

بررسی مقایسه ای تخیل کودکان در تعامل با قصه شفاهی و کارتون

دکتر نسیم مجیدی، عضو هیات علمی دانشگاه آزاد تهران مرکز
زهره شاه شوازی، کارشناس ارشد علوم ارتباطات اجتماعی گرایش تحقیق دانشگاه آزاد تهران مرکز

چکیده

امروزه ارتباطات کودکان به اتصال با تلویزیون خلاصه شده است و این ارتباط، چالش و مشارکت کودک با تولیدکنندگان رسانه را در حد برقراری تماس تلفنی با برنامه و تولیدکننده ی برنامه محدود کرده است. کودک در این ارتباط نقش دریافت کننده ی اطلاعات را به صورت منفعل برعهده دارد. این دگرگونی در ارتباطات و تبدیل چالش با واقعیت به انتقال اطلاعات تحلیل شده، منجر به بیگانگی کودکان با ارتباطات طبیعی و چالش با دنیای واقعی شده است.

مقاله حاضر برگرفته از پژوهش دانشجویی به نام بررسی مقایسه ای تخیل کودک در تعامل با قصه شفاهی و کارتون است. به این منظور تخیل کودک به صورت آزمایشی از طریق بررسی تخیل، آفرینش تخیلی و خیال پردازی آنها مورد مطالعه قرار گرفت. این پژوهش قصد داشت نشان دهد تخیل کودک با دریافت قصه به صورت شفاهی از طریق قصه گو و غیر شفاهی از طریق کارتون چه تغییری می کند؟ بررسی ها نشان داد کودکانی که قصه را به صورت شفاهی و از طریق قصه گو دریافت می کنند از تخیل و آفرینش تخیلی بیشتری نسبت به کودکانی که قصه را از طریق تلویزیون و در قالب کارتون دریافت می کنند برخوردارند.

واژگان کلیدی: تخیل، قصه شفاهی، کارتون

مقدمه

اکثر پژوهش های انجام شده در حوزه کودک و رسانه مربوط به اثرات مخرب برنامه های خشونت بار، جنایی و هراسناک بر کودک بوده است. این پژوهش ها در صدد بوده اند تا جنبه های مختلف این اثرگذاری را با توجه به تحقیقات انجام شده بر کودکان تشریح کنند. نتایج محدودی از تحقیقات رسانه ای و ارتباطی به تاثیرات شناختی مکانیزم ارتباطی بر کودک ارائه شده است.

تحقیقات مختلف با نگاه های متعددی رابطه بین تخیل و رسانه را مورد توجه قرار داده اند.

پاتریشیا، رز، دورتی، فرار و جسیکا بیگلز، به مقایسه تجربی اثرات رادیو و تلویزیون در تخیل (۱۹۸۶) پرداخته اند.

واندر، ورت، ا. والکن بورگ، تأثیر تلویزیون بر خیال بافی و تخیل خلاق، را بررسی کرده اند. (۱۹۹۴) جسیکا، روس و ایزابل گالیپ، تأثیر ویژه رادیو و تلویزیون در درک داستان کودکان را مطالعه کرده اند (۱۹۸۳).

اما اغلب تحقیقات انجام شده در ایران در حیطه اثرگذاری رسانه بر مخاطب بزرگ سال بوده است. تحقیقات انجام شده در حوزه کودک و رسانه نیز عمدتاً به تأثیرخسونت این برنامه‌ها بویژه تلویزیون بر روی کودک بوده است. معدود تحقیقات انجام شده در زمینه تخیل نیز پیرامون ژانرهای علمی-تخیلی بر روی مخاطب بزرگ سال بوده است.

به نظر می‌رسد در ایران تاکنون پژوهشی در حوزه تخیل کودک با توجه به مکانیزم ارتباط انجام نشده است. اما در پژوهش حاضر اثرگذاری انیمیشن و قصه شفاهی بر تخیل کودک مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته است.

از این رو، در این پژوهش به بررسی تخیل کودکان در تعامل با قصه‌های شفاهی (قصه‌گو) و قصه‌های غیرشفاهی (کارتون) می‌پردازیم. متون داستانی مدنظر این تحقیق قصه «سندباد و پری دریایی» است آن را به صورت شفاهی از طریق قصه‌گو و غیرشفاهی در قالب کارتون و از طریق تلویزیون ارائه کرده و از این طریق تخیل کودک را در مواجهه با آن محک زدیم. قصد ما این بود که نشان دهیم که تخیل کودکان با دریافت قصه به صورت شفاهی و غیرشفاهی چه تغییری می‌کند؟

چارچوب نظری

"مک لوهان" نظریه پرداز ارتباطات معتقد است با تقسیم وسایل ارتباطی به سرد و گرم به تأثیر وسایل ارتباطی بر محیط اجتماعی و مخاطبان می‌پردازد. به نظر او وسایل ارتباطی سرد شامل آن ابزار یا وسایلی است که موجبات مشارکت بیشتر انسان را فراهم می‌سازند. به عنوان مثال سمینار یا جلسات بحث و گفتگو وسیله ارتباطی گرم تلقی می‌شوند، حال آنکه سخنرانی (که در جریان آن فقط یک یا چند نفر اندیشه خود

را به دیگران منتقل می سازند، بدون آنکه درصدد پیدایی نوعی تبادل فکر برآیند) یک وسیله ارتباطی سرد به حساب می آید. بدینسان و بر اساس همین طرز اندیشه، "مک لوهان" رادیو، بی سیم و کتاب را در زمره‌ی وسایل ارتباطی گرم می خواند و در حالی که تلویزیون یک وسیله ارتباطی سرد به شمار می آید. (ساروخانی، ۱۳۸۳: ۴۵)

"مک لوهان" معتقد است تاثیرات فناوری نسبت‌های بین حواس یا الگوهای تصورات ذهنی ما را بطور مداوم و بدون هیچ‌گونه مقاومتی تغییر می دهند. به عبارت دیگر، از نظر او مهم‌ترین تاثیر رسانه‌های همگانی این است که عادات، تصورات و نحوه تفکر ما را تحت تاثیر قرار می دهند. فرضیه «نسبت بین حواس» که "مک لوهان" مطرح می کند، به معنی توازن بین حواس ما است. انسان‌های اولیه بر هر پنج حس خود تاکید می نهادند- بوکردن، لمس کردن، شنیده، دیدن و چشیدن- ولی تکنولوژی بویژه رسانه‌های همگانی، سبب شده که انسان‌ها تنها بر یک حس و به بهای عدم استفاده از سایر حواس تاکید بگذارند. تلویزیون بر استفاده بیشتر از حواس تاکید می گذارد. مک لوهان از تلویزیون به عنوان یک رسانه دیداری، شنیداری و لمسی تعریف می کند. تلویزیون بیش از چاپ انسان را درگیر با خود می کند و مشارکت او را بر می انگیزد. وی معتقد است محتوای رسانه‌های همگانی فاقد تاثیر است و از اهمیت چندانی برخوردار نیست و اهمیت رسانه ناشی از شکل و قالب تکنولوژی آنهاست و نه از محتوای آنها. (مهرداد، ۱۳۷۹: ۱۶۴) مک لوهان (۱۹۷۸) در کتاب "درک رسانه‌ها" از دیدگاه دو نوع سبک تفکر به استقبال بحث نقش‌های متفاوت نیمکره‌های راست و چپ مغز رفته است. وی در این کتاب بر این باور است که دو قسمت مغز جنبه تخصصی دارند، قسمت چپ، منطقی، عقلانی و زبان‌محور است، حال آنکه قسمت راست، شهودی، غیرعقلانی و تصویر محور است.

این دیدگاه در تحقیق حاضر مورد استفاده قرار گرفته است بدین ترتیب با توجه به دسته‌بندی مک لوهان از وسایل ارتباطی و تقسیم آنها به سرد و گرم؛ می توان گفت قصه‌شفاهی که در جریان آن یک نفر پیام خود را به فرد یا افراد مقابل منتقل می کند جز وسایل ارتباطی گرم و کارتون بواسطه درگیر کردن حواس و مشارکت بیشتر فرد در آن جزء وسایل ارتباطی سرد است.

تخیل

نخستین چالش دانشمندان ارائه تعریف دقیق «نیروی تخیل» است. «سینگر»، از دانشمندان پیشرو در مطالعات کودکان و بازی، به همراه شوهرش «جرمی» به سادگی آن را «قدرت تفکر نمادین» می‌خواند. خلق تصویر چیزی که مستقیماً در برابر آدمی نیست. برای نمونه، انسان می‌تواند در حالی که پشت میز کارش نشسته خود را در ساحل دریا مجسم کند.

