال، کارها و وظایف روزمره خود را به انجام رسانده و وقت آزادی در اختیار داشته باشد تا به فعالیت‌های مورد علاقه‌اش بپردازد، برای مثال ورزش کند یا کتاب مورد علاقه‌ای را مطالعه کند یا حتی به مسافرت رود. گفتنی است اوقات فراغت بخش مهمی از زندگی هر انسانی است و نقش مهمی در رشد جسمی و شناختی هر فرد ایفا می‌کند. اوقات فراغت نه تنها سبب می‌شود افراد و خصوصاً کودکان ارتباطات بیشتری با دنیای پیرامون برقرار کنند؛ بلکه این فرصت را نیز در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد تا برخی از مهارت‌های زندگی از قبیل حل تعارضات، داشتن رفتار سلامت‌جویانه و دموکراتیک را یاد بگیرند. هرچند در شیوه گذران اوقات فراغت هم فاکتورها و عوامل مختلفی نظیر سطح تحصیل

والدین و وضعیت اقتصادی خانواده تأثیر دارد، مثلاً فرزندان خانواده‌های ثروتمند مدام به کسب امور جدید و تازه می‌پردازند؛ درحالی که فرزندان خانواده‌های با سطح درآمد اندک معمولاً اوقات فراغت را با انجام اموری ارزان‌تر مثل تماشای تلویزیون و گوش دادن به موسیقی سپری می‌کنند.

در رابطه با بحث مهاجرت نیز می‌توان این کارکرد را برای آن قائل شد که به امر سازگاری و انطباق اجتماعی کمک می‌کند، اما با این حال عدم آشنایی کافی با کلاس‌های فوق‌برنامه، عدم اعتماد به مسئولین مراکز، هزینه‌های آن‌ها و تمایل ذاتی والدین برای برقراری ارتباط با هم‌نوعشان از کشور مبدأ، مسائلی را برای برخی از خانواده‌های تازه‌وارد ایجاد می‌کند که شاید حل آن چند ماهی طول بکشد و حتی سبب شود با ایجاد فعالیت‌های درون گروهی، مسئله ادغام اجتماعی و فرهنگ‌پذیری با تأخر روبه‌رو شود. این مسئله در گفت‌وگوهای گروه تلگرامی این‌گونه نمایان شد:

«سلام به همگی. دوستانی که تجربه خوبی از مدرسه موسیقی دارن میشه لطفن اسم چند کلاس موسیقی خوب رو بفرستین. ترجیحاً در محدوده نورت یورک. به صورت مشخص دنبال آموزش گیتار برای یک پسر ده ساله هستم. کلاسی که جمعیت کمی داشته باشه و بچه‌ها واقعاً یاد بگیرند».

«سلام دوستان آیا برای یک پسر کلاس اول در منطقه نورت یورک کلاس فوتبال می‌شناسید ممنون میشم اگه بهم معرفی کنید».

«سلام دوستان. من هم پسر ۱۲ ساله است و عاشق بسکتبال و استن کری و لبرن جیمز. من آرورا زندگی می‌کنم، اگر کسی نزدیک محله ما هست خوشحال میشم آشنا بشیم».

«دوستان به نظر من آخر هفته با بچه‌ها مون پیک نیک بریم. نظرتون راجع به این گروه چیه؟ من فکر کردم به این طریق میشه بچه‌های همسن و سال را کنار هم جمع کرد تا بهشون خوش بگذره شما هم اگر موافقید دوستانتون که بچه‌های نوجوان دارن را اد کنید لطفن».

«بچه‌ها به نظرم نمیشه تنها باشن از ابتدا تا اینکه از هر نظر خانواده‌ها و بچه‌ها شناخت کافی داشته باشن خانوادگی هم اگر قراره باشه ترجیح میدم بیرون باشه الان که هوا خوبه تا بچه‌ها هم کمی تحرک داشته باشن. به نظرم بهتره پاتلاک را زمانی بزاریم که همه همدیگه را شناختیم این نظر منه».

بنابراین، هرچند فعالیت‌های مربوط به اوقات فراغت باعث ایجاد پلی بین کشور مبدأ و کشور مقصد می‌شود و درک فرهنگ جدید را بهبود می‌بخشد، اما بسیاری از خانواده‌ها

را با چالش‌ها و محدودیت‌هایی مواجه می‌کند، برای مثال (ون هوک، براون، و کوندا ۲۰۰۴) معقد هستند که برخی از والدین کودکان مهاجر بودجه کافی برای فعالیت‌های خارج از برنامه کودکان ندارند یا طبق نظر لارسون و ورما (۱۹۹۹) خانواده‌های مهاجر باتوجه به فرهنگی که با خود از کشور مبدأ آورده‌اند، انجام برخی از آن فعالیت‌ها را نامناسب و دور از شأن می‌پندارند.

آب‌وهوا و مشکل انطباق با آن

یکی از مهم‌ترین مسائلی که خانواده‌های ایرانی مهاجر، خصوصاً تازه‌واردان تورنتو در ارتباط با فرزندان‌شان مواجه هستند، مسئله آب‌وهوا است. به‌طور کلی، به‌دلیل پهناور بودن کانادا، آب‌وهوای آن را نمی‌توان برای مثال سرد و خشک و یا گرم و معتدل توصیف کرد؛ زیرا، در مناطق شمالی این کشور که نزدیک به قطب است، آب‌وهوای کانادا کاملاً سرد بوده و متوسط دمای سال در این مناطق بسیار پایین و (عمدتاً زیر صفر) است، اما آب‌وهوای کانادا در مناطق جنوبی و چسبیده به مرز آمریکا به اندازه‌ای با مناطق شمالی این کشور متفاوت است که می‌توان گفت میانگین دمای سالانه در ایالاتی مثل انتاریو و بریتیش کلمبیا تا مرز ۲۰ درجه بالای صفر نیز می‌رسد.

در این بین، آب‌وهوای شهر محبوب و ایرانی‌نشین تورنتو بسیار شبیه به شهرهای آمریکای شمالی نظیر نیویورک و شیکاگو است. گرم‌ترین ماه سال در تورنتو، ماه جولای است که میانگین دما به ۲۷ درجه سانتی‌گراد می‌رسد. این در حالی است که سرمای زمستانی آن شدید بوده و در بعضی اوقات، به منفی ۶ درجه سانتی‌گراد نیز می‌رسد و همین موضوع یعنی داشتن زمستان‌های سرد و طولانی از یک سو و عدم آشنایی عینی و ملموس با وضعیت آب‌وهوایی و انطباق با آن از سوی دیگر بر نگرانی بسیاری از خانواده‌ها در رابطه با فرزندان‌شان و احتمال بیمار شدن آن‌ها افزوده است. این مسئله در برخی از گفت‌وگوهای ایرانیان مهاجر در گروه تلگرامی این‌گونه خود را آشکار ساخته است:

«دوستان تورنتو زده از امشب برف میاد، ما نیوکامر هستیم، نمی‌دونم باید بچه‌ها فردا با اسنوپنتز برن مدرسه یا برف سنگینتر باید چی بپوشن؟»
«توی مدارس روزهای برفی هم بچه‌ها رو میبرن حیاط (مگر شرایط بسیار سرد و استثنایی) بنابراین فردا صبح اگر زمین برف‌پوش بود و با لباس عادی و حتی چکمه احساس می‌کردین لباس‌هاشون خیس میشه اشکال نداره بپوشونین».

«بخشید چه مارکی برای خرید لباس‌های زمستانی خوبه؟ و چه زمانی قیمت‌ها مناسب‌تره برای خرید؟».

«به نظر من اگر واقعاً می‌خواهید اینجا بمونید و زندگی کنید بزارید بچه‌تون از همین حالا عادت کنه. لباس مناسب که دماهای ۳۵- داره بخرد و کفش و دستکش».

نتیجه‌گیری

براساس تعریف سازمان ملل متحد، مهاجرت عبارت است از جابه‌جایی مردم از یک نقطه در جهان به مکان دیگر با هدف گرفتن اقامت دائم یا نیمه‌دائمی. باتوجه‌به این نکته انواع مختلفی از مهاجرت وجود دارد که از آن جمله می‌توان به مهاجرت داخلی و بین‌المللی اشاره کرد. باید اذعان کرد که مهاجرت بین‌المللی به دلیل تأثیراتی که هم بر کشور مبدأ و هم بر کشور مقصد دارد، بسیار اهمیت دارد. این در حالی است که روزبه‌روز هم بر اقدام‌کنندگان آن افزوده می‌شود. براساس آخرین آمار که توسط دیپارتمان امور اقتصادی و اجتماعی سازمان ملل متحد در سال ۲۰۱۹ منتشر شده، تعداد مهاجران بین‌المللی به ۲۷۲ میلیون نفر رسیده که ۵۱ میلیون نفر نسبت به سال ۲۰۱۰ افزایش داشته است. ایرانیان نیز هر ساله به دلایل مختلفی جذب کشورهای اروپایی و آمریکایی می‌شوند. به‌طوری که محققان و جمعیت‌شناسان معتقد هستند، اکثر مهاجران ایرانی را جوانان، مردان و نیروهای متخصصی تشکیل می‌دهد که برای دستیابی به شغل بهتر یا ادامه تحصیل به کشورهای دیگر رفته و گاه دیگر بر نمی‌گردند. بررسی سالنامه مهاجرتی ایران نشان می‌دهد که کشورهایی که دارای بیشترین جمعیت ایرانی (افراد متولد ایران) هستند، عبارتند از امارات متحده عربی، ایالات متحده آمریکا، کانادا، آلمان، انگلستان، ترکیه، سوئد، استرالیا، کویت، هلند، قطر، فرانسه، نروژ، اتریش، دانمارک، ایتالیا، عراق، سوئیس و بلژیک. از میان این کشورها کانادا بالاترین نرخ سرانه مهاجرپذیری در دنیا را دارد به‌طوری که بیش از ۳۴ گروه قومی با جمعیت بیش از صد هزار نفر در این کشور زندگی می‌کنند که شایان ذکر است، یکی از این گروه‌ها ایرانیانی هستند که مدام بر جمعیت آن‌ها هم افزوده می‌شود. با این حال، این مهاجرت‌ها همیشه محقق‌کننده رویاهای مهاجران نیست و در واقعیت آن‌ها را با چالش‌های عدیده‌ای روبه‌رو می‌کند که عمدتاً مرتبط با کودکان است.

کودکان و مهاجرت [...] |

در این مطالعه، بررسی گفت‌وگوهای گروه تلگرامی والدین ایرانی مهاجر در تورنتو نشان داد که این نگرانی‌ها در چند نوع ادغام و انطباق اجتماعی، فرهنگ‌پذیری، عملکرد مدرسه، زبان، قلدری، عزت‌نفس و بهزیستی عاطفی، دسترسی به خدمات پزشکی، اوقات فراغت و سازگاری با آب‌وهوا قابل دسته‌بندی است. توجه به این نگرانی‌ها و دغدغه‌ها از این نظر سودمند است که مسئولان کشورهای مقصد می‌توانند قبل از اقدام افراد برای مهاجرت سیاست‌گذاری‌های لازم را اتخاذ و به فراهم کردن زیرساخت‌ها و امکانات لازم برای جمعیت مهاجر (بزرگسالان و خصوصاً گروه آسیب‌پذیر یعنی کودکان) بپردازند؛ زیرا مهاجرت علاوه‌بر ایجاد مشکلاتی برای کشور مبدأ، مسائل و مشکلاتی حتی به مراتب بیشتر برای کشور مقصد هم ایجاد می‌کند.

منابع و مأخذ

- حاجی حسینی، حسین (۱۳۸۵). سیری در نظریه‌های مهاجرت. فصلنامه راهبرد (۴۱)، ۳۵-۴۶.
- Haj Hosseini, H. (2006). Satiety in migration theories. *A Quarterly Journal of Strategy*, 14(3): 35-46. [In Persian]. 20.1001.1.10283102.1385.14.3.1.2.
- Weeks, J.R. (2016). Population: an introduction to concepts and topics, Institute of comprehensive and specialized population studies and management. [In Persian]
- Akcapar, S. (2009). Re-Thinking Migrants Networks and Social Capital: A Case Study of Iranians in Turkey. *Journal Compilation*, 48(2), 161-196. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2435.2009.00557.x>.
- Barter, S. (2002). Europe gripped by migrant myths. [Internett] Available at <http://news.bbc.co.uk/2/hi/europe/2052298.stm>.
- Bozorgmehr, M. (1998). From Iranian Studies to Studies of Iranians in the United States, *Iranian Studies*, 31(1), 4-30. DOI: 10.1080/00210869808701893
- Chang, S. (2018). Social Determinants of Health and Health Disparities among Immigrants and their children. *Current Problems in Pediatric and Adolescent Health Care*, 49(1), 23-30.
- Carter, B., McGoldrick, M., & Preto, N. (2005). The expanded family life cycle individual, family and social perspective. Allyn and Bacon, Boston, 1-26.
- Council of Europe. (2010). Migrants and their descendants. Guide to policies for the well-being of all pluralist societies. *Strasbourg: Council of Europe Publishing*.
- Dastjerdi, M. (2012). The case of Iranian immigration in the greater Toronto area: a qualitative study. *International Journal for Equity in: th 2012*.
- Ferguson, B. (2011). The Bhutanese Refugee ii Resettlement Journey, An environment that encourages you to work hard, erasing the present tag of refugee, Wellington. *The Bhutanese Refugee Resettlement Journey*, 1-77. DOI: 11849.3 AUG 11.
- Hanassab, Sh. (1998). Sexuality, Dating and Double Standards: Young Iranian Immigrants in Los Angeles. *Iranian Studies*, 31(1), 65-75.
- DOI: <https://doi.org/10.1080/00210869808701896>
- Glick, J. E., & Hohmann-Marriott, B. (2007). Academic performance of young children in immigrant families: the significance of race, ethnicity, and national origins. *The International Migration Review*, 41(2), 371-402.
- <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2007.00072.x>
- Reynolds, G. (2008). The Impacts and Experiences of Migrant Children in UK Secondary Schools. *Sussex Centre for Migration Research*, 47(1): 1-34.
- http://repository.forcedmigration.org/./show_metadata.jsp?pid=fmo:5693

- Larson, R. W., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125(6), 701-736. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.701>
- Lazzerini, R. (2005). *Where Did The Swedes Go? The Causes of Swedish Immigration and Settlement Patterns in America*. [Internet] Available at: <http://www.kindredtrails.com/Where-Did-The-Swedes-Go.html>
- Lee E.S. (1966). A Theory of Migration. *Demography*. Population Association of America. Duke University Press; Vol3, No1, PP.47-58.
- Qin, D.B., Way, N. and Rana, M. (2008), The 'model minority' and their discontent: examining peer discrimination and harassment of Chinese American immigrant youth. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 28(121):27-42. DOI:10.1002/cd.221
- Shishehgar, S. Gholizadeh, L. Digiacomia and Patricia M. Davidson. (2015). The impact of migration on the health status of Iranians: an integrative Literature review. *BMC International Health & Human Rights*, 53(2):1-11. doi: 10.1186/s12914-015-0058-7
- Suarez-Orozco, C., & Suarez-Orozco, M. M. (2001). Children of migration. Cambridge, MA: *Harvard University Press*. 4(4): 8-14.
DOI:10.1177/0031721715619911
- Sadeghi, S. (2015). The Burden of Geopolitical Stigma: Iranian Immigrants and Their Adult Children in the USA. *Springer*, 17(4):1109-1124. DOI: 10.1007/s12134-015-0451-z
- Sjaastad, L. (1962). The Costs and Returns of Human Migration. *Journal of Political Economy* 70(1), 80-93
- Skeldon, R. (2006). Interlinkages between Internal and International Migration and Development in the Asian Region. *Population, Space and Place*, 12(1): 15-30. <https://doi.org/10.1002/psp.385>
- Suarez-Orozco, M. (2001). Globalization, immigration and education. *Harvard Educational Review*, 71(3), 345-366. <https://doi.org/10.17763/haer.71.3.7521r125282t3637>
- Sluzki, C. E. (1979). Migration and family conflict. *PubMed*, 18(4), 379-390.
DOI:10.1111/j.1545-5300.1979.00379.x
- Maynard, R. Brandy, Vaughn, G. Michal & Vaughn, Sharon. (2016). Bullying Victimization Among School-Aged Immigrant Youth in the United States. *The Journal of Adolescent Health*, 58(3), 337-344.
doi: 10.1016/j.jadohealth.2015.11.013.

- McCarthy, K. (1998). Adaptation of Immigrant Children to the United States: A Review of Iranian Immigrants and the Question of Cultural Identity: The Case of Iowa. *International Migration Review*, 31(3): 612-627 ID: 142873354
- Mohammadi, M. & etal. (2006). Prevalence of Psychological Problems amongst Iranian Immigrant Children and Adolescents in UK. *the Iranian Journal of Psychiatry*1(1): 12-18.
- Mirsadeghi, R.(2013) . Migrant children experiences of school: A case study of Iranian children in Trondheim, Norway, *Thesis for Master of Philosophy in Childhood Studie Trondheim, spring Norwegian University of Science and Technology, Faculty of Social Sciences and Technology Management Norwegian Center for Child Research*:1-142.
- Van Hook, J., Brown, S.L., & Kwenda, M. (2004). A decomposition of trends in poverty among children of immigrants. *Demography*, 41(4), 649-670. <http://dx.doi.org/10.1353/dem.2004.0038>
- Vedder. P & Horenczyk. G & Liebkind. K. (2006). Ethno-culturally diverse education setting; Problems, challenges and solutions. *Educational Research Review*,1(2): 157-168. DOI:10.1016/j.edurev.2006.08.007
- Watters, C. (2008). Refugee children. Towards the next horizon. *New York, NY: Routledge*. DOI:10.4324/9780203935996
- <http://www.equityhealthj.com/content/11/1/9> DOI:10.1186/1475-9276-11-9.

Evaluation of the effectiveness of cyber social intelligence training on students' virtual communication in social networks: a quasi-experimental study

Farzad Sohaily, PhD in Communication Sciences, Department of Social Studies, Shahid Rajaei Campus, Farhangian University, Kermanshah, Iran (Responsible author).

Nazanin Malekian, Department of Cultural and Media Studies, Faculty of Social Sciences, Communication and Media, Central Tehran Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Abstract

The growing popularity of cyberspace and educational requirements in the new ecological environment of the Corona has further enhanced students' virtual communication on social media. The present study is a quasi-experimental research in the form of pre-test-post-test with a control group and examines the effectiveness of cyber social intelligence training on students' virtual communication in social networks. The statistical population of the study is students in the course of thinking and media literacy of one of the boys' high schools in Kermanshah in the academic year 1401-1400. Experiments (30 people) were performed. Virtual communication type data were collected by a researcher-made questionnaire whose validity and reliability had been calculated before.) And SPSS 28 software were used. Based on the results of cyber social intelligence training (by controlling the effect of pre-test as a scattering factor on post-test) had a significant effect on increasing normal and positive communication with a coefficient of 0.49 and reducing abnormal and harmful communication with a coefficient of 0.52. Therefore, the main hypothesis of the research that «teaching cyber social intelligence has an effect on students' virtual communication» is confirmed.

Keywords

Education, Students, Cyber social intelligence, Virtual communication, Social networks.

بررسی اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی: مطالعه نیمه‌تجربی

فرزاد سهیلی^۱، نازنین ملکیان^۲

چکیده

گسترش روزافزون اقبال به فضای مجازی و الزامات آموزشی در شرایط زیست‌بوم جدید پدیده‌آمده در عصرکرونا و پس‌از آن، ارتباطات مجازی دانش‌آموزان را بیش از گذشته در شبکه‌های اجتماعی توسعه داده است. مطالعه حاضر از نوع پژوهش‌های نیمه‌تجربی به شکل پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است و میزان اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی را مورد بررسی قرار داده است. جامعه آماری تحقیق، دانش‌آموزان در درس تفکر و سواد رسانه‌ای یکی از دبیرستان‌های پسرانه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ می‌باشد. حجم نمونه ۶۰ نفر است که به شیوه تصادفی ساده دو کلاس انتخاب و در دو گروه کنترل (۳۰ نفر) و آزمایش (۳۰ نفر) قرار گرفتند. داده‌های نوع ارتباطات مجازی به وسیله پرسشنامه محقق ساخته که پیش‌تر روایی و پایایی آن محاسبه شده، جمع‌آوری گردید. داده‌ها در دو بخش توصیفی و استنباطی بررسی و برای تحلیل یافته‌ها از آزمون تحلیل کواریانس (ANCOVA) و نرم‌افزار SPSS 28 استفاده شد. براساس نتایج، آموزش هوش اجتماعی سایبری (با کنترل اثر پیش‌آزمون به‌عنوان عامل همپراش روی پس‌آزمون) بر افزایش ارتباطات بهنجار و مثبت با ضریب اتای ۰/۴۹ و کاهش ارتباطات نابهنجار و مضر با ضریب اتای ۰/۵۲، تأثیر معناداری داشته است. بنابراین فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان تأثیر دارد»، تأیید می‌شود.

واژگان کلیدی

آموزش، ارتباطات مجازی، دانش‌آموزان، شبکه‌های اجتماعی، هوش اجتماعی سایبری.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۱۲

۱. دکتری علوم ارتباطات، مدرس مدعو، گروه مطالعات اجتماعی، پردیس شهید رجایی، دانشگاه فرهنگیان، کرمانشاه، ایران.

(نویسنده مسئول) Farzad_sohaily@yahoo.com

۲. استادیار گروه مطالعات فرهنگی و رسانه، دانشکده علوم اجتماعی، ارتباطات و رسانه، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکزی، تهران، ایران. nz.malekian@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

بانفوذ و گسترش فزاینده و سریع تکنولوژی‌های نوین ارتباطی به‌ویژه شبکه‌های اجتماعی در زندگی روزمره انسان‌ها و باتوجه به در دسترس بودن آن برای بسیاری از اقشار جامعه و به‌طور خاص دانش‌آموزان، یکی از دغدغه‌های اولیای تعلیم و تربیت و خانواده‌ها نوع کنش‌های مجازی و رفتارهای تعاملی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی مجازی است که الزامات آموزشی در زیست‌بوم جدید پدید آمده در عصر کرونا و پس از آن، که به همه‌گیری دیجیتال نیز انجامیده، بر میزان این دغدغه‌ها افزوده است.

«ایجاد فضای تعاملی و کنشگری نوین انسانی به‌وسیله فناوری‌های جدید، مسائل تازه‌ای را در حوزه سیاست، فرهنگ، ارتباطات انسانی، روان‌شناسی اجتماعی و... پدید آورده و با گسترش روزافزون شبکه‌های اجتماعی مجازی، حوزه‌های تازه‌ای از مفاهیم و پژوهش‌ها پیشروی محققان گشوده شده است» (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۹۴).

در این پژوهش سه رویکرد روان‌شناسانه، ارتباطی و آموزشی به موضوع تعاملات ارتباطی مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی مورد توجه است. «رویکرد روان‌شناسانه به فضای سایبر بر مقوله‌هایی چون فضای ذهنی، الگوی رفتاری انسان و کامپیوتر، تخیل، هویت و شخصیت و... تأکید دارد. از دیدگاه مطالعات ارتباطی نیز این فضای کنشگری جدید در قالب مفاهیمی چون؛ فرایندهای ارتباطات، ابزارها و پیامدهای ارتباط مورد بررسی قرار می‌گیرد» (خانیکی و بابایی، ۱۳۹۱: ۷۷-۷۵).

منظور از ارتباطات مجازی، برقراری ارتباط و ایجاد الگوهای تعاملی نوین با استفاده از ابزارهای ایجادکننده فضای تعامل در بستر ارتباطی اینترنت است. شبکه‌های اجتماعی، محل گردهمایی صدها میلیون کاربر اینترنت است که بدون توجه به مرز، زبان، جنس و فرهنگ، به تعامل و تبادل اطلاعات می‌پردازند. شبکه‌های اجتماعی برای افزایش و تقویت تعاملات اجتماعی در فضای مجازی طراحی شده‌اند. در این شبکه‌ها از طریق اطلاعات هویتی پروفایل افراد مانند: عکس کاربر، اطلاعات شخصی و علایق، برقراری ارتباط تسهیل می‌شود. کاربران می‌توانند علاوه بر مشاهده پروفایل‌های دیگران، از طریق برنامه‌های کاربردی مختلف مانند: ایمیل و چت با یکدیگر ارتباط برقرار کنند (Pempek & et al, 2009). کاستلز سه ویژگی مهم را که برآمده از فناوری‌های نوین ارتباطی است از جمله ویژگی‌های شبکه‌ها می‌داند: انعطاف‌پذیری، مقیاس‌پذیری، قابلیت تعامل (خانیکی و بابایی، ۱۳۹۱: ۸۵).

درباره انواع کنش‌های جاری افراد یا به‌عبارت‌دیگر کارکردهایی که شبکه‌های اجتماعی مجازی امروزه برای کاربران ایفا می‌کند، می‌توان گفت از آنجا که جوانان فناوری

را که امروز استفاده می‌کنند، جدید است به‌یقین چگونگی استفاده از آن‌ها برای برقراری ارتباط با یکدیگر نیز به وضوح مقوله‌ای جدید است (Ahn, 2011). مسئله توسعه هویت و اعتماد و در نتیجه معرفی افراد توسط خودشان در شبکه‌های اجتماعی مجازی به تبع می‌تواند تعیین‌کننده بسیاری از انواع ارتباطات مجازی انسان‌ها اعم از همدلی، هم‌نویی اجتماعی، مشارکت اجتماعی، دوست‌یابی، مزاحمت سایبری، قلدری مجازی، پرخاشگری آنلاین، و... باشد. در این حال «آمارها حاکی از آن است که ایران در استفاده از سایت‌ها و شبکه‌های غیراخلاقی در رتبه بالایی در میان سایر کشورها قرار دارد و از طرفی در سال‌های اخیر، گرایش جوانان علاوه بر این شبکه‌ها به سایت‌های دوست‌یابی نیز افزایش یافته است» (زواره‌ای، ۱۳۹۳ به نقل از قلی‌زاده و زمانی، ۱۳۹۶: ۱۰۵). یکی از دلایل این مسئله می‌تواند دسترسی آسان به شبکه‌های اجتماعی از طریق تلفن‌های همراه باشد. در این حال وجود گمنامی در فضای مجازی می‌تواند امکان بروز پرننگ‌تر و یا بی‌محاباتر رفتارهای نابهنجار را فراهم کند. ترکل (۱۹۹۵) معتقد است «خاصیت گمنامی در فضای مجازی به کاربران این امکان را می‌دهد تا بخش‌های جست‌وجو نشده و محقق‌نشده خود را محقق کنند» (مهدی‌زاده و توفیقی، ۱۳۹۴: ۱۸۶).

