

Received: 2025/10/18
Accepted: 2026/01/05
Published: 2026/06/22

Practical Strategies for Reducing the Negative Impacts of Violence in the Representation of Battle Scenes in Children’s and Adolescents’ Animation

Fariba Farzanfar, M.A. in Art Research, Faculty of Art, Semnan University, and M.A. in Animation, Faculty of Cinema and Theater, Iran University of Art, Tehran, Iran.

Seyyed Hasan Soltani, Associate Professor, Department of Painting, Faculty of Visual Arts, Iran University of Art, Tehran, Iran (corresponding author).

Abstract

Violence in visual media—particularly in animations produced for children and adolescents—can lead to significant psychological and behavioral consequences. This raises the question of how, within the framework of theoretical findings in media psychology, practical and implementable strategies can be developed for depicting battle scenes in children’s and adolescents’ animations without eliminating such scenes altogether. The present article aims to formulate these operational strategies. This study adopts a qualitative approach and, through content analysis grounded in media psychology theory, examines effective methods for representing battle scenes. The findings indicate that by applying 17 practical strategies derived from the analyses, the psychological and behavioral harms resulting from children’s exposure to violent content can be substantially reduced. These strategies are grounded in theories such as social-cognitive theory, desensitization, cultivation theory, cognitive–associative theory, and emotional transfer, and are applicable across the domains of narrative design, mise-en-scène, editing, and character development. Key strategies include the use of long shots in depicting violence, avoidance of excessive realism, representation of the negative consequences of violence, punishment of violent perpetrators, and refraining from combining humor with violent scenes. By integrating theoretical and applied frameworks, this article provides a roadmap for filmmakers, cultural policymakers, and regulatory institutions toward the production of ethically oriented, safe, and educational animations.

Keywords: Children’s Animation, Nonviolence, Practical Strategies, Battle Scenes, Media Psychology

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۲۶

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱۰/۱۵

تاریخ چاپ مقاله: ۱۴۰۵/۰۴/۰۱

فریبا فرزانه فرا، سید حسن سلطانی^۲

راهکارهای اجرایی برای کاهش تأثیرات منفی خشونت در بازنمایی نبرد در انیمیشن‌های کودک و نوجوان*

چکیده

خشونت در رسانه‌های تصویری، به ویژه در انیمیشن‌های مختص کودکان و نوجوانان، می‌تواند پیامدهای روانی-رفتاری قابل توجهی به همراه داشته باشد. از این رو، این پرسش مطرح می‌شود که در چارچوب یافته‌های نظری روان‌شناسی رسانه، چگونه می‌توان راهکارهای عملی و قابل اجرا برای صحنه‌های نبرد انیمیشن‌های کودک و نوجوان، بدون حذف صحنه‌های نبرد ارایه داد؟ مقاله‌ی حاضر با هدف تدوین چنین راهکارهای عملیاتی انجام شده است. این پژوهش با رویکردی کیفی و از طریق تحلیل محتوا و با استناد به مبانی نظری روان‌شناسی رسانه، به بررسی شیوه‌های کارآمد در بازنمایی صحنه‌های نبرد می‌پردازد. یافته‌ها حاکی از آن است که با به‌کارگیری ۱۷ راهکار اجرایی مستخرج از تحلیل‌ها، می‌توان آثار مخرب روانی-رفتاری ناشی از مواجهه کودکان با محتوای خشونت‌آمیز را به میزان محسوسی کاهش داد. این راهکارها بر مبنای نظریه‌هایی چون شناختی-اجتماعی، حساسیت‌زدایی، کاشت، شناختی-تداعی و انتقال هیجانی بنا شده و در حوزه‌های روایت‌پردازی، میزانشن، تدوین و شخصیت‌پردازی قابلیت اجرا دارند. از جمله راهبردهای کلیدی می‌توان به استفاده از نمای باز در نمایش خشونت، پرهیز از واقع‌نمایی افراطی، نمایش پیامدهای منفی خشونت، مجازات عامل خشونت و اجتناب از تلفیق طنز با صحنه‌های خشونت‌بار اشاره کرد. این مقاله با تلفیق چارچوب نظری و کاربردی، نقشه‌راهی برای فیلم‌سازان، سیاست‌گذاران فرهنگی و نهادهای نظارتی در راستای تولید انیمیشن‌هایی اخلاق‌محور، ایمن و تربیت‌گرا فراهم می‌آورد.

واژگان کلیدی: انیمیشن کودک و نوجوان، خشونت پرهیزی، راهکارهای اجرایی، صحنه نبرد، روان‌شناسی رسانه

* این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد تصویر متحرک نویسنده‌ی اول است با عنوان «راهکارها و شیوه‌های کاهش تأثیرات خشونت برای صحنه‌های نبرد در انیمیشن‌ها برای مخاطب کودک و نوجوان» که به راهنمایی نویسنده‌ی دوم در دانشکده سینما و تئاتر دانشگاه هنر ایران به انجام رسیده است.

^۱ کارشناسی ارشد پژوهش هنر دانشکده هنر دانشگاه سمنان و کارشناسی ارشد تصویر متحرک دانشکده سینما و تئاتر دانشگاه هنر ایران، تهران، ایران.

^۲ دانشیار گروه نقاشی، دانشکده هنرهای تجسمی، دانشگاه هنر ایران، تهران، ایران (نویسنده‌ی مسئول).

۱. مقدمه

بازنمایی خشونت در انیمیشن‌های کودک و نوجوان، غالباً بدون ملاحظه‌ی پیامدهای روان‌شناختی آن صورت می‌پذیرد. این امر، مطابق با نظریه‌های روان‌شناسی رسانه، می‌تواند پیامدهایی چون افزایش رفتارهای پرخاشگرانه، حساسیت‌زدایی نسبت به خشونت، احساس ناامنی و ترس، و کاهش تمرکز را در پی داشته باشد (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۰۴-۴۲۱) و سه تأثیر اول، بارزترین و غالب‌ترین تأثیرات شناخته می‌شوند (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۴۷؛ Donnoresstein & Smith, 1997: 37-59; Wartella et al., 1998). پدیده‌ی خشونت در آثار نمایشی، به ویژه در انیمیشن‌های کودکان و نوجوانان، همواره در کانون دغدغه‌های خانواده‌ها، پژوهش‌گران حوزه کودک و سیاست‌گذاران فرهنگی قرار داشته است. بر اساس پژوهش‌ها، انیمیشن‌های کودکان و نوجوانان حاوی بیشترین حجم خشونت در برنامه‌های تلویزیونی هستند (Huesmann, 1984, 1495 & 1496; Yokota & Thompson, 2000: 2716)، از سوی دیگر، حذف کامل صحنه‌های نبرد، به معنای نادیده‌گرفتن بخشی از ظرفیت‌های داستان‌گویی در سینمای کودک است.

در نتیجه، پرسش محوری این است که چگونه می‌توان، بدون حذف صحنه‌های نبرد، تأثیرات منفی آن را به حداقل رساند؟ پرسش فرعی نیز این است که چگونه می‌توان یافته‌های نظری روان‌شناسی رسانه را به راهکارهای عملی و قابل اجرا برای سازندگان انیمیشن تبدیل کرد؟ بدین ترتیب، هدف و دغدغه اصلی این پژوهش، ارائه‌ی مجموعه‌ای از راهکارهای اجرایی، علمی و قابل کاربست در فرایند تولید انیمیشن کودک و نوجوان است که بر پایه‌ی نظریه‌های معتبر روان‌شناسی رسانه و رویکردی میان‌رشته‌ای تدوین شده‌اند؛ راهکارهایی که نه تنها از جنبه نظری معتبر باشند، بلکه در فرایند تولید نیز واقع‌بینانه، قابل اجرا و سازگار با ویژگی‌های مخاطب کودک و نوجوان باشند. هدف این مقاله کوششی است برای تبدیل نظریه‌ها به تکنیک‌های اجرایی؛ تکنیک‌هایی که توانایی کاستن از شدت تأثیرات منفی خشونت بر کودکان را داشته باشند، بی‌آنکه به انسجام روایی یا جذابیت اثر لطمه‌ای وارد کنند.

این راهکارها زمینه‌ساز تولید آثاری ایمن، مسئولانه و تربیت‌محور هستند که می‌توانند مورد استفاده تولیدکنندگان محتوا و سیاست‌گذاران رسانه‌ای قرار گیرد. در این میان، انیمیشن به عنوان رسانه‌ای تأثیرگذار، خلاقانه و خیال‌انگیز، این ظرفیت را دارد که بدون حذف کامل عنصر نبرد، با بهره‌گیری از روش‌های هنرمندانه و اخلاق‌مدار، پیام‌های تربیتی و فرهنگی را منتقل کند. این تنش میان الزامات روایی و ملاحظات روان‌شناختی، لزوم یافتن راهکارهایی عملی را آشکار می‌سازد.