به عقیده "شجری" (۱۳۷۹)، نیروی تخیل اوایل زندگی پدید می‌آید و با ارتباط دادن سلول‌های مغز به یکدیگر بستر لازم برای فانتزی را در سراسر حیات فراهم می‌آورد. تخیل و رویا از ویژگی‌های نیمکره راست می‌باشد که حضور و به کارگیری آن برای ایجاد ارتباط بین مفاهیم، افزایش فعالیت نیمکره راست و در نتیجه افزایش بازدهی را ضروری است. «تخیل و رویا، خلق صحنه‌های بدیع با استفاده از عناصر واقعی در نفس خود یا غیر خود و یا عناصر غیرواقعی و تخیلی است... دامنه تخیل و رویا و همچنین تجسم آن، چنان گسترده است که گاه کشف مجهولات و دنیای ناآشنایی را هویدا می‌سازد. تخیل خلاق و تفکر، در فضایی واحد نمود می‌یابند که حاصل آن ژرف‌اندیشی و یادگیری خلاق است». (شجری، ۱۳۷۹: ۲۱۷)

به نظر "یونگ" رویاها فقط تمایلات ناهشیار نیستند اولاً رویاها متوجه آینده هستند یعنی آنها به ما کمک می‌کنند تا برای تجربه‌های و رویدادهایی که بیش بینی می‌کنیم در آینده اتفاق می‌افتد آماده شویم ثانیاً رویاها جبرانی هستند آنها با جبران کردن رشد اضافی هر یک از ساختارهای روان به برقراری توازن بین اضداد در روان کمک می‌کنند. (دوان شولتز و سیدنی الن شولتز، ۱۳۷۹؛ ۱۲۵)

دکتر بیات از اساتید تعلیم و تربیت در مقاله‌ای با عنوان "واقعیت و تخیل در آثار کودکان" می‌گوید: «تخیل آفرینش آگاهانه‌ی چیزی است که در عالم واقع وجود ندارد ولی اجزاء آن از واقعیت گرفته شده است". این تعریف به وجه خلاقانه‌ی تخیل اشاره دارد و آن را از خیال و وهم که انفعالی هستند جدا می‌کند.

از نظر "برنارت دافی"، تخیل درونی کردن ادراکات است و کاربرد آنها و اشیاست برای خلق معانی‌ای که وابسته به جهان بیرونی نیستند. تخیل کردن یعنی:

جدا کردن خود از جهان ملموس و پیش رفتن به فراسوی موقعیت‌های عینی. محدود نبودن به جهانی که ادراک می‌کنیم.

جدا کردن عمل و اشیا از معنایشان در جهان واقعی و بخشیدن معنای تازه به آنها. یکی کردن و انسجام دادن به تجارب و ادراکات.

ساختن آنچه نیست ولی می تواند باشد؛ وانمود کردن. (دافی، ۱۳۸۸: ۴۰)

اینکه ادراکات فرد مبدل به تصورات می شود، ذخیره می شود و به کار می رود بستگی به خود فرد دارد. هر فردی ممکن است تخیلی را ترجیح دهد و توانایی تخیل کردن در افراد مختلف متفاوت است (مک کار ۱۹۵۷). برای مثال به هنگام تخیل از اینها مدد می گیریم:

تجارب بینایی آنچه دیده ایم

تجارب شنوایی آنچه شنیده ایم

تجارب حسی آنچه حس کرده ایم. (دافی، ۱۳۸۸: ۴۰)

"گرگوری کاری"، یکی از نظریه پردازان حوزه تخیل، بین دو نوع تخیل تمایز قائل است. وی معتقد است در نوع اول، رابطه‌ی مهمی بین تخیل و آنچه موضوع تخیل است، که با تسامح آن را نسخه یا همتا (نمونه مشابه) می‌نامیم، وجود دارد. به نظر می‌رسد که بر این اساس ما باید تخیل را توضیح دهیم. اما نباید تصور کنیم که تصورات و خیالات الزاما مانند نسخ بدل چیز دیگری هستند؛ همان گونه که ماشین اسباب‌بازی نسخه‌ای از ماشین واقعی است، بدون این که از همه جهات یا حتی از بسیاری جهات مشابه آن باشد، تصورات و خیالات هم مانند نسخه‌ی بدلشان نیستند. راه بهتر برای توصیف این رابطه می تواند چنین باشد که بگوییم تخیل این چیز دیگر را شبیه‌سازی می‌کند. کلمه شبیه‌سازی اخیرا مفهوم ویژه‌ای را در فلسفه‌ی ذهن یافته است. (دیویس و استون، ۱۹۹۵). یک امتیاز این کلمه آن است که نشان می‌دهد شباهت‌های بین تخیل و آنچه شبیه‌سازی می‌کند از نوع کارکردی هستند. تخیلات نوع دوم این‌گونه نیستند؛ آنها را نمی‌توان برحسب چیز دیگری که شبیه‌سازی می‌کنند توصیف کرد. اینکه در واقع چه مواردی ذیل دسته‌بندی نخست شبیه‌سازی قرار می‌گیرند مورد مناقشه است، اما انواع تصویر ذهنی از مواردی هستند که می‌توان در این دسته‌بندی جای دادو به تعبیر خاص ما، صور خیال بصری نسخه‌ای از تجربه‌ی بصری هستند و با معیار تجربه‌ی بصری است که ما باید آن صور خیال را توصیف کنیم. تصوراتی که بر پایه این نوع شبیه‌سازی شکل می‌گیرد مشکلی به دنبال دارد. (کوری، ۱۹۹۹: ۲۰۲)

فهم این نوع تخیل تا حد زیادی به فهم این رابطه بستگی دارد. می‌توانیم این نوع تخیل را تخیل «تخیل بازآفرین» بنامیم، نه به این دلیل که رویداد تخیلی همواره یا حتی معمولاً بازآفرینی دقیق رویدادی خاص و واقعی است، بلکه به این دلیل که نسخه‌ای از آن است کاملاً توصیف کرد. من می‌توانم در تخیل چیزی را ببینم که هیچ فرد دیگری نه دیده باشد و نه خواهد دید، اما کنش‌های من را تنها باید برحسب دیدن آن چیز توصیف کرد. بهترین نمونه دومین نوع تخیل (غیر شبیه‌ساز) زمانی است که فردی تصورات و ایده‌هایی را به صورتی گرد هم می‌آورد که بر خلاف انتظار یا عرف است: نوعی «جهش» تخیلی که به خلق چیزی با ارزش در هنر، علم یا زندگی روزمره می‌انجامد. می‌توانیم آن را «تخیل خلاق» بنامیم. نمونه‌ای از تصور می‌تواند به هر دو نوع تخیل تعلق داشته باشد، مانند زمانی که تصور می‌کنیم که چیزی بامزه و جالب گفته ایم. اما تخیل بازآفرین لزوماً خلاق نیست. می‌گویند تصاویر ذهنی قوی اصلاً دلیل خیال‌پرداز بودن فرد نیست. در این صورت می‌توان گفت که چنین فردی حداقل دارای یکی عنصر از تخیل بازآفرین است، اما واجد تخیل خلاق نیست.

تخیل بازآفرین نقش مهمی در ابداع تجارب ادراکی و ذهنی در علم و از این رو در پیشرفت‌های خلاقانه در نظریه پرداز علمی داشته است. (همان: ۲۰۳)

تخیل بازآفرین بیشتر تابعی از توصیف و تحلیل است تا خلاقیت که هیوم از آن به درستی با عنوان جادویی و توصیف ناپذیر یاد می‌کند. (هیوم، ۱۹۰۲: ۲۴)

"افلاطون" در کتاب دهم جمهور، که محاکات و تقلید موضوع اصلی آن است، تخیل را (آفرینش خیال، خیال آفرینی)، آفرینش چیزی که واقعی نیست بلکه تنها صور خیالی شی است، می‌داند. (کریستوف جاناوی، ۱۳۸۴: ۴)

"راجرز" در تعریف فرایند آفرینش تخیلی می‌گوید: فرایند آفرینندگی عبارتست از ظهور یک فرآورده ارتباطی نوظهور در عمل، که از یکسو از بی‌همتایی فرد سرچشمه می‌گیرد و از طرف دیگر از مواد، رویدادها، مردم یا اوضاع و احوال زندگی او. (راجرز، ۱۳۶۹: ۳۷۲)

آفرینش تخیلی و تخیل در عین حال که یکی نیستند ولی کاملاً به هم ارتباط دارند. آفریدن غالباً مستلزم تخیل است. هنگام آفریدن با توسل به تخیل خود را از جهان اطراف خود جدا می‌کنیم، ادراکات خود را درونی می‌کنیم و احتمالات مخالفی را بررسی می‌کنیم. ولی به هنگام تخیل همیشه خلاق نیستیم. تعریف تخیل و

خلاقیت "فرانسیس" و "گادنر" که ارائه کرده اند به ما کمک می کند تا بفهمیم تخیل توانایی به تصور درآوردن آن چیزی است که وجود ندارد، عنصر خلاق یعنی مبدل کردن تخیل به واقعیت. یا به قول فروبل ما وقتی خلاقیم که «به تفکر خود جسم بدهیم...؟ آنچه غیرقابل دیدن است قابل دیدن کنیم» (فروبل، ۱۸۲۶: ۳۱)