براین اساس در بستر اینترنت «بسیاری از سودجویان، از برنامه‌های گفت‌وگو برای یافتن قربانیان خود استفاده می‌کنند. سودجویان اغلب خود را پسر یا دختر همسن فرزند شما جا می‌زنند. آن‌ها ممکن است بگویند که در شهر شما زندگی می‌کنند یا به مدرسه‌ای می‌روند که کودک شما می‌رود یا خود را به‌جای خواننده یا شخصیت مورد علاقه فرزند شما جا بزنند» (جانسون، ۱۳۸۵: ۱۸).

در این حال نتایج مطالعات جدید، تأثیر مقولاتی مانند هوش اجتماعی و هوش اجتماعی سایبری را بر نوع روابط و کنش‌های مجازی کاربران شبکه‌های اجتماعی تأیید کرده‌اند به‌گونه‌ای که «هوش اجتماعی کاربران شبکه‌های اجتماعی با نوع ارتباطات مجازی آن‌ها اعم از بهنجار و توسعه‌بخش بودن یا نابهنجار و مضر بودن ارتباط مستقیم و تقریباً قوی دارد. توسعه و پرورش جنبه‌های مختلف هوش اجتماعی در افراد، امکان تعاملات روان و مؤثر را فراهم می‌کند» (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۱۴). دنیل گلن محتوای هوش اجتماعی را در دو مقوله خلاصه می‌کند: ۱. آگاهی اجتماعی (آنچه درباره دیگران حس می‌کنیم) و ۲. مهارت اجتماعی (عملی که براساس آن آگاهی انجام می‌دهیم). گلن معتقد است مهارت اجتماعی، زمینه برقراری روابط روان و مؤثر را پدید می‌آورد (گلن، ۱۳۹۱). افرادی را که دارای ضعف در مهارت‌های اجتماعی هستند، می‌توان با آموزش‌های لازم که

عمده‌ترین روش حساسیت‌زدایی منظم و افزایش مهارت‌های اجتماعی است، درمان نمود. آموزش‌های مهارت‌های اجتماعی و درمان اختلالات رفتاری احتمالی، می‌تواند به روابط مناسب نوجوانان با همسالان و افزایش اعتماد به نفس و خودبستگی آنان کمک شایانی کند (کشاوری، ۱۳۸۶).

سهیلی و همکاران در خصوص مهارت‌های موردنیاز تعامل در فضای مجازی معتقدند، به دلیل اینکه برخی از پیامدهای رفتاری در فضای آنلاین به دلیل عدم دیدن عاطفی ناشی از نبود سرنخ‌های غیرکلامی مانند ژست‌ها، حرکات بدن و بیانات چهره‌ای است، می‌بایست کاربر فضای مجازی بتواند با برخورداری از توانمندی شخصی در جهت کاهش فاصله روانی موجود در فضای مجازی (متفاوت از دنیای واقعی) حرکت کند. آن‌ها این توانمندی را هوش اجتماعی مجازی نامیدند. این هوش کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی را نسبت به پیچیدگی موقعیت آنلاین، حساس می‌کند. فرد می‌تواند بهتر بازخوردهای ارتباطی را دریافت و تفسیر کرده و کاربران متوجه‌اند که مردم آزادانه می‌توانند میان هویت آفلاین و هویت مجازی خود در حرکت باشند (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹).

بنا بر آنچه گفته شد و مطابق با رویکرد شناختی اجتماعی^۱ در فرایند یاددهی - یادگیری، که بر روی فرایندهای افکار هوشیار، خودتنظیمی و اهمیت تأثیرات محیطی و موقعیتی تأکید می‌کند و با توجه به اهمیت موضوع هوش اجتماعی مجازی (سایبری) در کنش‌های ارتباطی مجازی دانش‌آموزان، لازم است بررسی دقیق‌تری از نقش و تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی فضای سایبر بر رفتار این گروه از کاربران در جامعه آنلاین ایران با توجه به الزامات آموزشی در زیست‌بوم انجام شود. در این پژوهش میزان اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی بررسی شده است تا در نهایت بتوان به الگوی آموزش مهارت‌های اجتماعی مجازی دانش‌آموزان در فضای شبکه‌های اجتماعی و باهدف کاهش مخاطرات رفتاری دانش‌آموزان در جامعه آنلاین ایران پرداخت.

پرسش اصلی مطالعه پیشرو این است که اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی چگونه است؟

مطالعات پیشینه

گسترش روزافزون اقبال به فضای مجازی از یک سو و الزامات آموزشی در شرایط زیست‌بوم جدید ایجاد شده در عصر کرونا از سوی دیگر که بر اساس آن آموزش‌های مجازی به تنهایی یا به موازات آموزش‌ها در دنیای واقعی، جزئی جدانشدنی در حوزه آموزش‌های رسمی مدارس بدل شده است، ارتباطات مجازی دانش‌آموزان را بیش از گذشته در بستر شبکه‌های اجتماعی توسعه داده است. بر همین اساس مطالعه درباره آموزش‌های مجازی، مخاطرات آموزش‌های آنلاین، انواع ارتباطات مجازی دانش‌آموزان و... به یکی از حوزه‌های پژوهشی مورد علاقه محققان علوم ارتباطات اجتماعی، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی اجتماعی و تعلیم و تربیت تبدیل شده است. در این حال مطالعاتی که به‌طور مشخص به نقش آموزش مهارت‌های هوش اجتماعی و هوش اجتماعی سایبری در حوزه ارتباطات اجتماعی کاربران، به‌ویژه دانش‌آموزان بپردازند چه در داخل و چه در خارج از کشور به‌صورت محدود انجام شده‌اند، بدین اساس پژوهش حاضر می‌تواند تا حدودی به رفع خلاء موجود کمک کند. در این حال مطالعه‌ای با عنوان «آموزش رسانه در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ ساختار نظری سبک‌های آموزشی نوآورانه» که توسط گومز و گالان (۲۰۲۰) انجام شده است، به بررسی تأثیر فناوری در آموزش و کمرنگ شدن ایفای نقش معلم در عصر دیجیتال پرداخته است. این پژوهش به شیوه فراتحلیل و با درک همه‌جانبه از ابعاد مختلف تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر زندگی مردم، به مواردی در خصوص مواجهه درست ساختار آموزشی با فناوری دیجیتال دست یافته است: ضرورت آموزش و آگاه‌سازی معلمان، دانش‌آموزان، والدین و تغییر سبک تدریس معلمان مبتنی بر آزادی، انگیزه و خلاقیت، اهمیت ایجاد نگرش انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای، بررسی رابطه ارزش‌ها و فرهنگ بر رسانه، نیاز به رویکرد تحلیل رسانه (Gomez & Galan, 2020).

تحقیق دیگری با عنوان «شبکه‌سازی اجتماعی در وب ۲: از هوش هیجانی تا هوش هیجانی سایبری» در سال (۲۰۱۱) توسط عادل بن یوسف و حمیده بن یوسف در ژورنال «سیستم‌های مدیریت اطلاعات» منتشر شده است که در آن به توصیف تعاملات اجتماعی در وب ۲ و شکل‌های هوش مورد استفاده کاربران در آن محیط پرداخته و عنوان می‌کنند که هوش هیجانی سایبری یک ساختار دیگر برای توضیح تعاملات اجتماعی مبتنی بر اینترنت است و تأکید می‌کنند که میان هوش هیجانی ارائه‌شده توسط سالووی^۱ و مایر^۲ با هوش

هیجانی سایبری پیشنهادی توسط آنان تفاوت وجود دارد. براساس نتایج این پژوهش مردم در هر مرحله، توانایی یکسانی برای بیان و مدیریت عواطف و احساسات خود ندارند (BenYoussef & BenYoussef, 2011).

همچنین در پژوهشی با عنوان «بررسی هوش اجتماعی در نوع ارتباطات مجازی و ارائه مدل ارتباطی کاربران شبکه‌های اجتماعی» که سهیلی و همکاران در سال (۱۳۹۹) انجام داده‌اند، مشخص کردند که بین فاکتورهای هوش اجتماعی شامل: پردازش اطلاعات اجتماعی، آگاهی اجتماعی و مهارت اجتماعی با متغیر نوع ارتباطات مجازی (ارتباطات توسعه‌بخش و بهنجار، ارتباطات مضر و نابهنجار) کاربران شبکه‌های اجتماعی رابطه معنی‌دار از نوع مستقیم و مثبت وجود دارد. آن‌ها در نهایت مدل هوش اجتماعی مجازی (سایبری) را برای داشتن تعاملات روان و رفتارهای عاقلانه در شبکه‌های اجتماعی مجازی پیشنهاد دادند (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹).

نتایج پژوهش دیگری با عنوان «بررسی عوامل مؤثر در گرایش دانش‌آموزان به فضای مجازی و ارائه راهکارهای پیشگیرانه» که توسط مرادی پردنجانی و سعیدزاده در سال (۱۳۹۳) انجام شده است، نشان می‌دهد عواملی مانند گرایش به دوست‌یابی‌های موقت و توجه به جنس مخالف و احساس تنهایی، مهم‌ترین علت گرایش دانش‌آموزان دختر و پسر به فضای مجازی است. محققین در این پژوهش با اشاره به نقش آموزش در پیشگیری، آموزش دانش‌آموزان برای محافظت از خود را مهم‌ترین راهکار پیشگیرانه در جلوگیری از آسیب‌های فضای مجازی می‌دانند (مرادی پردنجانی و سعیدزاده، ۱۳۹۳). همچنین در تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه احساس تنهایی با نوع استفاده از اینترنت در گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی» که توسط مشایخ و برجعلی در سال (۱۳۸۲) انجام شد به این نتیجه دست یافتند که بین احساس تنهایی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی و گفت‌وگوهای اینترنتی آنان رابطه معنی‌دار وجود دارد (مشایخ و برجعلی، ۱۳۸۲).

به‌طورکلی مطالعات پیشین بر ضرورت آموزش و آگاه‌سازی معلمان، دانش‌آموزان و والدین در شرایط زیست‌بوم جدید آموزشی تأکید دارند. بدین ترتیب برای اینکه کاربران فضای مجازی و به‌طور خاص دانش‌آموزان بتوانند با برخورداری از توانمندی شخصی در جهت کاهش مخاطرات تعاملات اجتماعی موجود در فضای مجازی حرکت کنند، نیازمند کسب مهارت‌های خاص هستند تا بتوانند بر این فاصله روانی موجود در دنیای مجازی غلبه کنند.

ادبیات نظری پژوهش

ارتباطات مجازی

امروزه با ورود به عصر اطلاعات و جامعه شبکه‌ای، تعاملات اجتماعی افراد به فضای مجازی کشیده شده است (رسولی و مرادی، ۱۳۹۱: ۵۸). در خصوص شبکه‌های اجتماعی مجازی کاستلز معتقد است که رسانه‌های اجتماعی، هویت فردی، کنش جمعی، روش‌های تولید، عادت مصرف و شیوه‌های کنشگری را در مقایسه با آنچه در دنیای واقعی بوده با قدرت روزافزون خود متمایز ساخته‌اند (کاستلز، ۲۰۰۷، به نقل از بصیریان چهرمی و دیگران، ۱۳۹۵: ۵۸). در این رابطه کمپل^۱ و پارک^۲ معتقدند که پذیرش گسترده فناوری‌های ارتباطات همراه در جامعه و کاربرد آن، نشانگر آغاز مرحله جدیدی در جامعه شبکه‌ای است. جامعه‌ای که ویژگی مهم آن شخصی‌سازی تشدید شده روابط میان فناوری‌ها و کاربران است. این بحث با ادعای کاستلز در مورد شکل‌گیری جامعه شبکه‌ای سیار تشدید می‌شود. وجه تمایز جامعه شبکه‌ای تأکید بر محوریت شخصی‌سازی فزاینده است که در رسانه‌های همراه و همین‌طور غیرهمراه قابل مشاهده است (آکسمن و تیونن، ۱۳۹۳: ۱۲۴).

کاربران اینترنت در «فضای مجازی» زندگی می‌کنند. فضای مجازی به معنای فضای تعاملی است که توسط شبکه جهانی رایانه‌هایی شکل می‌گیرد که اینترنت را تشکیل می‌دهند. در فضای مجازی، هیچ‌کس نمی‌تواند نسبت به هویت، جنسیت و مکان دیگران مطمئن باشد. اینترنت در حال دگرگون ساختن سیمای زندگی روزانه است؛ از میان برداشتن مرزهای میان امر جهانی و امر محلی، ایجاد مجراهای تازه‌ای برای ارتباطات و تعامل و امکان‌پذیر ساختن انجام وظایف هرچه بیشتری به صورت شبکه‌ای، اما در این حال، همان‌قدر که ایجادکننده فرصت‌های تازه و هیجان‌انگیز برای کشف جهان اجتماعی است، تهدیدی برای تخریب روابط و اجتماعات انسانی نیز هست (گیدنز، ۱۳۸۹، به نقل از سهیلی و ملکیان، ۱۳۹۹).

بنابراین با درک این موضوع که بسیاری از کنش‌های ارتباطی مجازی کاربران در شبکه‌های اجتماعی از جمله: دوست‌یابی، اشتراک‌گذاری اطلاعات، همدلی، همنوایی، قلدری، مزاحمت سایبری، پرخاشگری آنلاین و... متأثر از خوداظهاری‌های آن‌ها است و از آنجاکه این پژوهش به دنبال بررسی میزان اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی است، برای ارزیابی اطلاعات

آنلاین در جامعه شبکه‌ای و با هدف کاهش ارتباطات مخاطره‌آمیز دانش‌آموزان در فضای مجازی، «تئوری تضمین» (DeAndrea, 2014)، چارچوبی را برای فهم تولید و ارزیابی خود اظهاری آنلاین ارائه می‌دهد. ارزش ضمانت، به آگاهی در مورد حدود اطلاعات ایمن در برابر دستکاری منبع توصیف‌کننده آن اشاره دارد

والتر^۱ و پارکس^۲ (۲۰۰۲) مطرح کردند که چگونه گسیختگی بین خود و خوداظهاری آنلاین به دلیل قابلیت رسانه غالباً بیشتر از دنیای فیزیکی است، مثلاً ظاهر یک بزرگسال به‌عنوان یک کودک به‌صورت آنلاین آسان‌تر است؛ زیرا در این‌جا برخلاف حالت حضوری، امکان ناشناس ماندن کامل وجود دارد. از این‌رو، ایجاد ارزش ضمانت برای توصیف روشی که افراد به‌طور آنلاین برای خوداظهاری ارائه می‌کنند و برای ارزیابی سازگاری بین خوداظهاری آنلاین و معرفی خود به‌صورت حضوری مفید است (Walther, 2011 به نقل از DeAndrea, 2014).

طبق این نظریه، «انسان‌ها دیگران را در واقع براساس نشانه‌های پروفایل در سایت شبکه‌های اجتماعی قضاوت می‌کنند. والتر و همکارانش نشان داده‌اند که یک فرد در سایت شبکه‌های اجتماعی همواره زمانی از نظر فیزیکی و اجتماعی جذاب به نظر می‌رسد که دوستان او نیز جذاب باشند (Walther & all, 2008 به نقل از Ahn, 2011: 4-3).

در این نظریه عبارت تضمین برای اشاره به هر نشانه‌ای برای تأیید یا مشروعیت خوداظهاری آنلاین به کار می‌رود، برای مثال فلاناگین^۳ و متزجر^۴ مطرح کردند که چگونه محتوای تولیدشده توسط کاربر می‌تواند به‌عنوان «...یک تضمین یا سیگنال مهمی که اطلاعات معتبر و موثق باشد» عمل نماید. مفهوم تضمین، نشانه‌ای برای تأیید خوداظهاری آنلاین است؛ بنابراین از عبارت «برای تضمین» به‌عنوان عاملی «برای تأیید» استفاده شده و عبارت «ضمانت» در توصیف فرایند اعتبارسنجی به کار برده می‌شود (DeAndrea, 2014:4).

گاهی کاربران اطلاعات بسیار زیادی را در پروفایل‌های خود در سایت شبکه اجتماعی آشکار می‌کنند، شاید به این خاطر که فکر می‌کنند ارائه اطلاعات بیشتر به آن‌ها کمک می‌کند برای دیگران در شبکه‌های اجتماعی دوست‌داشتنی و صمیمی به نظر برسند (Hollenbaugh & Ferris, 2014). با این همه «افشای اطلاعات حساس خیلی‌زیاد در یک پروفایل می‌تواند آن‌ها را در معرض دزدی هویت خطر قرار دهد» (Spottswood, 2017:56 به نقل از Acquisti & Grossklags, 2005).

1. Walther
2. Parks
3. Flanagan
4. Metzger

از سوی دیگر آنچه که فرد در پروفایل سایت شبکه اجتماعی قرار می‌دهد، توسط دیگران ارزیابی می‌شود و ویژگی‌های دوستان به شدت با معرفی فرد رابطه دارد. همچنین بازخورد ارائه شده در سایت‌های شبکه‌های اجتماعی، در توسعه هویت اجتماعی فرد تأثیر می‌گذارد. توسعه هویت در سایت شبکه اجتماعی بسیار شبیه به حالت آفلاین است. براساس دیدگاه‌های دوناث و بوید^۱ (۲۰۰۴) در جهان فیزیکی همان‌گونه که افراد برخی از دوستان خود را در گروه‌هایی که دارند معرفی می‌کنند و همان‌طور که با تزیین یخچال خود با عکس یا ظاهر شدن با یکی از آشنایان خود در انظار عمومی می‌خواهند چیزی راجع به خود نشان دهند در جهان آنلاین نیز وقتی افراد تصمیم می‌گیرند چیزی بر روی پروفایل خود بنویسند و یا اینکه کدام یکی از دوستان خود را در معرض دید دیگران قرار دهند در واقع افراد تصمیمی صریح و روشن برای افشای اطلاعات خود در پروفایل خود می‌گیرند» (Ahn, 2011).

ممکن است در محیط‌های مجازی این سؤال مطرح گردد؛ چگونه نشانه‌های ضمانت، اطلاعات مطرح شده به صورت آنلاین را مورد تأیید قرار می‌دهند؟ نظریه تضمین، پاسخی برای این پرسش ارائه می‌کند.

بدین اساس، تضمین‌ها موجب مشروعیت اطلاعات آنلاین می‌شوند؛ زیرا بینشی درباره ارزش ضمانت اطلاعات فراهم می‌سازند، ساختاری روان‌شناختی که منعکس‌کننده درک میزان اطلاعات ایمن در برابر دستکاری منبع توصیف‌کننده آن‌ها است. به طور خلاصه، نشانه‌های ضمانت، بینشی در مورد ارزش ضمانت اطلاعات فراهم می‌سازند. به نوبه خود نتیجه گرفته می‌شود که ارزش ضمانت درک شده اطلاعات، تضمین‌کننده (به عنوان مثال مشروعیت بخشیدن) اطلاعات آنلاین است (DeAndrea, 2014).

«بنا بر فرض اصل تضمین، اگر فردی اطلاعاتی را مشاهده نماید که امکان کنترل‌پذیری آن کمتر باشد، آنگاه وزن بیشتر به تصورات شکل گرفته اختصاص می‌یابد» (Walther & all, 2009 به نقل از DeAndrea, 2014:5).

به طور خلاصه ارزش ضمانت، یک ساختار روان‌شناختی است که از طریق اصل تضمین، برای تعدیل اثر اطلاعات بر تصورات پیش‌بینی می‌شود. بریندهای سببی که از طریق ۱. نشانه‌های ضمانت که درک از ارزش ضمانت را تحت تأثیر قرار می‌دهند و ۲. درک ارزش ضمانت که اثر اطلاعات بر تصورات را تعدیل می‌کند، شامل هسته اصلی تئوری ضمانت بوده و برای توضیح نحوه ارزیابی افراد از خوداظهاری آنلاین مورد استفاده

قرار می‌گیرند. همچنین ویژگی‌های یک محیط آنلاین می‌تواند احتمال خوداظهاری فریبنده را کاهش دهد. مطابق نظریه ضمانت، مشروعیت بیشتر این خوداظهاری‌ها به دلیل افزایش ارزش ضمانت با توجه به عوامل محدودکننده توانایی افراد در فریب دادن یا بزرگ‌نمایی می‌باشد (DeAndrea, 2014).

تئوری تضمین شیوه‌های قابل اجرا را برای کنترل اطلاعات ارائه شده توسط شخص ثالث آنلاین ارائه می‌دهد اما مجموعه‌ای از نشانه‌های ضمانت ممکن است در محیط‌های آنلاین وجود داشته باشند که بر روی درک ارزش ضمانت اطلاعات تأثیر بگذارند؛ یعنی ارزش ضمانت را تقویت نموده یا کاهش می‌دهند.

برهمن اساس منبع اطلاعات به عنوان یک نشانه ضمانت اطلاعات شناخته شده است به این شکل که ارزش ضمانت ادعاهای شخص ثالث از خود ادعایی بیشتر است و در نتیجه اثر بزرگتری بر برداشتها دارد. برخی مطالعات ثابت کرده‌اند که نظرات دوستان در سایت‌های شبکه اجتماعی بر درک محبوبیت یک کاربر، جذابیت فیزیکی و جذابیت اجتماعی اثر می‌گذارد. کنترل انتشار اطلاعات شخص ثالث یکی دیگر از مباحث مورد توجه در تئوری ضمانت است. با وابستگی به کنترل انتشار اطلاعات در سایت‌های شبکه اجتماعی، بیشتر افراد در می‌یابند که قادر به فیلتر کردن مشارکت‌های دیگران‌اند و بنابراین یک دیدگاه متعصبانه یا یک طرفه از خود ارائه می‌کنند و ارزش ضمانت محتوای شخص ثالث کاهش می‌یابد. علاوه بر کنترل افراد بازدیدکننده اطلاعات به‌طور آنلاین و اطلاعاتی که حفظ آن‌ها مجاز است، احتمال تغییر یا ویرایش مشارکت‌های دیگران در محیط‌های آنلاین نیز وجود دارد. به‌طور کلی نشانه‌های موجود در محیط‌های آنلاین که دریافت‌کنندگان توسط آن‌ها به بینش لازم نسبت به فرد تولیدکننده اطلاعات واقعی دست می‌یابند، در تشخیص ارزش ضمانت اطلاعات مفیدند (DeAndrea, 2014).

شواهد نشان می‌دهند که هنگامی که مردم از نوشتن دربارهٔ موارد موردعلاقه خود بازداشته می‌شوند، چه به خاطر فشار اجتماعی و چه به دلیل ویژگی‌های یک سیستم ارتباطی، خود - ادعایی آن‌ها ممکن است به صورت برخورداری از ارزش ضمانت بالاتر نسبت به زمان عدم وجود چنین قیودی، درک گردد. همچنین پیش‌بینی تعاملات آینده با شرکت‌کنندگان در مباحثه، می‌تواند جست‌وجوی اطلاعات، خودافشایی و چگونگی درک ما از یکدیگر را تحت تأثیر قرار دهد. «با توجه به تئوری تضمین و ارزش ضمانت درک شده خود - ادعایی، اعتقاد بر این است که پیش‌بینی تعاملات آینده، خوداظهاری گمراه‌کننده آنلاین را محدود خواهد ساخت. این موضوع در چندین مطالعه دوست‌یابی‌های آنلاین

تأیید شده است» (DeAndrea, 2014: 19-20).

به‌طورکلی تئوری تضمین در توضیح اینکه چرا یک فرد باتوجه به قیود و مزایای موجود در یک وضعیت تعیین‌شده، دارای انگیزه تولید ادعای دقیق یا نادرست است، مفیدند. براساس پیش‌بینی این تئوری، «حضور قیود (ضمانت) یا هزینه‌ها (سیگنال‌ها) موجب محدودیت در تولید آنلاین اطلاعات گمراه‌کننده می‌شود» (Walther, 2011, به نقل از DeAndrea, 2014: 25).

هوش اجتماعی سایبری

گلمن معتقد است نحوه ارتباط ما با دیگران، دارای ارزش و اهمیت فراوانی است به‌گونه‌ای که ارتباط با دنیای اجتماعی برای ما هشیاری به ارمغان می‌آورد، براین اساس می‌توان هوش اجتماعی را عملکرد عاقلانه در روابط انسانی دانست. مدل هوش اجتماعی گلمن بر وضعیت تعامل مؤثر تأکید می‌کند که در آن حوزه‌های آگاهی اجتماعی (آنچه درباره دیگران حس می‌کنیم) و مهارت اجتماعی (عملی که براساس آن آگاهی انجام می‌دهیم) از توانایی‌های پایه شروع می‌شوند و تا بیان پیشرفته و پیچیده‌تر پایان می‌یابند (گلمن، ۱۳۹۱).

ابعادی از هوش اجتماعی مانند؛ ابراز وجود (که با جنبه عزت‌نفس در بحث سلامت روان مرتبط است)، ابراز توجه به معنای اهمیت‌دادن به احتیاجات سایرین و عمل‌کردن برطبق این احتیاجات، و درک همدلانه، امروزه نقش مهمی در جهت‌دهی به نوع تعاملات ارتباطی کاربران شبکه‌های اجتماعی دارد. این جنبه‌های هوش اجتماعی، در شکل‌دهی هویت مجازی کاربران و نیز چگونگی و میزان درک و تفسیر آن‌ها از سیگنال‌های ارتباطی در شبکه‌های اجتماعی مجازی مؤثر است. هوش اجتماعی کاربران شبکه‌های اجتماعی با نوع ارتباطات مجازی آن‌ها اعم از بهنجار و توسعه‌بخش بودن یا نابهنجار و مضر بودن ارتباط مستقیم و تقریباً قوی دارد (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹).

از آنجایی‌که فضای کنشگری نوین شکل‌یافته در بستر فضای مجازی، شکل جدیدی از تجربه زندگی را پیش روی کاربران شبکه‌های اجتماعی قرار داده است، تعریف شکل جدیدی از هوش اجتماعی با عنوان «هوش اجتماعی مجازی» مناسب به نظر می‌رسد. این هوش، می‌تواند ترکیبی از تعاریف و الزامات هوش اجتماعی مورد تأکید گلمن (۲۰۰۶) و جنبه‌های تئوری سیگنالینگ دوناث (۲۰۰۷) باشد. هوش اجتماعی می‌تواند بخشی از تعاملات کاربران آنلاین را تبیین کند، اما باتوجه به چارچوب‌ها و مدل‌های ارتباطی جدید کاربران فضای مجازی که متفاوت است از آنچه که در دنیای واقعی اتفاق می‌افتد، هوش اجتماعی مجازی (سایبری) می‌تواند بر جنبه‌های متفاوتی از نحوه مدیریت تعاملات کاربران شبکه‌های مجازی تأکید داشته باشد. بدین ترتیب، مؤلفه‌هایی برای هوش اجتماعی مجازی

به این صورت پیشنهاد می‌شود: پردازش اطلاعات آنلاین (درک و کنترل اطلاعات آنلاین)، آگاهی اجتماعی آنلاین (آگاهی از استراتژی‌های ارتباطی شبکه‌های اجتماعی مجازی، آگاهی از مسائل اجتماعی شبکه‌های اجتماعی مجازی)، مهارت اجتماعی مجازی (آداب معاشرت مجازی) (سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹).