۲. چهارچوب نظری و روش تحقیق

این پژوهش با رویکردی تلفیقی-استنتاجی و با هدف تدوین راهکارهای اجرایی برای کاهش تأثیرات منفی خشونت در انیمیشن‌های ویژه‌ی کودکان و نوجوانان انجام گرفته است. روش تحقیق، کیفی و از نوع کاربردی-توسعه‌ای است و در بستر مطالعات میان‌رشته‌ای میان روان‌شناسی، رسانه و هنرهای تصویری صورت پذیرفته است. داده‌ها از طریق مطالعه کتابخانه‌ای و تحلیل محتوای کیفی انیمیشن‌های هدفمند (شامل نمونه‌های شاخص ایرانی و غیر ایرانی) گردآوری شده‌اند. تحلیل داده‌ها بر پایه‌ی استنتاج از مبانی نظری روان‌شناسی رسانه انجام گرفته که مهم‌ترین آن‌ها در ادامه و در قالب یک مدل تحلیلی یکپارچه ارائه می‌شوند. نمونه‌ها به صورت هدفمند و بر اساس تناسب محتوایی با مسئله پژوهش انتخاب شده‌اند. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل محتوای کیفی انجام شده و هدف آن استخراج راهکارهایی برای بازنمایی کنترل‌شده‌ی خشونت در راستای کاهش سه پیامد منفی شناخته‌شده‌ی خشونت رسانه‌ای، یعنی افزایش پرخاشگری، حساسیت‌زدایی و ایجاد ترس بوده است. چارچوب نظری پژوهش بر مجموعه‌ای از نظریه‌های

معتبر روان‌شناسی رسانه استوار است که هریک بخشی از سازوکار اثرگذاری خشونت بر ذهن و احساس کودک را توضیح می‌دهند و مبنای استخراج راهکارهای اجرایی قرار گرفته‌اند:

نظریه‌ی فرهنگ‌سازی^۱ (کاشت): نظریه کاشت، مطرح‌شده توسط جورج گرینر^۲ در دهه ۱۹۶۰، بر این باور است که تماشای طولانی‌مدت محتوای خشونت‌آمیز در رسانه‌ها، تصویری تحریف‌شده از جهان را در ذهن مخاطبان شکل می‌دهد. به‌ویژه کودکان و نوجوانانی که به‌طور مداوم در معرض انیمیشن‌ها یا برنامه‌های خشن قرار می‌گیرند، ممکن است جهان را خطرناک‌تر از واقعیت ادراک کنند، که منجر به ترس پایدار، بی‌اعتمادی و احساس ناامنی می‌شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۲۰-۴۲۱؛ Bandura, 1978: 16; Donnoresstein & Smith, 1997: 44). از آنجا که این نظریه بیان می‌کند که مواجهه مستمر با الگوهای خشونت، برداشت‌های بلندمدت کودکان از جهان را شکل می‌دهد. از این رو، توصیه می‌شود از قربانی‌سازی بیش‌ازحد و تمرکز بیش‌از اندازه بر صحنه‌ی خشونت پرهیز شود و به‌علاوه، با استفاده از تکنیک‌هایی مانند فاصله‌گذاری بصری و عاطفی (نظیر روش برشت)، تأکید بر خشونت به‌عنوان آخرین راه‌حل، کاهش واقع‌نمایی افراطی و لمس‌پذیری تصاویر، امکان ایجاد تجربه‌ی منطقی و کم‌تنش‌تری برای کودکان و نوجوانان فراهم شود.