تخیل کودک در تعامل با تلویزیون

مهمترین مسئله و اتهامی که علیه تلویزیون مطرح می شود، صرف بیش از حد وقت و توجه کودکان به آن است. بسیاری از نظریه ها، مکانیزم های علی مختلفی را برای تبیین اثرات زیان آور تلویزیون بر پیشرفت سواد کودک مطرح کرده اند. با وجود این، عاملی که در تمام این پژوهش ها بر آن تاکید است، عامل زمان است. برخی کارشناسان معتقدند که اگر تماشای تلویزیون جایگزین یک فعالیت فکری، مانند بازی های تخیلی شود، قدرت حل مسأله با سرعت بسیار بیشتری رشد می کند (سینگر و سینگر، ۱۹۸۳). نتایج حاصل از تحقیقات (گدبری، ۱۹۸۰؛ رابرتس، بیکن، هورن بای و هرنانن راموس، ۱۹۸۴؛ موسسه بهداشت روانی، ۱۹۸۲) سه فرضیه عمومی را در خصوص سپری کردن اوقات کودکان در کنار تلویزیون و تاثیر آن بر شناخت آنها ارائه می دهند؛ (الف) تلویزیون با نشان دادن تصاویر بصری ملموس و سرگرمی های سریع و گذرا، جایگزین فعالیت ذهنی کودک می شود و قدرت تخیل و خلاقیت او را سرکوب می کند. بر اساس این فرضیه، تماشای تلویزیون اساساً به عنوان یک فعالیت کنش پذیر و منفعل ممکن است بعداً به فقدان تلاش فکری یا محرک و مشوقی برای یادگیری خواندن منجر شود؛ (ب) تلویزیون وقت بسیاری از کودکان را می گیرد. مدت زمان اختصاص داده شده به تلویزیون، جایگزین سایر فعالیت های خارج از مدرسه است که می توانند پیشرفت مهارت های خواندن را تسهیل کنند. این فرضیه همچنین تاکید می کند که تلویزیون در عین حال که جانشین فعالیت های فراغتی مفیدی مانند نقاشی و مطالعه می شود، رشد شناختی را نیز کاهش می دهد؛ و (ج) تلویزیون اساساً و در عمل برای کودک مانند سایر فعالیت های تفریحی است و در واقع جایگزین فعالیت هایی می شود که برای رفع نیاز کودکان به رشد خلاقیت، تقویت و استحکام اجتماعی و اطلاعات ضروری هستند. بر اساس این فرضیه کودکان ممکن است بیشتر راغب باشند

وقت خود را با یادگیری تجارب غیرواقعی تلویزیون بگذرانند، تا اینکه مستقیماً درگیر پرداختن به کاری شوند.

منتقدان بر این باورند که تماشای تلویزیون، روند تفکر فعال کودکان را تضعیف می‌کند و قدرت تخیل و خلاقیت آنها را کاهش می‌دهد (سینگر و سینگر ۱۹۸۰؛ وین ۱۹۷۷). این بحثها عمدتاً بر اساس مسأله سنگینی بار شناختی است (مندر، ۱۹۷۸؛ سینگر ۱۹۸۰؛ ترلیز، ۱۹۸۲). یعنی تلویزیون با بمباران دائمی احساسات کودکان، توجه غیرارادی آنان را به خود جلب می‌کند و مانع درک یا استنباط راهبردی و به وجود آوردن فرضیاتی از درون محتوای برنامه‌ها می‌شود و کودکان بدون داشتند وقت کافی برای ربط موضوعی اطلاعات، در کنار تلویزیون مات و مبهوت باقی می‌مانند (سینگر و سینگر ۱۹۸۳).

"ادوین امری و مریلین"، در مورد کاهش تخیل کودک در تعامل با تلویزیون و منفعل بودن کودک در سال ۱۹۷۵ طی تحقیقی به این نتیجه رسیدند که هنگام تماشای تلویزیون روند عادی فکر کردن و تشخیص دادن در بهترین حالت خود نیمه فعال است و متوجه شدند که با آنکه به نظر می‌رسد تلویزیون قابلیت ارائه اطلاعات مفید به بیننده‌ها را دارد و به علت داشتن عملکرد آموزشی بسیار مورد توجه قرار می‌گیرد فن آوری تلویزیون و خاصیت ذاتی تماشای آن، مانع یادگیری به نوعی که مدنظر ماست می‌شود. به هنگام تماشای تلویزیون یادگیری بر مبنای فکر و شناخت نیست و کمتر می‌توان مطالب را به خاطر سپرد و مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. در این گزارش آمده است: «مدارک حاصل حاکی از آن است که تلویزیون نه تنها نمی‌گذارد شخص در تماشا نقشی فعال داشته باشد بلکه با اشغال کردن مسیره‌های مستقیم و غیرمستقیم از میزان هوشیاری فرد می‌کاهد منظور از هوشیاری، حالت عادی گوش به زنگ بودن است که در مواقع تحریک سیستم عصبی به وسیله محرک خاصی، آن را برای واکنش مناسب آماده می‌سازد. بنابراین شخص ممکن است به چیزی غیرمنتظره و یا جالب نگاه کند، ولی نمی‌تواند به طریقی که گشتالت هدفمند و فعال، کامل شود نسبت به آن عملکرد نشان دهد. و بدین ترتیب خیره شدن خلسه مانند و طولانی مدت بیننده به تلویزیون، دقت کردن نیست بلکه ناشی از حواس‌پرتی است چیزی شبیه رویا دیدن در بیداری یا زمانی برای بیکار بودن حواس.» (جری ماندر، ۱۹۳۶: ۲۵۶)

این دو پژوهشگر تحقیقاتی بر روی مغز انسان انجام دادند تا اثرات یک «محرک تصویری ساده، ثابت، تکراری و مبهم» بر مغز خصوصا نیمه چپ آن مشخص گردد. نیم کره چپ مغز، قسمتی است که سازماندهی زبان آموزی، توان ارتباطی، تفکر بازشناساننده و ادراک را به عهده دارد.

این زوج محقق می‌گویند، مدارک نشان می‌دهد که انسان‌ها به محرک نوری تکرار شونده (منطق نوری است که روشن و خاموش شود، از نقاط ساطع شود، و چشم در مقابل آن حرکات اندکی داشته باشد) «عادت می‌کند». اگر عادت شکل بگیرد، مغز نتیجه می‌گیرد که اتفاق خاصی در حال حادث شدن نیست یا حداقل اتفاقی که بتوان در مقابل آن عکس‌العمل نشان داد و عملا از پردازش اطلاعاتی که واردش می‌شود خودداری می‌کند. آن دو بیان می‌کنند که نیم کره چپ مغز یا «ناحیه هماهنگ کننده‌ی مشترک» خصوصا به نوعی از کارافتادگی دچار می‌شود. امری‌ها با قاطعیت اظهار می‌کنند: «تماشا کردن همان خوابگردی است که در سطح آگاهانه اتفاق بیفتد.»

نیمه راست مغز که بیشتر با احساسات و عواطف درونی فرد و فرایندهای مربوط به شناخت مثل تصاویر خواب، تخیل و فراست سر و کار دارد، پشت سر هم تصاویر تلویزیون را دریافت می‌کند. اما چون پل ارتباطی بین نیم‌کره‌های راست و چپ مغز کاملا از بین رفته است، تمامی فرایندهای مربوط به انتقال اطلاعات بین دو نیم‌کره، شکل آگاهانه بخشیدن به اطلاعات ذخیره شده در بخش ناخودآگاه مغز و قابل استفاده کردن این اطلاعات، متوقف می‌شود. اطلاعات وارد مغز می‌شود، ولی نمی‌توان به آسانی آن را به خاطر آورد و یا درباره‌اش فکر کرد. اگر گفته امری‌ها درست باشد، یافته‌هایشان این ایده را تایید می‌کند که اطلاعات تلویزیون بدون صافی با کلیت خود وارد ذهن می‌شود، مستقیما به ذخایر حافظه می‌رود، اما از آن نمی‌توان برای تجزیه و تحلیل، فهم و یادگیری آگاهانه استفاده کرد. همه موارد فوق کمک به درک یافته‌های اخیر می‌کند که چرا کودکان، پس از تماشای تلویزیون، در به یادآوردن آنچه تنها چند دقیقه قبل دیده‌اند مشکل دارند. هر نوع «دانشی» که از این طریق به دست می‌آوردند از آن گونه‌ای است که از نواحی آگاه مغز عبور می‌کند، یعنی آن نواحی از مغز که اطلاعات درونشان را می‌توان به خاطر آورد و مورد استفاده قرار داد. (همان: ۲۵۸)

این زوج محقق می‌گویند، فعالیت کند و هماهنگ امواج مغزی به طور معمول همراه است با «بی حرکت بودن چشم، خیره شدن، بلا تکلیفی، بیکاری، عدم فعالیت و ساکن بودن کلی بدن.» آنها از ای. آر. لوریا نقل می‌کنند که در کتاب خود با عنوان «فیزیولوژی عصبی بخش‌های قدامی مغز» آورده است: «وقتی امواج مغز چنین فاز حرکتی پیدا می‌کنند، هیچ اندیشه‌ی سازمان یافته‌ای میسر نیست و ارتباط بین افکار، احساسات و خاطرات در مغز مبتنی بر انتخاب فد نیست و خاصیت هدفمند بودن خود را از دست می‌دهد.» (همان: ۲۵۹)

هربرت کروگمن، محقق اهل فلوریدا فعالیت امواج مغزی به هنگام تماشای تلویزیون را با فعالیت این امواج در زمان خواندن یک مجله مقایسه می‌کند. کروگمن می‌گوید: «به نظر می‌رسد که نوع واکنش نسبت به تلویزیون کاملا با واکنش‌هایی که نسبت به مطالب چاپ شده صورت می‌گیرد تفاوت دارد... واکنش الکتریکی اصلی مغز مشخصا به خود رسانه و نه به برنامه‌های متغیر آن است. واکنش نسبت به مطالب چاپ شده را می‌توان به طور منصفانه، فعالانه خواند... در حالی که واکنش‌های مغز نسبت به تلویزیون، با همین مقدار انصاف، منفعلانه می‌باشد... تلویزیون آن گونه که ما آن را می‌شناسیم، ارتباطی نیست. شخص که مورد آزمایش قرار داده بودیم سعی می‌کرد تا از یک آگهی تبلیغاتی چاپ شده چیزی بفهمد یا همین شخص درباره تجربه تلویزیونی‌اش غیرفعال بود... تلویزیون رسانه‌ای ارتباطی است که وقتی در معرض آن قرار می‌گیریم، بدون آن که تلاشی کنیم، حجم زیادی از اطلاعات را بی‌آنکه درباره‌شان بیندیشیم به ما انتقال می‌دهد.»