رویکرد شناختی - اجتماعی یادگیری (آموزش)

آلبرت بندورا^۱ یکی از اصلی‌ترین نظریه‌پردازان رویکرد شناختی اجتماعی یادگیری است. به نظر بندورا هر فرد دنیای شناختی خود را می‌سازد و معیارهایی را برای تقویت خود درونی می‌کند. «او با رشد معیارهای درونی، نه تنها می‌تواند خود را کنترل کند؛ بلکه می‌تواند طرح‌ها یا هدف‌هایی برای آینده خود در نظر بگیرد. رفتار فرد با استفاده از فرایندهای شناختی منظم می‌شود؛ فرایندهایی که اطلاعات به دست آمده از محیط را با نتایج حاصل از تلاش‌های خود مقایسه و یکپارچه می‌کند» (کدیور، ۱۳۸۵: ۱۳۹-۱۳۸). رویکرد شناختی اجتماعی^۲ بر روی فرایندهای افکار هوشیار، خودتنظیمی و اهمیت تأثیرات محیطی و موقعیتی تأکید می‌کند. در نتیجه انسان‌ها رفتار و احساسشان براساس موقعیت‌ها و شرایط می‌تواند متفاوت باشد. براساس این رویکرد، فرایندهای آگاهانه تفکر افراد از موقعیت‌ها و شرایط مختلف تأثیر می‌پذیرد. در نتیجه پردازش فعالانه اطلاعات طبق تجارب اجتماعی افراد صورت گرفته و این اطلاعات با توجه به شرایط و موقعیت‌ها براه‌ها، انتظارات، عقاید و رفتار افراد تأثیر می‌گذارد. یکی از تأکیدهای اصلی رویکرد شناختی اجتماعی بر روی رفتارهای هوشیار و آگاه و رفتار خودتنظیمی^۳ است (اسماعیلی، شایسته و گودرزی، ۱۳۸۴).

نظریه شناختی - اجتماعی معتقد است انسان با مشاهده رفتارهای دیگران، آن رفتار را یاد می‌گیرد. به فردی که مورد مشاهده قرار می‌گیرد، سرمشق یا الگو گفته می‌شود. به‌همین منظور معلم می‌تواند در مواردی مانند توضیح نحوه تفکر منطقی، رفتار مسئله‌گشایی و فکرکردن با صدای بلند، برانگیختن کنجکاوی، کنترل عاطفی، احترام به دیگران، علاقه به دیگران و عادت‌های خوب گوش دادن و خوب درک کردن سرمشق دانش‌آموزان باشد (کدیور، ۱۳۸۵).

1. Albert Bandura
2. Social cognitive perspective
3. Self-regulation

چارچوب مفهومی پژوهش

در شرایط گسترش روبه‌رشد تکنولوژی‌های ارتباطی و پرتاب یکباره به یک زیست‌بوم جدید آموزشی در عصر کرونا از سوی دیگر، بروز رفتارها و روابط بهنجار و توسعه‌بخش و رفتارهای نابهنجار و مضر دانش‌آموزان در فضای مجازی که می‌تواند بر روابط و زندگی آن‌ها تأثیرگذار باشد، به یک دغدغه برای والدین و معلمان تبدیل شده است؛ بنابراین بررسی این موضوع که آیا آموزش هوش اجتماعی سایبری می‌تواند تسهیل‌کننده روابط مجازی آن‌ها باشد، مورد توجه محققین این پژوهش قرار گرفت.

تئوری تضمین (گارانتی) راه‌حلی را برای درک و کنترل خوداظهاری‌های گمراه‌کننده آنلاین ارائه می‌دهد. براساس پیش‌بینی این نظریه، حضور ضمانت یا هزینه‌ها (سیگنال‌ها) موجب محدودیت در تولید آنلاین اطلاعات گمراه‌کننده می‌شود.

به‌دلیل ویژگی‌های خاص شبکه‌های ارتباطی مجازی دریافت‌هیم که افراد می‌توانند هویت یا هویت‌های جدیدی در این فضا که متفاوت از هویت واقعی آنان باشد را آشکارکنند. پدیده هویت‌های الکترونیک چندگانه در فضای مجازی می‌تواند برای کاربران به‌ویژه نوجوانان مخاطره‌آمیز باشد؛ بنابراین چگونگی مدیریت روابط در جهت کنترل رفتارهای نابهنجار که حتی دامنه این روابط می‌تواند به دنیای واقعی نیز کشیده شود، مهم است.

به نظر می‌رسد راه‌حل‌های تئوری تضمین مفید است، اما با یک سؤال مواجه هستیم: آیا همه افراد می‌توانند ضمانت‌ها و هزینه‌های تعیین قابلیت اطمینان اطلاعات برای ارتباطات آنلاین را به درستی ارزیابی کنند؟ به عقیده نویسندگان این مقاله، توانایی و مهارت‌هایی برای دریافت و به‌کارگیری درست این تضمین‌ها در ارتباطات اجتماعی مجازی ضروری است که از جمله آن‌ها ویژگی هوش افراد است که متمایز از هوش فنی و انتزاعی است. به‌عبارت‌دیگر، آن بخشی از هوش می‌تواند یاری‌دهنده باشد که به تجربه میان‌فردی مؤثر کاربران در فضای آنلاین با وجود تمامی فاصله‌های روانی موجود، کمک کند و این همان است که پیش از این هوش اجتماعی سایبری (مجازی) نامیده شده است. در این حال، باید بپذیریم همه انسان‌ها در مؤلفه‌های مختلف هوش اجتماعی و هوش اجتماعی سایبری برابر نیستند؛ بنابراین مهارت‌های خودتنظیمی، پردازش فعالانه اطلاعات، رفتارهای هوشیارانه و در نتیجه توانایی‌های مشکل‌گشایی اجتماعی آنلاین آن‌ها نیز برابر نخواهد بود. در فضای مجازی، کاربران برای ابراز توجه، ابراز عواطف و... در نبود سرنخ‌های غیرکلامی مانند ژست‌ها، تغییر حالات چهره و... به‌سوی استفاده از تصاویر در پروفایل، انواع استیکرها، نوشتارهای عاطفی و... سوق یافته‌اند، تئوری تضمین بر درک

در هر دو گروه دانش‌آموزان اجرا و نمرات نوع ارتباطات مجازی آنان ثبت شد. سپس گروه آزمایش در مدت چهار هفته و هر هفته، دو جلسه تحت آموزش مهارت‌های هوش اجتماعی سایبری قرارگرفت. در این دوره، آموزش‌ها به شکل فعال و مشارکتی آموزش داده شد و دانش‌آموزان توانستند با مشاهده، تمرین، بحث، تبادل نظر و دریافت بازخورد مهارت‌ها را یاد بگیرند. یادگیری مشارکتی یکی از شیوه‌های نوین آموزش، یادگیری و یک روش آموزشی یادگیرنده‌محور است (سیف، ۱۳۹۴). در فاصله بین جلسات و به‌منظور ثبات یادگیری آن‌ها، تمرین و تکالیفی به دانش‌آموزان سپرده شد و در جلسه پایانی درباره شیوه تداوم این مهارت‌ها و راه‌های به‌کارگیری آن‌ها در گروه بحث شد.

درنهایت، پس‌آزمون دوباره در گروه‌های کنترل و آزمایش برگزار شد. اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری براساس عملکرد دانش‌آموزان و نمره پایانی به‌دست‌آمده آنان در سنجش نوع ارتباطات مجازی آن‌ها مدنظر قرار گرفت تا میزان اثربخشی آموزش‌ها و اینکه تا چه اندازه به ایجاد مهارت‌های موردنیاز در ارتباطات مجازی دانش‌آموزان منجرشده، مشخص شود، گرچه اثربخشی به شکل مطلق و در انتهای یک دوره آموزشی رویکرد کاملی نیست، اما اصلی‌ترین راه برای بررسی اثرگذاربودن دوره این است که برای ارزیابی درستی اقدامات و تحقق اهداف، اندازه‌گیری انجام شود (سلطانی، ۱۳۸۰). در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو روش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد. در بخش اول میانگین و انحراف معیار بررسی و در بخش آمار استنباطی از تحلیل کوواریانس استفاده شده است.

تعریف عملیاتی متغیرهای پژوهش

نوع ارتباطات مجازی

در این پژوهش، نوع ارتباطات مجازی در دو بعد؛ ارتباطات توسعه‌بخش و بهنجار و ارتباطات مضر و نابهنجار بررسی می‌شود. شاخص‌های ارتباطات توسعه‌بخش مجازی: خودافشایی، حمایت اجتماعی، اشتراک‌گذاری اطلاعات، همدلی و همنوایی گروهی، احساس شادمانی، ارتباط با دوستان آشنا.

شاخص‌های ارتباطات مضر مجازی: قلدری، گریز از تنهایی و دوست‌یابی، گمنامی، مزاحمت. سایبری، پرخاشگری آنلاین، رفتار جنسی مجازی (Ahn, 2011) و (ترلو، تومیک و ننگل، ۱۳۹۰ به نقل از سهیلی و همکاران، ۱۳۹۹).

آموزش هوش اجتماعی سایبری

محتوای جلسات آموزشی به این شرح بود:

۱. مهارت برقراری ارتباط غیرکلامی و درک کدهای غیرکلامی. ۲.
- حساسیت عاطفی: مهارت دریافت و تفسیر ارتباطات عاطفی و پیام‌های غیرکلامی. ۳.
- کنترل عاطفی: مهارت کنترل و تنظیم مدیریت اظهارات عاطفی و غیرکلامی. ۴. حساسیت اجتماعی: توانایی درک موقعیت اجتماعی، درک و تفسیر هنجارهای اجتماعی و نقش‌ها. ۵.
- آشنایی با انواع پلتفرم‌های شبکه‌های اجتماعی: بررسی ارتباط پلتفرم و ساختارهای انفورماتیکی این اپلیکیشن با ویژگی‌های روان‌شناختی کاربران. ۶. پردازش اطلاعات آنلاین: مهارت درک و کنترل اطلاعات آنلاین در فضای مجازی. ۷. آگاهی اجتماعی آنلاین: آگاهی از استراتژی‌های ارتباطی شبکه‌های اجتماعی مجازی، آگاهی از مسائل اجتماعی شبکه‌های اجتماعی مجازی. ۸. مهارت اجتماعی مجازی: مهارت آداب‌معاشرت مجازی و الزامات رفتاری در ارتباطات مجازی.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

جدول ۱. توصیف مؤلفه‌های جمعیت‌شناختی

نوع اپلیکیشن ارتباطی که دانش‌آموزان بیش‌تر استفاده می‌کنند		میزان ساعات حضور در فضای شبکه‌های اجتماعی مجازی		سواد والدین (آزمودنی‌ها) (پدر)		سواد والدین (آزمودنی‌ها) (مادر)		سن آزمودنی‌ها- درصد	
۳۶/۷	واتساپ	۳۱/۷	کمتر از ۲ ساعت	۸/۳	زیر دیپلم	۱۳/۳	زیر دیپلم	۳۱/۷	۱۵ سال
۲۶/۷	شاد	۴۳/۳	بین ۲ تا ۴ ساعت	۳۵	دیپلم	۴۱/۷	دیپلم	۶۰	۱۶ سال
	تلگرام	۱۵	بین ۴ تا ۶ ساعت	۸/۳	فوق دیپلم	۱۱/۷	فوق دیپلم	۸/۳	۱۷
	اینستاگرام	۱۰	بیش از ۶ ساعت	۳۱/۷	لیسانس	۲۵	لیسانس	۱۰۰	جمع
۳/۳	یوتیوب			۱۱/۷	فوق لیسانس	۶/۷	فوق لیسانس		
				۳/۳	دکتر	۱/۷	دکتر		

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار ارتباطات بهنجار و ارتباطات نابهنجار به تفکیک گروه و مرحله سنجش

متغیر پژوهش	گروه	تعداد	پس آزمون	پیش آزمون
			انحراف معیار \pm میانگین	انحراف معیار \pm میانگین
ارتباطات بهنجار و مثبت	آزمایش	۳۰	۲۸/۰۸ \pm ۵/۱۷	۱۸/۹۲ \pm ۱/۹۳
	کنترل	۳۰	۲۴/۱۳ \pm ۴/۸۵	۲۱/۱۰ \pm ۳/۷۶
ارتباطات نابهنجار و مضر	آزمایش	۳۰	۱۵/۱۱ \pm ۴/۶۰	۱۹/۷۶ \pm ۲/۱۶
	کنترل	۳۰	۲۰/۴۸ \pm ۲/۳۴	۱۹/۳۲ \pm ۲/۲۳
نمره کل ارتباطات مجازی	آزمایش	۳۰	۴۳/۱۲ \pm ۶/۶۵	۳۸/۶۸ \pm ۷/۹۲
	کنترل	۳۰	۴۴/۶۱ \pm ۷/۸۷	۴۰/۴۲ \pm ۷/۸۷

نتایج جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که میانگین (و انحراف معیار) نمره کل متغیر ارتباطات مجازی در افراد گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون برابر با ۴۳/۱۲ (و ۶/۶۵) و در مرحله پیش‌آزمون برابر با ۳۸/۶۸ (و ۷/۹۲) می‌باشد. در افراد گروه کنترل میانگین (و انحراف معیار) این متغیر در مرحله پس‌آزمون برابر با ۴۴/۶۱ (و ۷/۸۷) و در مرحله پیش‌آزمون برابر با ۴۰/۴۲ (و ۷/۸۷) می‌باشد.

یافته‌های استنباطی و بررسی فرضیات

پیش از آزمون فرضیات و برای استفاده از تحلیل کوواریانس به‌عنوان یک آزمون پارامتریک، اطلاع از نرمال بودن توزیع نمرات اهمیت دارد و در این صورت است که می‌توان به نتایج تحلیل کوواریانس اطمینان نمود. به‌این‌منظور از آزمون شاپیرو-ویلک و آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده می‌شود.

جدول ۳. آزمون شاپیرو-ویلک و کولموگروف-اسمیرنوف برای طبیعی بودن توزیع نمرات

آزمون کولموگروف-اسمیرنوف			آزمون شاپیرو-ویلک			متغیر
P-Value	درجه آزادی	آماره	P-Value	درجه آزادی	آماره	
۰/۴۹۰	۳۰	۰/۲۸۰	۰/۲۵۵	۳۰	۰/۵۴۱	ارتباطات بهنجار و مثبت
۰/۲۰۰	۳۰	۰/۱۳۷	۰/۵۱۸	۳۰	۰/۹۵۹	ارتباطات نابهنجار و مضر

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که سطح معناداری در آزمون‌های فوق‌الذکر از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است، لذا توزیع نمرات در متغیرهای تحقیق طبیعی است ($P > 0/05$). بنابراین باتوجه به نرمال بودن توزیع نمرات، می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس در این پژوهش استفاده کرد.

فرض همگنی واریانس خطاها

بسیاری از آزمون‌های پارامتریک تحلیل کوواریانس بر این فرض متکی هستند که واریانس‌های جمعیت که نمونه‌ها از آن اخذ شده مشابه است. در بسیاری از موارد تفاوت واریانس‌ها به قدری کم است که شخص می‌تواند فرض کند نمونه‌ها در واقع از یک جمعیت اخذ شده‌اند؛ بنابراین برای رفع این مشکل همگنی واریانس‌ها بررسی و در صورت عدم معناداری نمره F می‌توان از تحلیل کوواریانس به‌عنوان یک آزمون پارامتریک مطمئن استفاده کرد.

جدول ۴. نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی خطای واریانس‌ها

متغیرهای وابسته	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
ارتباطات بهنجار و مثبت	۲/۴۵۲	۱	۵۸	۰/۹۳۳
ارتباطات نابهنجار و مضر	۰/۳۲۸	۱	۵۸	۰/۵۷۰

همان‌گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، پیش فرض لوین در کلیه متغیرهای پژوهش تأیید می‌گردد؛ که به دلیل تصادفی بودن دو گروه و حجم نمونه بالا می‌توان از روش تحلیل کوواریانس جهت تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها استفاده کرد.

فرض همگنی ماتریس واریانس- کوواریانس

یکی از پیش فرض‌های مهم آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره این است که ماتریس‌های کوواریانس در هر یک از گروه‌های متغیرهای پژوهش باید همگن باشند. تشخیص همگن بودن این ماتریس‌های کوواریانس را آزمون ام باکس انجام می‌دهد.

جدول ۵. نتایج آزمون ام باکس مبنی بر همگنی ماتریس‌های واریانس- کوواریانس

سطح معناداری	آماره آزمون F	آماره آزمون ام باکس
۰/۱۸۵	۱/۹۵۲	۷/۳۲۵

از طرف دیگر، باتوجه به اینکه آزمون F در برابر میزان متوسطی از واریانس‌های ناهمگن مقاوم است به‌خصوص هنگامی که نمونه‌ها دارای حجم مساوی باشند، استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس امکان‌پذیر می‌گردد. برای بررسی پیش فرض همگنی ماتریس واریانس- کوواریانس نیز از آزمون ام باکس استفاده شد. نتایج آزمون ام باکس ($F=1/952$) و $(P>0/05)$ در جدول شماره ۵ گویای آن است که شرط همگنی ماتریس واریانس- کوواریانس به‌خوبی رعایت شده است.

فرضیه اصلی

آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا)

نوع آزمون	مقدار	آزمون F	سطح معناداری	ضریب تأثیر	توان آماری
اثر پیلایی	۰/۶۷۹	۲۳/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱۲	۰/۰۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۴۵۲	۲۳/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱۲	۰/۰۰۰۱
اثر هنتلینگ	۱۲/۳۲۵	۲۳/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱۲	۰/۰۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۱۲/۳۲۵	۲۳/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱۲	۰/۰۰۰۱

جدول شماره ۶ بیانگر آن است که اثر لامبدای ویلکز ($F=۲۳/۶۲۱$; $P=۰/۰۰۰۱$) معنادار است. نتایج نشان می‌دهد که بین آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل از لحاظ پس‌آزمون متغیرهای کلی با کنترل پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. براین اساس می‌توان گفت که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته ایجاد شده است و ضریب تأثیر نشان می‌دهد که ۵۱ درصد تفاوت دو گروه مربوط به برنامه آزمایشی است. بعد از این، به بررسی این موضوع باید پرداخته شود که آیا متغیرهای وابسته (ارتباطات بهنجار و مثبت و ارتباطات نابهنجار و مضر) به‌طور جداگانه از متغیر مستقل (آموزش هوش اجتماعی سایبری) اثر پذیرفته‌اند یا خیر؟ بدین منظور از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) استفاده شده که نتایج آن در جدول شماره ۷ ارائه شده است. فرضیه فرعی اول: آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات بهنجار و مثبت دانش‌آموزان تأثیر دارد.

فرضیه فرعی دوم: آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات نابهنجار و مضر دانش‌آموزان تأثیر دارد.

جدول ۷. نتایج اثرات بین آزمودنی کوواریانس چندمتغیره در پس‌آزمون متغیرهای وابسته

متغیرهای وابسته	مجموع مجزورات	df	آماره F	P-Value	ضریب تأثیر	توان آماری
ارتباطات بهنجار و مثبت	۲۳۵۶/۶۹۸	۱	۱۹/۶۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۹۵	۰/۹۹۹
ارتباطات نابهنجار و مضر	۱۸۶۵/۴۷۵	۱	۳۵/۶۵۲	۰/۰۰۰۰	۰/۵۲۳	۰/۰۰۰۱

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره (مانکوا) در جدول شماره ۷ نشان می‌دهد که آموزش هوش اجتماعی سایبری (با کنترل اثر پیش‌آزمون به‌عنوان عامل همپراش روی پس‌آزمون) بر افزایش ارتباطات بهنجار و مثبت با ضریب اتای ۰/۴۹ و کاهش ارتباطات نابهنجار و مضر با ضریب اتای ۰/۵۲، تأثیر معناداری داشته است. بنابراین فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش هوش اجتماعی سایبری بر ارتباطات مجازی دانش‌آموزان تأثیر دارد»، تأیید می‌شود.

نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش تأییدی است بر یافته‌های ناشی از مطالعات بخش‌نظری تحقیق، به‌گونه‌ای که در شرایط زیست‌بوم جدید آموزشی پدید آمده به دلیل پرتاب به عصر کرونا و برای اینکه کاربران فضای مجازی و به‌طور خاص دانش‌آموزان بتوانند با برخورداری از توانمندی شخصی در جهت کاهش فاصله روانی موجود در فضای مجازی حرکت کنند، نیازمند توانمندی باعنوان هوش اجتماعی مجازی هستند. یافته‌ها بیان‌کننده تأثیر معنادار آموزش هوش اجتماعی سایبری بر نوع ارتباطات مجازی دانش‌آموزان است. به‌همین ترتیب، ضرورت توجه به قرارگیری این نوع از آموزش در بخش‌های رسمی و غیررسمی نظام آموزشی و پرورشی مدارس کشور در شرایط زیست‌بوم جدید و باهدف کاهش مخاطرات حضور دانش‌آموزان در دنیای مجازی و افزایش ارتباطات بهنجار و کاهش ارتباطات نابهنجار و مضر آنان بسیار ضروری است.

پیشنهاد‌های پژوهش

پیشنهاد‌های حاصل از تجربه

۱. با توجه به پذیرش ارتباط مفروض بین آموزش هوش اجتماعی سایبری و نوع ارتباطات مجازی دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی، توجه جدی‌تر به مقوله‌های هوش اجتماعی و هوش اجتماعی سایبری در نوجوانان و جوانان جامعه ایرانی ضروری است. به‌همین منظور برای تقویت مهارت‌های هوش اجتماعی سایبری و ارتقاء رفتارهای مجازی بهنجار دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود تا سرفصل‌های آموزشی مهارت‌های اجتماعی مجازی در برخی کتب دوره‌های آموزشی دانش‌آموزان گنجانده شده و نیز کارگاه مهارت‌آموزی ارتقاء هوش اجتماعی و هوش اجتماعی سایبری برای دانش‌آموزان مدارس ایران مورد توجه قرار گیرد. متأسفانه در سال‌های گذشته، خانواده‌ها و سیستم آموزش رسمی ایران نسبت به پرورش هوش اجتماعی در کودکان و نوجوانان کم‌توجه بوده‌اند.

۲. با در نظر داشتن نتایج حاصل از این تجربه پیشنهاد می‌شود، متولیان فرهنگی-آموزشی و سازمان‌های متولی ارتباطات کشور، با ابزارهای گوناگون اهمیت و نیاز به خود-مراقبتی در فضای مجازی را به مانند فضای واقعی برای دانش‌آموزان تشریح کنند. با تسهیل‌سازی ارتباطی و ایجاد اطمینان از سوی دستگاه‌های حاکمیتی، سوق دادن کاربران به سمت استفاده از پلتفرم‌های شبکه‌های اجتماعی که امکان دسترسی اعضا به یکدیگر را براساس ارتباط با دوستان آشنا و نه غریبه‌ها ایجاد می‌کند، به متولیان حوزه ارتباطات کشور پیشنهاد می‌شود.

پیشنهادهایی برای محققان آینده

۱. با توجه به اینکه مطالعه حاضر و نیز بیشتر مطالعات قبلی درباره سایت‌های شبکه اجتماعی و سایت‌های شبکه اجتماعی تلفن همراه به صورت مقطعی انجام شده است، انجام مطالعات طولی و تجربی برای بررسی دقیق اثرات سایت‌های شبکه اجتماعی و سایت‌های شبکه اجتماعی تلفن همراه بر رفتار دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود تا این بررسی‌ها بتواند بر توسعه رفتارهای ارتباطی مجازی آنان کمک کند.

۲. پیشنهاد می‌شود برای ارزیابی دقیق‌تر انواع رفتارهای ارتباطی دانش‌آموزان در شبکه‌های مجازی در ایران تحقیقات وسیع‌تری که بتواند سایر مقاطع تحصیلی و دختران را نیز دربر داشته باشد، انجام شود تا بتوان نتایج حاصل شده را با اطمینان بیشتری به جامعه دانش‌آموزی آنلاین تعمیم داد.

منابع و مأخذ

آکسان، ویرپی، تیوونن، سانتو(۱۳۹۳). کارکردهای رسانه‌های تلفن همراه و پیامدهای آن. ترجمه احسان موحدیان و احمدرضا شاه علی. تهران: دفتر مطالعات و برنامه ریزی رسانه‌ها.

اسماعیلی، علی، شایسته، سیاوش و گودرزی، ناصر(۱۳۸۴). مبانی روان‌شناسی عمومی. تهران: انتشارات شلاک. بصیریان جهرمی، حسین، عبدالحسینی، محمد و بردبار، ملیکا(۱۳۹۵). رسانه‌های اجتماعی و مدیریت بحران؛ نقش تلفن‌های همراه هوشمند در کنشگری اجتماعی. فصلنامه رسانه، ۲۷(۱)، ۵۷-۸۳.

Doi: 20.1001.1.10227180.1395.27.1.4.0

جانسون، سیمون(۱۳۸۵). *محافظت از کودکان در اینترنت*. ترجمه ابراهیم باقری، مشهد: انتشارات جهاد دانشگاهی.

خانیکی، هادی، بابایی، محمود(۱۳۹۱). تأثیر سازوکارهای ارتباطی اینترنت، بر الگوی تعامل کنشگران فضای سایبر ایران. فصلنامه علمی پژوهشی علوم اجتماعی، ۱۹(۵۶)، ۷۳-۱۱۶.

Doi: <https://doi.org/10.22054/qjss.2012.894>

رسولی، محمدرضا، مرادی، مریم(۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر تولید محتوا در شبکه‌های اجتماعی. نشریه علوم اجتماعی، ۵۷(۵۶)، ۶۶-۵۷.

سلطانی، ایرج(۱۳۸۰). اثربخشی آموزش در سازمان‌های صنعتی و تولیدی. ماهنامه تدبیر، ۱۲(۱۱۹)، ۴۰-۴۴.

سهیلی، فرزاد، ملکیان، نازنین، صبوری خسروشاهی، حبیب و یزدانبخش، کامران(۱۳۹۹). بررسی هوش اجتماعی در نوع ارتباطات مجازی و ارائه مدل ارتباطی کاربران شبکه‌های اجتماعی. فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۱۵(۵۸)، ۲۱۹-۱۹۳.

سهیلی، فرزاد و ملکیان، نازنین(۱۳۹۹). بررسی سلامت روان در نوع ارتباطات مجازی و ارائه مدل ارتباطی کاربران شبکه‌های اجتماعی. فصلنامه رسانه‌های نوین، ۶(۲۳)، ۲۲۷-۲۵۸.

سیف، علی‌اکبر(۱۳۹۴). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.