نظریه‌ی حساسیت‌زدایی^۳: این نظریه بر آن است که مواجهه‌ی مکرر با تصاویر خشونت‌آمیز، حساسیت هیجانی کودک را نسبت به رنج دیگران کاهش می‌دهد. به‌مرور، حس همدلی کودک را تضعیف می‌کند و رنج دیگران را کم‌اهمیت جلوه می‌دهد و خشونت به‌عنوان رفتاری پذیرفتنی و عادی درک می‌شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۱۸-۴۱۹؛ Cantor, 2003: 366; Donnoresstein & Smith, 1997: 36; Giles, 2003: 36). به نقل از حکیم آرا^۴، ۱۳۸۸: 325؛ 325؛ 58؛ 67؛ 90؛ 98؛ 99؛ 100؛ 101؛ 102؛ 103؛ 104؛ 105؛ 106؛ 107؛ 108؛ 109؛ 110؛ 111؛ 112؛ 113؛ 114؛ 115؛ 116؛ 117؛ 118؛ 119؛ 120؛ 121؛ 122؛ 123؛ 124؛ 125؛ 126؛ 127؛ 128؛ 129؛ 130؛ 131؛ 132؛ 133؛ 134؛ 135؛ 136؛ 137؛ 138؛ 139؛ 140؛ 141؛ 142؛ 143؛ 144؛ 145؛ 146؛ 147؛ 148؛ 149؛ 150؛ 151؛ 152؛ 153؛ 154؛ 155؛ 156؛ 157؛ 158؛ 159؛ 160؛ 161؛ 162؛ 163؛ 164؛ 165؛ 166؛ 167؛ 168؛ 169؛ 170؛ 171؛ 172؛ 173؛ 174؛ 175؛ 176؛ 177؛ 178؛ 179؛ 180؛ 181؛ 182؛ 183؛ 184؛ 185؛ 186؛ 187؛ 188؛ 189؛ 190؛ 191؛ 192؛ 193؛ 194؛ 195؛ 196؛ 197؛ 198؛ 199؛ 200؛ 201؛ 202؛ 203؛ 204؛ 205؛ 206؛ 207؛ 208؛ 209؛ 210؛ 211؛ 212؛ 213؛ 214؛ 215؛ 216؛ 217؛ 218؛ 219؛ 220؛ 221؛ 222؛ 223؛ 224؛ 225؛ 226؛ 227؛ 228؛ 229؛ 230؛ 231؛ 232؛ 233؛ 234؛ 235؛ 236؛ 237؛ 238؛ 239؛ 240؛ 241؛ 242؛ 243؛ 244؛ 245؛ 246؛ 247؛ 248؛ 249؛ 250؛ 251؛ 252؛ 253؛ 254؛ 255؛ 256؛ 257؛ 258؛ 259؛ 260؛ 261؛ 262؛ 263؛ 264؛ 265؛ 266؛ 267؛ 268؛ 269؛ 270؛ 271؛ 272؛ 273؛ 274؛ 275؛ 276؛ 277؛ 278؛ 279؛ 280؛ 281؛ 282؛ 283؛ 284؛ 285؛ 286؛ 287؛ 288؛ 289؛ 290؛ 291؛ 292؛ 293؛ 294؛ 295؛ 296؛ 297؛ 298؛ 299؛ 300؛ 301؛ 302؛ 303؛ 304؛ 305؛ 306؛ 307؛ 308؛ 309؛ 310؛ 311؛ 312؛ 313؛ 314؛ 315؛ 316؛ 317؛ 318؛ 319؛ 320؛ 321؛ 322؛ 323؛ 324؛ 325؛ 326؛ 327؛ 328؛ 329؛ 330؛ 331؛ 332؛ 333؛ 334؛ 335؛ 336؛ 337؛ 338؛ 339؛ 340؛ 341؛ 342؛ 343؛ 344؛ 345؛ 346؛ 347؛ 348؛ 349؛ 350؛ 351؛ 352؛ 353؛ 354؛ 355؛ 356؛ 357؛ 358؛ 359؛ 360؛ 361؛ 362؛ 363؛ 364؛ 365؛ 366؛ 367؛ 368؛ 369؛ 370؛ 371؛ 372؛ 373؛ 374؛ 375؛ 376؛ 377؛ 378؛ 379؛ 380؛ 381؛ 382؛ 383؛ 384؛ 385؛ 386؛ 387؛ 388؛ 389؛ 390؛ 391؛ 392؛ 393؛ 394؛ 395؛ 396؛ 397؛ 398؛ 399؛ 400؛ 401؛ 402؛ 403؛ 404؛ 405؛ 406؛ 407؛ 408؛ 409؛ 410؛ 411؛ 412؛ 413؛ 414؛ 415؛ 416؛ 417؛ 418؛ 419؛ 420؛ 421؛ 422؛ 423؛ 424؛ 425؛ 426؛ 427؛ 428؛ 429؛ 430؛ 431؛ 432؛ 433؛ 434؛ 435؛ 436؛ 437؛ 438؛ 439؛ 440؛ 441؛ 442؛ 443؛ 444؛ 445؛ 446؛ 447؛ 448؛ 449؛ 450؛ 451؛ 452؛ 453؛ 454؛ 455؛ 456؛ 457؛ 458؛ 459؛ 460؛ 461؛ 462؛ 463؛ 464؛ 465؛ 466؛ 467؛ 468؛ 469؛ 470؛ 471؛ 472؛ 473؛ 474؛ 475؛ 476؛ 477؛ 478؛ 479؛ 480؛ 481؛ 482؛ 483؛ 484؛ 485؛ 486؛ 487؛ 488؛ 489؛ 490؛ 491؛ 492؛ 493؛ 494؛ 495؛ 496؛ 497؛ 498؛ 499؛ 500؛ 501؛ 502؛ 503؛ 504؛ 505؛ 506؛ 507؛ 508؛ 509؛ 510؛ 511؛ 512؛ 513؛ 514؛ 515؛ 516؛ 517؛ 518؛ 519؛ 520؛ 521؛ 522؛ 523؛ 524؛ 525؛ 526؛ 527؛ 528؛ 529؛ 530؛ 531؛ 532؛ 533؛ 534؛ 535؛ 536؛ 537؛ 538؛ 539؛ 540؛ 541؛ 542؛ 543؛ 544؛ 545؛ 546؛ 547؛ 548؛ 549؛ 550؛ 551؛ 552؛ 553؛ 554؛ 555؛ 556؛ 557؛ 558؛ 559؛ 560؛ 561؛ 562؛ 563؛ 564؛ 565؛ 566؛ 567؛ 568؛ 569؛ 570؛ 571؛ 572؛ 573؛ 574؛ 575؛ 576؛ 577؛ 578؛ 579؛ 580؛ 581؛ 582؛ 583؛ 584؛ 585؛ 586؛ 587؛ 588؛ 589؛ 590؛ 591؛ 592؛ 593؛ 594؛ 595؛ 596؛ 597؛ 598؛ 599؛ 600؛ 601؛ 602؛ 603؛ 604؛ 605؛ 606؛ 607؛ 608؛ 609؛ 610؛ 611؛ 612؛ 613؛ 614؛ 615؛ 616؛ 617؛ 618؛ 619؛ 620؛ 621؛ 622؛ 623؛ 624؛ 625؛ 626؛ 627؛ 628؛ 629؛ 630؛ 631؛ 632؛ 633؛ 634؛ 635؛ 636؛ 637؛ 638؛ 639؛ 640؛ 641؛ 642؛ 643؛ 644؛ 645؛ 646؛ 647؛ 648؛ 649؛ 650؛ 651؛ 652؛ 653؛ 654؛ 655؛ 656؛ 657؛ 658؛ 659؛ 660؛ 661؛ 662؛ 663؛ 664؛ 665؛ 666؛ 667؛ 668؛ 669؛ 670؛ 671؛ 672؛ 673؛ 674؛ 675؛ 676؛ 677؛ 678؛ 679؛ 680؛ 681؛ 682؛ 683؛ 684؛ 685؛ 686؛ 687؛ 688؛ 689؛ 690؛ 691؛ 692؛ 693؛ 694؛ 695؛ 696؛ 697؛ 698؛ 699؛ 700؛ 701؛ 702؛ 703؛ 704؛ 705؛ 706؛ 707؛ 708؛ 709؛ 710؛ 711؛ 712؛ 713؛ 714؛ 715؛ 716؛ 717؛ 718؛ 719؛ 720؛ 721؛ 722؛ 723؛ 724؛ 725؛ 726؛ 727؛ 728؛ 729؛ 730؛ 731؛ 732؛ 733؛ 734؛ 735؛ 736؛ 737؛ 738؛ 739؛ 740؛ 741؛ 742؛ 743؛ 744؛ 745؛ 746؛ 747؛ 748؛ 749؛ 750؛ 751؛ 752؛ 753؛ 754؛ 755؛ 756؛ 757؛ 758؛ 759؛ 760؛ 761؛ 762؛ 763؛ 764؛ 765؛ 766؛ 767؛ 768؛ 769؛ 770؛ 771؛ 772؛ 773؛ 774؛ 775؛ 776؛ 777؛ 778؛ 779؛ 780؛ 781؛ 782؛ 783؛ 784؛ 785؛ 786؛ 787؛ 788؛ 789؛ 790؛ 791؛ 792؛ 793؛ 794؛ 795؛ 796؛ 797؛ 798؛ 799؛ 800؛ 801؛ 802؛ 803؛ 804؛ 805؛ 806؛ 807؛ 808؛ 809؛ 810؛ 811؛ 812؛ 813؛ 814؛ 815؛ 816؛ 817؛ 818؛ 819؛ 820؛ 821؛ 822؛ 823؛ 824؛ 825؛ 826؛ 827؛ 828؛ 829؛ 830؛ 831؛ 832؛ 833؛ 834؛ 835؛ 836؛ 837؛ 838؛ 839؛ 840؛ 841؛ 842؛ 843؛ 844؛ 845؛ 846؛ 847؛ 848؛ 849؛ 850؛ 851؛ 852؛ 853؛ 854؛ 855؛ 856؛ 857؛ 858؛ 859؛ 860؛ 861؛ 862؛ 863؛ 864؛ 865؛ 866؛ 867؛ 868؛ 869؛ 870؛ 871؛ 872؛ 873؛ 874؛ 875؛ 876؛ 877؛ 878؛ 879؛ 880؛ 881؛ 882؛ 883؛ 884؛ 885؛ 886؛ 887؛ 888؛ 889؛ 890؛ 891؛ 892؛ 893؛ 894؛ 895؛ 896؛ 897؛ 898؛ 899؛ 900؛ 901؛ 902؛ 903؛ 904؛ 905؛ 906؛ 907؛ 908؛ 909؛ 910؛ 911؛ 912؛ 913؛ 914؛ 915؛ 916؛ 917؛ 918؛ 919؛ 920؛ 921؛ 922؛ 923؛ 924؛ 925؛ 926؛ 927؛ 928؛ 929؛ 930؛ 931؛ 932؛ 933؛ 934؛ 935؛ 936؛ 937؛ 938؛ 939؛ 940؛ 941؛ 942؛ 943؛ 944؛ 945؛ 946؛ 947؛ 948؛ 949؛ 950؛ 951؛ 952؛ 953؛ 954؛ 955؛ 956؛ 957؛ 958؛ 959؛ 960؛ 961؛ 962؛ 963؛ 964؛ 965؛ 966؛ 967؛ 968؛ 969؛ 970؛ 971؛ 972؛ 973؛ 974؛ 975؛ 976؛ 977؛ 978؛ 979؛ 980؛ 981؛ 982؛ 983؛ 984؛ 985؛ 986؛ 987؛ 988؛ 989؛ 990؛ 991؛ 992؛ 993؛ 994؛ 995؛ 996؛ 997؛ 998؛ 999؛ 1000؛ 1001؛ 1002؛ 1003؛ 1004؛ 1005؛ 1006؛ 1007؛ 1008؛ 1009؛ 1010؛ 1011؛ 1012؛ 1013؛ 1014؛ 1015؛ 1016؛ 1017؛ 1018؛ 1019؛ 1020؛ 1021؛ 1022؛ 1023؛ 1024؛ 1025؛ 1026؛ 1027؛ 1028؛ 1029؛ 1030؛ 1031؛ 1032؛ 1033؛ 1034؛ 1035؛ 1036؛ 1037؛ 1038؛ 1039؛ 1040؛ 1041؛ 1042؛ 1043؛ 1044؛ 1045؛ 1046؛ 1047؛ 1048؛ 1049؛ 1050؛ 1051؛ 1052؛ 1053؛ 1054؛ 1055؛ 1056؛ 1057؛ 1058؛ 1059؛ 1060؛ 1061؛ 1062؛ 1063؛ 1064؛ 1065؛ 1066؛ 1067؛ 1068؛ 1069؛ 1070؛ 1071؛ 1072؛ 1073؛ 1074؛ 1075؛ 1076؛ 1077؛ 1078؛ 1079؛ 1080؛ 1081؛ 1082؛ 1083؛ 1084؛ 1085؛ 1086؛ 1087؛ 1088؛ 1089؛ 1090؛ 1091؛ 1092؛ 1093؛ 1094؛ 1095؛ 1096؛ 1097؛ 1098؛ 1099؛ 1100؛ 1101؛ 1102؛ 1103؛ 1104؛ 1105؛ 1106؛ 1107؛ 1108؛ 1109؛ 1110؛ 1111؛ 1112؛ 1113؛ 1114؛ 1115؛ 1116؛ 1117؛ 1118؛ 1119؛ 1120؛ 1121؛ 1122؛ 1123؛ 1124؛ 1125؛ 1126؛ 1127؛ 1128؛ 1129؛ 1130؛ 1131؛ 1132؛ 1133؛ 1134؛ 1135؛ 1136؛ 1137؛ 1138؛ 1139؛ 1140؛ 1141؛ 1142؛ 1143؛ 1144؛ 1145؛ 1146؛ 1147؛ 1148؛ 1149؛ 1150؛ 1151؛ 1152؛ 1153؛ 1154؛ 1155؛ 1156؛ 1157؛ 1158؛ 1159؛ 1160؛ 1161؛ 1162؛ 1163؛ 1164؛ 1165؛ 1166؛ 