"اریک پیپر" محقق مشهور در زمینه آزمایش مغزنگاری الکتریکی به همراه دکتر "توماس مالهلاند" به تحقیق مشابه کروگمن انجام دادند. آنها طی آزمایش از ده کودک خواستند تا برنامه‌های مورد علاقه‌شان را تماشا کنند. فرض بر این بود که چون این برنامه‌ها مورد علاقه‌ی کودکان هستند، آنها در تماشای آن فعالانه حضور دارند و بنابراین نوسانی میان موج کم بسامد آلفا و موج بتا وجود خواهد داشت. پیش‌بینی می‌شد بچه‌ها مدام در جای‌شان عقب و جلو بروند و جنبش داشته باشند. اما آنها چنین نبودند. فقط راحت و بی‌کار نشسته بودند. تقریبا در تمام مدت آنها در وضعیت آلفا بودند و این به معنای آن بود که وقتی تماشا می‌کردند، عکس‌العمل نشان نمی‌دادند، توجهشان به چیزی جلب نمی‌شد، روی چیزی متمرکز نمی‌شدند و فقط

مات و میهوت نشسته بودند». "پیپر" درباره تلویزیون می گوید: «تماشای تلویزیون مثل دریافت کردن است و دیگر واکنشی در کار نیست. هیچ کاری نمی کند جز این که توجه شما را به خود معطوف می کند؛ شما دارید آن را دریافت می کنید. به آن نگاه نمی کنید. دلیل اصلی آن که کودکان در حالت الفا باقی مانده بودن این است که به هنگام تماشای تلویزیون به آن نگاه نمی کردند جذب آن شده بودند.» همان منبع: (۲۶۲ و ۲۶۳)

"جری ماندر" در کتاب خود «کندوکاوی در ماهیت تلویزیون» ۱۹۳۶ در مورد اثرات تخریبی تلویزیون بر تخیل این گونه توضیح می دهد: «زمانی را به خاطر آورید که برای بار اول کتابی را خواندید یا به یک اجرای رادیویی گوش دادید و سپس چندی فیلم یا برنامه تلویزیونی از همان اثر را دیدید. اگر مثلاً کتاب «بربادرفته» را خواندید یا اجرای رادیویی آن را شنیده باشید، تصاویر درونی خودتان را از تصاویر شرح داده شده در هنگام خواندن و یا شنیدن تشکیل داده اید. شخصیت ها، حوادث و محیط را در ذهنتان مجسم کرده اند. عکس هایی از آن در ذهنتان ساخته اید این عکسها مال خودتان است. البته نویسند یا راوی با آنچه در توصیف آنها نوشته بود در شکل دهی آنها تاثیر گذار بوده اما خلق تصویر واقعی به عهده خودتان بوده است. "رت باتلر" تا قبل از اینکه فیلم را ببینید تصویری در ذهن شما داشت. سپس شما فیلم را دیدید که در آن "کلارک گیبل" نقش "رت باتلر" را بازی می کند. پس از آنکه "کلارک گیبل" را با آن نقش دیدید آیا باز هم می توانستید تصویر ساخته ذهن خودتان را به خاطر بیاورید؟ از آن لحظه به بعد، "رت باتلر" به "کلارک گیبل" تبدیل شد. پس می تواند گفت: وقتی تصویر ساخته ذهن شما عینیت می یابد دیگر این تصاویر از بین رفته است.» (جری ماندر، ۱۹۳۶: ۳۰۴)

او توضیح می دهد که در هر نوع تقابلی میان تصاویر ساخته شده در ذهن و تصویری که بعدها رسانه ی تصویری در شما انسجام می بخشد، همواره تصویر ذهنی شما از دور خارج می گردد. در واقع قدرتی که تصاویر تلویزیونی در جایگزین شدن تصاویری که خودمان تولید می کنیم دارند، در همه حیطه های اطلاعاتی مربوط به تصاویر خارجی، دارای نفوذ هستند.

"جری ماندر" (۱۹۳۶)، سپس با طرح این سوال که پس از آن که تلویزیون تصویری از مکان ها و زمان ها نشان می دهد، چه اتفاقی برای تصویر خودتان می افتد؟

آیا در مقابل تصویر تلویزیونی از بین می‌رود یا می‌توانید حفظش کنید؟ می‌گوید: «پس از آنکه تصاویر به سر انسان راه می‌یابند، دیگر ذهن تمایزی بین تصویری که مستقیماً دریافت شده و دیگری که از تلویزیون گرفته شده است، قایل نمی‌شود... تلویزیون قادر است بر تصویرهای شخصی ما برگرفته از تصورات یا کتابها احاطه یابد و نیز می‌تواند در ما برای تشخیص آنچه واقعی و آنچه تلویزیونی است، سردرگمی ایجاد کند. ذهن درباره بانک های تصویری خود مساوات قائل است و همه آنها به طور برابر آماده یادآوری و استفاده ما هستند و بنابراین هنگامی که به هر منظوری به سراغ تصاویر ذهنی مان می‌رویم، شانس انتخاب تصاویر القایی از تلویزیون برابر است با شانس انتخاب تصویری که از ابتدا متعلق به خودمان بوده است.» (همان منبع: ۳۰۸ و ۳۱۰)

هنگامی که کودکی در حال تماشای تلویزیون است، او توانایی ذاتی ندارد تا بین واقع و غیرواقع تمایز قائل شود. پس از آنکه تصویری به داخل جعبه جادویی و سپس ذهن کودک راه یافت، نمی‌توان برای چنین تصویری که هرگز در هیچ شکل مادی‌ای وجود نداشته، فرقی قائل شد. همه این تصاویر به یک اندازه واقعی هستند و کودک حق دارد تا آنها را بدین شکل به حساب آورد و فقط پس از آنکه تصویر به درون سر راه یافت، امکان دارد که مصنوعی تشخیص داده شود و در این زمان دیگر خیلی دیر شده است. چون این تصاویر مانند دیگر تصاویر در مغز ذخیره شده اند. (همان منبع: ۳۱۹)

تخیل کودک در تعامل با قصه شفاهی

شنیدن قصه، برای کودکان امکان تصویرسازی را فراهم می‌کند. هم چنان که کودک قصه را می‌شنود، صحنه‌ها، عمل داستان و شخصیت‌های آن را خلق می‌کند. توانایی تجسم و خیال‌بافی مبنای تصور خلاق است. به نظر می‌رسد این توانایی بر رشد شناختی و اجتماعی کودکان تأثیری مثبت داشته باشد. هم چنین به نظر می‌رسد، کودکانی که آمادگی بیشتری برای نمایش تخیلی دارند، در همدلی با کودکان دیگر تواناتر هستند (الین گرین، ۱۳۸۰: ۵۱ و ۵۲).

مطالعات انجام شده بر روی کارایی تطبیقی قصه‌گویی توسط رسانه‌های مختلف قصه‌هایی که نقل می‌شوند، قصه‌هایی که جلوه عملی به خود می‌گیرند و قصه‌هایی که به صورت فیلم در می‌آیند، نشان می‌دهد که کودکان کم سن ظاهراً قصه را

هنگامی به بهترین شکل آن به خاطر می‌آورند که به نوعی با قصه تعامل برقرار کرده باشند؛ مانند نمایش‌های خلاق. کودکان کم‌سن، هنگامی که به قصه جلوه‌ی عملی می‌بخشند بیش‌تر و به راحتی شخصیت‌های آن را الگو قرار می‌دهند. به نظر می‌رسد که تبدیل یک قصه به فیلم، کم‌ترین کارآیی را به منظور فراخوانی محتوای قصه داشته باشد. اما تحقیقی که توسط لرین براون انجام شد، تفاوت‌های چشمگیری را در رابطه با آن چیزی که کودکان از قصه‌های ارائه‌شده توسط دو رسانه متفاوت می‌گیرند نشان داد. بچه‌ها در گروه‌های سنی ۶، ۷، ۹ و ۱۰ ساله بودند که قصه را هم به صورت فیلم تلویزیونی دیدند و هم آن را از یک کتاب تصویری با صدای بلند شنیدند. در بازگویی قصه، بچه‌هایی که نسخه تلویزیونی آن را دیدند، بیش‌تر از افعال معلوم استفاده کردند و آنان که شنونده‌ی قصه بودند، بیش‌تر به صداها و کلمات توجه کرده و کلمات نویسنده را به خاطر سپرده بودند. به عنوان مثال این گروه، شخصیت‌ها را با نام کتابی‌شان می‌خواندند و نام شخصی‌شان را به کار نمی‌بردند و در تفسیر قصه، مخاطبان کتاب به متن، تجارب شخصی و تجارب گذشته متکی بودند. تحقیق براون نشان داد که رسانه‌های شفاهی، به رشد زبان و مهارتهایی که لازمه‌ی خواندن هستند، کمک می‌کنند. رسانه‌ی تلویزیون از طرف دیگر سواد بصری مهارت در خواندن تصاویر متحرک، تنوع تصویرهای ذهنی و توانایی به خاطرآوری اطلاعات تصویری و خلق خود تصویر را گسترش می‌دهد. «بسیاری از مربیان معتقدند که تلویزیون توانایی کودک را برای تخیل از بین می‌برد. براون که یک روانشناس تربیتی است با این نظر موافق نیست و به هر دو رسانه نگرشی مثبت دارد. به هر حال شناخت نقاط ضعف و قوت هر رسانه در رشد و گسترش سواد، برای معلمان و کتاب‌داران دارای ارزش است. (همان: ۶۰ و ۶۱).