صفوی، امان‌اله(۱۳۸۴). کلیات روش‌ها و فنون تدریس. تهران: انتشارات معاصر.

قلی‌زاده، آذر و زمانی عباس(۱۳۹۶). مطالعه کیفی چالش‌های شبکه‌های اجتماعی تلفن همراه در زندگی کاربران. فصلنامه رسانه، ۲۸(۱)، ۱۰۳-۱۱۹. Doi: 20.1001.1.10227180.1396.28.1.6.9.۱۱۹-۱۰۳

کشاوری، محمد(۱۳۸۶). *مسائل حیوانات و نوحوانان*. تهران: انتشارات روزبهان.

کدیور، پروین(۱۳۸۵). *روان‌شناسی تربیتی*. تهران: انتشارات سمت.

گلمن، دانیل(۲۰۰۶). *علم جدید؛ هوش اجتماعی*. ترجمه حمیدرضا بلوچ(۱۳۹۱). تهران: انتشارات رخ مهتاب.

بررسی اثربخشی آموزش هوش اجتماعی سایبری بر[...]

مشایخ، مریم، برجعلی، احمد(۱۳۸۲). بررسی رابطه احساس تنهایی با نوع استفاده از اینترنت در گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی. تازه‌های علوم شناختی، سال ۵(۱)، ۳۹-۴۴.

مرادی پردنجانی، حجت‌اله، سعیدزاده، حمیدرضا(۱۳۹۳). عوامل مرتبط با گرایش دانش‌آموزان به فضای مجازی و ارائه راهکارهای پیشگیرانه برای مقابله با آن. اولین کنفرانس ملی اقتصاد، مدیریت و فرهنگ ایرانی اسلامی.

مهدی‌زاده، سید محمد و توفیقی، مظاهر(۱۳۹۴). رابطه حضور در فضای مجازی و هویت. فصلنامه رسانه، ۲۶(۳)، ۱۷۹-۲۰۰.

Agriculture, M. (1386). Youth and adolescent issues. Tehran: Rozbahan Publishing House [InPersian].

Ahn, J. (2011). The Effect of Social Network Sites on Adolescents' Social and Academic Development: Current Theories and Controversies. *Journal of The American Society For Information Science and Technology*, 62(8): 1435-1445

Aksan, V & .Tivonen, S(2013). The media functions of mobile phone and its consequences., translated by: Ehsan Mohdian and Ahmadrza Shah Ali. Tehran: Office of Media Studies and Planning. First Edition. [InPersian].

Basiriyah Jahromi, H., AbdulHosseini, M., & Bordbar, M. (2016). "Social media and crisis management; The role of smart mobile phones in social activism", *Media Quarterly*, twenty-seventh year, number 1, 57-583. [InPersian].

Doi: 20.1001.1.10227180.1395.27.1.4.0

Golman, D. (2006). new science; social intelligence. Translated by Hamidreza Baloch (1391). Tehran: Rokh Mehtab Publications. [InPersian].

Ismaili, A., Shaisheta, S& . Gudarzi, N(2004). Basics of General Psychology, Tehran: Shellac Publications [InPersian].

Johnson, S(2015). Protecting children on the Internet., translated by Ebrahim Bagheri, Mashhad: Jihad University Publications. First Edition. [InPersian].

Kadivar, P. (1385). Educational Psychology. Tehran: Samit Publications. [InPersian].

Khaniki, H& . Babaei, M(2013). "Effects of the Internet's communication mechanism and activities on the interaction pattern of Iranian cyber space activists", *Scientific Research Quarterly of Social Sciences*, 19(56) No. 99, Spring, pp. 73-116 [InPersian].

Doi: <https://doi.org/10.22054/qjss.2012.894>

Mashaikh, M& . Barjali, A(2012). Investigating the relationship between the feeling of loneliness and the type of internet use in a group of high school students. *New Cognitive Sciences*, Year 5(1), pp. 39-44 [InPersian].

Mehdizadeh, S. M, & Tawfiqi, M. (2014). The relationship between presence in

- cyberspace and identity. *Media Quarterly*, Media Studies and Planning Office, 26(3), pp. 179-200 [InPersian].
- Moradi, P.H., Saeedzadeh, H(2013). Factors related to the tendency of students to cyberspace and providing preventive solutions to deal with it. The first national conference of Iranian Islamic economy, management and culture [InPersian].
- Qolizadeh, A& . Zamani .A(2016). A qualitative study of the challenges of mobile phone social networks in the lives of users. *Media Quarterly*, 28(1), pp. 103-119 [InPersian].
- Doi: 20.1001.1.10227180.1396.28.1.6.9
- Rasouli, M& ., Moradi, M(2012). "Factors affecting the content production in social networks". *Social Sciences Journal*, (56), pp. 57-66 [InPersian].
- Safavi, A. (1384). General teaching methods and techniques. Tehran: Contemporary Publications [InPersian].
- Saif, A. A. (2014). Modern educational psychology. Tehran: Doran Publications [InPersian].
- Sohaili, F., Malekian, N., Sabouri Khosrowshahi, H& . Yazdanbakhsh, Kamran (2019). "Investigation of social intelligence in the type of virtual communication and presentation of the communication model of social network users", *Quarterly Journal of the Iranian Association for Cultural and Communication Studies*, 16th year, No. 58, Spring 2019, pp. 193-219 [InPersian].
- Sohaili, F& . Malekian, Nazanin (2019). "Review of mental health in the type of virtual communication and presenting the communication model of social network users", *New Media Quarterly*, 6th year, No. 23, Fall 2019, pp. 227-258 [InPersian].
- Soltani, I(1380). "Effectiveness of training in industrial and production organizations", *Tadbir Monthly*, 12 (period 12, number 119), pp. December issue, pp. 44-40 [InPersian].
- BenYoussef, A., & BenYoussef, H. (2011). Social Networking on Web 2.0: From Emotional Intelligence to Cyber Emotional Intelligence. *Management Information Systems*, (6)2, 21-28.
- DeAndrea, .D. C. (2014). Advancing Warranting Theory. *Advancing Communication Theory*, 24, (pp.186-204). Retrieved Pdf version from: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/comt.12033/abstract>
- Spottswood, E. L. (2017). Should I Share That? Prompting Social Norms That Influence Privacy Behaviors on a Social Networking Site. *Journal of Computer-Mediated Communication* 22, Retrieved Pdf version from:
- Gómez, J.G. (2020). *Media Education in the ICT Era: Theoretical Structure for Innovative Teaching Style*, information, licensee, MDPI, Basel, Switzerland, 11(5).
- Pempek, T., & et al. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 227-238.

Childhood and digital life in Iran

Sajjad yahak, PhD in Sociology, University of Tehran, Email: syyahaks@gmail.com

Matin sharifi, Bachelor of Communication, Allameh Tabataba'i University, Email: matin_sharifi@atu.ac.ir

Abstract

New communication technologies and virtual space have expanded so much that young age groups are also involved in it and are considered to be its users. In this study, children's exposure to the Internet and the type of its use have been discussed. This study was carried out by a survey method and with a questionnaire tool, and it looked at different aspects of the use of the Internet by children. The findings of this study showed that 22.4 percent of children and teenagers said that they have no sense of security on the Internet, and 42.5 percent of them have a low sense of security. On the other hand, 33.4 percent feel very or very safe. 56.4 percent of children and teenagers who use the Internet said that they use their personal profiles. On the other hand, 42 percent do not have a personal profile.

According to the results of statistical tests, boys (59.9 percent), more than girls (54.7 percent), adolescents aged 13 to 17 years (59.4 percent), more than children aged 9 to 12 years (55.7 percent), as well as children and adolescents living in urban areas (59.3 percent), more than their peers in rural areas (50.1 percent) have a personal profile. 16 percent of children and teenagers who use the Internet do not know what the Instagram blocking button is and 39.1 percent have used this option. 23.2 percent do not know about the report option on Instagram and 23 percent have used this option.

According to the findings of the present study, it is very necessary to pay attention to the education and upbringing of children in the field of the correct use of the Internet, both from the families and from the educational institutions.

Keywords

Internet, digital life, childhood, digital life, Internet, virtual space.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

سجاد یاهک^۱، متین شریفی^۲

چکیده

فناوری‌های نوین ارتباطی و فضای مجازی به قدری گسترش پیدا کرده‌اند که گروه‌های سنی پایین نیز درگیر آن هستند و به نوعی کاربر آن محسوب می‌شوند. در این مطالعه به نحوه مواجهه کودکان با اینترنت و نوع استفاده از آن پرداخته شده است. این مطالعه به روش پیمایش و با ابزار پرسشنامه صورت گرفته است و به ابعاد مختلف استفاده از اینترنت توسط کودکان پرداخته است. یافته‌های این مطالعه نشان داد که ۲۲/۴ درصد کودکان و نوجوانان گفته‌اند در اینترنت هیچ احساس امنیتی ندارند و احساس امنیت ۴۲/۵ درصد آن‌ها کم است. در مقابل ۳۳/۴ درصد احساس امنیت زیاد یا خیلی زیاد دارند. ۵۶/۴ درصد کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت گفته‌اند از پروفایل شخصی خودشان استفاده می‌کنند. در مقابل ۴۲ درصد فاقد پروفایل شخصی هستند. طبق نتایج آزمون‌های آماری، پسرها (۵۹/۹ درصد)، بیش از دخترها (۵۴/۷ درصد)، نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال (۵۹/۴ درصد)، بیش از کودکان ۹ تا ۱۲ سال (۵۵/۷ درصد) و همچنین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری (۵۹/۳ درصد)، بیش از هم‌سالانشان در مناطق روستایی (۵۰/۱ درصد) دارای پروفایل شخصی هستند. ۱۶ درصد کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت، نمی‌دانند دکه مسدود کردن اینستاگرام چیست و ۳۹/۱ درصد از این گزینه استفاده کرده‌اند. ۲۳/۲ درصد از گزینه گزارش در اینستاگرام اطلاعی ندارند و ۲۳ درصد از این گزینه استفاده کرده‌اند. باتوجه به یافته‌های مطالعه حاضر، توجه به آموزش و تربیت کودکان در حوزه استفاده درست از اینترنت هم از سوی خانواده‌ها و هم از سوی نهادهای آموزشی و تربیتی ضرورت بسیاری پیدا می‌کند.

واژگان کلیدی

اینترنت، زیست دیجیتال، کودکی، فضای مجازی.

مقدمه

با گسترش روزافزون کاربردهای فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی در زندگی روزمره، تغییراتی در سبک زندگی کودکان رخ داده است که سیاست‌گذاری فرهنگی و اجتماعی مؤثر، نیازمند شناخت این تغییرات است. فناوری‌های نوین و ابزارهای دیجیتال در دسترس کودکان، مسیر تازه‌ای را برای زندگی، آموزش، ارتباطات و سایر ابعاد زندگی فراهم کرده‌اند. در چنین شرایطی ضروری است که زمینه‌ها، شرایط و نحوه استفاده کودکان از اینترنت به دقت بررسی شوند تا با مطالعه تجربه عینی و ذهنی کودکان در فضای مجازی، به نیازها، تهدیدها، فرصت‌ها و حقوق کودکان (در فضای مجازی) در امر سیاست‌گذاری فرهنگی و اجتماعی توجه کافی به عمل آید. در این مقاله سعی شده است به ابعادی از مسئله اینترنت و نقش آن در تربیت و زندگی کودکان ایرانی پرداخته شود. یافته‌های این مقاله از پیمایش ملی استخراج شده است که در مرکز طرح‌های ملی پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات انجام شده است..

بیان مسئله

پیامدهای دسترسی کودکان به اینترنت از نظر زیست بینه چیست؟ کودکان سراسر جهان چه چیزی از اینترنت می‌خواهند (نه اینکه بزرگسالان فکر می‌کنند آن‌ها باید چه چیزی بخواهند)، در واقع چه انتظاری می‌باید از اینترنت داشته باشند؟ پاسخ به این پرسش‌ها ممکن است پیچیده و متنوع باشد؛ چراکه شرایط و نتایج استفاده از اینترنت به خود کودکان، بستر زیستی و محیط گسترده‌تر زندگی آن‌ها و از جمله فضاهای دیجیتالی بستگی دارد که زندگی آن‌ها را تحت تأثیر قرار داده‌اند (www.globalkidsonline.net/framework). با توجه به اینکه بین یک‌سوم تا نیمی از جمعیت کشورهای منطقه جنوب که ایران هم یکی از آن‌هاست، کودک هستند و ایران یکی از کشورهایی است که در نقطه اوج رشد جمعیت قرار دارد، می‌توان مدعی شد که در نقطه اوج رشد جمعیت کاربران فضای مجازی نیز قرار داریم (ITU, 2016)؛ بنابراین، ضروری است که زمینه‌ها، شرایط و چگونگی استفاده کودکان از اینترنت را به دقت بررسی کنیم و با مطالعه تجربه عینی و ذهنی کودکان در فضاهای مجازی، به نیازها و حقوق کودکان در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، تدارک و حاکمیت ملی اینترنت بپردازیم و بسته‌های مشورتی برآمده از تجربه‌های ملی را برای ارائه در محافل مرتبط جهانی آماده کنیم.

باین حال، بسیاری از سیاست‌ها و رویه‌های مرتبط با اینترنت فقط کاربران «عمومی» و «بزرگسال» را در نظر دارند و توجهی جدی به سن و جنسیت کاربر یا شرایط زندگی

واقعی کاربران کودک ندارند. برای توسعه سیاست‌ها و برنامه‌ها در سطح ملی و اجتماعی، تجربه ذهنی و عینی کودکان را باید لحاظ کرد و این کار از راه پژوهش و نیز مشاوره مستقیم با خود کودکان ممکن می‌شود. هر روش دیگری جز این به فهم ناقص یا بی‌توجهی به نیازهای واقعی کودکان می‌انجامد.

پرسش اصلی که این مطالعه به دنبال پاسخ به آن هست، رفتار کودکان و نوجوانان در بستر اینترنت و پلتفرم‌های آنلاین و آسیب‌های ناشی از آن و نیز تجربه کاربری کودکان در اینترنت چگونه است؟

پیشینه پژوهش

دسترسی کودکان به اینترنت در سراسر جهان

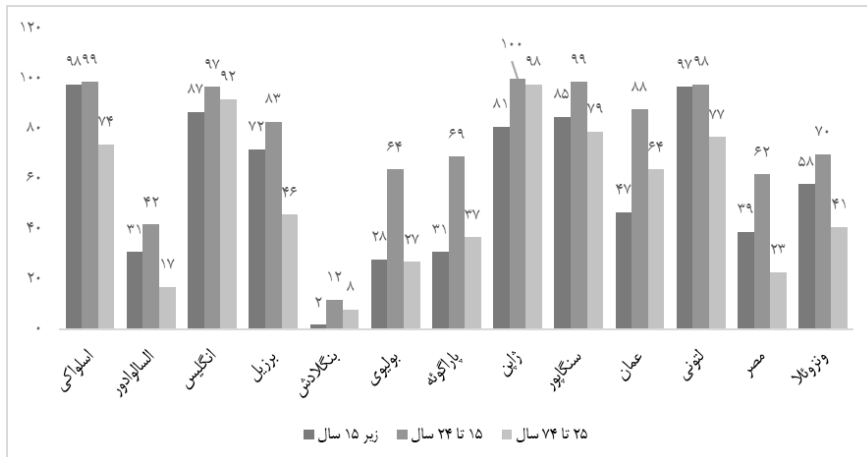
فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، به‌طور عام و ابزارهای دیجیتال در دسترس کودکان، به‌طور خاص، مسیرهای تازه‌ای را برای زندگی، آموزش، ارتباط، کار و مشارکت شهروندی فراهم آورده‌اند. به نظر می‌رسد که اینترنت به زیرساخت اصلی تمامی ابعاد زندگی روزانه ما تبدیل شده و از این‌روست که برای اشاره به روزگار ما از اصطلاح «عصر دیجیتال» استفاده می‌شود. در این میان، تعداد روزافزونی از کودکان سراسر جهان میان دنیای دیجیتال و دنیای واقعی در رفت‌وآمدند و هر روز بیش‌ازپیش از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی برای کسب اطلاعات، آموزش، ارتباطات و سرگرمی استفاده می‌کنند. در میانه مسائل عصر دیجیتال برای دنیای بزرگسالان، فرصت‌ها، چالش‌ها و مسائل کودکان نمود چندانی ندارد و این نکته در خصوص کشورهای در حال توسعه که اینترنت و فضاهای مجازی بیشترین تأثیر را دارند، اهمیت بیشتری دارد.

براساس برآوردها، یک نفر از هر سه کاربر اینترنت در جهان و یک نفر از هر چهار کاربر اینترنت در ایران کودک است و این به معنای آن است که «عصر دیجیتال» پیامدهای مهمی برای زندگی کودکان دارد (Livingstone, Carr & Byrne, 2015). در حال حاضر، نزدیک به ۸۰ درصد مردم اروپا، شمال آمریکا و استرالیا دسترسی به اینترنت دارند که با دسترسی کمتر از ۲۵ درصدی مردم در برخی بخش‌های آفریقا و جنوب آسیا قابل مقایسه است. این رقم برای جمعیت ایران ۷۳ درصد برآورد شده است (ITU, 2016).

حجم سرمایه‌گذاری‌های صورت‌گرفته در این حوزه، در سال‌های اخیر در کشورهای معروف به منطقه جنوب اقتصادی به شدت افزایش یافته و دسترسی به اینترنت در این منطقه با سرعت زیادی در حال افزایش است. از آنجا که این کشورها جمعیتی به مراتب بیشتر از کشورهای توسعه‌یافته

دارند، کاربران اینترنت هم در این منطقه به مراتب بیشتر از کاربران کشورهای شمال هستند. آسیب‌هایی که کودکان از دیرباز در زندگی روزمره با آن‌ها مواجه بوده‌اند (نابرابری و طرد، خشونت، استثمار و سوءاستفاده جنسی)، هر روز ابعاد دیجیتال تازه‌ای پیدا می‌کنند (www.globalkidsonline.net/sexual-exploitation).

برخی پژوهش‌های انجام‌شده در کشورهای دیگر تلاش داشته‌اند مخاطرات پیشروی کودکان و فرصت‌های پدیدآمده برای آن‌ها در فضای مجازی را گزارش و مستند کنند (Gasser, Maclay and Palfrey, 2010). درعین‌حال، پرسش‌های زیادی درمورد مخاطرات و فرصت‌های استفاده از اینترنت و تلفن همراه، همچنان بدون پاسخ مانده‌اند. چه کسی سود می‌برد و چه کسی به مخاطره می‌افتد؟ جوامع برای به حداقل رساندن خطرها و توسعه فرصت‌ها باید چگونه به اینترنت متصل شوند؟ آیا تلاش‌ها و موفقیت‌ها در یک کشور یا یک موقعیت می‌تواند راهنمای کشور یا موقعیتی دیگر باشد؟ مجموعه‌ای از ملاحظات هنجاری و فرهنگی و ساختارهای متفاوت اجتماعی به‌طور طبیعی باعث می‌شوند که این پرسش‌ها در خصوص کیفیت و کمیت استفاده کودکان از اینترنت در ایران نیز با قوت بسیار مطرح باشند. داده‌های موجود درباره استفاده از اینترنت براساس سن، با همه پراکندگی‌ای که در کشورهای مختلف دارد، این تصویر را ایجاد کرده است که کودکان زیر ۱۵ سال، همان‌قدر از اینترنت استفاده می‌کنند که بزرگسال بالای ۲۵ سال. طبق نمودار زیر، جوانان ۱۵ تا ۲۴ ساله بیشتر از هر گروه سنی دیگری از اینترنت استفاده می‌کنند.



نمودار ۱. میزان نسبی استفاده افراد از اینترنت در چند کشور

توجه: دامنه سنی جمعیت در کشورهای مختلف متفاوت است و در پراکنش‌کنار نام هر کشور مشخص شده است. داده‌های ونزوئلا سال ۲۰۱۲؛ بنگلادش و عمان سال ۲۰۱۳؛ بولیوی، برزیل، مصر، السالوادور، ژاپن، پاراگوئه و سنگاپور سال ۲۰۱۴؛ لتونی، اسلواکی، و بریتانیا سال ۲۰۱۵ گردآوری شده‌اند. (اتحادیه جهانی مخابرات/ پایگاه داده شاخص‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات (به‌جز اطلاعات بریتانیا که از آفکام اخذ شده است)).

این بستر را می‌توان در ارتباط طبیعی با توانایی کودکان در دسترسی به فناوری‌های اطلاعاتی، ارتباطی و استفاده از آن مورد ملاحظه قرار داد. از جمله موانع دسترسی کودکان به اینترنت می‌توان به هنجارهای اجتماعی و نظام ارزشی سنتی اشاره کرد که باعث تبعیض و به‌حاشیه‌راندن برخی گروه‌ها همچون دختران، کودکان ناتوان جسمی و کودکان اقلیت‌های قومی و زبانی می‌شوند. در برخی جوامع، حتی مفهوم کودکی با هنجارهای پذیرفته‌شده جهانی تفاوت دارد: دختران نوجوان بزرگسال فرض می‌شوند؛ در کودکی ازدواج می‌کنند؛ و ادار به ترک تحصیل می‌شوند؛ و از آن‌ها خواسته می‌شود کارهای خانه و مراقبت از خواهران و برادرانشان را بر عهده گیرند. هنجارهای اجتماعی از این دست، فرصت زیادی را برای آموختن فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی فراهم نمی‌کنند و بعید است که این گروه از کودکان بتوانند در کلاس‌های مدارس نیز استفاده چندانی از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی ببرند (UNICEF, 2013). علاوه بر عوامل زمینه‌ای مذکور، عوامل دیگری نیز بر نوع استفاده کودکان از اینترنت اثر می‌گذارند که از آن میان می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

توان اقتصادی: با آنکه اینترنت به نحو روزافزونی در دسترس افراد بیشتری در گوشه و کنار جهان قرار می‌گیرد، در محیط‌های فقیرتر این هزینه اتصال به اینترنت و تلفن‌های همراه است که نقشی تعیین‌کننده در دسترسی کودکان به اینترنت دارد.

زبان: بسیاری از کشورها دارای چند زبان رسمی هستند و در برخی از آن‌ها چندین زبان به کار برده می‌شود (مثل فیلیپین که ۱۵۰ زبان رایج دارد) و در بسیاری از این زبان‌ها محتوای چندانی در اینترنت وجود ندارد؛ بنابراین، وجود محتوا در زبان‌های محلی، خود می‌تواند عامل تقویت‌کننده یا مانع استفاده از اینترنت باشد.

تعارض، شکنندگی و نبود ثبات سیاسی در بسیاری از جوامع، باعث دسترسی‌نداشتن کودکان به حقوق بنیادین (حق تحصیل، سلامت و سرپناه) می‌شود. در چنین جوامعی، دسترسی به فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی امری تجملاتی تصور می‌شود. حال آنکه این فناوری‌ها می‌توانند زندگی بخش باشند و در راه نیل به شادی، گزارش خشونت و اجتناب

از مسیرهای خطرناک مهاجرت به کار گرفته شوند (Moestue and Muggah, 2014). بنابراین، برای اینکه دستگاه‌های دولتی، مدیریت‌های فرهنگی، اجتماعی، آموزشی، ارتباطی، تولیدی و اقتصادی جامعه، نهادهای مردمی، شرکت‌ها و سازمان‌های مختلف و دیگر ذی‌نفعان بتوانند خدمات، شبکه‌ها و فناوری‌های دیجیتال را طراحی، تنظیم یا به کارگیرند، نیازی مبرم به شواهد و داده‌های دقیق و متقن در سطح محلی و ملی وجود دارد. همه ذی‌نفعان در سطوح محلی، ملی و بین‌المللی به دنبال یافتن زمینه‌های مشترک و سازوکارهای همکاری هستند تا بتوانند محیط‌های دیجیتال گشوده، قابل اطمینان، امن و جامعی را بسازند (Global Commission on Internet Governance, 2016).

شکل‌بندی فرصت‌ها و تهدیدهای اتصال به اینترنت

کودک به‌عنوان عمل‌کننده	کودک به‌عنوان مشارکت‌کننده	کودک به‌عنوان گیرنده پیام		
خود را اندازه‌گیری یا یادگیری جمعی	تماس با دیگرانی که برای او جذاب‌اند	منابع تربیتی	یادگیری و ادبیات و منابع دیجیتالی	فرصت‌ها
انضمام به مشارکت مدنی	تبادل در میان گروه‌های موردعلاقه	اطلاعات جهانی	مشارکت مدنی	
محتوای خلاقیت‌برانگیز	الهام‌بخشی خلاقانه	تنوع منابع	خلاقیت و خودبینی	
بیان هویت	شبکه اجتماعی اشتراک تجارت با دیگران	توصیه (شخصی/سلامتی/جنسی)	هویت‌یابی و ارتباطات اجتماعی	
بارگیری (دانلود) غیرمنطقی، هک کردن	برداشتن اطلاعات شخصی	آگهی، هرزنامه، سرمایه‌گذاری	تجاری	خطرات
آزار دادن دیگران	آزار دیدن	پرخاشگری/ وحشت/ محتوای تربیت‌انگیز	خشونت‌آمیز	
تولید محتوای جنسی صدمه‌زننده	ملاقات با بیگانگان	محتوا با متن جنسی صدمه‌زننده	جنسی	
تدارک توصیه‌هایی برای خودکشی	خودآزایی/ ترغیب ناخواسته	توصیه به مصرف مواد مخدر	ارزش‌ها	

در عمل، سیاست‌گذاری اینترنت در خصوص کودکان یا با سیاست‌های گسترده‌تر در مورد حفاظت از کودکان یا با حقوق آن‌ها به صورت کلی عجین شده یا حتی ممکن است با سیاست‌های آموزشی و صیانت از سواد و توانایی دیجیتال؛ هرچند این دو همیشه جداگانه بررسی و مطرح می‌شوند و هیچ پیوند و ارجاعی به هم پیدا نمی‌کنند. ذی‌نفعان

متنوع مسئول در استفاده امن و ایجابی کودکان از اینترنت (اعم از دولت‌ها، بخش خصوصی و عموم مردم)، باید همکاری‌های نزدیکی با هم داشته باشند تا بتوانند بر چالش‌های مرتبط با هماهنگی در سطح سیاست‌گذاری و اجرا فائق آیند و تمامی فرصت‌ها و تهدیدها را در چشم‌اندازی مشترک لحاظ کنند.

دست آخر اینکه، شواهد بسیار کمی درباره اثر بخشی سیاست‌های سلبی یا ایجابی فعلی وجود دارد؛ لذا، در برنامه‌های مستندسازی و گردآوری شواهد باید توجه ویژه‌ای به اثر بخشی انواع سیاست‌گذاری‌ها و مداخله‌ها معطوف شود.