1167؛ 1168؛ 1169؛ 1170؛ 1171؛ 1172؛ 1173؛ 1174؛ 1175؛ 1176؛ 1177؛ 1178؛ 1179؛ 1180؛ 1181؛ 1182؛ 1183؛ 1184؛ 1185؛ 1186؛ 1187؛ 1188؛ 1189؛ 1190؛ 1191؛ 1192؛ 1193؛ 1194؛ 1195؛ 1196؛ 1197؛ 1198؛ 1199؛ 1200؛ 1201؛ 1202؛ 1203؛ 1204؛ 1205؛ 1206؛ 1207؛ 1208؛ 1209؛ 1210؛ 1211؛ 1212؛ 1213؛ 1214؛ 1215؛ 1216؛ 1217؛ 1218؛ 1219؛ 1220؛ 1221؛ 1222؛ 1223؛ 1224؛ 1225؛ 1226؛ 1227؛ 1228؛ 1229؛ 1230؛ 1231؛ 1232؛ 1233؛ 1234؛ 1235؛ 1236؛ 1237؛ 1238؛ 1239؛ 1240؛ 1241؛ 1242؛ 1243؛ 1244؛ 1245؛ 1246؛ 1247؛ 1248؛ 1249؛ 1250؛ 1251؛ 1252؛ 1253؛ 1254؛ 1255؛ 1256؛ 1257؛ 1258؛ 1259؛ 1260؛ 1261؛ 1262؛ 1263؛ 1264؛ 1265؛ 1266؛ 1267؛ 1268؛ 1269؛ 1270؛ 1271؛ 1272؛ 1273؛ 1274؛ 1275؛ 1276؛ 1277؛ 1278؛ 1279؛ 1280؛ 1281؛ 1282؛ 1283؛ 1284؛ 1285؛ 1286؛ 1287؛ 1288؛ 1289؛ 1290؛ 1291؛ 1292؛ 1293؛ 1294؛ 1295؛ 1296؛ 1297؛ 1298؛ 1299؛ 1300؛ 1301؛ 1302؛ 1303؛ 1304؛ 1305؛ 1306؛ 1307؛ 1308؛ 1309؛ 1310؛ 1311؛ 1312؛ 1313؛ 1314؛ 1315؛ 1316؛ 1317؛ 1318؛ 1319؛ 1320؛ 1321؛ 1322؛ 1323؛ 1324؛ 1325؛ 1326؛ 1327؛ 1328؛ 1329؛ 1330؛ 1331؛ 1332؛ 1333؛ 1334؛ 1335؛ 1336؛ 1337؛ 1338؛ 1339؛ 1340؛ 1341؛ 1342؛ 1343؛ 1344؛ 1345؛ 1346؛ 1347؛ 1348؛ 1349؛ 1350؛ 1351؛ 1352؛ 1353؛ 1354؛ 1355؛ 1356؛ 1357؛ 1358؛ 1359؛ 1360؛ 1361؛ 1362؛ 1363؛ 1364؛ 1365؛ 1366؛ 1367؛ 1368؛ 1369؛ 1370؛ 1371؛ 1372؛ 1373؛ 1374؛ 1375؛ 1376؛ 1377؛ 1378؛ 1379؛ 1380؛ 1381؛ 1382؛ 1383؛ 1384؛ 1385؛ 1386؛ 1387؛ 1388؛ 1389؛ 1390؛ 1391؛ 1392؛ 1393؛ 1394؛ 1395؛ 1396؛ 1397؛ 1398؛ 1399؛ 1400؛ 1401؛ 1402؛ 1403؛ 1404؛ 1405؛ 1406؛ 1407؛ 1408؛ 1409؛ 1410؛ 1411؛ 1412؛ 1413؛ 1414؛ 1415؛ 1416؛ 1417؛ 1418؛ 1419؛ 1420؛ 1421؛ 1422؛ 1423؛ 1424؛ 1425؛ 1426؛ 1427؛ 1428؛ 1429؛ 1430؛ 1431؛ 1432؛ 1433؛ 1434؛ 1435؛ 1436؛ 1437؛ 1438؛ 1439؛ 1440؛ 1441؛ 1442؛ 1443؛ 1444؛ 1445؛ 1446؛ 1447؛ 1448؛ 1449؛ 1450؛ 1451؛ 1452؛ 1453؛ 1454؛ 1455؛ 1456؛ 1457؛ 1458؛ 1459؛ 1460؛ 1461؛ 1462؛ 1463؛ 1464؛ 1465؛ 1466؛ 1467؛ 1468؛ 1469؛ 1470؛ 1471؛ 1472؛ 1473؛ 1474؛ 1475؛ 1476؛ 1477؛ 1478؛ 1479؛ 1480؛ 1481؛ 1482؛ 1483؛ 1484؛ 1485؛ 1486؛ 1487؛ 1488؛ 1489؛ 1490؛ 1491؛ 1492؛ 1493؛ 1494؛ 1495؛ 1496؛ 1497؛ 1498؛ 1499؛ 1500؛ 1501؛ 1502؛ 1503؛ 1504؛ 1505؛ 1506؛ 1507؛ 1508؛ 1509؛ 1510؛ 1511؛ 1512؛ 1513؛ 1514؛ 1515؛ 1516؛ 1517؛ 1518؛ 1519؛ 1520؛ 1521؛ 1522؛ 1523؛ 1524؛ 1525؛ 1526؛ 1527؛ 1528؛ 1529؛ 1530؛ 1531؛ 1532؛ 1533؛ 1534؛ 1535؛ 1536؛ 1537؛ 1538؛ 1539؛ 1540؛ 1541؛ 1542؛ 1543؛ 1544؛ 1545؛ 1546؛ 1547؛ 1548؛ 1549؛ 1550؛ 1551؛ 1552؛ 1553؛ 1554؛ 1555؛ 1556؛ 1557؛ 1558؛ 1559؛ 1560؛ 1561؛ 1562؛ 1563؛ 1564؛ 1565؛ 1566؛ 1567؛ 1568؛ 1569؛ 1570؛ 1571؛ 1572؛ 1573؛ 1574؛ 1575؛ 1576؛ 1577؛ 1578؛ 1579؛ 1580؛ 1581؛ 1582؛ 1583؛ 1584؛ 1585؛ 1586؛ 1587؛ 1588؛ 1589؛ 1590؛ 1591؛ 1592؛ 1593؛ 1594؛ 1595؛ 1596؛ 1597؛ 1598؛ 1599؛ 1600؛ 1601؛ 1602؛ 1603؛ 1604؛ 1605؛ 1606؛ 1607؛ 1608؛ 1609؛ 1610؛ 1611؛ 1612؛ 1613؛ 1614؛ 1615؛ 1616؛ 1617؛ 1618؛ 1619؛ 1620؛ 1621؛ 1622؛ 1623؛ 1624؛ 1625؛ 1626؛ 1627؛ 1628؛ 1629؛ 1630؛ 1631؛ 1632؛ 1633؛ 1634؛ 1635؛ 1636؛ 1637؛ 1638؛ 1639؛ 1640؛ 1641؛ 1642؛ 1643؛ 1644؛ 1645؛ 1646؛ 1647؛ 1648؛ 1649؛ 1650؛ 1651؛ 1652؛ 1653؛ 1654؛ 1655؛ 1656؛ 1657؛ 1658؛ 1659؛ 1660؛ 1661؛ 1662؛ 1663؛ 1664؛ 1665؛ 1666؛ 1667؛ 1668؛ 1669؛ 1670؛ 1671؛ 1672؛ 1673؛ 1674؛ 1675؛ 1676؛ 1677؛ 1678؛ 1679؛ 1680؛ 1681؛ 1682؛ 1683؛ 1684؛ 1685؛ 1686؛ 1687؛ 1688؛ 1689؛ 1690؛ 1691؛ 1692؛ 1693؛ 1694؛ 1695؛ 1696؛ 1697؛ 1698؛ 1699؛ 1700؛ 1701؛ 1702؛ 1703؛ 1704؛ 1705؛ 1706؛ 1707؛ 1708؛ 1709؛ 1710؛ 1711؛ 1712؛ 1713؛ 1714؛ 1715؛ 1716؛ 1717؛ 1718؛ 1719؛ 1720؛ 1721؛ 1722؛ 1723؛ 1724؛ 1725؛ 1726؛ 1727؛ 1728؛ 1729؛ 1730؛ 1731؛ 1732؛ 1733؛ 1734؛ 1735؛ 1736؛ 1737؛ 1738؛ 1739؛ 1740؛ 1741؛ 1742؛ 1743؛ 1744؛ 1745؛ 1746؛ 1747؛ 1748؛ 1749؛ 1750؛ 1751؛ 1752؛ 1753؛ 1754؛ 1755؛ 1756؛ 1757؛ 1758؛ 1759؛ 1760؛ 1761؛ 1762؛ 1763؛ 1764؛ 1765؛ 1766؛ 1767؛ 1768؛ 1769؛ 1770؛ 1771؛ 1772؛ 1773؛ 1774؛ 1775؛ 1776؛ 1777؛ 1778؛ 1779؛ 1780؛ 1781؛ 1782؛ 1783؛ 1784؛ 1785؛ 1786؛ 1787؛ 1788؛ 1789؛ 1790؛ 1791؛ 1792؛ 1793؛ 1794؛ 1795؛ 1796؛ 1797؛ 1798؛ 1799؛ 1800؛ 1801؛ 1802؛ 1803؛ 1804؛ 1805؛ 1806؛ 1807؛ 1808؛ 1809؛ 1810؛ 1811؛ 1812؛ 1813؛ 1814؛ 1815؛ 1816؛ 1817؛ 1818؛ 1819؛ 1820؛ 1821؛ 1822؛ 1823؛ 1824؛ 1825؛ 1826؛ 1827؛ 1828؛ 1829؛ 1830؛ 1831؛ 1832؛ 1833؛ 1834؛ 1835؛ 1836؛ 1837؛ 1838؛ 1839؛ 1840؛ 1841؛ 1842؛ 1843؛ 1844؛ 1845؛ 1846؛ 1847؛ 1848؛ 1849؛ 1850؛ 1851؛ 1852؛ 1853؛ 1854؛ 1855؛ 1856؛ 1857؛ 1858؛ 1859؛ 1860؛ 1861؛ 1862؛ 1863؛ 1864؛ 1865؛ 1866؛ 1867؛ 1868؛ 1869؛ 1870؛ 1871؛ 1872؛ 1873؛ 1874؛ 1875؛ 1876؛ 1877؛ 1878؛ 1879؛ 1880؛ 1881؛ 1882؛ 1883؛ 1884؛ 1885؛ 1886؛ 1887؛ 1888؛ 1889؛ 1890؛ 1891؛ 1892؛ 1893؛ 1894؛ 1895؛ 1896؛ 1897؛ 1898؛ 1899؛ 1900؛ 1901؛ 1902؛ 1903؛ 1904؛ 1905؛ 1906؛ 1907؛ 1908؛ 1909؛ 1910؛ 1911؛ 1912؛ 1913؛ 1914؛ 1915؛ 1916؛ 1917؛ 1918؛ 1919؛ 1920؛ 1921؛ 1922؛ 1923؛ 1924؛ 1925؛ 1926؛ 1927؛ 1928؛ 1929؛ 1930؛ 1931؛ 1932؛ 1933؛ 1934؛ 1935؛ 1936؛ 1937؛ 1938؛ 1939؛ 1940؛ 1941؛ 1942؛ 1943؛ 1944؛ 1945؛ 1946؛ 1947؛ 1948؛ 1949؛ 1950؛ 1951؛ 1952؛ 1953؛ 1954؛ 1955؛ 1956؛ 1957؛ 1958؛ 1959؛ 1960؛ 1961؛ 1962؛ 1963؛ 1964؛ 1965؛ 1966؛ 1967؛ 1968؛ 1969؛ 1970؛ 1971؛ 1972؛ 1973؛ 1974؛ 1975؛ 1976؛ 1977؛ 1978؛ 1979؛ 1980؛ 1981؛ 1982؛ 1983؛ 1984؛ 1985؛ 1986؛ 1987؛ 1988؛ 1989؛ 1990؛ 1991؛ 1992؛ 1993؛ 1994؛ 1995؛ 1996؛ 1997؛ 1998؛ 1999؛ 2000؛ 2001؛ 2002؛ 2003؛ 2004؛ 2005؛ 2006؛ 2007؛ 2008؛ 2009؛ 2010؛ 2011؛ 2012؛ 2013؛ 2014؛ 2015؛ 2016؛ 2017؛ 2018؛ 2019؛ 2020؛ 2021؛ 2022؛ 2023؛ 2024؛ 2025؛ 2026؛ 2027؛ 2028؛ 2029؛ 2030؛ 2031؛ 2032؛ 2033؛ 2034؛ 2035؛ 2036؛ 2037؛ 2038؛ 2039؛ 2040؛ 2041؛ 2042؛ 2043؛ 2044؛ 2045؛ 2046؛ 2047؛ 2048؛ 2049؛ 2050؛ 2051؛ 2052؛ 2053؛ 2054؛ 2055؛ 2056؛ 2057؛ 2058؛ 2059؛ 2060؛ 2061؛ 2062؛ 2063؛ 2064؛ 2065؛ 2066؛ 2067؛ 2068؛ 2069؛ 2070؛ 2071؛ 2072؛ 2073؛ 2074؛ 2075؛ 2076؛ 2077؛ 2078؛ 2079؛ 2080؛ 2081؛ 2082؛ 2083؛ 2084؛ 2085؛ 2086؛ 2087؛ 2088؛ 2089؛ 2090؛ 2091؛ 2092؛ 2093؛ 2094؛ 2095؛ 2096؛ 2097؛ 2098؛ 2099؛ 2100؛ 2101؛ 2102؛ 2103؛ 2104؛ 2105؛ 2106؛ 2107؛ 2108؛ 2109؛ 2110؛ 2111؛ 2112؛ 2113؛ 2114؛ 2115؛ 2116؛ 2117؛ 2118؛ 2119؛ 2120؛ 2121؛ 2122؛ 2123؛ 2124؛ 2125؛ 2126؛ 2127؛ 2128؛ 2129؛ 2130؛ 2131؛ 2132؛ 2133؛ 2134؛ 2135؛ 2136؛ 2137؛ 2138؛ 2139؛ 2140؛ 2141؛ 2142؛ 2143؛ 2144؛ 2145؛ 2146؛ 2147؛ 2148؛ 2149؛ 2150؛ 2151؛ 2152؛ 2153؛ 2154؛ 2155؛ 2156؛ 2157؛