قصه برای خیال‌پروری، ماده‌ای را به شکل نماد در اختیار کودک قرار می‌دهد که تشخیص می‌دهد برای چه در راه خودسازی دست به مبارزه می‌زند و در عین حال پایان خوش را نیز برای او تضمین می‌کند. (بتلهایم، ۱۹۰۳: ۶۶)

در حقیقت بحران‌های اجتماعی روانی رشد در قصه با تخیل بسیار به صورت نمادی از رویارویی پریان، جادوگران، جانوران وحشی یا موجودات عاقل و حیله‌گر فوق بشری ارائه و توصیف می‌شوند. اما قهرمان با وجود حوادث نادری که پیش رو دارد، یک انسان است و انسان باقی می‌ماند؛ بنابراین مانند همه ما ناگزیر می‌میرد و بر

اهمیت این مسئله تاکید می‌ورزد. آنچه برای او اتفاق می‌افتد، باعث نمی‌شود که مانند قهرمان اسطوره‌ای به موجودی فوق بشری تبدیل شود. انسان بودن واقعی قهرمان قصه کودک را متقاعد می‌سازد که قصه با هر محتوایی که دارد، چیزی نیست جز شرح و توصیف اغراق‌آمیز وظایفی که او مانند بیم‌ها و امیدهایش پیش‌رو دارد. (همان منبع: ۶۶)

به عقیده "بتلهایم" ۱۹۰۳، ذهن کودک خردسال مجموعه‌ای به سرعت در حال رشد، با برداشت‌هایی نامنظم، و فقط تا حدی یکپارچه است که بتواند جنبه‌های درستی از واقعیت را مشاهده کند، اما هنوز سرشار از استیلائی عناصر خیال است. تخیل کمبودهای بزرگ فهم و درک کودک را که ناشی از عدم رشد فکر او و فقدان اطلاعاتش از واقعیت است، جبران می‌کند. کج‌اندیشی‌های دیگر کودک که نتیجه تنش‌های درونی اوست، باعث می‌شود مشاهداتش را نادرست تفسیر کند.

تخیل یک کودک کم و بیش با مشاهده‌ی درست بخشی از واقعیت آغاز می‌شود که ممکن است، گرایش‌ها و هراس‌های شدیدی را در او برانگیزد که فراتر از توانایی‌های او باشد. ذهن کودک چنان با موضوع مشغول می‌شود که دیگر نمی‌تواند از آن رها گردد. برای اینکه کودک از خیال پروری دچار آسیب یا شکست نشود، بلکه توانمند به واقعیت بازگردد، وجود نوعی نظم برایش ضروری است. قصه‌هایی که مطالب آن به افکار کودکانه شبیه است، با آرایه حوادث خیال‌انگیزی که شفافیت بیشتری دارد، به کودک کمک می‌کند. قصه‌ها معمولاً به گونه‌ای که کودک در خیالش تصور می‌کند کاملاً واقع بینانه شروع می‌شوند: مادری دخترش را یک و تنها به دیدن مادر بزرگش فرستاد (کلاه قرمزی)، پدر و مادر نمی‌توانستند دیگر بچه‌هایشان را به اندازه کافی سیر کنند. (هنسل و گرتل)، ماهیگیر تورش را در آب انداخت و ماهی صید نکرد (ماهیگیر و دیو). بنابراین داستانی با موقعیتی واقعی اما تا حدودی پیچیده شروع می‌شود. کودک می‌آموزد که چگونه و چرا باید چنین اوضاعی را درک کند و برای آن چاره‌ای بیندیشد. ولی چون هنوز نیروی تعقل او بر ناخودآگاهش تسلط چندانی ندارد، عنان تخیل خویش را در اثر فشار عواطف و کشمکش‌های حل نشده از دست می‌دهد. (همان منبع: ۱۰۳ و ۱۰۴)

یافته های تحقیق

در این پژوهش گروه مورد مطالعه ۵۰ درصد دختر و ۵۰ درصد پسر هستند که ضریب هوشی ۳۳ درصد آنها ۱۱۸، ۳۳ درصد ۱۲۰ و ۳۳ درصد ۱۲۵ است. وضعیت تحصیلی ۲۹،۲ درصد تحصیل مادران آزمودنی ها دیپلم، ۱۶،۲ درصد فوق دیپلم، ۴۵،۸ درصد لیسانس، ۸،۳ درصد فوق لیسانس و بالاتر و تحصیلات ۴،۲ درصد پدران آزمودنی ها زیر دیپلم، ۱۲،۵ درصد دیپلم، ۴،۲ درصد فوق دیپلم، ۵۴،۲ درصد لیسانس، ۲۵،۰ درصد لیسانس و بالاتر است. از نظر شغلی نیز، ۴۱،۷ درصد مادران آزمودنی ها به طور مشترک کارمند و خانه دار و ۱۶،۷ درصد مشاغل آزاد و ۵۰ درصد پدران آزمودنی ها کارمند، ۳۳،۳ درصد مشاغل آزاد، ۴،۲ درصد کارگر و ۱۲،۵ درصد سایر مشاغل را دارا هستند.

اکنون با ارائه جداول مربوط به آمار توصیفی پس آزمون فرضیه های تحقیق را مورد تجزیه و تحلیل قرار می دهیم.

جدول شماره یک: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره تخیل گروه آزمایش قصه

و کارتون در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
قصه	۶	۲۲،۸	۱،۱۶	۰،۴۷
کارتون	۶	۱۳،۶	۵،۴	۲،۲۱

همانطور که در جدول شماره یک، مشاهده می شود میانگین نمره تخیل آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه با ۲۲،۸ بیشتر از گروه کارتون با میانگین ۱۳،۶ است.

جدول شماره دو: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری تخیل گروه آزمایش

قصه و کارتون در پس آزمون

آمایشه شده	درجه آزادی	سطح معناداری
۴،۰۴۴	۱۰	۰،۰۰۶

از جدول شماره دو، استنباط می شود بین تخیل آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه با تخیل آزمودنی ها در گروه آزمایش کارتون با سطح معنی داری ۰,۰۰۶ ارتباط معناداری وجود دارد. زیرا در آزمون t سطح معنی داری از ۰,۰۵ کمتر است. لذا فرض یک پژوهش که مبتنی بر رابطه بین تخیل در قصه و کارتون است، تایید و فرض صفر رد می شود. بنابراین می توان ادعا نمود تخیل آزمودنی ها با دریافت قصه به صورت شفاهی بالا می رود.

جدول شماره سه: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره آفرینش تخیلی گروه گواه و آزمایش قصه در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
گواه	۶	۱۳,۸	۲,۰۴	۰,۸۳
آزمایش	۶	۱۹,۵	۲,۴۲	۰,۹۹

جدول شماره سه، نشان می دهد میانگین نمرات آفرینش تخیلی آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه با ۱۹,۵ بالاتر از نمرات آزمودنی ها در گروه گواه با ۱۳,۸ است. در واقع آفرینش تخیلی آزمودنی ها با دریافت قصه شفاهی بیشتر شده است.

جدول شماره چهار: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری آفرینش تخیلی گروه گواه و آزمایش قصه در پس آزمون

محاسبه شده	درجه آزادی	سطح معناداری
۴,۷۱۴	۵	۰,۰۰۵

جدول شماره چهار، بیانگر آن است که بین آفرینش تخیلی قصه در گروه گواه و آزمایش با سطح معنی داری ۰,۰۰۵ ارتباط معناداری وجود دارد زیرا سطح معنی

داری پایین تر از ۰,۰۵ است. لذا فرض دوم پژوهش تایید و فرض صفر که مبتنی بر عدم رابطه بین این دو متغیر است رد می شود و می توان ادعا نمود قصه شفاهی بر آفرینش تخیلی آزمودنی ها اثرگذار است لذا در صورتیکه کودک قصه را به صورت شفاهی دریافت کند، قوه آفریدن و خلق کردن در او فعال تر می شود.