در سال‌های اخیر، بر نقش اینترنت در رشد و توسعه اقتصادی به شکل‌های مختلفی در مذاکرات و سیاست‌گذاری‌های بین‌المللی و ملی تمرکز شده است. هر روز بیش از گذشته بر نقش دسترسی برابر به اینترنت و استفاده از آن در جهت تحقق بسیاری از اهداف توسعه ملی و محلی تأکید می‌شود و اینترنت به عنوان عاملی شناخته می‌شود که «خودش هم شاخص توسعه است و هم عامل توانمندساز» (General Assembly Resolution 70/125). وقتی کاربران جوان مطرح می‌شوند، دسترسی به اینترنت می‌تواند به عنوان عامل پیش‌بینی موفقیت توسعه هم مطرح باشد که تحقق اموری همچون فرصت‌های آموزشی، برابری جنسیتی، مشارکت مدنی، ترویج صلح، دیگرپذیری و برابری را شامل می‌شود.

می‌توان گزارش «کمسیون جهانی حاکمیت اینترنت» را پذیرفت؛ آنجا که خاطرنشان کرده است «اینترنت بسیار بزرگ‌تر از نظام تولید ثروت است؛ اینترنت سکوی مهمی برای نوآوری، آزادی بیان، فرهنگ و دسترسی به ایده‌ها نیز هست» (Global Commission on Internet Governance)، اما با توجه به نابرابری‌های عمده‌ای که درون کشورها به وجود آمده است، این ظرفیت توسعه و رشد فردی وابسته به این خواهد بود که کشورها تا چه اندازه بتوانند به مسئله شکاف‌ها در دسترسی، مهارت‌ها و سوادها بپردازند و چقدر ما بتوانیم در تبدیل اینترنت به فضایی بهتر برای کودکان موفق شویم.

بستر برای انجام این کار تا حدودی آماده است؛ چراکه هر روز آشکارتر می‌شود که زیست‌بوم کودکان در فضاهای مجازی و غیرمجازی به هم وابسته‌اند و جمع بیشتری از سازمان‌های بین‌المللی حقوق کودک، گزارشگران ویژه، جنبش‌های عمومی و هیئت‌های حاکم و اجرایی به این مسئله توجه می‌کنند و به دنبال ارائه راهنمایی‌ها، توصیه‌ها و پشتیبانی‌هایی به ذی‌نفعان در سطوح ملی و محلی برمی‌آیند (La Rue (2014); United Nations. Committee on the Rights of the Child (2016); Council of Europe (2016)). موضع مشترک همه این نهادها و سازمان‌ها این است که وقتی به مسئله حقوق کودک در اینترنت می‌پردازیم، باید به نقطه تعادلی میان فرصت و تهدید،

آزادی بیان و حق حریم خصوصی، حق دسترسی کودک به منابع امنیتی و نیز ابعاد اینترنتی و غیراینترنتی تجربه کودکان برسیم. آن‌ها به این تشخیص رسیده‌اند که برای استفاده از این مزیت‌ها و به حداقل رساندن سوءاستفاده از کودکان و استعمار ذهنی کودکان، باید به چارچوب‌های هماهنگی از سیاست‌های ملی و اقدامات هدفمند با لحاظ کردن شرایط ملی و بین‌المللی برسیم.

برای مثال، استقرار «ائتلاف جهانی ما حفاظت می‌کنیم» (WPGA, <https://www.weprotect.org/>) را می‌توان یکی از اقدامات مناسب در این جهت دانست. این ائتلاف که ۹۱ کشور عضو آن هستند و ایران هنوز به آن نپیوسته است، باعث گردهم‌آوردن دولت‌های ملی، جامعه مدنی و آژانس‌های سازمان ملل به منظور پرداختن مشترک به مسئله تجاوز به حریم خصوصی کودکان در اینترنت و تبدیل اینترنت به فضایی بهتر و امن‌تر برای کودکان شد. الگوی پیشنهادی این ائتلاف همکاری‌های میان‌بخشی و میان‌رشته‌ای را مطرح کرده است و طیف گسترده‌ای از برنامه‌ها (از آگاهی‌بخشی و آموزش تا مشارکت کودکان، حفاظت و حمایت از قربانیان، سازوکارهای اعمال قانون و مشارکت نهادها) را شامل می‌شود. درعین حال، همین ائتلاف آشکارا به مشارکت کشورهای مثل ایران نیاز دارد تا تجربه‌های خاص خود را در میان گذاشته و به چارچوب‌های کامل‌تر و جامع‌تری برای صیانت از حقوق کودکان در اینترنت برسد. کشورهای مثل ایران تاکنون بیشتر به علت توسعه نیافتگی ادبیات در سطح داخلی به چنین ائتلاف‌هایی نپیوسته‌اند.

حقوق کودکان در عصر دیجیتال

«کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل متحد» این اصل را به رسمیت می‌شناسد که کودکان از همان حقوق بزرگسالان برخوردارند و افزون‌بر این، به علت موقعیت خاص و تعریف قانونی کودکی، حقوق اختصاصی خودشان را هم دارند؛ اما برای تضمین بهره‌مندی کودکان از این حقوق، باید کارهای ویژه‌ای را انجام داد. با آنکه همه سیاست‌گذاران یا دیگر کنشگران حوزه کودک، با توجه به زیست‌بهنه کودکان یا تأمین اینترنت و برقراری حاکمیت اینترنت، توجهشان ناگزیر به حقوق کودک نیز معطوف می‌شود، می‌توان تشخیص داد که چارچوب «کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل متحد» رویکرد واحدی برای لحاظ کردن تجربه‌های اینترنتی و غیراینترنتی کودک به دست می‌دهد و درعین حال به زمینه‌های زندگی کودک هم وفادار می‌ماند.

چهار اصل عمومی راهنمای اجرای «کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل متحد» درباره محیط‌های دیجیتال و سنتی قابلیت به‌کارگیری دارند: تبعیض نگذاشتن (اصل دوم)؛ منافع

اصلی کودکان می‌باید در تمامی امور تأثیرگذار بر زندگی آن‌ها مدنظر قرار بگیرد (اصل سوم)؛ حق حیات، بقا و رشد (اصل ششم)؛ و حق اظهارنظر و شنیده شدن در همه موضوعاتی که به آن‌ها مربوط است (اصل دوازدهم). سایر اصول کنوانسیون پیرامون سه موضوع متمایز «حق حفاظت در برابر آسیب»، «حق تأمین نیازها» و «حق مشارکت به‌مثابه عامل و صاحب حق» سازمان‌دهی شده‌اند. این تمایز سه‌لایه بسیار کارآمد است؛ اما ضروری است که هنگام پرداختن به حقوق کودک در اینترنت و حتی در فضاهای غیراینترنتی، باید میان فرصت‌ها، تهدیدها و میان آزادی بیان و حق حفظ حریم خصوصی، نقطه تعادلی را پیدا شود و در کنار آن به حقوق کودک، به حفاظت‌های ویژه و بسیاری دیگر از ابعاد تجربه کودکان در دنیای واقعی و مجازی پرداخته شود.

جدول ۱. حقوق کودک در عصر دیجیتال (با اقتباس از (Livingstone & Bulger (2014)

ارتباط با عصر دیجیتال	کنوانسیون سازمان ملل درباره حقوق کودک
استثمار و ازدواج جنسی، تهیه و توزیع تصاویر تجاوز به کودکان، زوایای اینترنتی قاچاق کودک، صورت‌های جدید تجاوز به حریم خصوصی، هویت و شهرت، دسترسی به صورت‌های متنوع و تند وقاحت‌نگاری، ردیابی و بهره‌کشی از اطلاعات شخصی، رفتار و محتوای خصومت‌آمیز و خشن، تشویق به روش‌های آسیب‌رسانی به خود، همچون داروهای روان‌گردان و روش‌های خودکشی.	محافظت در برابر همه صورت‌های سوءاستفاده و نادیده‌گیری (اصل ۱۹)، از جمله استثمار جنسی و تجاوز جنسی (اصل ۳۴)، و دیگر صورت‌های استثمار که بر رفاه کودک اثر بگذارند (اصل ۳۶)؛ حفاظت در برابر «موارد آسیب‌رسان به زیست‌بوم کودک» (اصل ۱۷)؛ «دخالتهای غیرقانونی در حریم خصوصی، خانواده، مکاتبات یا حمله به کرامت و شخصیت او» (اصل ۱۶)؛ و حق کودک برای صیانت از هویت خودش (اصل ۸).
منابع و درس‌نامه‌های آموزش رسمی و غیررسمی، غنای اطلاعات در دسترس و تخصصی، فرصت‌های خلاقیت و اکتشاف و بیان، مهارت‌های اطلاعاتی و سواد دیجیتال، مجموعه‌ای وسیع از گزینه‌های سرگرمی و فراغت، دسترسی به میراث و فرهنگ، بازتولید میراث و فرهنگ	تأمین حق کودک به تفریح و اوقات فراغت متناسب با سن او و پشتیبانی از آن (اصل ۳۱)؛ ارائه آموزشی که به رشد کامل ظرفیت‌های او کمک کند (اصل ۲۸) و کودکان را برای مسئولیت‌پذیری در جامعه آماده کند (اصل ۲۹)؛ و تدارک «کارکردهای مهم رسانه‌های جمعی» از راه‌های متنوع برای استفاده کودک (از جمله اقلیت‌ها) به‌منظور ارتقای زیست‌بوم کودک (اصل ۱۷).
مشاوره با کودکان با روش‌های قابل‌اندازگیری درباره حاکمیت، تالارهای گفت‌وگوی ساده و صمیمی با صدای کودکان و نوجوانان، طرح‌های ابتکاری با محوریت کودکان برای تغییرات محلی و جهانی، ارتباطات هم‌تایان برای به‌اشتراک‌گذاری و همکاری، شناسایی و معرفی حقوق و تکالیف کودکان.	مشارکت: در تمام کنش‌های مرتبط با کودکان... بالاترین علایق کودک را باید در ملاحظه نخست قرار داد (اصل ۳)؛ از جمله حق کودکان به شنیده شدن نظرهایشان در همه موضوعاتی که مرتبط با آن‌هاست (اصل ۱۲)، حق کودک به آزادی بیان (اصل ۱۳) و آزادی انجمن (اصل ۱۵).

تعاریف

کودک: در این مطالعه، با آگاهی از اینکه نوجوانان غالباً مسئولیت‌های بزرگسالان را بر عهده دارند و ممکن است خود را کودک نپندارند و همچنین اذعان به اینکه کودک و کودکی در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف ممکن است تعاریف متفاوتی داشته باشند، از تعریف ارائه‌شده «کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل متحد» از «کودک» به‌عنوان شخص زیر هجده سال پیروی می‌کنیم و با تحدید منظور خود از کودکان مشارکت‌کننده در این پژوهش، دامنه سنی کودکان مطالعه‌شده را افراد ۹ تا ۱۷ سال تعیین می‌کنیم.

عصر دیجیتال: فناوری‌های دیجیتال رسانه‌هایی کاملاً تعاملی، شبکه‌ای، متمایز و فراگیرند (Boyd, 2014). «کودکان جهان در اینترنت» به‌طور خاص روی اینترنت متمرکز است؛ خواه اینکه دسترسی به آن از طریق رایانه، تلفن همراه یا سایر دستگاه‌های دیجیتالی باشد. وقتی به «دیجیتال» یا «عصر دیجیتال» اشاره می‌کنیم، نه منظورمان این است که رسانه‌های دیجیتالی جامعه را تغییر بنیادی داده‌اند و نه اینکه رسانه‌های دیجیتال بیانگر مهم‌ترین تغییر در جامعه امروز هستند.

حقوق: در اینجا حقوق شامل حقوق مدنی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، بهداشتی و فرهنگی‌ای است که در کنوانسیون بین‌المللی حقوق کودک مشخص شده‌اند (United Nations, 1989). اغلب کشورهای دنیا این کنوانسیون را که در آن حقوق کودکان به رسمیت شناخته شده، پذیرفته‌اند.

زیست بهینه: سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (18، 1a) به‌زیستی را «تأمین نیازهای گوناگون بشر» تعریف می‌کند؛ نیازهایی همچون برخورداری از سطح مقبولی از سلامتی، توانایی پیگیری اهداف، شکوفا شدن استعدادها و احساس رضایت از زندگی که برای زندگی ضروری‌اند» (Bradshaw et al., 2011, ر.ک).

روش پژوهش

مطالعه «کودکان در اینترنت» با پیمایش و با ابزار پرسشنامه صورت گرفته است که به‌تدریج و براساس تجربه‌های انجام این پیمایش در کشورهای مختلف تکامل یافته است. ساختار این پرسشنامه شامل سه دسته پرسش‌های اصلی، اختیاری و پرسش‌های برخاسته از شرایط بومی کشور است که از آن‌ها تحت‌عنوان پرسش‌های قابل‌انطباق نام می‌بریم. جامعه هدف این پژوهش، شامل کودکان ۹ تا ۱۷ ساله‌ای است که در ایران زندگی می‌کنند و کاربر اینترنت هستند.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

واحد تحلیل در مطالعه کودکان در اینترنت، کودکان ۹ تا ۱۷ ساله‌ای هستند که از اینترنت استفاده می‌کنند. طبق تعریفی که اتحادیه بین‌المللی ارتباطات از راه دور (ITU) از کاربر اینترنت ارائه می‌دهد، کاربران اینترنت افرادی هستند که حداقل یک بار در سه ماه قبل از مصاحبه، از اینترنت استفاده کرده‌اند.

اندازه نمونه آماری باتوجه به فرمول کوکران $E = Z(\frac{\alpha}{2}) (\frac{\sigma}{\sqrt{n}})$ براساس بازه اطمینان ۹۵ درصد و با در نظر گرفتن $\sigma = ۵$ و $e = ۰.۱۴۷$ در حدود ۱۱۰۶۹ به دست آمده است.

یافته‌ها

فعالیت در سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی

کودکان به حفاظت ویژه درباره استفاده از اینترنت نیاز دارند و باید در مورد نحوه دوری از خطر و چگونگی بهره‌مندی حداکثری از استفاده از اینترنت به آن‌ها آموزش داده شود. برای رسیدن به این هدف، کودکان باید شهروند دیجیتال شوند. اینترنت، کودکان را در معرض انبوهی از فرصت‌ها قرار می‌دهد، اما همچنین خطراتی را که ممکن است بر حقوق انسانی آن‌ها تأثیر منفی بگذارد، نیز بخش مهمی از مخاطرات استفاده آن‌ها از اینترنت است. به همین جهت، پرسش‌های این پژوهش از کودکان پیرامون زیست ایشان در اینترنت به مثابه زیست‌بوم دیجیتال است.

همان‌طور که پیش‌تر بیان شد، جامعه آماری این مطالعه کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت بوده‌اند در این بخش از مطالعه از آن‌ها پرسیده شده است: «این روزها در کدام دسته از سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی فعال هستی؟».

جدول ۲. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب فعالیت در سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی

جمع	بله		خیر			
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد		
۱۰۰,۰	۱۱۰۶۹	۵۶,۶	۶۲۶۷	۴۳,۴	۴۸۰۲	پیام‌رسان‌های خارجی (مثل تلگرام، واتس‌آپ، ایمو و غیره)
۱۰۰,۰	۱۱۰۶۹	۵۲,۱	۵۷۶۴	۴۷,۹	۵۳۰۵	موتورهای جست‌وجو مثل گوگل
۱۰۰,۰	۱۱۰۶۹	۳۰,۳	۳۳۵۱	۶۹,۷	۷۷۱۸	سایت‌هایی که اطلاعات علمی ارائه می‌دهند (مثل رشد، ویکی‌پدیا و غیره)
۱۰۰,۰	۱۱۰۶۹	۲۱,۰	۲۳۲۶	۷۹,۰	۸۷۴۳	سایت بازی‌های اینترنتی (مثل ماین کرافت، کلش آو کلنز، کلش رویال، و غیره)

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

همچنین با بررسی یافته‌های جدول تقاطعی و آزمون آماری برحسب سن دریافتیم که این میزان بین گروه‌های مختلف سنی به صورت معناداری متفاوت است. به‌طورکلی استفاده از اینترنت در بین نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال بیش از کودکان ۹ تا ۱۲ سال است، اما بالاترین میزان تفاوت به فعالیت در پیام‌رسان‌های خارجی است، ۶۸/۸ درصد نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال در این پیام‌رسان‌ها فعالیت دارند درحالی‌که این عدد در کودکان ۹ تا ۱۲ سال به ۴۶/۹ درصد می‌رسد.

کمترین میزان تفاوت که می‌توان آن را بیش از سایر گزینه‌ها نقطه اشتراک این دو گروه سنی دانست، فعالیت در سایت بازی‌های اینترنتی که در بین نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال، ۲۳/۲ درصد و در بین کودکان ۹ تا ۱۲ سال ۱۹/۲ درصد است.

جدول ۴. توزیع پاسخ‌گویان برحسب فعالیت در سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی، به تفکیک سن

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	سن		
			۱۳ تا ۱۷	۹ تا ۱۲	
۰,۱۵۱	۰,۰۰۰	۲۵۰,۹۵۲	۶۰,۵	۴۵,۳	موتورهای جست‌وجو مثل گوگل
۰,۲۱۳	۰,۰۰۰	۵۰۲,۹۲۲	۲۱,۵	۶,۹	شبکه‌های اجتماعی بزرگ جهانی
۰,۲۱۹	۰,۰۰۰	۵۳۱,۲۹۵	۶۸,۸	۴۶,۹	پیام‌رسان‌های خارجی
۰,۰۶۲	۰,۰۰۰	۴۲,۹۵۳	۲۱,۱	۱۶,۲	پیام‌رسان‌های ملی
۰,۰۴۹	۰,۰۰۰	۲۶,۳۹۹	۲۳,۲	۱۹,۲	فعالیت در سایت بازی‌های اینترنتی
۰,۱۴۰	۰,۰۰۰	۲۱۵,۹۵۳	۳۷,۴	۲۴,۵	سایت‌هایی که اطلاعات علمی ارائه می‌دهند

براساس آزمون‌های آماری، فعالیت در سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی، بین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری و روستایی تفاوت معناداری دارد و در مجموع ساکنان مناطق شهری بیش از روستایی‌ها در هریک از موارد فعالیت دارند. بیش‌ترین اختلاف بین دو گروه نیز مربوط به فعالیت در موتورهای جست‌وجو است که ۱۵/۷ درصد اختلاف دارند. مشابه‌ترین میزان فعالیت را نیز در پیام‌رسان‌های ملی دارند که ۱۳/۵ درصد روستایی‌ها و ۱۹/۷ درصد ساکنان شهرها در آن‌ها فعالیت دارند.

جدول ۵. توزیع پاسخ‌گویان برحسب فعالیت در سایت‌ها، شبکه‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی یا بازی‌های اینترنتی، به تفکیک محل سکونت

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	محل سکونت		
			روستا	شهر	
۰,۱۲۸	۰,۰۰۰	۱۸۰,۱۴۲	۳۹,۶	۵۵,۳	موتورهای جست‌وجو مثل گوگل
۰,۰۹۴	۰,۰۰۰	۹۷,۴۲۲	۷,۲	۱۵,۱	شبکه‌های اجتماعی بزرگ جهانی
۰,۱۲۱	۰,۰۰۰	۱۶۲,۵۰۵	۴۴,۹	۵۹,۷	پیام‌رسان‌های خارجی
۰,۰۶۵	۰,۰۰۰	۴۷,۴۴۲	۱۳,۵	۱۹,۷	پیام‌رسان‌های ملی
۰,۰۸۷	۰,۰۰۰	۸۳,۳۸۵	۱۴,۱	۲۲,۸	فعالیت در سایت بازی‌های اینترنتی
۰,۱۱۱	۰,۰۰۰	۱۳۷,۵۰۳	۲۰,۳	۳۲,۹	سایت‌هایی که اطلاعات علمی ارائه می‌دهند

تجربه کاربری کودکان از اینترنت

کشورهای صنعتی شاهد گسترش بازار داخلی و همچنین بازار آموزشی قابل توجهی برای اینترنت هستند. بسیاری از خانواده‌ها برای اولین بار برخط می‌شوند. مدارس در حال گنجانیدن مطالب مبتنی بر وب در برنامه درسی هستند. برای بزرگسالان، محل کار به یک محیط مبنی بر فناوری تبدیل می‌شود. توجه ویژه در میان مردم و سیاست‌گذاران به کودکان و جوانان معطوف است. این گروه، که ظاهراً «نسل دیجیتال» است، مهم است؛ زیرا ادعا می‌شود در معرض خطرات فناوری‌های جدید اطلاعات و ارتباطات است.

فلذا از دیگر مسائل موجود در رابطه با کودکان و اینترنت، مسئله تجربه شناختی آنان و احساس‌شان پیرامون تجربه کاربری از اینترنت است در خصوص سنجش رویکرد کودکان و نوجوانان به اینترنت و احساس آن‌ها در این فضا، طی سؤالی از آن‌ها پرسیده شده است: «این موارد چقدر در مورد احساس و رفتار شما نسبت به اینترنت درست است؟».

۲۲,۴ درصد کودکان و نوجوانان گفته‌اند در اینترنت هیچ احساس امنیتی ندارند و احساس امنیت ۴۲/۵ درصد آن‌ها کم است. در مقابل ۳۳/۴ درصد احساس امنیت زیاد یا خیلی زیاد دارند.

۲۸,۴ درصد گروه نمونه معتقدند افراد در اینترنت اصلاً مهربان و یاری‌رسان نیستند و ۵۱/۸ درصد گفته‌اند در حد کمی مهربان و یاری‌رسان‌اند. در مقابل ۱۷/۸ درصد گفته‌اند افراد در اینترنت به میزان زیاد یا خیلی زیاد، مهربان و یاری‌رسان هستند.

۲۵,۴ درصد کودکان و نوجوانان گفته‌اند اگر کسی در اینترنت برخلاف میل یا علاقه آن‌ها

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

کاری انجام دهد، نمی‌دانند چه‌کار کنند. ۲۵/۷ درصد گفته‌اند گویه «اگر کسی در اینترنت برخلاف میل یا علاقه من کاری انجام داد، می‌دانم چه‌کار کنم»، به میزان کم در موردشان صدق می‌کند. ۳۱/۴ درصد گفته‌اند به میزان زیاد یا خیلی زیاد در موردشان درست است.

۳۱،۴ درصد کودکان و نوجوانان معتقدند این مورد درباره خود به میزان زیادی درست است که در مقایسه با صحبت‌های رودرو، در اینترنت درباره چیزهای بیشتری صحبت می‌کنند. ۳۳/۴ درصد گفته‌اند کمی این‌گونه

رفتار می‌کنند و ۳۲ درصد معتقدند اصلاً درباره‌شان صدق نمی‌کند.

۵۸،۹ درصد کودکان و نوجوانان گفته‌اند گویه «در اینترنت درباره مسائل شخصی صحبت می‌کنم، درحالی‌که در صحبت‌های رودرو نمی‌گویم اصلاً در موردشان درست نیست. ۲۴/۳ درصد معتقدند کمی این‌گونه رفتار می‌کنند و ۱۴ درصد در حد زیاد یا خیلی زیاد درباره‌شان صدق می‌کند.

جدول ۶. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب رویکردشان در ارتباطات اینترنتی

بی‌پاسخ	خیلی زیاد		زیاد		کم		هیچی			
	فراوانی درصد	فراوانی	فراوانی درصد	فراوانی	فراوانی درصد	فراوانی	فراوانی درصد	فراوانی		
۱،۷	۱۹۳	۷،۸	۸۵۹	۲۵،۶	۲۸۳۱	۴۲،۵	۴۷۰۱	۲۲،۴	۲۴۸۵	من در اینترنت احساس امنیت می‌کنم
۲،۰	۲۲۵	۳،۹	۴۲۷	۱۳،۹	۱۵۴۴	۵۱،۸	۵۷۳۲	۲۸،۴	۳۱۴۱	از نظر من افراد در اینترنت مهربان و یاری‌رسان هستند
۲،۶	۲۸۸	۲۰،۲	۲۲۴۱	۲۶،۱	۲۸۸۹	۲۵،۷	۲۸۴۲	۲۵،۴	۲۸۰۹	اگر کسی در اینترنت برخلاف میل یا علاقه من کاری انجام داد، می‌دانم چه‌کار کنم
۳،۲	۳۵۵	۱۳،۱	۱۴۴۶	۱۸،۳	۲۰۲۳	۳۳،۴	۳۷۰۴	۳۲،۰	۳۵۴۱	در مقایسه با صحبت‌های رودرو، در اینترنت درباره چیزهای بیشتری صحبت می‌کنم
۲،۸	۳۰۷	۵،۵	۶۱۱	۸،۵	۹۴۴	۲۴،۳	۲۶۹۳	۵۸،۹	۶۵۱۴	در اینترنت برخلاف صحبت‌های رودرو، درباره مسائل شخصی صحبت می‌کنم

باتوجه به پاسخها و نتایج آزمون‌های آماری، میزان احساس امنیت دخترها در اینترنت تا حدودی کمتر از پسرهاست. این اختلاف از نظر آماری معنادار، اما ضعیف است. ۲۲ درصد پسرها و ۲۳/۸ درصد دخترها گفته‌اند، اصلاً در اینترنت احساس امنیت نمی‌کنند. احساس امنیت در اینترنت بین نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال، بیش از کودکان ۹ تا ۱۲ است. طبق جدول ۲۸/۸ درصد کودکان گفته‌اند، اصلاً در اینترنت احساس امنیت ندارند. همچنین احساس امنیت بین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری نیز بیش از ساکنان مناطق روستایی است.