درونی و بیرونی فرد را به انجام دادن آن عمل برمی‌انگیزد. برای مثال رفتار خشونت‌آمیز ممکن است در صورت تشویق سایرین یا همراه شدن با نفع مالی، تقویت شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۷۴-۷۵). بنابراین، راهکارهایی همچون جذاب نبودن عامل خشونت، نمایش مجازات و پیامدهای منفی خشونت، توجیه نکردن خشونت و پرهیز از طنز در کنار خشونت، مبتنی بر این نظریه شکل گرفته‌اند.

رویکرد شناختی-تداعی^۸: این رویکرد، که برکوویتز^۹ توسعه داد، تأکید دارد که تماشای خشونت رسانه‌ای می‌تواند افکار و احساسات پرخاشگرانه را به صورت ناهشیار فعال کند. این افکار در حافظه باقی می‌مانند و بعدها در مواجهه با موقعیت‌های مشابه یا تحریک‌کننده، افکار مرتبط با پرخاشگری به احتمال زیاد و به سرعت به ذهن فرد خطور می‌کنند و به بروز رفتار پرخاشگرانه منجر می‌شوند، حتی اگر آن فرد به صورت آگاهانه به آن محتوای رسانه‌ای فکر نکند. این فرایند به‌ویژه زمانی قوی‌تر عمل می‌کند که مخاطب با شخصیت‌های خشن همذات‌پنداری یا به عبارت علمی‌تر همانندسازی کرده باشد؛ یا خشونت در فیلم، موفق و پاداش‌محور نمایش داده شود. این فرایند هم می‌تواند موقتی باشد (پیش‌اندازی کوتاه‌مدت) و هم در صورت تکرار، تبدیل به ساختارهای ذهنی پایدار شود (طرح‌واره‌های پرخاشگری) (Giles, 2003)، به نقل از حکیم آرا، ۱۳۸۸: ۳۴۱-۳۴۴؛ Dommorestein & Smith, 1997: 39-40). این رویکرد تفاوت مهمی با نظریه‌ی یادگیری شناختی دارد. در نظریه‌ی یادگیری شناختی، تقلید رفتاری در مرکز قرار دارد. اما در رویکرد شناختی-تداعی، فعال‌سازی افکار و هیجان‌های مرتبط با خشونت در مرکز است؛ حتی اگر تقلیدی رخ ندهد. به‌همین دلیل، بر اساس این رویکرد، حتی خشونت کم‌تکرار اما هیجان‌برانگیز یا خشونت غیرواقع‌نما می‌تواند تداعی‌های خشونت را فعال کند. به بیان دیگر، محرک‌های خشونت‌آمیز رسانه‌ای همچون چهره‌ی خشمگین، سلاح، ضربه، موسیقی تنش‌زا، فریاد یا حتی الگوی روایی انتقام به‌طور ناهشیار افکار، هیجان‌ها و انگیزش‌های پرخاشگرانه را فعال می‌کنند. بنابراین، راهکارهایی مانند پرهیز از جذاب‌سازی عامل خشونت، پرهیز از نمایش سلاح، کاهش صداها و موسیقی برانگیزاننده، فاصله‌گذاری بصری-حسی و پرهیز از خشونت‌های شدید و خونین بر مبنای این رویکرد قابل استنتاج‌اند. زیرا این عناصر از مهم‌ترین محرک‌هایی هستند که شبکه‌های تداعی خشونت را فعال می‌کنند. بر اساس این چارچوب نظری، با کمک مطالعات میان‌رشته‌ای و نظریه‌های معتبر به‌خصوص از حوزه‌ی هنرهای تصویری و نمایشی، راهکارها نتیجه‌گیری می‌شوند. برای مثال، از مباحثی مانند تکنیک فاصله‌گذاری و بحث تفاوت فضای هاپتیکی و اپتیکی وام‌گرفته شده است تا بر اساس تأثیرات روانی که این تکنیک‌ها و شیوه‌های بازنمایی ایجاد می‌کنند در راستای کم‌اثر کردن تأثیرات اصلی خشونت راهکارهایی مؤثر ارایه شوند. این مباحث به‌دلیل نقش مستقیم در کاهش شدت تجربه‌ی هیجانی یا افزایش پردازش منطقی مخاطب، در این پژوهش لحاظ شده‌اند.