جدول شماره پنج: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره آفرینش تخیلی گروه

گواه و آزمایش کارتون در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
گواه	۶	۱۴,۶	۴,۲	۱,۷
آزمایش	۶	۱۰	۴,۸	۱,۹

جدول شماره پنج، نشان می دهد میانگین نمرات آفرینش تخیلی آزمودنی ها در گروه آزمایش کارتون با ۱۰,۳۳ پایین تر از نمرات آزمودنی ها در گروه گواه با ۱۴,۶۶ است. این تفاوت میانگین حاکی است که برعکس قصه شفاهی، در کارتون آفرینش تخیلی پایین می آید. در حالیکه گروه آزمایش کارتون در پیش آزمون میانگین نمره آفرینش خلاقیت آنها بالاتر بود.

جدول شماره شش: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری آفرینش تخیلی

گروه گواه و آزمایش کارتون در پس آزمون

محاسبه شده	درجه آزادی	سطح معناداری
۲,۴۳۱	۵	۰,۰۵

جدول شماره شش، نشان می دهد سطح معناداری بین آفرینش تخیلی کارتون در گروه گواه و آزمایش معادل ۰,۰۵ است این بدان معناست که نمره آفرینش تخیلی آزمودنی ها پس از دریافت محتوای کارتونی تغییر معنی داری کرده است. بنابراین فرض سوم پژوهش تایید و فرض صفر رد می شود. بر این اساس می توان گفت کودک هرچه بیشتر در معرض تلویزیون قرار گیرد، بواسطه نوع برقراری ارتباط که ارتباط از نوع غیرمستقیم ماشین با انسان است، و سرد بودن نوع وسیله که کلیه حواس را درگیر می کند، آفرینش تخیلی کاهش می یابد.

جدول شماره هفت: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره خیال پردازی گروه گواه و آزمایش قصه در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
گواه	۶	۲,۶	۱,۰۳	۰,۴۲
آزمایش	۶	۳,۳	۱,۸	۰,۷۶

جدول شماره هفت، نشان می دهد میانگین نمرات خیال پردازی آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه با ۳,۳ و میانگین نمرات آزمودنی ها در گروه گواه ۲,۶ است.

جدول شماره هشت: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری خیال پردازی گروه گواه و آزمایش قصه در پس آزمون

سطح معناداری	درجه آزادی	T محاسبه شده
۰,۴۸۴	۵	-۰,۷۶۵

جدول شماره هشت، نشان می دهد بین خیال پردازی آزمودنی ها در گروه گواه و آزمایش قصه با سطح معنی داری ۰,۴۸۴ ارتباط معناداری وجود ندارد زیرا سطح معنی داری بیش از ۰,۰۵ است. بنابراین، فرض چهارم پژوهش مبنی بر وجود رابطه بین این دو متغیر است، رد و فرض صفر که مبتنی بر عدم رابطه بین این دو متغیر است، تایید می شود.

جدول شماره نه: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره خیال پردازی گروه گواه و آزمایش کارتون در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
گواه	۶	۳	۱,۴	۰,۵۷
آزمایش	۶	۴	۲,۵	۱,۰۲

جدول شماره نه، نشان می دهد میانگین نمرات خیال پردازی آزمودنی ها در گروه آزمایش کارتون ۴,۳ و نمرات آزمودنی ها در گروه گواه ۳ است.

جدول شماره ده: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری خیال پردازی گروه گواه و آزمایش کارتون در پس آزمون

سطح معناداری	درجه آزادی	T محاسبه شده
۰,۳۶۳	۵	۰,۰۰۱

جدول شماره ده، نشان می دهد بین خیال پردازی آزمودنی ها در گروه گواه و آزمایش کارتون با سطح معنی داری ۰,۳۶۳ ارتباط معناداری وجود ندارد. زیرا در آزمون t سطح معنی داری از ۰,۰۵ بیشتر است لذا فرض پنجم پژوهش رد و فرض صفر تایید می شود.

جدول شماره یازده: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره آفرینش تخیلی گروه آزمایش قصه و کارتون در پس آزمون

انحراف معیار	واریانس	میانگین	تعداد	گروه
۰,۹۹	۲,۴	۱۹,۵	۶	قصه
۱,۹۷	۴,۸	۱۰,۳	۶	کارتون

جدول یازده، نشان می دهد میانگین نمرات آفرینش تخیلی آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه با ۱۹,۵ بیشتر از گروه کارتون با میانگین ۱۰,۳۳ است.

جدول شماره دوازده: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری آفرینش تخیلی گروه آزمایش قصه و کارتون در پس آزمون

سطح معناداری	درجه آزادی	T محاسبه شده
۰,۸۱	۱۰	۴,۱۴۳

جدول شماره دوازده، نشان می دهد بین خیال پردازی آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه و کارتون با سطح معنی داری ۰,۸۱ ارتباط معناداری وجود ندارد. زیرا در

آزمون t سطح معنی داری از ۰,۰۵ بیشتر است لذا فرض هفتم پژوهش نیز رد و فرض صفر تایید می شود.

جدول شماره سیزده: جدول توصیفی مقایسه میانگین نمره خیال پردازی گروه آزمایش قصه و کارتون در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف معیار
قصه	۶	۳,۳	۱,۸۶	۰,۷۶
کارتون	۶	۳,۳	۱,۸۶	۰,۷۶

جدول شماره سیزده، نشان می دهد میانگین نمرات خیال پردازی آزمودنی ها در هر دو گروه آزمایش قصه و کارتون با میانگین ۳,۳۳ برابر است.

جدول شماره چهارده: جدول استنباطی مقایسه سطح معناداری خیال پردازی گروه آزمایش قصه و کارتون در پس آزمون

سطح معناداری	درجه آزادی	T محاسبه شده
۱,۰۰۰	۱۰	۰,۰۰۰

جدول شماره چهارده، نشان می دهد بین خیال پردازی آزمودنی ها در گروه آزمایش قصه و کارتون با سطح معنی داری ۱,۰۰۰ ارتباط معناداری وجود ندارد. زیرا در آزمون t سطح معنی داری از ۰,۰۵ بیشتر است لذا فرض ششم پژوهش رد و فرض صفر تایید می شود.

نتیجه گیری

در این پژوهش هفت فرضیه از ابتدای کار مورد توجه محقق بوده است که با توجه به بررسی های انجام شده کودکانی که قصه را به صورت شفاهی و از طریق قصه گو دریافت کرده اند از تخیل بیشتری نسبت به کودکانی که همان قصه را از طریق تلویزیون و در قالب کارتون دریافت کرده اند، برخوردارند. همچنین کودکانی که قصه

دریافت کرده اند از آفرینش تخیلی بیشتری نسبت به کودکانی که محرکی دریافت نکرده اند، برخوردارند. و این یافته با نظرات بتلهایم مبنی بر اینکه داستان های پریان کلاسیک برای رشد کودکان اهمیت دارند و داستان های خاص در مراحل مشخصی از رشد کودکان موثر می باشند و سهمی در تخیل و آفرینش تخیلی کودکان دارند همسو می باشد. در این پژوهش همچنین به ارتباط معنادار آفرینش تخیلی آزمودنی هایی که کارتون دیده اند با آزمودنی هایی که محرکی دریافت نکرده اند، پرداخته شده است و می توان ادعا نمود که کارتون آفرینش تخیلی کودک را پایین می آورد. به عبارتی هرچه کودک در معرض تلویزیون قرار گیرد از قدرت تخیل کمتری برخوردار می شود و در نهایت از قدرت آفریدن و خلاقیت آن نیز بواسطه محدود شدن حواس به دو حس بینایی و شنوایی و قطع بودن ارتباط بین همین دو حس کاسته می شود. که این نتایج با یافته های "دانیل اندرسون" روانشناس دانشگاه ماساچوست مبنی بر اینکه کودکانی که تلویزیون تفریح عمده آنهاست کمتر در کنش های خلاقانه شرکت می کنند و مانع پرورش احساسات خود، سمفونی صدا، چشیدن و لمس کردن می شوند؛ مطابقت دارد. در بخش دیگری از این پژوهش ارتباط بین خیال پردازی آزمودنی هایی که قصه دریافت کرده اند با آزمودنی هایی که محرکی دریافت نکرده اند، رد شده است یعنی علیرغم افزایش تخیل و آفرینش تخیلی در قصه، خیال پردازی معنی دار نشده است. بدین معنی که خیال پردازی کودک چه وقتی که محرک دریافت کند و چه وقتی که محرک دریافت نکند تغییری نمی کند.

همچنین ارتباطی بین خیال پردازی آزمودنی ها در گروه آزمایش و گروه گواه کارتون وجود ندارد عبارتی خیال پردازی کودک در کارتون همانند قصه معنی دار نیست. در خصوص ارتباط بین آفرینش تخیلی کودکان در قصه و کارتون تفاوت در حدی نیست که رابطه بین دو متغیر معنی دار شود و در نهایت این که رابطه خیال پردازی کودکان در قصه و کارتون معنی دار نیست و به نظر می رسد که ارائه قصه در قالب کارتون و قصه شفاهی در خیال پردازی آزمودنی ها تاثیری ندارد و یا این تاثیر در حدی نیست که معنی دار باشد.