جدول ۷. توزیع پاسخ‌گویان برحسب میزان موافقت با گویه «من در اینترنت احساس امنیت می‌کنم»، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت		سن		جنسیت		
		۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	پسر	دختر	
روستا	شهر					
۳۰,۲	۲۰,۹	۱۵,۴	۲۸,۸	۲۲,۰	۲۳,۸	هیچی
۴۳,۱	۴۳,۳	۴۳,۳	۴۳,۲	۴۱,۴	۴۵,۲	کم
۲۱,۳	۲۷,۳	۳۲,۹	۲۰,۵	۲۶,۹	۲۵,۱	زیاد
۵,۴	۸,۶	۸,۴	۷,۵	۹,۸	۶,۰	خیلی زیاد
۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
کای اسکوئر		کندال تاوسی		کای اسکوئر		نوع آزمون
۱۱۳,۹۳۶		۰,۱۸۳		۶۶,۳۷۷		مقدار آزمون
۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		Sig
۰,۱۰۲				۰,۰۷۸		ضریب

نظرات گروه‌های مختلف جنسی، سنی و سکونتی در خصوص این گویه که «از نظر من افراد در اینترنت مهربان و یاری‌رسان هستند»، مشابه نیست. پسرها بیش از دخترها با این گویه موافق‌اند و ۱۹,۷ درصدشان به میزان زیاد یا خیلی زیاد گفته‌اند درست است، اما این میزان بین دخترها ۱۶/۶ درصد است. نوجوانان نیز بیش از کودکان این گویه را درست می‌دانند و معتقدند افراد در اینترنت مهربان و یاری‌رسان هستند. همچنین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری نیز بیش از ساکنان مناطق روستایی با جمله مطرح‌شده در سؤال موافق‌اند.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

جدول ۸. توزیع پاسخ‌گویان برحسب میزان موافقت با گویه «از نظر من افراد در اینترنت مهربان و یاری‌رسان هستند»، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت	سن		جنسیت				
	شهر	روستا	۹ تا ۱۲ سال	۱۳ تا ۱۷ سال		پسر	دختر
	۲۷,۴	۳۴,۸	۳۲,۳	۲۴,۸	۲۷,۳	۳۰,۷	هیچی
	۵۴,۱	۴۸,۱	۵۱,۶	۵۴,۴	۵۳,۰	۵۲,۷	کم
	۱۴,۶	۱۲,۸	۱۲,۶	۱۶,۲	۱۵,۲	۱۳,۲	زیاد
	۳,۸	۴,۳	۳,۵	۴,۵	۴,۵	۳,۴	خیلی زیاد
	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
نوع آزمون	کندال تااوسی		کای اسکور				
مقدار آزمون	۰,۰۹۴		۲۵,۹۳۷				
Sig	۰,۰۰۰		۰,۰۰۰				
ضریب	۰,۰۶۸		۰,۰۴۹				

میزان آگاهی درباره‌ی نوع رفتار در اینترنت در زمانی که فردی خلاف میل آن‌ها کاری انجام می‌دهد، بین دخترها و پسرها تفاوت معناداری ندارد. طبق نتایج کودکان ۹ تا ۱۲ سال، بسیار کمتر از نوجوانان در این زمینه آگاهی دارند و ۳۲/۸ درصد کودکان گفته‌اند اصلاً نمی‌دانند اگر کسی در اینترنت برخلاف میل یا علاقه‌ی آن‌ها کاری انجام داد، چه‌کار کنند. کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری نیز بیش از ساکنان روستایی در این زمینه آگاهی دارند.

جدول ۹. توزیع پاسخ‌گویان برحسب میزان موافقت با گویه «اگر کسی در اینترنت برخلاف میل یا علاقه‌ی من کاری انجام داد، می‌دانم چه‌کار کنم»، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت	سن		جنسیت				
	شهر	روستا	۹ تا ۱۲ سال	۱۳ تا ۱۷ سال		پسر	دختر
	۲۴,۸	۳۰,۸	۳۲,۸	۱۷,۷	۲۶,۲	۲۵,۹	هیچی
	۲۶,۰	۲۷,۸	۲۷,۳	۲۵,۲	۲۶,۴	۲۶,۳	کم
	۲۷,۶	۲۳,۹	۲۲,۳	۳۲,۴	۲۷,۵	۲۶,۱	زیاد
	۲۱,۶	۱۷,۶	۱۷,۷	۲۴,۷	۱۹,۹	۲۱,۷	خیلی زیاد
	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
نوع آزمون	کندال تااوسی		کای اسکور				
مقدار آزمون	۰,۲۰۱		۶,۰۳۹				
Sig	۰,۰۰۰		۰,۱۱۰				
ضریب	۰,۰۶۸		-				

طبق نتایج، پسرها بیش از دخترها گفته‌اند که در اینترنت در مقایسه با صحبت‌های رودررو، بیشتر صحبت می‌کنند. ۳۳,۷ درصد دخترها و ۳۲/۴ درصد پسرها معتقدند گویه مطرح شده اصلاً درموردشان صدق نمی‌کند. نوجوانان بیش از کودکان این گزینه درباره‌شان درست بوده است. ۴۴/۲ درصد افراد ۱۳ تا ۱۷ سال به میزان زیادی معتقدند که در مقایسه با صحبت‌های رودررو، در اینترنت درباره چیزهای بیشتری صحبت می‌کنند و این میزان بین کودکان ۹ تا ۱۲ سال ۲۲/۸ درصد است. همچنین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری، بیش از ساکنان روستایی، در اینترنت بیشتر از صحبت‌های رودررو موضوعاتی برای صحبت دارند.

جدول ۱۰. توزیع پاسخ‌گویان برحسب میزان موافقت با گویه «در مقایسه با صحبت‌های رودررو، در اینترنت درباره چیزهای بیشتری صحبت می‌کنم»، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت	سن		جنسیت				
	روستا	شهر	سال ۱۳ تا ۱۷	سال ۹ تا ۱۲		پسر	دختر
	۳۷,۵	۳۱,۹	۲۳,۸	۴۰,۵	۳۲,۴	۳۳,۷	هیچی
	۳۵,۸	۳۴,۲	۳۲,۰	۳۶,۷	۳۵,۸	۳۳,۲	کم
	۱۳,۲	۲۰,۴	۲۵,۴	۱۳,۶	۱۸,۸	۱۸,۹	زیاد
	۱۳,۵	۱۳,۵	۱۸,۸	۹,۲	۱۲,۹	۱۴,۱	خیلی زیاد
	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
کای اسکوتر		کندال تااوسی		کای اسکوتر		نوع آزمون	
۶۵,۳۲۶		۰,۲۵۶		۹,۵۴۳		مقدار آزمون	
۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		۰,۰۲۳		Sig	
۰,۰۷۸				۰,۰۳۰		ضریب	

طبق جدول، دخترها کمی بیش از پسرها در اینترنت درباره مسائل شخصی صحبت می‌کنند. ۱۵,۸ درصد دخترها و ۱۳,۲ درصد پسرها گفته‌اند این گویه درموردشان زیاد یا بسیار زیاد درست است که «در اینترنت درباره مسائل شخصی صحبت می‌کنم، درحالی‌که در صحبت‌های رودررو این‌گونه نیستم». نوجوانان بیش از کودکان در اینترنت درباره موضوعات شخصی صحبت می‌کنند و ۲۰,۶ درصد گروه سنی ۱۳ تا ۱۷ سال، به میزان زیاد یا خیلی زیاد با گویه موافق بوده‌اند، درحالی‌که این میزان بین کودکان ۹ تا ۱۲ سال ۹,۵ درصد بوده است.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

جدول ۱۱. توزیع پاسخ‌گویان برحسب میزان موافقت با گویه «در اینترنت درباره مسائل شخصی صحبت می‌کنم، درحالی‌که در صحبت‌های رودررو این‌گونه نیستم»، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت	سن		جنسیت			
	شهر	روستا	۹ تا ۱۲ سال	۱۳ تا ۱۷ سال		پسر
هیچی	۶۰,۱	۶۲,۰	۶۹,۱	۴۹,۹	۶۱,۳	۵۹,۷
کم	۲۵,۴	۲۳,۶	۲۱,۴	۲۹,۵	۲۵,۵	۲۴,۵
زیاد	۸,۹	۸,۴	۵,۳	۱۳,۱	۷,۷	۹,۹
خیلی زیاد	۵,۶	۶,۰	۴,۲	۷,۵	۵,۵	۵,۹
جمع	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰
نوع آزمون	کای اسکوتر		کندال تاووسی		کای اسکوتر	
مقدار آزمون	۴,۱۳۵		۰,۲۰۵		۱۹,۳۲۸	
Sig	۰,۲۴۷		۰,۰۰۰		۰,۰۰۰	
ضریب	-				۰,۰۴۲	

رفتار کودکان در خصوص اشتراک اطلاعات در شبکه‌های اجتماعی

کودکانی که به آن‌ها آموزش داده می‌شود برای حفظ حریم خصوصی ارزش قائل شوند، کمتر احتمال دارد اطلاعات حساس را به صورت آنلاین فاش کنند برای سنجش رفتار کودکان و نوجوانان در شبکه‌های اجتماعی، به‌عنوان اولین سؤال در این بخش از آن‌ها پرسیده شده است: «آیا از پروفایل خودتان در شبکه‌های اجتماعی و غیره استفاده می‌کنید؟». ۵۶,۴ درصد کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت گفته‌اند از پروفایل شخصی خودشان استفاده می‌کنند. در مقابل ۴۲ درصد فاقد پروفایل شخصی هستند.

جدول ۱۲. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب داشتن یا نداشتن پروفایل شخصی

درصد فراوانی	فراوانی	
۵۶,۴	۶۲۵۰	بله
۴۲,۰	۴۶۴۶	خیر
۱,۶	۱۷۳	بی‌پاسخ
۱۰۰,۰	۱۱۰۶۹	جمع

طبق نتایج آزمون‌های آماری، پسرها (۵۹,۹ درصد)، بیش از دخترها (۵۴,۷ درصد)، نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال (۵۹,۴ درصد)، بیش از کودکان ۹ تا ۱۲ سال (۵۵,۷ درصد) و

همچنین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری (۵۹/۳ درصد)، بیش از همسالانشان در مناطق روستایی (۵۰/۱ درصد) دارای پروفایل شخصی هستند.

جدول ۱۳. توزیع پاسخ‌گویان برحسب داشتن یا نداشتن پروفایل شخصی، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت		سن		جنسیت		
		۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	پسر	دختر	
روستا	شهر					
۵۰,۱	۵۹,۳	۵۹,۴	۵۵,۷	۵۹,۹	۵۴,۷	بله
۴۹,۹	۴۰,۷	۴۰,۶	۴۴,۳	۴۰,۱	۴۵,۳	خیر
۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		نوع آزمون
۶۲,۴۸۵		۱۵,۳۰۲		۲۹,۵۹۳		مقدار آزمون
۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		Sig
۰,۰۷۶		۰,۰۳۷		۰,۰۵۲		ضریب

در ادامه از کودکان و نوجوانان کاربر اینترنتی که دارای پروفایل شخصی بوده‌اند، پرسیده شده است: «پروفایل شما بر مبنای کدامیک از حالت‌های زیر تنظیم شده است؟». ۵۰,۶ درصد در پاسخ به این سؤال گفته‌اند پروفایلشان عمومی است و هرکس می‌تواند آن را ببیند و در مقابل ۴۲/۸ درصد گفته‌اند، پروفایلشان خصوصی است.

جدول ۱۴. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب عمومی یا خصوصی بودن پروفایل

درصد فراوانی	فراوانی	
۵۰,۶	۳۱۵۸	عمومی، به طوری که هرکسی بتواند آن را ببیند
۴۲,۸	۲۶۷۷	خصوصی، به طوری که فقط دوستانم بتوانند ببینند
۶,۶	۴۱۵	بی‌پاسخ
۱۰۰,۰	۶۲۵۰	جمع

باتوجه به نتایج آزمون‌های آماری، پسرها (۵۹,۵ درصد) بیش از دخترها (۴۸ درصد)، نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال (۵۶,۲ درصد) بیش از کودکان ۹ تا ۱۲ سال (۵۲,۳ درصد) پروفایلشان به صورت عمومی است و هرکس می‌تواند آن را ببیند. تنظیمات عمومی یا خصوصی بودن پروفایل بین کودکان و نوجوانان مناطق شهری و روستایی تفاوت معناداری ندارد.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

جدول ۱۵. توزیع پاسخ‌گویان برحسب عمومی یا خصوصی بودن پروفایل، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

محل سکونت		سن		جنسیت		
روستا	شهر	۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	پسر	دختر	
۵۳,۸	۵۴,۲	۵۶,۲	۵۲,۳	۵۹,۵	۴۸,۰	عمومی
۴۶,۲	۴۵,۸	۴۳,۸	۴۷,۷	۴۰,۵	۵۲,۰	خصوصی
۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		نوع آزمون
۰,۰۵۸		۸,۸۹۶		۷۸,۰۲۹		مقدار آزمون
۰,۴۱۸		۰,۰۰۲		۰,۰۰۰		Sig
-		۰,۰۳۹		۰,۱۱۶		ضریب

در سؤالی دیگر از کودکان و نوجوانان دارای پروفایل پرسیده شده است: «در پروفایل شما چه اطلاعاتی وجود دارد؟».

۶۲,۸ درصد عکس چهره خودشان را در پروفایلشان نمایش داده‌اند. ۶۲/۶ درصد نام و نام‌خانوادگی، ۳۰/۹ درصد علایق، ۲۴/۹ درصد شماره تلفن، ۲۴/۶ درصد سن واقعی، ۲۰/۹ درصد سرگرمی، ۱۲/۴ درصد نام مدرسه و ۳/۹ درصد آدرس‌شان را در پروفایل به اشتراک گذاشته‌اند.

جدول ۱۶. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب نوع اطلاعات موجود در پروفایل

بی‌پاسخ	خیر		بله			
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۰,۹	۵۶	۳۶,۳	۲۲۶۷	۶۲,۸	۳۹۲۷	عکسی که چهره واقعی شما را نشان می‌دهد
۱,۰	۶۰	۳۶,۴	۲۲۷۷	۶۲,۶	۳۹۱۳	نام و نام خانوادگی
۱,۲	۷۴	۶۷,۹	۴۲۴۲	۳۰,۹	۱۹۳۴	علایق
۰,۹	۵۸	۷۴,۲	۴۶۳۸	۲۴,۹	۱۵۵۴	شماره تلفن
۱,۰	۶۲	۷۴,۴	۴۶۴۸	۲۴,۶	۱۵۴۰	سن واقعی
۱,۵	۹۵	۷۷,۶	۴۸۴۷	۲۰,۹	۱۳۰۸	سرگرمی شما
۰,۸	۴۸	۸۶,۸	۵۴۲۸	۱۲,۴	۷۷۴	نام مدرسه
۰,۹	۵۹	۹۵,۲	۵۹۴۵	۳,۹	۲۴۶	آدرس

طبق نتایج آزمون‌های آماری، میزان اشتراک برخی اطلاعات در پروفایل‌ها بین دخترها و پسرها تفاوت معناداری دارد. در مجموع می‌توان گفت پسرها بیش از دخترها اطلاعاتشان را در پروفایل منتشر می‌کنند. تنها در خصوص اشتراک علایق تفاوت معناداری بین دخترها و پسرها وجود نداشته و تقریباً مشابه رفتار می‌کنند.

جدول ۱۷. توزیع پاسخ‌گویان برحسب نوع اطلاعات موجود در پروفایل، به تفکیک جنس

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	جنس		
			پسر	دختر	
۰,۱۶۹	۰,۰۰۰	۱۷۶/۷۸۴	۷۱,۰	۵۴,۷	عکسی که چهره واقعی شما را نشان می‌دهد
۰,۰۴۱	۰,۰۰۱	۱۰,۱۷۸	۶۵,۰	۶۱,۱	نام و نام خانوادگی
۰,۰۷۹	۰,۰۰۰	۳۹,۱۰۶	۵,۴	۲,۳	آدرس
۰,۱۰۴	۰,۰۰۰	۶۶,۸۴۸	۲۹,۳	۲۰,۳	شماره تلفن
۰,۰۵۰	۰,۰۰۰	۱۵,۷۶۱	۱۴,۰	۱۰,۷	نام مدرسه
۰,۱۰۶	۰,۰۰۰	۶۹,۲۹۱	۲۹,۲	۲۰,۰	سن واقعی
-	۰,۲۸۵	۰,۳۵۴	۳۱,۰	۳۱,۷	علایق
۰,۰۳۰	۰,۰۱۰	۵,۵۷۷	۲۲,۴	۱۹,۹	سرگرمی شما

باتوجه به نتایج، میزان اشتراک اطلاعاتی چون عکس خود، نام و نام خانوادگی و شماره تلفن بین کودکان ۹ تا ۱۲ سال، بیش از نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال است. در مقابل نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال، بیش از کودکان سن واقعی، علایق و سرگرمی‌هایشان را در پروفایل مطرح کرده‌اند.

جدول ۱۸. توزیع پاسخ‌گویان برحسب نوع اطلاعات موجود در پروفایل، به تفکیک سن

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	سن		
			۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	
۰,۰۹۹	۰,۰۰۰	۶۰,۳۷۸	۵۸,۳	۶۷,۸	عکسی که چهره واقعی شما را نشان می‌دهد
۰,۰۷۹	۰,۰۰۰	۳۹,۰۴۰	۵۹,۱	۶۶,۸	نام و نام خانوادگی
-	۰,۱۹۲	۰,۸۷۳	۴,۲	۳,۸	آدرس
۰,۱۴۵	۰,۰۰۰	۱۳۰,۵۸۴	۱۸,۳	۳۰,۹	شماره تلفن
-	۰,۲۸۱	۰,۳۸۲	۱۲,۸	۱۲,۲	نام مدرسه

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	سن		
			۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	
۰,۰۳۱	۰,۰۰۸	۵,۹۱۳	۲۶,۳	۲۳,۶	سن واقعی
۰,۱۱۲	۰,۰۰۰	۷۸,۰۶۶	۳۶,۹	۲۶,۵	علایق
۰,۰۴۷	۰,۰۰۰	۱۳,۷۳۹	۲۳,۳	۱۹,۵	سرگرمی شما

طبق نتایج آزمون‌های آماری، میزان اشتراک برخی اطلاعات در پروفایل‌ها بین کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری و روستایی تفاوت معناداری دارد. در مجموع کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری، بیش از هم‌سالانشان در مناطق روستایی اطلاعاتی چون عکس چهره خودشان، شماره تلفن، نام مدرسه، علایق و سرگرمی‌هایشان را منتشر می‌کنند و در مقابل کودکان و نوجوانان مناطق روستایی، بیش از ساکنان مناطق شهری نام و نام خانوادگی و سنشان را در پروفایل منتشر می‌کنند.

جدول ۱۹. توزیع پاسخ‌گویان برحسب نوع اطلاعات موجود در پروفایل، به تفکیک محل سکونت

ضریب	Sig	مقدار کای اسکوئر	محل سکونت		
			روستا	شهر	
۰,۱۱۵	۰,۰۰۰	۸۱,۹۳۱	۵۱,۷	۶۶,۰	عکسی که چهره واقعی شما را نشان می‌دهد
۰,۰۵۲	۰,۰۰۰	۱۶,۸۸۰	۶۸,۵	۶۲,۰	نام و نام خانوادگی
-	۰,۱۰۹	۱,۷۴۶	۴,۷	۳,۸	آدرس
۰,۰۲۵	۰,۰۲۸	۳,۷۶۷	۲۲,۸	۲۵,۶	شماره تلفن
۰,۰۳۴	۰,۰۰۴	۷,۰۸۸	۱۰,۱	۱۳,۰	نام مدرسه
۰,۰۲۴	۰,۰۳۱	۳,۶۸۸	۲۷,۱	۲۴,۴	سن واقعی
۰,۰۵۵	۰,۰۰۰	۱۸,۶۷۹	۲۵,۹	۳۲,۵	علایق
۰,۰۴۰	۰,۰۰۱	۹,۸۴۱	۱۷,۸	۲۲,۰	سرگرمی شما

دانش کودکان در خصوص برخی امکانات شبکه‌های اجتماعی

در سؤالی دیگر از کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت پرسیده شده است: «شبکه‌های اجتماعی مثل اینستاگرام امکانات و گزینه‌هایی دارند، آیا این امکانات را دیده‌اید؟». ۱۶ درصد کودکان و نوجوانان کاربر اینترنت، نمی‌دانند دکمه مسدود کردن اینستاگرام چیست و ۳۹/۱ درصد از این گزینه استفاده کرده‌اند. ۲۳/۲ درصد از گزینه گزارش در اینستاگرام اطلاعی

ندارند و ۲۳ درصد از این گزینه استفاده کرده‌اند.

جدول ۲۰. توزیع فراوانی پاسخ‌گویان برحسب اطلاع از برخی امکانات شبکه‌های اجتماعی

بی‌پاسخ	از این گزینه استفاده کرده‌ام		بلی، آن را دیده‌ام		می‌دانم که چیست اما ندیده‌ام		نمی‌دانم که چیست			
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۶,۶	۷۲۶	۳۹,۱	۴۳۳۱	۲۸,۳	۳۱۳۷	۱۰,۰	۱۱۰۶	۱۶,۰	۱۷۶۹	دکمه مسدود کردن (برای مسدود کردن مخاطبین یا به قول معروف، بلاک کردن افراد ناخواسته)
۷,۷	۸۵۵	۲۳,۰	۲۵۵۰	۳۲,۸	۳۶۲۱	۱۳,۳	۱۴۷۰	۲۳,۲	۲۵۷۳	دکمه گزارش یا همان رپورت (برای گزارش به مسئولان شبکه، اگر متوجه شدید یک نفر کارهای خطرناکی انجام می‌دهد)

آنچه از نتایج حاصل شد، پسرها بیش از دخترها، نوجوانان بیش از کودکان و ساکنان مناطق شهری، بیش از روستاییان از دکمه مسدود کردن در شبکه‌های اجتماعی مطلع هستند. همچنین ۴۳/۱ درصد دخترها، ۵۰/۸ درصد نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال و ۴۴/۸ درصد کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری از دکمه مسدود کردن در شبکه‌های اجتماعی استفاده کرده‌اند. ۱۲/۷ درصد کودکان و نوجوانانی که در شبکه‌های اجتماعی دارای پروفایل هستند، در خصوص دکمه مسدود کردن اطلاعی ندارند، ۹/۸ درصد می‌دانند چیست، اما ندیده‌اند، ۳۱ درصد این دکمه را دیده‌اند و ۴۶/۶ درصدشان از این دکمه استفاده کرده‌اند.

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

جدول ۲۱. توزیع پاسخ‌گویان برحسب اطلاع از دکمهٔ مسدود کردن در شبکه‌های اجتماعی، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

داشتن پروفایل		محل سکونت		سن		جنسیت		
ندارد	دارد	روستا	شهر	۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	پسر	دختر	
۲۳,۳	۱۲,۷	۲۸,۱	۱۴,۳	۹,۰	۲۳,۷	۱۵,۸	۱۸,۴	نمی‌دانم که چیست
۱۲,۰	۹,۸	۱۱,۰	۱۰,۶	۱۰,۴	۱۰,۹	۱۰,۱	۱۱,۳	می‌دانم که چیست، اما ندیده‌ام
۲۹,۴	۳۱,۰	۳۰,۴	۳۰,۳	۲۹,۸	۳۰,۸	۳۳,۴	۲۷,۲	بلی، آن را دیده‌ام
۳۵,۲	۴۶,۶	۳۰,۶	۴۴,۸	۵۰,۸	۳۴,۵	۴۰,۷	۴۳,۱	از این گزینه استفاده کرده‌ام
۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	جمع
کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		نوع آزمون
۲۵۵,۹۰۲		۲۷۰,۱۰۸		۴۹۰,۶۴۹		۵۰,۰۲۱		مقدار آزمون
۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		۰,۰۰۰		Sig
۰,۱۵۷		۰,۱۶۲		۰,۲۱۸		۰,۰۷۰		ضریب

۲۳,۵ درصد پسرها و ۲۶/۹ درصد دخترها، ۱۴/۳ درصد نوجوانان و ۳۴/۲ درصد کودکان و همچنین ۲۱/۹ درصد ساکنان مناطق شهری و ۳۷/۸ درصد ساکنان مناطق روستایی از دکمهٔ گزارش (ریپورت) در شبکه‌های اجتماعی مطلع نیستند. همچنین ۲۶/۶ درصد پسرها، ۳۴/۳ درصد نوجوانان ۱۳ تا ۱۷ سال و ۲۷/۶ درصد کودکان و نوجوانان ساکن در مناطق شهری از این گزینه در شبکه‌های اجتماعی استفاده کرده‌اند. ۲۰/۹ درصد کودکان و نوجوانانی که در شبکه‌های اجتماعی دارای پروفایل هستند، در خصوص دکمهٔ گزارش اطلاعی ندارند، ۱۴/۲ درصد می‌دانند چیست، اما ندیده‌اند، ۳۸ درصد این دکمه را دیده‌اند و ۲۶/۸ درصدشان از این دکمه استفاده کرده‌اند.

جدول ۲۲. توزیع پاسخ‌گویان برحسب اطلاع از دکمه گزارش (ریپورت) در شبکه‌های اجتماعی، به تفکیک متغیرهای جمعیت‌شناختی

داشتن پروفایل		محل سکونت		سن		جنسیت		
				۱۳ تا ۱۷ سال	۹ تا ۱۲ سال	پسر	دختر	
ندارد	دارد	روستا	شهر	۱۴,۳	۳۴,۲	۲۳,۵	۲۶,۹	نمی‌دانم که چیست
۳۱,۳	۲۰,۹	۳۷,۸	۲۱,۹	۱۳/۶	۱۵/۱	۱۳/۳	۱۵,۵	می‌دانم که چیست، اما ندیده‌ام
۳۱/۸	۳۸/۰	۳۰/۷	۳۶/۷	۳۷/۷	۳۳/۵	۳۶/۶	۳۴/۲	بلی، آن را دیده‌ام
۲۲/۱	۲۶/۸	۱۴/۸	۲۷/۶	۳۴/۳	۱۷/۲	۲۶/۶	۲۳/۳	از این گزینه استفاده کرده‌ام
۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	۱۰۰/۰	جمع
کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		کای اسکوتر		نوع آزمون
۱۵۳/۵۵۱		۳۰۲/۱۰۲		۷۱۳/۱۵۵		۳۵/۴۰۵		مقدار آزمون
۰/۰۰۰		۰/۰۰۰		۰/۰۰۰		۰/۰۰۰		Sig
۰/۱۲۳		۰/۱۷۲		۰/۲۶۴		۰/۰۵۹		ضریب

نتیجه‌گیری

به‌رغم کاستی نسبی مدارک و شواهد، کودکان همه‌جا پیش‌گامان باهوش دنیای دیجیتال در نظر گرفته می‌شوند و درعین حال استفاده آن‌ها از اینترنت در همه‌جا مایه نگرانی‌های عمده‌ای است. سوءاستفاده جنسی از کودکان، خشونت، محتوای مستهجن برای افراد زیر سن قانونی، مزاحمت‌های اینترنتی، کلاهبرداری‌های آنلاین، بازی و اعتیاد به اینترنت، اذیت و قلدرمآبی در فضای مجازی، نژادپرستی، هرزنامه‌ها، ارتباطات الکترونیکی ناخواسته، شکار گذرواژه کاربران، بی‌اشتهایی، آسیب‌رسانی به خود یا خودکشی و افشای اطلاعات خصوصی، فقط نمونه‌هایی هستند از انبوه تهدیدهایی که در اینترنت فراروی کودکان قرار دارند. علاوه بر این، نشانه‌های موجود دال بر آن است که «فرصت‌های دیجیتال» برای کودکان به‌خوبی تحقق پیدا نکرده‌اند و این مسئله درباره بخش‌هایی از جهان که در آن‌ها دسترسی به منابع آنلاین با محدودیت همراه است، از دامنه و عمق بیشتری برخوردار است.

(www.globalkidsonline.net/inequalities).