پیشینه‌ی پژوهش

در حوزه‌ی خشونت رسانه‌ای، پژوهش‌های زیادی انجام شده است؛ اما بسیاری از آن‌ها به بررسی حجم خشونت در فیلم‌ها و انیمیشن‌ها پرداخته‌اند و پژوهش‌ها در زمینه‌ی راهکار برای کاهش تأثیرات خشونت رسانه‌ای محدود هستند.

یکی از منابع معتبر در این حوزه، مجموعه مقالات با عنوان کودکان و خشونت در رسانه‌های جمعی است که با حمایت یونسکو در سال ۱۹۹۸ چاپ شده است و خوشبختانه ترجمه آن موجود است. در این کتاب، خلاصه‌ای از پژوهشی با عنوان «مطالعه ملی خشونت تلویزیونی» (NTVS) قرار دارد. این پژوهش توسط باربارا ویلسون و همکارانش انجام شده است که نه عامل را که بر سه تأثیر اصلی خشونت، تأثیر می‌گذارد را مشخص می‌کنند. دونرشتاین و اسمیت (۱۹۹۷) نیز در مقاله «نظریه‌های روان‌شناسی از تأثیر خشونت رسانه‌ای» به نه راهکار و زمینه‌ای که ویلسون و همکارانش برای خشونت در فیلم‌ها مطرح می‌کنند می‌پردازند و در نهایت سه دسته

راهکار را مطرح می‌کنند: راهکارهای قانونی، تماشای نقادانه و مداخله رسانه محور (آموزش مردم و تأثیرگذاری ضد خشونت با کمک رسانه).

کارل پوپر (۱۹۹۴) که از فیلسوفان حوزه‌ی خشونت رسانه‌ای است نیز مصاحبه‌ها و تألیفات قابل ملاحظه‌ای دارد. او با نگاهی فلسفی و اخلاق‌گرایانه راهکار ارایه می‌دهد. او در کتابچه‌ی تلویزیون خطری برای دموکراسی، ابتدا به اهمیت آموزش به فیلم‌سازان می‌پردازد، سپس مطرح می‌کند که پس از گذراندن دوره، باید آزمون دهند و اگر در آزمون پذیرفته شدند مجوز ساخت فیلم دریافت کنند و پس از آن نیز باید سوگندنامه‌ای مانند آنچه در پزشکی است داشته باشند. این دیدگاه در تدوین راهکار بسیار سودمند است چراکه اخلاق می‌تواند بازدارنده‌ترین عامل باشد. این‌گونه نگاه اخلاقی، در حوزه سیاست‌های فرهنگی کمتر مورد توجه قرار گرفته که اتفاقاً می‌تواند بسیار کارآمد باشد.

در مجموع، منابع موجود بیشتر بر ارایه‌ی راهکارهای قانونی، آموزشی و اخلاقی برای مقابله با تأثیرات خشونت رسانه‌ای تمرکز داشته‌اند و کمتر به ارایه‌ی راهکارهای دقیق و عملی برای بازنمایی محتاطانه‌ی خشونت به‌ویژه در قالب فیلم انیمیشن پرداخته‌اند. پژوهش حاضر، با بهره‌گیری از یافته‌ها و چارچوب‌های نظری موجود، بر آن است تا این خلأ را با تمرکز ویژه بر صحنه‌های نبرد در انیمیشن‌های کودک و نوجوان جبران کند.

مبانی نظری پژوهش

در این بخش، به منظور فراهم‌سازی بستر مفهومی لازم برای تحلیل راهکارهای اجرایی، ابتدا به تعاریف بنیادین و سپس به بررسی چرایی تولید و مصرف خشونت در انیمیشن‌های کودک و نوجوان پرداخته می‌شود. این مباحث به‌عنوان زیرساخت نظری مقاله، ضرورت طراحی راهکارهای محتوایی را در تعامل با تعهدات اخلاقی، سیاست‌گذاری رسانه‌ای، و آموزش سواد رسانه‌ای برجسته می‌سازند.

۱-۴. تعریف کودک و نوجوان به‌مثابه مخاطب رسانه

در این پژوهش، گروه‌های سنی بدین صورت تعریف می‌شوند: خردسالی یا کودکی اولیه: ۳ تا پایان ۵ سالگی؛ کودکی میانی: ۶ تا پایان ۱۱ سالگی؛ نوجوانی: ۱۲ تا پایان ۱۷ سالگی. گرچه متأسفانه در بسیاری از منابع مورد مطالعه برای این پژوهش، مشخص نیست که محدوده سنی کودک یا نوجوان را چگونه در نظر داشته‌اند.

۲-۴. تعریف خشونت رسانه‌ای

بر اساس تعاریف متعدد، خشونت معمولاً به رفتاری اطلاق می‌شود که همراه با قصد آسیب‌رسانی و وقوع آسیب واقعی باشد (دادستان، ۱۳۸۷: ۱۸۷؛ هاریس، ۱۳۹۰: ۴۰۲-۴۰۳؛ Yokota, 2000: 2; Carter, 2003: 2; Wilson et al, 1998: 69; 2716; Giles, 2003: 61). در بحث خشونت رسانه‌ای، سه ویژگی دیگر نیز لحاظ می‌شود: نمایش آشکار درگیری فیزیکی؛ تهدید به اعمال خشونت؛ نمایش پیامدهای ناشی از آسیب بدنی (Wilson, et al., 1998: 69; Wartella, 1996: 16; Donnoresstein & Smith, 1997: 32).

بر این اساس، خشونت رسانه‌ای در این پژوهش، شامل پنج مؤلفه کلیدی قصد آسیب، آسیب واقعی، نمایش آشکار درگیری فیزیکی، تهدید به آسیب بدنی و پیامد ناشی از آسیب بدنی است.

۳-۴. دلایل تولید انیمیشن‌های خشونت‌آمیز

پیش از طرح راهکارها، درک چرایی تولید محتوای خشونت‌آمیز مفید است. انگیزه‌های تولید را می‌توان در

چهار سطح بررسی کرد:

انگیزه‌های داستانی و زیبایی‌شناختی: برخی سازندگان، خشونت را به‌عنوان عنصر ایجاد تنش و اوج دراماتیک در روایت‌ها برمی‌گزینند. گاهی نیز با زیباسازی و جلوه‌های ویژه برای خشونت سعی دارند تا صحنه‌های جذاب خلق کنند. به عبارتی انیمیشن‌شان را که همچون غذایی بی‌مزه است را بدین طریق پرادویه می‌کنند تا بوی بد غذا مشخص نشود.

انگیزه‌های اقتصادی و بازاریابی: برخی سازندگان با این تصور که «خشونت فروش دارد» از آن به‌عنوان ابزار جذب مخاطب بهره می‌گیرند، هرچند شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که همواره این استراتژی موفقیت‌آمیز نبوده است؛ (Kodaira, 1998: 85-86; Cantor, 1998: 89; Giles, 2003)؛ همچنین (Carter, 2003: 42).