نتایج این تحقیق همچنین بیانگر این نظر مارشال "مک لوهان" که «رسانه همان پیام است» می باشد. اینکه محتوای رسانه های همگانی فاقد تاثیر است و از اهمیت چندانی برخوردار نیست و اهمیت رسانه ناشی از شکل و قالب تکنولوژی آنهاست و نه

از محتوای آنها. چراکه به عقیده "مک لوهان" تلویزیون به دلیل درگیر کردن کلیه حواس کودک هنگام پخش کارتون از قوه تخیل، قوه خلق و مهارت های کودک می کاهد و از اینکه حواس کودک به چیز دیگر و یا جای دیگری مشغول شود جلوگیری می کند. وی می گوید: «تاثیرات فناوری نسبت‌های بین حواس یا الگوهای تصورات ذهنی ما را بطور مداوم و بدون هیچ‌گونه مقاومتی تغییر می دهند» به عبارت دیگر، از نظر او مهم‌ترین تاثیر رسانه های همگانی این است که عادات، تصورات و نحوه تفکر ما را تحت تاثیر قرار می دهند.

از سوی دیگر وسیله ارتباطی سرد ضرورتاً دخالت و همکاری بیشتری را از حواس مخاطب طلب می کند در حالی که مخاطب یا گیرنده پیام در مقابل وسیله ارتباطی گرم از این دخالت بی نیاز است و همکاری او حداقل است.

در حین اجرای این آزمون نیز حداکثر حواس کودکان هنگام تماشای تلویزیون معطوف کارتون بود و کمترین تعامل را با محیط اطراف داشتند. کودکان اگرچه هنگام تماشای تلویزیون جابجا می شدند، اما این جابجایی در حد ثابت کردن جای خود در مقابل تلویزیون بود. ژست نشستن آنها در مقابل تلویزیون تا آخر یک ژست بود. آنها اغلب محو جلوه های دیداری و شنیداری تلویزیون شده بودند. به نحوی که کمتر پلک می زدند و به سمت تلویزیون خیره بودند. در واقع نوع واکنش به تلویزیون با قصه فرق می کرد. واکنش کودک در مقابل تلویزیون، منفعلانه بود به نحوی که گویا کودک تلاشی برای شنیدن و یا دیدن نمی کرد یعنی عمل گوش دادن و دیدن فعالانه نبود چون کودک تصاویر و صدا را بدون کمترین تلاشی دریافت می کرد و به یا به گفته "ادوین امری" به طور ناخودآگاه این اطلاعات وارد مغز می شود.

از طرفی در قصه واکنش فعالانه تر بود. جنبش کودک به هنگام شنیدن قصه بیشتر بود و مدام سر جای خود بلند می شد و با حرکت دست و سر واکنش خود را نشان می داد و در جای خود آرام نبود. کودک فعالیت گوش دادن را انجام می داد و سعی می کرد داستان را بفهمد و ماجرا را پیش بینی کند. چون در قصه بر عکس تلویزیون اطلاعات منتقل شده، کودک را به فکر کردن و اندیشیدن و می داشت. در قصه کودک دقت بالایی در دریافت اطلاعات داشت و برای همین از قصه گو سوال می کرد. و این بواسطه چهره به چهره بودن ارتباط و باز خورد آنی ممکن بود در حالیکه در تلویزیون کودک کمترین دقت را داشت که این امر به دلیل نوع ارتباط و وسیله

ارتباطی بود. از یکسو اطلاعات دریافتی کودک به قدری کامل بود که سوالی برای او باقی نمی گذاشت از سوی دیگر ارتباط از نوع ماشین با انسان بود، که کودک نمی توانست بی واسطه واکنش نشان دهد در واقع اینجا تاخیر طولانی در بازخورد اثر بخشی را کاهش می دهد. این موضوع مطابق نظریه "مربلین" و "فرد" امری است که هنگام تماشای تلویزیون روند عادی فکر کردن و تشخیص دادن در بهترین حالت خود نیمه فعال است و نظریه هربرت کروگمن مبنی بر اینکه واکنش الکتریکی اصلی مغز مشخصا به خود رسانه و نه به برنامه های متغیر آن است بدین معنی که وقتی در معرض آن قرار می گیرد، بدون آن که تلاشی کند، حجم زیادی از اطلاعات را بی آنکه درباره شان بیندیشد به او انتقال می دهد.

همچنانکه نقاشی های کودکان گروه تلویزیون نیز بیانگر این مسئله است. استفاده از رنگ، آوردن عناصر و اشیا عینی، ارائه داستان نقاشی و... در نقاشی کودکانی که تلویزیون دیده اند نشان می دهد این کودکان از یک تا سه رنگ در نقاشی استفاده کرده اند و رنگ های مورد استفاده نیز از تنوع و خلاقیت برخوردار نیست. و کودک در نقاشی خود تنها به کشیدن دیو یا پری مدنظر اکتفا کرده است و دیگر عناصری که عمدتا در نقاشی روزمره کودکان نظیر کوه، خورشید، چمن، درخت و گل و... می آید در کودکان این گروه نه تنها نیامده بلکه بعد از دریافت کارتون برخی از عناصر آن نیز حذف شده است.

نقاشی بچه ها تلویزیون نسبت به قصه از پویایی و نشاط کمتری برخوردار است و این تفاوت را در حرکت، لبخند چهره دیو و پری، کاربرد رنگهای شاد و متنوع در نقاشی دو گروه محسوس است. در نقاشی بچه های قصه جنب و جوش و شیطننت دیده می شود.

به نظر می رسد علیرغم وجود فناوری های جدید ارتباطی در عصر فعلی، و دسترسی اکثریت جامعه به آن، بواسطه غیرمستقیم و باواسطه بودن این تکنولوژیهای ارتباطی، اثر گذاری محتوایی آنها بر مخاطب، تحت الشعاع قرار دارد. و این امر در ایران بویژه یزد به دلیل غالب بودن شیوه های سنتی ارسال پیام پررنگ تر است. به نحوی که نسل جدید نیز که بیشتر در معرض این فناوری ها قرار دارد اما از شیوه های سنتی تاثیر بیشتری می گیرد. همچنان که در این تحقیق اثر گذاری شیوه ارتباط سنتی بر تخیل کودک قوی تر از ارتباطات رسانه ای است. این در حالی است که این تحقیق به

صورت تصادف در منطقه صفائیه یزد که در تقسیمات مناطق شهر یزد جز طبقه بالا محسوب می شود و عمده کودکان نیز دسترسی به تکنولوژی های روز ارتباطی نظیر ماهواره، کامپیوتر شخصی، دی وی دی و... داشتند، انجام شده است. به نظر این تاثیر گذاری از ارتباط سنتی ناشی بهره مندی مخاطب از ادبیات عامیانه و شفاهی غنی شرقی از یکسو، نوع برقراری ارتباط در شیوه سنتی بواسطه چهره به چهره بودن، بازخورد آبی، حضور فعال در ارتباط شکل گرفته از سوی دیگر باشد. همچنان که مرضیه حاجی هاشمی در پایان نامه کارشناسی ارشد خود تحت عنوان تاثیر پیام دینی وسایل ارتباط جمعی و ارتباطات سنتی بر مخاطب سنتی در شهر قم آورده است: «۸۲٫۶ درصد افراد با قید اینکه اگر در جلسات مذهبی امکان اظهار نظر داشته باشند، آن را تاثیر گذار تر از رسانه می دانند. این درصد حاکی از این است که افراد تاثیر بیشتر ارتباطات سنتی نسبت به وسایل ارتباط جمعی را در حضور فعال در ارتباط و منفعل نبودن می دانند». یعنی مخاطب در ارتباطات سنتی بواسطه دوطرفه بودن پیام (دیالوگ) تاثیر بیشتری می گیرد. که این موضوع در قصه های شفاهی به عنوان یکی از شیوه های سنتی ارتباط نمود می یابد. و در این تحقیق نیز تخیل و آفرینش تخیلی کودک با توجه به نوع ارتباط تغییر کرده است. همچنانکه فرض اصلی پژوهش مبنی بر تاثیر قصه های شفاهی بر تخیل کودک اثبات شده است.

از سوی دیگر در این آزمون نیز کودکان در دریافت قصه به صورت شفاهی از طریق قصه گو تعامل بیشتری داشتند و نسبت به ماجراهای داستان واکنش نشان می دادند و ارتباط دوسویه بین قصه گو و کودک باعث می شد کودک در لحظه با بیان داستان و طرح این سوال که «الان سنبد باد غرق میشه»، یا «اگه پری نیاد سنبداد رو میندازن تو دریا»، و یا سوال قصه گو مبنی بر اینکه «بچه ها به نظرتون حالا چی میشه؟» «چی به سر سنبداد میاد؟» و... ضمن تعامل با قصه گو و مشارکت در داستان واکنش خود را در همان لحظه نشان می دادند. در حالیکه بچه های تلویزیون هیچ صحبت یا پیش بینی در مورد داستان نکردند و تنها به دیدن و شنیدن قصه تمرکز داشتند.

بنابراین از آنجاکه برداشت های کودک از کارتون در ارتباط غیرمستقیم بر مبنای تصاویر آماده انجام می شود و کودک دخل و تصرفی در رنگ، صدا، موسیقی، تصاویر خوب و بد از شخصیت های داستانی ندارد، این امر بر تخیل وی اثر گذار است. چراکه

کودک در اینجا نقش کارگردان را ندارد تا بتواند تصاویر، شخصیت ها و رنگ و سایر عوامل را در ذهن خود بیافریند.