جدول شکل‌بندی فرصت‌ها و تهدیدهای اتصال به اینترنت

کودک به‌عنوان عمل‌کننده	کودک به‌عنوان مشارکت‌کننده	کودک به‌عنوان گیرنده پیام		
خودراه‌اندازی یا یادگیری جمعی	تماس با دیگرانی که برای او جذاب‌اند	منابع تربیتی	یادگیری و ادبیات و منابع دیجیتالی	کودک
انضمام به مشارکت مدنی	تبادل در میان گروه‌های موردعلاقه	اطلاعات جهانی	مشارکت مدنی	
محتوای خلاقیت‌برانگیز	الهام‌بخشی خلاقانه	تنوع منابع	خلاقیت و خودبیانی	
بیان هویت	شبکه اجتماعی اشتراک تجارت با دیگران	توصیه (شخصی/سلامتی/ جنسی)	هویت‌یابی و ارتباطات اجتماعی	
بارگیری (دانلود) غیرمنطقی، هک‌کردن	برداشتن اطلاعات شخصی	آگهی، هرزنامه، سرمايه‌گذاري	تجاری	کودک
آزاردادن دیگران	آزاردیدن	پرخاشگری/ وحشت/ محتوای تربیت‌انگیز	خشونت‌آمیز	
تولید محتوای جنسی صدمه‌زننده	ملاقات با بیگانگان	محتوا با متن جنسی صدمه‌زننده	جنسی	
تدارک توصیه‌هایی برای خودکشی	خودآزاری/ ترغیب ناخواسته	توصیه به مصرف مواد مخدر	ارزش‌ها	

زمینه‌ها و چالش‌های سیاست‌گذاری در حوزه اینترنت کودکان

رشد بسیار سریع فناوری و گسترش جغرافیایی اینترنت و نفوذ آن در همه ابعاد زندگی در سطوح مختلف بین‌المللی، ملی و محلی، ضرورت سیاست‌گذاری‌های پویای چندسطحی را هم‌پا با تغییرات فناورانه دوچندان کرده است. این سیاست‌ها باید بتوانند طیفی گسترده از ذی‌نفعان بین‌المللی، ملی و محلی را گرد هم آورند تا چشم‌اندازها و اصول طراحی فضای اینترنت را ترسیم و مبنای حاکمیتی آن را تعیین کنند.

در مرحله نخست که مسئله توسعه اینترنت مطرح بود، همه سیاست‌ها، هم در سطح بین‌المللی و هم در سطح ملی، روی مسائل تکنیکی از قبیل زیرساخت، استانداردها و پروتکل‌های بنیادین برای راه‌اندازی اینترنت متمرکز بودند. امروز، سیاست‌های مرتبط با اینترنت روی مسائلی همچون امنیت، توسعه اقتصادی و حقوق بشر تمرکز دارند. به‌علت ماهیت متکثر و بین‌المللی اینترنت، ابعاد بین‌المللی و متفاوت امنیت سایبری، حفاظت از داده‌ها و قوانین حریم خصوصی و ساختار اجرایی قوانین بین‌المللی، دشواری‌های بسیاری

فراروی سیاست‌گذاری در این حوزه قرار گرفته‌اند. افزون بر این، به‌رغم پذیرش جهانی این اصل که «همان حقوق جاری در فضاهای غیراینترنتی را باید در فضاهای اینترنتی هم رعایت کرد» (Human Rights Council Resolution 20/8. The promotion, protection and enjoyment of human rights on the Internet 16/07/2012)، به‌کارگیری آن در کشورهای مختلف با تفاوت‌هایی همراه شده است. در ایران هم، به‌علت تفاوت در ساختارهای اجتماعی و هنجارهای فرهنگی، فضاهای یگانه‌ای سرشار از فرصت‌ها و چالش‌های ویژه ساخته می‌شوند که به مطالعه و گزارش نیاز دارند.

بیشتر سیاست‌گذاری‌ها و فرایندهای مرتبط با اینترنت بین‌المللی از طریق ایجاد اجماع میان گروه‌های مختلف ذی‌نفعان ایجاد شده‌اند. این گروه‌ها اعم از دولت‌ها، بخش خصوصی، جامعه مدنی و غیره، در کنار هم، به‌دنبال توافق بر سر مسئله حاکمیت در اینترنت یا اصول، هنجارها، قوانین، رویه‌های تصمیم‌گیری و برنامه‌های اجتماعی و مشترک برای توسعه و کاربرد اینترنت هستند (Tunis Agenda for the Information Society) (WSIS-05/TUNIS/DOC/6(Rev.1)-E). به بیان دیگر، به‌ندرت اتفاق افتاده است که فرایندهای سیاست‌گذاری نیازها و حقوق متمایز کودکان را به‌مثابه یکی از مهم‌ترین گروه‌های کاربری اینترنت به رسمیت شناخته باشند. در آنجا هم که به مسائل کودکان توجه کرده‌اند، بیشتر مسائل مربوط به حفاظت از کودکان (مزاحمت سایبری، تجاوز و استثمار جنسی) مطرح شده است و دیگر مسائل مربوط به حقوق کودک (همچون حریم خصوصی و آزادی بیان) و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی حاکم بر جوامع در حال‌گذار اغلب مغفول مانده‌اند (Livingstone, Carr and Byrne, 2015).

علاوه‌بر توجه ناکافی به حقوق کودکان، در بحث‌های حاکمیت جهانی اینترنت، فقدان داده‌های معتبر در خصوص نوع استفاده کودکان از اینترنت، باعث دشواری در پیش‌بینی پیامدهای اینترنت در زندگی کودکان شده و توسعه سیاست‌های مبتنی‌بر داده را به تعویق می‌اندازد. این وضعیت به‌ویژه در مورد کشورهای در حال توسعه (همچون ایران) صادق است؛ آنجا که بیشتر سیاست‌های ملی بدون توجه به داده‌های پیشین و نظرها و تجربه‌های کودکان تدوین می‌شوند. به‌راحتی می‌توان تصور کرد که به‌رغم همه نیت‌های خوبی که در کار بوده است، سیاست‌های جاری ممکن است در عمل حاصل فشارهای عمومی یا محفلی ناشی از اتفاقات استثنایی یا بازی‌های رسانه‌ای باشند (Byrne, Albright and Kardefelt-Winther, 2016). در برخی موارد که داده‌های لازم در دسترس بودند و به‌اندازه کافی مورد توجه قرار گرفته‌اند، بازهم اثر کاملی بر چارچوب‌های سیاستی نگذاشته‌اند؛

کودکی و زیست‌بوم دیجیتال در ایران

برای مثال، با آنکه پژوهش‌های زیادی نشان داده‌اند که کودکان در سنین پایین به اینترنت دسترسی دارند و حضور آن‌ها در فضاهای مجازی و از جمله در بازی اینترنتی می‌تواند تأثیر سازنده‌ای بر قوای شناختی آنان داشته باشد، بازهم بسیاری از سیاست‌گذاری‌ها، به‌ویژه در سطوح ملی، در پی ترویج فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی و استفاده‌ی ایمن از اینترنت در کودکان بالای ۱۲ سال هستند (Eichenbaum, Bavelier and Green, 2020).

بررسی روندهای سیاست‌گذاری اخیر درباره‌ی امنیت کودکان در فضاهای آنلاین و استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی در محیط‌های آموزشی، نشان می‌دهد که قانون‌گذاری‌های حاکمیتی در خصوص امنیت سایبری برای پیشگیری از استثمار کودکان و به‌خصوص در حوزه‌ی سوءاستفاده از کودکان پیشرفت زیادی کرده است (Baudouin et al., 2014)، اما همین بررسی‌ها فاصله‌ی زیاد میان سیاست‌های پیشگیری از استثمار و تجاوز با سیاست‌های ارتقای حقوق شهروندی دیجیتال را نشان می‌دهند. پرورش کاربران جوان اینترنت، علاوه‌بر جوه سلبی و امنیتی، نیاز به سیاست‌هایی دارد که توانایی، انعطاف و عزت‌نفس کودکان را تقویت کنند تا جایی که آن‌ها بتوانند از همه‌ی فرصت‌ها بهره ببرند و تهدیدها را به حداقل برسانند.^۱

۱. شهروندی دیجیتال را می‌توان به‌مثابه استفاده از فناوری‌های دیجیتال تعریف کرد که بر «روشی اخلاقی، امن و مسئولیت‌پذیر مبتنی باشد و کاربران را از مشارکت کامل (UNESCO, 2014) در جامعه‌ی داناتی محروم نکند».

منابع و مأخذ

- Boyd, d. (2014). It's complicated: the social lives of networked teens. *Yale University Press*, New Haven.
- Baudouin C, Aragona P, Van Setten G, Rolando M, Irkeç M, Benítez del Castillo J, Geerling G, Labetoulle M, Bonini S; ODISSEY European Consensus Group members. Diagnosing the severity of dry eye: a clear and practical algorithm. *Br J Ophthalmol*. 2014 Sep;98(9):1168-76. doi: 10.1136/bjophthalmol-2013-304619. Epub 2014 Mar 13. PMID: 24627252; PMCID: PMC4145432.
- Bradshaw, J., A. Keung, G. Rees, and H. Goswami. (2011). Children's subjective well-being: International comparative perspectives. *Children and Youth Services Review*, 33(4), 548-556.
- Byrne, J., K. Albright, and D.W. Kardefelt-Winther. (2016). Method Guide.
- Council of Europe. (2016). Strategy for the Rights of the Child 2016-2021. *Council of Europe, Strasbourg*.
- Eichenbaum, A., Bavelier, D., & Green, C. S. (2020). Fundamental questions surrounding efforts to improve cognitive function through video game training. In J. M. Novick, M. F. Bunting, M. R. Dougherty, & R. W. Engle (Eds.), *Cognitive and working memory training: Perspectives from psychology, neuroscience, and human development* (pp. 432-454). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199974467.003.0009>
- Gasser, U., C.M. Maclay and J.G. Palfrey, Jr. (2010). Working towards a deeper understanding of digital safety for children and young people in developing nations. *Berkman Center Research Publication No. 2010-7, Harvard Public Law Working Paper No. 10-36. Berkman Center for Internet & Society at Harvard University, Cambridge, MA*.
- Global Commission on Internet Governance. (2016). One Internet. *Centre for International Governance Innovation and Chatham House*.
- International Telecommunications Union. (2013). Chapter 4: Measuring the world's digital natives. In *Measuring the Information Society*, ITU, Geneva.
- International Telecommunications Union. (2016). ICT Key Facts and Figures 2016. ITU, Geneva.
- La Rue, F (2014) Report of the Special Rapporteur on the Promotion and Protection of the Right to Freedom of Opinion and Expression, /69/335.http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/17session/A.HRC.17.27_en.pdf. Accessed 20 Dec 2016
- Lebegue (forthcoming), Mapping of Policies and Strategies on Child Online Protection and Promotion of Children's Digital Participation: An Overview. UNICEF

New York.

Livingstone, S., G Mascheroni and E. Staksrud. (2015). *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe, EU Kids Online*, Available at <http://eprints.lse.ac.uk/64470/>

Livingstone, S. and U. Hasebrink. (2010). Designing a European project on child internet safety: reflections on comparative research in practice. In Weibull, L. et al. (Eds.), *Festschrift for Ulla Carlsson* (135-148). Nordicom, Gothenburg. Available at <http://eprints.lse.ac.uk/48954/>

Livingstone, S., J. Carr and J. Byrne. (2015) One in three: The task for global internet governance in addressing children's rights. *Global Commission on Internet Governance: Paper Series*, CIGI and Chatham House, London.

Livingstone, S., L. Haddon and A. Görzig (Eds). (2012). *Children, risk and safety online: Research and policy challenges in comparative perspective*, Policy Press, Bristol.

Moestue, H., & Muggah, R. (2014). *Digitally enhanced child protection: how new technology can prevent violence against children in the global south*. Rio de Janeiro, Brazil: Igarape Institute.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2011). *The protection of children online: risks faced by children online and policies to protect them. OECD Digital Economy Papers*, OECD Publishing, Paris.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2012). *Connected minds: technology and today's learners*. OECD Publishing, Paris.

UNESCO. (2014). *Information and communication technology (ICT) in education in Asia: A comparative analysis of ICT integration and e-readiness in schools across Asia*. UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO. (2016). *Building digital citizenship in Asia Pacific. Safe, effective and responsible use of ICT: A policy review*.

UNICEF Innocenti Research Centre. (2012). *Child safety online: Global challenges and strategies*, UNICEF Office of Research, Florence. Available at: <https://www.unicef-irc.org/publications/650/>

United Nations Committee on the Rights of the Child. (2014). *Report of the 2014 day of general discussion 'Digital media and children's rights'*, United Nations, Geneva. United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx

Factors affecting the effective learning of first grade children in Covid 19 from the perspective of parents of special schools in Bushehr

*Afsaneh Akbari, Doctoral student of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran. (Author Corresponding)
Email: afsanehakbari62@yahoo.com*

fakhteh mahini, Department of Educational Sciences, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran. Email: f.mahini80@gmail.com

Abstract

The main purpose of this research was to identify the effective learning components of first grade children in Corona conditions from the perspective of parents of special schools in Bushehr city. The statistical population included all the parents of the first grade students of special elementary schools (teachers, teachers and trustees) of Bushehr city at the end of the academic year 98-99, which according to the official statistics, their number was 2000, and using Morgan's table, the number was 322 were selected as samples. The research method was a descriptive survey and the research tool was a questionnaire, the questions of which were created by the researchers and a number of teachers using the Delphi method, and they agreed on nine effective components in the learning of first grade students. Validity was obtained by the method of content validity and its reliability was 87%. The results showed that parents establish effective communication with the child, good teaching by producing creative content, accompanying parents with the teacher in order to achieve educational and educational goals, timely feedback and monitoring of children's learning, completing and submitting homework on time, virtual presence of parents. In educational briefing sessions and good interaction with the teacher, the teacher's understanding of children's mental-psychological characteristics and accompanying parents in considering their individual differences, timely encouragement and awarding of prizes to creative children and skill-oriented and functional assignments are the most effective components in learning. Effective first grade children know.

Keywords

component, first grade, effective learning, corona, parents

مؤلفه‌های تأثیرگذار بر یادگیری کودکان کلاس اولی در شرایط کرونا از دیدگاه والدین مدارس خاص شهر بوشهر

اکبری، افسانه^۱، ماهینی، فاخته^۲

چکیده

هدف اصلی این پژوهش شناسایی مؤلفه‌های یادگیری مؤثر کودکان کلاس اولی در شرایط کرونا از دیدگاه والدین مدارس خاص شهر بوشهر بود. جامعه آماری شامل تمامی والدین دانش آموزان کلاس اولی مدارس ابتدایی خاص (شاهد، فرهنگیان و هیئت امنایی) شهر بوشهر در پایان سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که بنا بر آمار رسمی تعداد آنان ۲۰۰۰ نفر بود و با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۲۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی و ابزار تحقیق پرسشنامه بود که سؤالات آن توسط محققان و با تعدادی از معلمان با روش دلفی ساخته شد و با نه مؤلفه مؤثر در یادگیری دانش آموزان کلاس اولی به توافق رسیدند. روایی به روش اعتبار محتوایی و پایایی آن ۸۷٪ حاصل شد. نتایج نشان داد والدین به ترتیب برقراری ارتباط مؤثر با کودک، تدریس خوب با تولید محتوای خلاق، همراهی والدین با معلم در جهت تحقق اهداف آموزشی و تربیتی، بازخورد به موقع و رصد میزان یادگیری کودکان، انجام و ارسال به موقع تکالیف، حضور مجازی والدین در جلسات توجیهی آموزشی و تعامل خوب با معلم، شناخت معلم از ویژگی‌های روحی- روانی کودکان و همراهی والدین در توجه به تفاوت‌های فردی آنان، تشویق به موقع و اهدا جوایز به کودکان خلاق و تکالیف مهارت‌محور و عملکردی را مؤثرترین مؤلفه در یادگیری کودکان کلاس اولی می‌دانند.

واژگان کلیدی

کلاس اول، کرونا، مؤلفه، والدین، یادگیری مؤثر.

مقدمه

شیوع ناگهانی کووید-۹۹ سیستم‌های بهداشتی درمانی دنیا را با چالش‌های متعددی روبرو کرد و سایر حوزه‌ها از جمله تعلیم و تربیت را نیز تحت تأثیر خود قرار داد. با شروع این اپیدمی در سراسر جهان، پروتکل‌های بهداشتی بر رعایت فاصله‌گذاری اجتماعی تأکید کردند. ویروس کرونا علاوه بر این که سلامت جسمی انسان‌ها را به خطر می‌اندازد، اثرات روانی جبران‌ناپذیری را بر ملت‌ها تحمیل کرده است. این ویروس همه‌گیر باعث ایجاد اضطراب، به‌خصوص در کشورهای آسیب دیده شده آرامش اجتماعی در بسیاری از کشورها تحت تأثیر این ویروس قرار گرفته است. بدین‌منظور در بسیاری از نقاط دنیا از جمله کشور ما، برای کاهش شیوع ویروس آموزش‌های حضوری در مدارس و دانشگاه‌ها تعطیل شد (Viner et al, 2020).

چین، نخستین کشوری بود که دولت آن به‌قصد کاهش و مقابله با شیوع این بیماری دستور به تعطیلی مدارس داد و در ایران از اواخر ماه فوریه و پس از گسترش بیماری، وزارت علوم و وزارت آموزش و پرورش به‌صورت متوالی دستور به تعطیلی دانشگاه‌ها و مدارس دادند تا پس از تعطیلات نوروز شاید شیوع بیماری روند کاهشی داشته باشد و بتوانند مدارس و دانشگاه‌ها را آغاز کنند (Zhuang et al, 2020). از آغاز تعطیلی مدارس و دانشگاه‌ها برای کمک به کنترل این بیماری، دغدغهٔ تدوین و اجرای برنامه‌های تحصیلی برای تداوم آموزش‌ها در منزل و در شرایط قرنطینهٔ خانگی به بزرگترین چالش نظام‌های آموزشی؛ یعنی هم آموزش و پرورش و هم آموزش عالی در دنیا تبدیل شده است، به‌گونه‌ای که نهادها و سازمان‌های بین‌المللی، نظیر سازمان بهداشت جهانی و یونسف هم به تکاپو برای تدوین برنامهٔ درسی و دستورالعمل‌ها و راهنماهای آموزشی و تربیتی برای این شرایط وادار شده‌اند.

یکی از برنامه‌های بسیار مهم و جدی که از سمت آموزش و پرورش و همچنین آموزش عالی مطرح و انجام شد، بحث آموزش الکترونیک یا همان آموزش از طریق فضای مجازی است (سلیمی و فردین، ۱۳۹۹). روش‌های آموزشی مبتنی بر فضای مجازی در سال ۲۰۲۰ از سوی یونسکو به‌عنوان مؤثرترین روش یاددهی-یادگیری معرفی شده است. تجربه‌های کسب‌شده در این زمینه بسیار مفید است و آموزش و پرورش دیگر نمی‌تواند با مدل قبلی به نحو مطلوبی به آموزش بپردازد و باید تغییرات ساختاری و دیجیتالی را اولویت کاری خود قرار دهد و در سراسر کشور آن را فراگیر کند؛ بنابراین در شرایط ایجاد بحران، مانند شیوع بیماری کرونا در جهان و ایران و تعطیلی طولانی مدت مدارس ضرورت توجه به

آموزش‌های مجازی و الکترونیکی بیش از پیش احساس می‌شود. سازمان بهداشت جهانی هم طبق بیانیه‌ای اعلام کرده است که آموزش از راه دور مانند رادیو، پادکست، تلویزیون و آموزش برخط از بهترین راه‌های ادامه آموزش است (Bender, 2020). در کشور ما برای این که آموزش دانش‌آموزان و دانشجویان در طول دوره فاصله‌گذاری اجتماعی دچار وقفه نشود و برنامه‌های درسی، طبق برنامه از قبل مشخص شده، تداوم داشته باشد راهکارهای مختلف عاجلانه و گاه واقع‌بینانه ارائه شد. به‌عنوان مثال، آموزش از طریق تلویزیون با همکاری شبکه آموزش ارائه شد و هدف اصلی آن رعایت عدالت آموزشی و دسترسی رایگان همگانی عنوان گردید، اگرچه تجارب موفقیتی در این زمینه کسب شد، اما با توجه به تنوع مقاطع و رشته‌های تحصیلی امکان ارائه همه دروس به شکل آموزش تلویزیونی میسر نشد. همچنین یکی از مهمترین مشکلات این نوع آموزش، یک‌طرفه بودن و عدم تعامل بین معلم و دانش‌آموز بود. برای رفع این مسله اپلیکیشنی در بستر شبکه اجتماعی با عنوان شاد (شبکه اجتماعی دانش‌آموزان) طراحی شد و آموزش‌ها در این بستر ارائه گردید. این شبکه گرچه فراگیر و تعامل با آن ساده بود، اما محدودیت‌ها و مشکلاتش هنوز نتوانسته است، رضایت معلمان و دانش‌آموزان را تا حد زیادی جلب نماید (غفوری فرد، ۱۳۹۹: ۳۳).

ادبیات و مبانی نظری پژوهش

معروف‌ترین تعریف یادگیری را کیمبل^۱ (۱۹۶۱) پیشنهاد کرده است: تغییرات نسبتاً پایدار در توان رفتاری یا پتانسیل رفتاری که در اثر تجربه یا تمرین تقویت شده حاصل آید و به علت خستگی، ریش، داروها، آسیب یا بیماری نباشد (لفرانسکوئیس^۲، ۲۰۰۶). یادگیری فرایندی پیچیده است که افراد از دیدگاه‌های مختلف به بررسی آن پرداخته‌اند و هر یک جنبه‌ای از یادگیری انسان را به تصویر کشیده است. در یک تقسیم‌بندی نظریه‌های یادگیری را به چهار نظریه رفتارگرایی، شناخت‌گرایی، سازنده‌گرایی و ارتباط‌گرایی تقسیم کرده‌اند. رفتارگرایی به این معنی است که رفتار را باید به کمک تجربه‌های قابل مشاهده نه فرایندهای ذهنی تبیین کرد. (سانتروک، ۲۰۰۴). برای رفتارگرایان یادگیری، تغییر در رفتار آشکار است. از دیدگاه روان‌شناسی رفتاری مهم‌ترین چیز رابطه بین محیط و رفتار است. تغییراتی که در محیط ایجاد می‌شوند به ایجاد تغییر در رفتار می‌انجامند (ادانل، ریو، واسمیت، ۲۰۰۷).

نظریه شناختی یادگیری بر این باور تأکید می‌کند که یادگیری یک فرایند درونی است که ممکن است به صورت تغییر فوری در رفتار آشکار ظاهر نشود. نظریه‌های شناختی

شامل نظریه گشتالت، آزوبل و بندورا است. صاحب نظران این رویکرد، یادگیری را ناشی از شناخت، ادراک و بصیرت می دانند. بدین ترتیب که آموخته های جدید فرد با ساخت شناختی قبلی او تلفیق می گردد؛ چون یادگیری، یک جریان درونی و دائمی است و انسان همواره به جست و جوی محیط زندگی خویش و کشف روابط بین پدیده ها می پردازد. اعتقاد پیروان نظریه ساخت گرایی بر آن است که یادگیرندگان براساس تجارب شخصی خود دانش را می سازند و این کار را به طور فعال انجام می دهند، بنا به تعریف می توان گفت سازندگی به آن دیدگاهی گفته می شود که بر نقش فعال یادگیرنده از درک و فهم و معنی بخشیدن به اطلاعات تأکید کند و نیز می توان گفت این دیدگاه معتقد است، یادگیری معنی دار زمانی رخ می دهد که یادگیرندگان از اندیشه ها تجارب خود تفسیرهای شخصی به عمل آورند.

نظریه ارتباط گرایی را زمینس، پارادایم جدید یادگیری در عصر دیجیتال معرفی می کند. او معتقد است که حوزه تعلیم و تربیت هم در شناسایی تأثیر ابزارهای جدید یادگیری و هم در شناسایی تغییرات محیطی که معنای خاصی برای یادگیری به همراه دارند، همواره عمل کرده است. بنا بر استدلال او، نظریه های متداول زمانی شکل گرفته اند که یادگیری تحت تأثیر فناوری جدید نبوده است. این در حالی است که در دهه های اخیر فناوری چگونگی زندگی، ارتباط و یادگیری را به شکل جدید سازمان دهی کرده و موجب گرایش های حوزه یادگیری شده است. ارتباط گرایی یک نظریه نوظهور برای درک یادگیری در عصر دیجیتال است. این یک نظریه نسبتاً جدید است، اما پیشینه تحقیقات در خصوص آن در ۵ سال اخیر هم با طرفداران و هم منتقدان که به گفتمان کمک می کنند، به میزان قابل توجهی رشد یافته است.

با در نظر گرفتن پیامدهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی همه گیری ویروس کرونا در همه ارکان زندگی مردم جهان، یکی از کارکردهای ملی که به شدت از بحران کنونی اثر پذیرفته، آموزش است؛ چراکه به دلیل رعایت فاصله گذاری های اجتماعی، از اوایل اسفندماه ۹۸ نظام آموزشی کشور در بخش آموزش و پرورش و آموزش عالی به نوعی تعطیل شده اند. از آغاز تعطیلی مدارس و دانشگاه ها برای کمک به حذف این بیماری، دغدغه تدوین و اجرای برنامه های تحصیلی برای تداوم آموزش ها در منزل و در شرایط قرنطینه خانگی به بزرگترین چالش نظام های آموزشی؛ یعنی هم آموزش و پرورش و هم آموزش عالی تبدیل شده است. یکی از برنامه های بسیار مهم و جدی که از سمت آموزش و پرورش دنبال شد، مبحث آموزش الکترونیک یا همان آموزش از طریق فضای مجازی است. روش های آموزشی

مبتنی بر فضای مجازی در دوره کرونا، در سیستم آموزشی جهان. آموزش مجازی، بهترین راه آموزش است و فرصت جدیدی را برای معلمان، دانشجویان، استادان، برنامه‌ریزان آموزشی و مؤسسات آموزشی فراهم می‌آورد، اما باید در نظر داشت که تدریس به صورت مجازی برای معلمان، استادان و مراکز آموزشی مشکلاتی از جمله ناآشنایی با فناوری جدید و چالش‌هایی گاه ناشناخته را به وجود آورده است.

موحد نصر و جلیلی (۱۳۹۷) به بررسی پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر فضای مجازی بر یادگیری مطالب درسی دانش‌آموزان» پرداختند. نتایج نشان داد برای انجام برخی فعالیت‌های عملی یا فعالیت‌هایی که امکان انجام آن‌ها به صورت عملی غیرممکن است، استفاده از فیلم‌ها و ویدئوها از طریق به اشتراک گذاشتن در این گروه‌ها بسیار به آموزش کمک خواهد نمود و زمان یادگیری مطالب را سرعت بخشیده و مدت زمان ماندگاری آن را در ذهن افزایش می‌دهد.