انگیزه‌های سیاسی و نظامی: در برخی موارد، بازنمایی خشونت با هدف آموزش غیرمستقیم، آماده‌سازی ذهنی یا عادی‌سازی درگیری طراحی می‌شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۴۲؛ Cantor, 2003: 367 & 368). حال آنکه فقط پرخاشگرانی که کنترل خشم برایشان مشکل است بار می‌آورند و یا حتی گاهی برعکس، ترس را در وجودشان نهادینه می‌کنند.

ضعف در ارتباط علمی و تحریف رسانه‌ای: یکی از عوامل تداوم تولید محتوای خشونت‌آمیز در رسانه‌ها، فاصله میان شواهد علمی و بازنمایی عمومی آن‌هاست. با وجود یافته‌های گسترده‌ای که از دهه ۱۹۹۰ به بعد تأثیرات منفی خشونت رسانه‌ای را بر رفتارهای پرخاشگرانه تأیید کرده‌اند (هاریس، ۱۳۹۰)، ضعف پژوهش‌گران در انتقال مؤثر نتایج به جامعه و رسانه‌ها، زمینه را برای نادیده‌گرفتن یا تحریف این داده‌ها فراهم کرده است. از سوی دیگر، پایبندی صوری رسانه‌ها به «بی‌طرفی خبری»، گاه منجر به برجسته‌سازی دیدگاه‌های کم‌اهمیت در برابر شواهد علمی قوی شده و تصویر نادرستی از اجماع علمی درباره مضرات خشونت رسانه‌ای به جامعه منتقل کرده است (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۳۷).

۴-۴. دلایل گرایش کودکان و نوجوانان به تماشای انیمیشن‌های خشن

تماشای انیمیشن، از منظر کودکان و نوجوانان، ترکیبی از سرگرمی، یادگیری، هیجان‌خواهی و همانندسازی^{۱۰} است. دلایل اصلی گرایش به محتوای خشونت‌آمیز را می‌توان چنین برشمرد:

هیجان‌خواهی و برانگیختگی: تغییرات مداوم، ریتم تند، و تصاویر مهیج، تجربه‌های بدنی مانند افزایش ضربان قلب را ایجاد کرده و برای کودک سرگرم‌کننده‌اند (رشیدپور، ۱۳۵۴: ۵۷؛ هاریس، ۱۳۹۰: ۴۳۱؛ Cantor, 1998: 96 & 97). حال آنکه ممکن است متوجه مفهوم فیلم نباشد و فقط از جنب و جوش موجود به وجد می‌آیند.

همانندسازی با شخصیت‌های قوی: کودکان و نوجوانان با قهرمانان خشن که در موقعیت‌های سخت پیروز می‌شوند همانندسازی می‌کنند، به ویژه در مواردی که شخصیت خشونت‌ورز با تهدید یا ظلم مقابله می‌کند (Fishbach, 1997). به نقل از حکیم آرا، ۱۳۸۸: ۲۲۸-۲۲۹؛ هاریس، ۱۳۹۰: ۱۰۳-۱۰۵؛ Merlo-Flores, 1998: 161-175؛ رشیدپور، ۱۳۵۴: ۷۳؛ Cohen, 2001: 250). همانندسازی انتخابی است که برای پاسخ به نیازهای عمیق روانی فرد صورت می‌گیرد و در نتیجه، ماهیتی فردی دارد و بر اساس تحقیقات برای کودکان و نوجوانانی اتفاق می‌افتد که اختلافات خانوادگی دارند (Merlo-Flores, 1998: 157-170). باین حال، باید توجه داشت که همانندسازی می‌تواند ناآگاهانه و بسیار خطرناک باشد، درحالی‌که الگوبرداری فرآیندی آگاهانه است (ودودی، ۱۳۸۸: ۹۸) و امروزه کودکانی که با والدین خود همدلی کمی دارند، الگوهای رفتاری خود را نه از اطرافیان، بلکه از شخصیت‌های تلویزیونی می‌گیرند (Merlo-Flores, 1998: 175).

کنجکاوی و همراهی با هم‌سالان: کودکان و نوجوانان برای حفظ جایگاه در گروه دوستان، ممکن است به

تماشای فیلم‌هایی تن دهند که در حالت عادی به آن علاقه ندارند؛ که ممکن است به دلیل تبلیغات این تمایل و یا کنجکاوای شکل گرفته باشد.

نیاز به عدالت و نظم: رینی (۲۰۱۳) استدلال می‌کند که کاربست خشونت در مواقعی که به منظور مجازات آنتاگونیست‌ها (شخصیت‌های منفی) یا اعاده‌ی نظم اخلاقی و عدالت صورت می‌گیرد، می‌تواند توسط مخاطب به عنوان پدیده‌ای رضایت‌بخش و مشروع تلقی شود (Raney, 2013: 353).

در کنار این عوامل، تفاوت‌های فردی در سن، جنسیت، و ویژگی‌های شخصیتی نیز بر گرایش به این محتوا اثرگذارند. برای مثال، پسران به طور میانگین علاقه بیشتری به خشونت دارند، گرچه تا پیش از ۱۰ سالگی تفاوت معناداری در الگوبرداری دیده نمی‌شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۲۶-۴۳۳). همچنین در دوران نوجوانی، دیدن فیلم‌های خشونت‌آمیز ممکن است به دلیل آزمودن مرز تحمل خود باشد (Giles, 2003)، به نقل از حکیم آرا، (۱۳۸۸: ۳۳۳). دیدن در حد کم این‌گونه فیلم‌ها برای نوجوان‌ها چندان مسئله‌ساز نیست؛ گرچه متأسفانه فیلم‌ها غالباً واقعیت‌های خشونت را نمایش نمی‌دهند و بلکه یک فانتزی جذاب از آن می‌سازند. اما بر اساس پژوهشی که هاریس از آن یاد می‌کند، تأثیرات دیدن خشونت رسانه‌ای در سنین ۸ تا ۱۲ سالگی بسیار مخرب است و بیشترین میزان الگوبرداری در این سن دیده می‌شود (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۳۳).

۵. ضرورت تدوین راهکارهای اجرایی در کنار سیاست‌گذاری، اخلاق و آموزش

در پاسخ به چالش‌های ناشی از خشونت رسانه‌ای، سه رویکرد کلان وجود دارد: رویکرد آموزشی شامل آموزش تخصصی فنی و روان‌شناسی به سازندگان انیمیشن و توانمندسازی والدین، مربیان و خود کودکان در تحلیل و انتخاب آگاهانه محتوای رسانه‌ای است. رویکرد اخلاقی تأکید بر مسئولیت تولیدکنندگان در قبال سلامت روانی کودکان و پرهیز از استفاده بی‌رویه از خشونت با راهکارهایی مانند سوگندنامه‌ای مشابه به آنچه در سیستم پزشکی دارد. رویکرد سیاست‌گذاری و قانون‌گذاری به توسعه نظام‌های رده‌بندی سنی، اعمال محدودیت در میزان و زمان نمایش و تماشای محتوای خشونت‌آمیز، تنظیم‌گری محتوا و تشویق به تولید محتوای غیر خشونت‌آمیز، مداخلات فناورانه مانند فیلترهای مبتنی بر هوش مصنوعی می‌پردازد.

جدول (۱). راهکارها در قالب چارچوب ترکیبی از راهکارهای اخلاقی، آموزشی و سیاست‌گذاری

| سطح راهکار | جامعه هدف | نمونه راهکارها | توضیحات |
|---------------------|--|--|---|
| تعهدات اخلاقی | تولیدکنندگان، کارگردانان، نویسندگان | اجتناب از نمایش خشونت بی‌مورد و سوگندنامه اخلاقی | تأکید بر مسئولیت اجتماعی و اخلاقی در بازنمایی خشونت |
| آموزش تخصصی | انیمیشن‌سازان، نویسندگان | دوره‌های آموزشی روان‌شناسی کودک و تکنیک‌های بازنمایی خشونت | ارتقای دانش فنی و روان‌شناسی در طراحی صحنه‌های نبرد برای عوامل ساخت |
| آموزش سواد رسانه‌ای | کودک، نوجوان و مراقبان آن‌ها | آموزش تشخیص محتوای خشونت‌آمیز، تبیین پیامدها، تشویق به همدلی با قربانی خشونت | پرورش تفکر انتقادی در تحلیل و مواجهه با محتوای خشونت‌آمیز و آموزش مربیان، والدین یا پرستار کودک و نوجوان به منظور هدایت آن‌ها |
| سیاست‌گذاری و نظارت | سازمان‌های رده‌بندی سنی، نهادهای نظارتی، مراقبان | تدوین دستورالعمل‌ها و مقررات سخت‌گیرانه‌تر | تضمین کنترل محتوای خشونت‌آمیز و مدیریت دسترسی کودکان و نوجوانان به آن‌ها |

اما این سه رویکرد کلان، زمانی به ثمر می‌رسند که در سطح خرد و عملیاتی نیز با راهکارهایی تکمیل شوند که در فرایند طراحی، روایت‌پردازی، شخصیت‌پردازی، و زیبایی‌شناسی انیمیشن قابل پیاده‌سازی باشند. از این منظر، پژوهش حاضر بر آن است تا با اتکا به مبانی نظری مطرح‌شده، مجموعه‌ای از تکنیک‌های اجرایی برای کاهش تأثیر خشونت در صحنه‌های نبرد انیمیشن کودک و نوجوان ارایه دهد.