موضوع دیگر بازخورد پیام در تلویزیون و اثر بخشی آن بر تخیل است که به دلیل تاخیر در بازخورد پیام از سوی این وسیله ارتباطی مخاطب نمی تواند پیام خود را در لحظه بر اساس محتوای دریافتی تنظیم و ارسال کند. لذا فعالیت کودک به انفعالی تبدیل می شود. دکتر "ساروخانی" در کتاب "جامعه شناسی" ارتباطات اصطلاح عمل وارونه را به کار می برد که مخاطب می تواند حتی با تکان دادن سر، خطوط چهره و... از طریق ارتباط کلامی و غیرکلامی پیام خود را به فرستنده بفرستد. که این امر در تلویزیون ارتباط ماشین با انسان مقدور نیست. در حالیکه این امکان برای مخاطب در قصه شفاهی - ارتباط انسان با انسان وجود دارد.

به طور نمونه وقتی کودک قصه را به طور شفاهی از قصه گو یا هر عامل انسانی دیگر دریافت می کند بویژه که این ارتباط بین کودک با یکی از اعضای خانواده مادر؛ پدر، پدربزرگ و یا مادربزرگ باشد، سطح وسیع تری به خود می گیرد و علاوه بر ارتباط دیداری شنیداری، کلامی و غیرکلامی، ارتباطات انسانی غنی تری شکل می گیرد که در قالب نوازش سر یا موها، لمس کودک، و درگیری احساس و عاطفه است. که به گفته محمد مهدی فرقانی عامل انسانی، احساسات و عواطف و در نتیجه تحریک پذیری و نشان دادن واکنش های سریع و آنی در ارتباطات شفاهی، از عمق، قدرت و تاثیرگذاری بیشتری بر مخاطب برخوردار است.

لذا در این ارتباط صمیمانه مخاطب به خودگشودگی دست می زند و با پیام های کلامی و غیرکلامی نیاز و بهره خود را نسبت به فرستنده و پیام اعلام می کند. لذا در اینجا مطابق با نظریه تعامل، مخاطب تعامل بالایی بواسطه بازخورد در پیام، مشارکت در دریافت و ارسال پیام دارد. همچنانکه رافیلی بازخورد را به عنوان نشانه کلیدی تعامل در نظر می گیرد یعنی اگر مخاطب بتواند جواب پیام نفر اول یا رسانه را بدهد ویژگی تعامل وجود خواهد داشت. از این منظر قصه شفاهی بواسطه بیان آن توسط قصه گو، از طریق ارتباطات انسانی تعاملی ترین نوع ارتباط است. از سوی دیگر میزان کنترل مخاطب بر جریان اطلاعات مطرح می شود، که در قصه شفاهی، اگرچه کودک کنترل کامل بر جریان ندارد؛ اما این کنترل نسبت به تلویزیون بواسطه بازخوردی که به فرستنده می دهد بیشتر است. در این کنترل کودک می تواند بر اساس نیازش به

قصه گو بفهماند که جنبه هایی از قصه را تغییر دهد و به نوعی فرستنده با توجه به درخواست گیرنده دست به دخل و تصرف در داستان از طریق برجسته کردن بخش هایی از ماجرا از طریق تغییر در تن صدا، آوردن مثل و... نیاز مخاطب را پاسخگو باشد که این شیوه به قصه گویی خلاق تعبیر می شود. در این شیوه کودک دست به فعالیت ذهنی بیشتری می زند که نهایتاً منجر به تخیل بیشتر و تولید عناصر و عوامل عینی در عالم واقع شود.

هم چنان که مشاهدات سینگر، استاد کرسی روان‌شناسی دانشگاه بیل - آمریکا نشان می‌دهد، کودکانی که والدین آنها با فراهم ساختن کتاب‌های لازم و مناسب آنان را به خواندن وامی‌دارند، کودکان پدرانی که خود نیز اهل مطالعه هستند و نیز کودکانی که کمتر تلویزیون مشاهده می‌کنند به نسبت دیگر کودکان همسن و هم‌تراز خود از قدرت اندیشه و خلق ذهنی و خیال‌پردازی به مراتب بالاتری برخوردارند. عکس این واقعیت نیز به اثبات رسیده است. کودکان پدرانی که اهل مطالعه نیستند کمتر به کتاب‌خوانی رغبت پیدا می‌کنند.

در قصه بواسطه آزاد گذاشتن مخاطب برای تعیین ویژگی های شخصیت‌های داستان، رنگ دادن، صدا و تصویر، بو و... در کل قرار گرفتن مخاطب در نقش کارگردان، و مسئولیت داشتن مخاطب در چینش صحنه‌های مدنظر و خیالی خود ناگزیر به فعالیت ذهنی بیشتری است. و در کارتون به دلیل مقذور نبودن همین عوامل کم رنگ و گاه مقذور نیست.

این نکته نشان می‌دهد بنابر دسته بندی "مک لوهان" از وسایل ارتباطی سرد و گرم، در قصه شفاهی، قصه گو وسیله ارتباطی گرم است. لذا وسایل ارتباطی گرم، مستلزم تخیل انتزاعی و دقت ادراکی است، در حالی که وسایل ارتباطی سرد تاثیری مبهم و محتوایی قابل لمس و آشنا دارد.

قابل ذکر است که در هیچ یک از نوع ارتباط شفاهی و غیرشفاهی خیال‌پردازی معنی دار نشده است. "برنارت دافی" می‌گوید: در خیال‌پردازی آنچه در خیال می‌آید. چندان شباهتی به جهان واقعی ندارد. اگر تخیل توانایی تفکر به این گونه است که «گویی چیزی هست» خیال‌پردازی توانایی فکر کردن به این گونه است که «اگر چنین می‌بود».

"باشلار" نیز با تقسیم تخیل به دو نوع تولیدی و بازتولیدی می گوید: تخیل تولیدی، تخیلی است که در ارتباط با عناصر اولیه پدید آمده است و به همین خاطر دارای اصالت است. چون ساخت و تولید لحظه های خیالبافانه مخلوق خود خیالباف است.

لذا خیال پردازی عمدتاً همیشه نمود عینی نمی یابد که بتوان آن را اندازه گیری نمود. بنابراین اینکه خیال پردازی در هر دو گروه قصه و کارتون معنی دار نیست حاکی از نبود خیال پردازی در فرد نیست بلکه حاکی از نمود نیافتن و یا به عبارتی به ساخت و تولید نرسیدن خیال پردازی های فرد است. در واقع ممکن است به واقعیت دربیاید و ممکن است در ذهن فرد باقی بماند.

منابع:

- الین، گرین، ۱۳۷۸، هنر و فن قصه‌گویی، ترجمه طاهره آدینه‌پور، چاپ اول، تهران، نشر ابجد.
- بتلهایم، برونو، ۱۳۸۴، کودکان به قصه نیاز دارند (کاربردهای افسانه و افسون)، ترجمه کمال بهروزکیا، چاپ اول، تهران، نشر افکار.
- شعاری نژاد، علی اکبر، ۱۳۶۴، فرهنگ علوم رفتاری، چاپ اول، نشر امیرکبیر
- ساروخانی، باقر، ۱۳۸۳، اندیشه‌های بنیادین در علم ارتباطات، چاپ اول، تهران، خجسته.
- سورین، ورنر جی، تانکارد، جیمز دبلیو، ۱۳۸۱، نظریه‌های ارتباطات، ترجمه علیرضا دهقان، چاپ اول، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، موسسه انتشارات و چاپ.
- کوری، گریگوری، ۱۳۸۸، تصویر و ذهن، ترجمه محمد شهبان، چاپ اول، تهران، انتشارات دانشکده صدا و سیما.
- ماندر، جری، ۱۳۸۶، کندوکاوی در ماهیت و کارکرد تلویزیون، ترجمه آیدین میرشکار، چاپ اول، تهران، کتاب صبح.
- مهرداد، هرمز، ۱۳۸۰، مقدمه‌ای بر نظریات و مفاهیم ارتباط جمعی، چاپ اول، تهران، موسسه فرهنگی پژوهشی فاران.
- میرصادقی، جمال، ۱۳۷۶، ادبیات داستانی (قصه، رمانس، داستان کوتاه، رمان)، چاپ سوم، تهران سخن.
- قائدی، حسن، ۱۳۷۷، تخیل در داستان از دیدگاه روانشناسی و فلسفه، مجموعه مقالات همایش بررسی عناصر ادبیات کودک با تاکید بر تخیل، کرج، دانشگاه تربیت معلم.

latin references :c

- Sage Annual .Interactivity from new mediato communication (1988)Rafaeli s
- .Advancing communication science :Review of communication Research
134 110:(16.Vol)
- 4 .concept Explication new Media & society Vol :Interractivity (2000)Kiousis s
383 355 :(3)
- the lack of interactivity and hyoertextluality online media (2005)Oblak t
106 87 :(1)Gazette vol 67
- avirtual space for Intellectualall .online Multiolayer Games (2006).Grimes s
.446 464 :(6)8 .property Pebates new media & society Vol