نتایج تحقیق صالحی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «اثربخشی آموزش مبتنی بر نرم افزار چند رسانه‌ای ساخت نقش ذهنی بر سرعت پردازش اطلاعات در دانش‌آموزان دختر پایه هشتم»، نشان دادند که آموزش مبتنی بر نرم افزار، ساخت نقشه ذهنی را برای ارتقای عملکردهای شناختی از جمله سرعت پردازش اطلاعات دانش‌آموزان افزایش می‌دهد. رضانی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود تحت عنوان «مقایسه تأثیر سه روش آموزشی سخنرانی، یادگیری الکترونیکی و نقشه مفهومی در تدریس پرستاری کودکان»، به این نتیجه رسیدند که میزان آگاهی و نگرش هر سه گروه پس از آموزش به طور معناداری افزایش یافته؛ ولی ماندگاری یادگیری الکترونیکی نسبت به دو روش دیگر مؤثرتر واقع شده است.

شریفی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «تجربه آموزش الکترونیکی در نظام آموزشی ایران؛ فراتحلیل اثربخشی آموزش الکترونیکی در مقایسه با آموزش حضوری»، به این نتیجه دست یافتند که آموزش الکترونیکی می‌تواند جایگزین مناسبی برای آموزش حضوری باشد.

کریمی (۱۳۹۸) به بررسی پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیرگذاری فضای مجازی بر تعلیم و تربیت» پرداخت. هدف اصلی پژوهش مذکور بررسی تأثیرگذاری فضای مجازی بر تعلیم و تربیت بود که شیوه توصیفی در خرداد ۱۳۹۸ با بهره‌گیری از مقالات مرتبط با موضوع انجام گرفت. نتایج نشان داد با توجه به این که نظام تعلیم و تربیت ما بر پایه مبانی اسلامی برنامه‌ریزی شده است، در مقوله تعلیم و تربیت برای این که هویت دینی دانش‌آموزان ما دچار تزلزل نشود، لازم است به مسئله فضای مجازی به عنوان یک فرصت نگاه کرد و دانش‌آموزان چگونگی استفاده درست را یاد داد.

بیات (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «وضعیت کرونایی و نقش خانواده در مدیریت فضای مجازی»، معتقد است مقارنت وضعیت کرونایی و ایام تحصیلی و نیاز به ادامه تحصیل سبب شده است تا همه دانش‌آموزان و دانشجویان به فضای مجازی و کلاس‌های برخط روی بیاورند و برنامه‌های آموزشی خود را از طریق شبکه‌های اجتماعی و یا اینترنت دنبال کنند. این حد از استقبال و وابستگی نشان‌دهنده آن است که نه تنها مسئولان و پدر و مادرها با استفاده از اینترنت مخالف نیستند؛ بلکه بر بهره‌برداری از فضای مجازی تأکید و اصرار دارند؛ بنابراین نمی‌توان کسی را نسبت به استفاده از اینترنت منع کرد. محدودیت تحصیل حضوری از طرفی و رهاشدگی فضای مجازی از طرف دیگر، این نگرانی را در پی دارد که همگان به‌ویژه جوانان و نوجوانان به هر بهانه‌ای به فضای مجازی روی آورند و این نیاز مستمسی برای توجیه وابستگی بیشتر به فضای مجازی شود. بدیهی است منع کردن آنان نسبت به استفاده از فضای مجازی کار پیچیده و دشواری است.

کریمی حاجی خادمی و حیدری‌پور (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی مؤلفه‌های نظام آموزشی مجازی و اثربخشی آن بر یادگیری دانش‌آموزان و فراگیران»، به بررسی مؤلفه‌های نظام آموزش مجازی و اثربخشی آن بر یادگیری فراگیران و به‌ویژه دانش‌آموزان است پرداخته است و ملاک‌های کیفیت آموزشی عبارتند از: (۱) نمره، (۲) یادگیری، (۳) سبک زندگی دانش‌آموز، (۴) سبب اقتصادی و (۵) در دسترس بودن اینترنت را در نظر گرفته است.

هیو و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان «تأثیر آموزش الکترونیکی بر عملکرد و یادگیری الکترونیکی دانشجویان» را انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد آموزش الکترونیکی بر عملکرد و یادگیری الکترونیکی دانشجویان تأثیر نداشته و کیفیت شیوه آموزش الکترونیک و بررسی عملکرد دانشجویان در این شیوه نیاز به بررسی و مطالعه دارد. مطالعه لاوکس و همکاران^۱ (۲۰۱۶) نشان داد که ماندگاری و مشارکت دانش‌آموز و محیط یادگیری مجازی دشوار است. مدیریت مجازی کلاس درس غیرممکن نیست؛ بلکه شاید از برخی جهات، آسانتر از مدیریت یک کلاس درس حضوری باشد؛ ولی نیازمند یک رویکرد متفاوت نسبت به مدیریت سنتی کلاس است.

در پژوهشی که توسط (Liyaganawardena & Aboshady, 2018) انجام شد نتایج نشان داد آموزش مجازی و برخط، علاوه بر تأثیر مفید بر بهداشت، کاهش هزینه‌ها، آموزش کامل و افزایش دسترسی کاربران به محتوا را همراه داشته است.

کاواچی^۲ (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای نشان داد که رهبری کلاس، انگیزه، قوانین و مدیریت

1. Laux et al.

2. Kavrayici.4

رفتار، ارتباطات، برنامه‌ریزی آموزشی و اجرا و ابعاد سازماندهی مدیریت کلاس درس مجازی با ابعاد یادگیری جامعه کلاس درس ارتباط مثبت دارد.

معلم می‌تواند با بهره‌گیری بهینه از کلاس‌های آنلاین و الکترونیک، زمینه یادگیری مشارکتی، پرسش‌ها و تکالیف چالش‌انگیز، حتی بحث را در کلاس فراهم کرده و بستر مناسبی را برای درگیری شناختی فعال و درگیری هیجانی در یادگیرندگان ایجاد کند. درگیری شناختی و هیجانی به درک و فهم بهتر و ایجاد انگیزه در یادگیرندگان کمک می‌کند و زمینه کاهش اهمال‌کاری را فراهم می‌سازد (ابوالعالی الحسینی، ۱۳۹۹)

بررسی تأثیر شیوه‌های آموزش فعلی در شرایط کرونا برای کلاس اول از این جهت حائز اهمیت است که پایه و اساس سوادآموزی دانش‌آموزان محسوب می‌شود و به دلیل اینکه شکل‌گیری شخصیت فکری و اجتماعی در آنان یک موضوع بديهی است و جایی که آسیب‌پذیرترین قشر تحصیلی، کودکان پایه اول ابتدایی به شمار می‌روند، هرگونه تغییر در روند آموزش می‌تواند تأثیر زیادی در یادگیری آن‌ها داشته باشد؛ بنابراین پژوهش حاضر به دنبال شناسایی مؤلفه‌های تأثیرگذار در یادگیری مؤثر از دیدگاه والدین مدارس خاص کلاس اولی بوشهر در این شرایط بحرانی کرونایی است. براین اساس در این تحقیق به دنبال پاسخ به این سؤال خواهیم بود.

مهم‌ترین مؤلفه‌های تأثیرگذار در یادگیری مؤثر از دیدگاه مادران کلاس اولی‌ها کدامند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است و از منظر هدف در زمره مطالعات کاربردی است، هدف مطالعات کاربردی توسعه دانش کاربردی در زمینه خاص است. محققان ابتدا با مرور اسناد حوزه آموزش و پرورش، تحقیقات گذشته و همچنین استفاده از روش تحقیق دلفی با معلمان، مهم‌ترین مؤلفه‌ها برای یادگیری مؤثر دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در شرایط آموزش مجازی را شناسایی نموده و سپس با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته، مسئله تحقیق پیگیری شده است. در بخش اول، با ۲۰ نفر از معلمان با تجربه کلاس اول مقطع ابتدایی مدارس شاهد، فرهنگیان و هیئت امنایی بوشهر به روش هدفمند پرسشنامه داده شد.

روش دلفی شامل چندین دور پرسشنامه کتبی است که به کارشناسان اجازه می‌دهد نظرات خود را به صورت ناشناس بیان کنند. پس از جمع‌آوری پاسخ کارشناسان به هر دور از پرسشنامه‌ها، مجری تمامی پاسخ‌ها را جمع‌آوری کرده و گزارشی از خلاصه پاسخ‌ها را به هر

کارشناس ارائه می‌دهد. کارشناسان این گزارش را بررسی می‌کنند و با پاسخ‌های کارشناسان دیگر موافقت یا مخالفت می‌کنند. پس از این، کارشناسان پرسشنامه دیگری را پر می‌کنند که به آن‌ها فرصت می‌دهد نظرات به‌روزشده خود را براساس آنچه از گزارش فهمیدند، ارائه دهند و در جهت توافق کارکنند. روش دلفی زمانی کامل می‌شود که توافق حاصل شود.

بدین صورت که این معلمان با توجه به دانش و تجربه خود از آموزش مجازی در یادگیری مؤثر دانش‌آموزان را معرفی کردند که در کنار ادبیات نظری موجود، مجموعاً با ۹ مؤلفه به توافق رسیدند و مبنای طرح سؤالات پرسشنامه، توسط محققین این پژوهش قرار گرفت. جامعه آماری در این مطالعه، شامل تمامی والدین دانش‌آموزان کلاس اولی مدارس ابتدایی خاص (شاهد، فرهنگیان و هیئت امنایی) شهر بوشهر بود که براساس آمار ۲۰۰۰ نفر و نمونه نیز طبق جدول مورگان ۳۲۲ نفر به دست آمد. برای نمونه‌گیری از روش تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. به‌منظور سنجش پایایی پرسشنامه طراحی شده، ابتدا به ۳۰ نفر از والدین دانش‌آموزان به‌طور تصادفی ارسال گردید که ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار ۰/۸۷٪ به دست آمد. برای جمع‌آوری اطلاعات از کل نمونه آماری، پرسشنامه‌ها با ۴۵ سؤال و متناسب با طرح لیکرت با پنج گزینه خیلی زیاد، زیاد، نظری ندارم، کم و خیلی کم به‌صورت الکترونیکی برای ۲۰۰۰ نفر از والدین ارسال و پاسخ‌ها دریافت شد که از دیدگاه والدین مدارس خاص، مهم‌ترین مؤلفه‌های یادگیری مؤثر تعیین شد و توسط آمار توصیفی از جمله جدول فراوانی و درصد فراوانی تحلیل گردید.

یافته‌های پژوهش

مهم‌ترین مؤلفه‌های تأثیرگذار در یادگیری مؤثر از دیدگاه مادران کلاس اولی‌ها کدامند؟ مؤلفه‌های اساسی در نه مورد در پرسشنامه مطرح شده بود. توزیع فراوانی پاسخ‌های داده‌شده در جدول (۱) نشان داده شده است.

مؤلفه‌های تأثیرگذار بر یادگیری کودکان کلاس اولی

جدول ۱. مؤلفه‌های یادگیری مؤثر دانش‌آموزان کلاس اولی مدارس خاص بوشهر در شرایط کرونا از دیدگاه والدین

مؤلفه‌های یادگیری موثر	فراوانی/ درصد فراوانی	خیلی زیاد	زیاد	نظری ندارم	کم	خیلی کم
برقراری ارتباط مؤثر معلم با کودک	فراوانی	۲۸۰	۴۰	۲	-	-
	درصد فراوانی	۹۵/۸۶	۴۲/۱۲	۰/۶۲	-	-
تدریس خوب با تولید محتوای خلاق	فراوانی	۲۰۰	۱۰۰	۱۰	۱۲	-
	درصد فراوانی	۶۲/۱	۳۱	۳/۱	۳/۸	-
همراهی والدین با معلم در جهت تحقق اهداف آموزشی و تربیتی	فراوانی	۱۸۵	۱۰۰	۲۷	۱۰	-
	درصد فراوانی	۵۷/۴۵	۳۱	۸/۳	۳/۱	-
بازخورد به موقع و رصد میزان یادگیری کودکان	فراوانی	۱۶۲	۹۴	۴۶	۲۰	-
	درصد فراوانی	۵۰/۳۱	۲۹/۱۹	۱۴/۲۸	۶/۲۱	-
انجام و ارسال به موقع تکالیف	فراوانی	۱۶۰	۱۲۵	۳۰	۷	-
	درصد فراوانی	۴۹/۶۸	۳۸/۸۱	۹/۳۱	۲/۱۷	-
حضور مجازی والدین در جلسات توجیهی آموزشی و تعامل خوب با معلم	فراوانی	۱۵۸	۱۳۰	۲۵	۴	۵
	درصد فراوانی	۴۹	۴۰/۳۷	۷/۷۶	۱/۲۴	۱/۵۵
شناخت معلم از ویژگی‌های روحی - روانی کودکان و همراهی والدین در توجه به تفاوت‌های فردی آنان،	فراوانی	۱۵۵	۱۲۰	۳۲	۱۵	-
	درصد فراوانی	۴۸/۱۳	۳۷/۲۶	۹/۹۳	۴/۶۵	-
تشویق به موقع و اهدا جوایز به کودکان	فراوانی	۱۵۳	۱۵۰	۱۹	-	-
	درصد فراوانی	۴۷/۵۱	۴۶/۵۸	۵/۹	-	-
تکالیف مهارت‌محور و عملکردی	فراوانی	۱۵۱	۱۵۰	۱۰	۹	۲
	درصد فراوانی	۴۶/۸۹	۴۶/۵۸	۳/۱	۲/۷۹	۰/۶۲

باتوجه به داده‌های جدول ۱ مشخص می‌شود که در میان مؤلفه‌ها، بیشترین مؤلفه مؤثر در یادگیری کودکان مربوط به سه عامل «برقراری ارتباط مؤثر معلم با کودک»، «تدریس خوب با تولید محتوای خوب» و «همراهی والدین با معلم در جهت تحقق اهداف آموزشی و تربیتی» بوده است که نشان از اهمیت بسیار زیاد تعامل و همکاری معلم و والدین را دارد.

نتیجه‌گیری

پاندمی کرونا، مشکلات زیادی بر تمام بخش‌های جامعه از جمله سلامت، کسب‌وکار و آموزش مردم تحمیل کرد، اما فرصت‌هایی نیز فراهم آورد که منجر به شکوفایی برخی قابلیت‌ها در کشور شد. از جمله این فرصت‌ها فراگیر شدن و رونق یافتن آموزش مجازی در سراسر کشور و افزایش توجه مسئولین تعلیم و تربیت به اهمیت آموزش‌های از راه دور و مبتنی بر یادگیری الکترونیکی بوده است. انتظار می‌رود با توسعه زیرساخت‌های لازم مانند توسعه شبکه سراسری اینترنت و افزایش سرعت آن، تولید نرم افزارهای آموزشی تعامل محور و استفاده از تجارب کسب‌شده در این پاندمی رونق روزافزون آموزش مجازی در کشور صورت پذیرد و تلفیق این نوع آموزش در کنار آموزش حضوری به یادگیری مؤثر منجر شود.

نتایج نشان داد که یادگیری مؤثر زمانی در دانش‌آموزان کلاس اولی محقق می‌شود که دو کانون مدرسه و خانواده در تعامل با هم و در جهت تحقق اهداف آموزشی و تربیتی گام بردارند. با توجه به نتایج این تحقیق والدین مدارس خاص کلاس اولی‌های بوشهر بیشترین و مؤثرترین یادگیری را در برقراری ارتباط مؤثر و خوب معلم با کودک و در واقع هنر معلمی در جذب دانش‌آموزان با خلاقیت‌های ویژه و استفاده از روش‌های به روز تدریس، بازی و سرگرمی می‌دانند. به دلیل شرایط سنی و ویژگی‌های فیزیولوژیکی کودکان و بصری بودن یادگیری آن‌هاست که با دیدن، علاقه به یادگیری در آن‌ها افزایش پیدا می‌کند؛ چون یادگیری حروف الفبا، پایه و اساس سوادآموزی است و والدین کلاس اولی‌ها بسیار نگران آموزش مجازی و عدم یادگیری بچه‌ها هستند؛ لذا در صورتی که معلم موفق به درگیر کردن کودکان در امر آموزش شود و آن‌ها جذب کلاس شوند، مطمئناً با علاقه در کلاس مجازی حضور خواهند داشت و نگرانی والدین در امر یادگیری کاهش خواهد یافت که با نتایج صالحی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۷)، شریفی و همکاران (۱۳۹۸)، بیات (۱۳۹۹) و کاواریچی (۲۰۲۰) همسو بود.

همچنین از دیدگاه والدین بازخورد به موقع و رصد سطح یادگیری دانش‌آموزان با انواع روش‌ها از جمله تماس‌های تصویری، آزمون‌ها، صوت، فیلم و کلیپ و بررسی تکالیف، از دیگر مؤلفه‌های تأثیرگذار در یادگیری مؤثر کودکان می‌دانند.

والدین مدارس خاص شهر بوشهر، معلمانی که تشویق و اهدا جوایز حتی در شرایط کرونا و فضای مجازی را در برنامه‌کاری خود دارند، در یادگیری مؤثر می‌دانند و استفاده از تکالیف خلاقیتی و مهارت‌محور و مرتبط با زندگی روزمره را بسیار مؤثرتر از تکالیف مروری و تمرینی کتاب در یادگیری کودکان کلاس اولی می‌دانند که با نتایج (ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۹)، همسو بود.

از دیگر مؤلفه‌های مهم در یادگیری مؤثر دانش‌آموزان کلاس اولی، همراهی والدین با معلم در جهت تحقق اهداف آموزشی و تربیتی با مسئولان مدرسه است که در دوره ابتدایی از اهمیت و جایگاه خاصی برخوردار است. می‌توان گفت بعد اصلی همکاری این دو را همکاری در مسائل آموزشی و پرورشی تشکیل می‌دهد. والدین باید نسبت به پایه تحصیلی و عناوین دروس فرزند خودشان اطلاع کافی داشته باشند و با مطالعه مقدمه و مطالب آغازین کتاب‌های درسی آگاهی نسبی به دست آورند.

همکاری والدین در جهت شناخت بیشتر کودکان و آشنایی با سبک یادگیری آنان باعث می‌شود، معلم در شرایط مجازی موفقیت بیشتری در کشف استعدادها و توجه به تفاوت‌های فردی داشته باشد.

حضور مؤثر والدین در جلسات مجازی انجمن اولیا و مربیان و جلسات توجیهی آموزشی و تلاش در جهت نگرش مثبت به آموزش و همکاری با معلم در جهت ارسال به موقع تکالیف از دیگر مؤلفه‌های مؤثر در یادگیری دانش‌آموزان کلاس اولی محسوب می‌شود.

اگرچه آموزش مجازی مزایای بسیار زیادی دارد؛ ولی مهم‌ترین مورد این است که باید بستری فراهم شود که خانواده‌ها با آسیب‌های فضای مجازی بیشتر آشنا شوند و راهکارهای مفید برای مدیریت این فضا مهیا شود و علاوه بر آن، زیرساخت‌های آموزش مجازی و به‌ویژه سرعت نت و رایگان بودن آن فراهم شود تا تمام دانش‌آموزان مناطق محروم و روستایی و دارای فقر مالی از شرایط یکسان آموزش عمومی بهره‌مند شوند. برای تسریع این امر پیشنهاد می‌گردد با تدوین لوح فشرده‌های تدریس حروف الفبا از سازمان آموزش و پرورش، یک آموزش یکسان و رایگان در اختیار دانش‌آموزان کلاس اولی قرار دهد. آموزش مجازی در کشور ما یک پدیده دو لبه است که هم می‌تواند فرصت قلمداد شود و هم در برخی موارد تهدید به شمار آید؛ لذا برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری جامع در این مورد بسیار ضروری و حیاتی است. برنامه‌ریزی جامع در این زمینه باید تمام جوانب این پدیده را در نظر بگیرد و سعی بر آن داشته باشد که نقاط ضعف را از بین برده یا کاهش داده و نقاط قوت را تقویت کند.

منابع و مأخذ

ابوالمعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۹). پیامدهای روان‌شناختی و آموزشی بیماری کرونا در دانش‌آموزان و راهکارهای مقابله با آن‌ها. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، (۵۶)، ۶۶-۵۳.

Doi: <https://doi.org/10.22054/jep.2020.52371.2993>

رابرگ ای، اسلاوین (۲۰۰۶). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه یحیی سید محمدی، تهران: انتشارات روان. بیات، حجت‌اله (۱۳۹۹). وضعیت کرونایی و نقش خانواده در مدیریت فضای مجازی، تهران: دفتر مطالعات اسلامی و ارتباطات حوزوی پژوهشگاه فضای مجازی.

حسن‌زاده، رمضان (۱۳۹۹). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات ساوالان
 رضانی، جمیله، حسینی، محمد و قادری، محمد (۱۳۹۶). مقایسه تأثیر سخنرانی، یادگیری الکترونیکی و نقشه مفهومی بر تدریس پرستاری کودکان. مجله ایران آموزش پزشکی، ۱۷، ۲۶۱-۲۶۹.

<http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4254-fa.html>

سلیمی، سمانه، محمدعلی فردین (۱۳۹۹). نقش ویروس کرونا در آموزش مجازی با تأکید بر فرصت‌ها و چالش‌ها، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸ (۳۰)، ۶۰-۴۹.

Doi: <https://doi.org/10.30473/etl.2020.53489.3249>

شریفی، محمد، فتح‌آبادی، جلیل، شکری، امید و شهلا پاکدامن (۱۳۹۸). تجربه آموزش الکترونیکی در نظام آموزشی ایران؛ فراتحلیل اثربخشی آموزش الکترونیکی در مقایسه با آموزش حضوری، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، ۷ (۱)، ۹-۲۴.
 Doi: <https://doi.org/10.30473/etl.2019.6051>

صالحی‌نژاد، نسرين، درتارج، فریبرز، سیف، علی اکبر و نورعلی فرخی (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مبتنی بر نرم‌افزار چند رسانه‌ای ساخت نقش ذهنی بر سرعت پردازش اطلاعات در دانش‌آموزان دختر پایه هشتم، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۶ (۱)، ۹-۲۲.

کریمی حاجی خادمی، فرید، حیدری پور، خاطره (۱۴۰۰). بررسی مؤلفه‌های نظام آموزشی مجازی و اثربخشی آن بر یادگیری دانش‌آموزان و فراگیران. مجله پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات، ۳ (۲۹)، ۳۱-۴۶.

کریمی، احمد (۱۳۹۸). بررسی تأثیرگذاری فضای مجازی بر تعلیم و تربیت. فصلنامه فناوری آموزش و یادگیری غفوری‌فرد، منصور (۱۳۹۹). رونق آموزش مجازی در ایران: توان بالقوه‌ای که با ویروس کرونا شکوفا شد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۲۰ (۴)، ۳۳-۳۴.

موحدنصر، جواد، جلیلی، منصوره (۱۳۹۷). بررسی تأثیر فضای مجازی بر یادگیری مطالب درسی دانش‌آموزان. دومین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت رضوی.

- Bender, L. (2020). Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools, *Education UNICEF NYHQ*.
- Chen, C., Zhang, X. R., Ju, Z. Y., & He, W. F. (2020). Advances in the research of cytokine storm mechanism induced by Corona Virus Disease 2019 and the corresponding immunotherapies. *Zhonghua shao shang za zhi (Zhonghua shaoshang zazhi) Chinese journal of burns*, 36, E005-E005.
- Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2014). Students' and instructors' use of massive open online courses (MOOCs): motivations and challenges, *Educational research review*, 12, 45-58. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.001>
- Kavrayici, C. (2020). The relationship between classroom management and sense of classroom community in graduate virtual classroom. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22 (7), 112 – 134.
- Laux, D., Luse, A., & Mennecke, B. E. (2016). Collaboration, connectedness, and community: An examination of the factors influencing student persistence in virtual communi.
- Liyanagunawardena, T. R., & Aboshady, O. A. (2018). Massive open online courses: a resource for health education in developing countries. *Global health promotion*, 25 (3), 74-67
- Viner RM, Russell SJ, Croker H, Packer J, Ward J, Stansfield C, et al. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5): 397–404.

Contents

Death and the World after Death in Coco Animation and the Religious Education of Shia Muslim Children

Mahmoud Shahabi, Saber Jafari Kafiabad, Razia Mohadi7

“Optimal parenting configuration in the management of Teenagers Playing Videogames (based on parents’ experience)”

Mohammad Hassan Yadegari, Mehdi Kshefifard, Fatemeh HajiKazem Tehrani35

Children and Migration: Thematic analysis of the telegram group conversations of parents of Iranian immigrant children and adolescents in Toronto

Afsaneh Kamali, Mina Inanloo65

Evaluation of the effectiveness of cyber social intelligence training on students’ virtual communication in social networks: a quasi-experimental study

Farzad Sohaily, Nazanin Malekian95

Childhood and digital life in Iran

Sajjad yahak, Matin sharifi121

Factors affecting the effective learning of first grade children in Covid 19 from the perspective of parents of special schools in Bushehr

Afsaneh Akbari, fakhteh mahini155



Journal of Cultural and social Research of Children and Adolescent

In the Name of God

Research Center for Culture, Art and Communication
Ministry of Culture and Guidance
Vol.1 , Series.2 , No.2 , Autumn 2023

Managing Director: Zaeri, Ghasem (Ph.D)

Editor in Chief: Mohammad Taghi Karmi Qahi (Ph.D)

Associate Editor: Mahdi Abbasi (Ph.D)

Editorial Board

Ahmadi, Habib (Ph.D)

Amini, Saeedeh (Ph.D)

Farhadi, Morteza (Ph.D)

Hoseinzadeh Yazdi, Mahdi (Ph.D)

Karmi Qahi, Mohammad Taghi (Ph.D)

Nayebi, Hooshang (Ph.D)

Sajjadih, Narges Sadat (Ph.D)

Shah ghasemi, Ehsan (Ph.D)

Shalchi, Vahid (Ph.D)

Yasini, Seyyed Razieh (Ph.D)



Executive Director:

Rogayeh Mehri

Literary Editor:

Zahra Arjomandi

Layout: Hamed Khalili

No. 9, Damascus St. Valiasr
Square, Tehran

Islamic Republic of Iran

Tel: (021) 88919186

Fax: (021) 88893076

Website: <https://cssca.ricac.ac.ir/>

Aims and Scope

Journal of "Cultural and social Research of Children and Adolescent" is the franchisee of Culture, Art and Communication Research Institute after obtaining the publication license under registration number 92493 from the press vice-president of the Ministry of Culture and Islamic Guidance in order to achieve a privileged position among the specialized publications of children and adolescents with the approach of strategic studies, interdisciplinary and applied, is being published continuously and in the form of a quarterly magazine. This quarterly magazine, based on the regulation of scientific publications, approved by the Publications Commission of the Ministry of Science, Research and Technology, will be included in the evaluation process of scientific publications after the publication of four consecutive issues.



Research Center for Culture,
Art and Communication
Ministry of Culture and Guidance