۶. راهکارهای اجرایی کاهش تأثیرات منفی خشونت در بازنمایی صحنه‌های نبرد

بر پایه چارچوب نظری این پژوهش، مجموعه‌ای از راهکارهای اجرایی در حوزه‌های روایی، بصری و ساختاری ارایه می‌شود. هدف این راهکارها، مداخله در فرآیندهای روان‌شناختی پیش‌توضیح داده شده است تا از سوئی، الگوپردازی و یادگیری خشونت به حداقل برسد، و از سوی دیگر، تجربه حسی-عاطفی ایمن‌تری برای کودک خلق شود. مدل تحلیلی پژوهش حاضر بر این اصل استوار است که با دستکاری هوشمندانه «عوامل زمینه‌ساز» در بازنمایی صحنه‌های نبرد—از جمله ویژگی‌های شخصیتی، ابزار، پیامدها و سبک بصری—می‌توان مسیرهای روان‌شناختی منتهی به پیامدهای منفی را مختل کرد. شایان ذکر است که ممکن است تأثیرات روان‌شناختی هر راهکار به طور کامل مجزا از دیگری نباشد و برخی شیوه‌های بازنمایی به طور همزمان چندین اثر متفاوت بر جای گذارند. برای نمونه، نمایش واقع‌گرایانه و شدید یک صحنه خشونت‌آمیز می‌تواند همزمان هم به الگوپردازی بی‌انجامد و هم ترس و اضطراب ایجاد کند. بر این اساس تمام آنچه تاکنون طرح شد، راهکارهای اجرایی در بازنمایی نبرد به شرح پیش‌رو است:

۱-۶. تأکید بر خشونت به عنوان آخرین راه‌حل

یکی از راهبردهای کلیدی در کاهش تأثیرات منفی خشونت، آن است که خشونت در روایت انیمیشن نه به عنوان نخستین انتخاب، بلکه صرفاً به عنوان آخرین راه‌حل و در شرایط اجتناب‌ناپذیر مطرح شود. در این ساختار، کنش شخصیت‌ها باید بر تلاش برای اجتناب از درگیری، حل مسالمت‌آمیز اختلافات و جست‌وجوی راه‌حل‌های عقلانی و عاطفی استوار باشد.

نشان دادن اولویت گفت‌وگو، مدارا و مهارت‌های حل مسئله در سیر روایی، نه تنها از بروز الگوسازی منفی جلوگیری می‌کند، بلکه از منظر نظریه‌هایی مانند حساسیت‌زدایی و یادگیری شناختی نیز نقش مؤثری در کاهش عادی‌سازی خشونت دارد. اجتناب از بازنمایی خشونت موفق به عنوان راه‌حل قهرمان داستان، همراه با ابراز ناراضی یا پشیمانی از رفتار خشونت‌آمیز، به مخاطب کودک این پیام را منتقل می‌کند که خشونت، گزینه‌ای ضروری یا کارآمد نیست.

برای نمونه، در فیلم زنده-انیمیشن پدینگتون بارها بر پرهیز از خشونت تأکید می‌شود. در موقعیت‌هایی که انتظار می‌رود پدینگتون در برابر بی‌ادبی دیگران خشمگین شود، او تنها با اخم واکنش نشان می‌دهد و همین رفتار، باعث شرمساری فرد بی‌ادب می‌شود. خود پدینگتون اشاره می‌کند که با «نگاه عمیق» یا «چپ‌چپ نگاه کردن» به بی‌احترامی‌ها پاسخ می‌دهد.

به طور مشابه، در مجموعه انیمیشن ایرانی پهلوانان، پوریای ولی به عنوان قهرمان داستان، اگرچه شدیدی نسبت به اعمال خشونت دارد. او تا حد امکان از درگیری اجتناب می‌کند. او در قسمت «معرکه‌گیر»، در شرایطی که چاره‌ای نیست—و آن هم فقط برای دفاع از مظلومان—وارد مبارزه می‌شود. حتی در این مواقع نیز تنها از فنون کشتی استفاده می‌کند، نه از زورگویی یا سلاح. علاوه بر این، با توجه به اینکه جوانمردی از اصول بنیادین این رشته‌های رزمی است، میزان خشونت به طور طبیعی کاهش می‌یابد. از طریق سخنان حکمت‌آمیز نیز بر پرهیز از خشونت تأکید می‌شود و پوریا همواره بر اهمیت مهارت‌های ذهنی به جای قدرت فیزیکی تأکید

می‌کند. نکته حائز اهمیت این است که نبردهای پوریا—بر اساس تعریف علمی خشونت—خشونت‌آمیز محسوب نمی‌شوند، چراکه یکی از ارکان اساسی خشونت، قصد و نیت آسیب رساندن به دیگری است، درحالی‌که انگیزه او هرگز آسیب به دیگران نیست.

۶-۲. جذاب نبودن عامل خشونت

کودکان و نوجوانان بیش از آنکه به ارزش اخلاقی یک رفتار توجه کنند، به جذابیت‌های شخصیتی عامل آن واکنش نشان می‌دهند. ویلسون و همکاران (۱۹۹۸) سه عامل جذابیت را بدین شرح عنوان می‌کنند: جهت‌گیری اجتماعی مثبت (مانند کمک به دیگران یا عدالت خواهی)، موقعیت قهرمانی (مانند ناجی یا مدافع جامعه)، و شباهت جمعیتی بین عامل خشونت و مخاطب (مانند سن، جنسیت یا فرهنگ مشابه) (Wilson et al., 1998, 66).

هاریس (۱۳۹۰) علاوه بر جذابیت، بر ویژگی‌هایی مانند احترام اجتماعی، اعتبار و حیثیت نیز تأکید می‌کند. همچنین مطرح می‌کند که شناخت عمیق‌تر مخاطب از شخصیت، احتمال الگوبرداری را افزایش می‌دهد (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۲۲). ازاین‌رو، نمایش خشونت توسط شخصیت‌های مثبت، محبوب یا مورد احترام—به‌ویژه اگر بدون عذاب وجدان یا پیامد منفی باشد—می‌تواند به تقلید و درونی‌سازی آن رفتار بی‌انجامد. در مقابل ویژگی‌های منفی و نفرت‌انگیز بودن عامل خشونت می‌تواند انگیزه تقلید را کاهش دهد.

در نتیجه باید از بازنمایی خشونت توسط شخصیت‌های جذاب و الگوپذیر پرهیز کرد یا در صورت اجتناب‌ناپذیری، پیامدهای رفتاری و احساسی آن به‌روشنی نمایش داده شود. همچنین توصیه می‌شود از بازیگران محبوب برای صدایش‌های خشونت‌ورز استفاده نشود و کودکان نیز به‌عنوان عامل خشونت به تصویر کشیده نشوند، چراکه نمایش پیامدهای جدی برای شخصیت کودکان مناسب نیست، علاوه بر اینکه احتمال همانندسازی با شخصیت هم‌سن بیشتر است. روایت‌هایی که قهرمانان آن از طریق هوش، تدبیر یا همکاری به پیروزی می‌رسند، به جای آنکه خشونت را به‌عنوان ابزار موفقیت نشان دهند، الگوهای اخلاقی و اجتماعی مؤثرتری برای کودکان فراهم می‌سازند.

نمونه‌ی هشداردهنده، شخصیت هی‌کاپ در چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم است که با وجود محبوبیت، از عمد به ضدقهرمان آسیب می‌زند. در مقابل، انیمیشن زوتوپیا نشان می‌دهد در جایی که شخصیت اصلی خرگوش به‌طور ناخواسته در گسترش یک نگرش نژادپرستانه نقش دارد، بلافاصله تأثیر منفی آن بازنمایی شده و رفتارهای ناپسند شخصیت اصلی با نمایش پشیمانی او تعدیل می‌شود.

۶-۳. جذاب یا نفرت‌انگیز نبودن قربانی خشونت

ویژگی‌های قربانی خشونت می‌توانند نقش مهمی در بروز واکنش‌های روانی مخاطب ایفا کنند. چنانکه ترکمن نیز به نقل از بوندز (۲۰۰۲) بیان می‌کند اگر قربانی جذاب باشد، احتمال بروز ترس و اضطراب در کودک افزایش می‌یابد (Turkmen, 2016: 32)؛ و اگر منفور باشد، خطر توجیه خشونت و الگوگیری از آن وجود دارد. به‌علاوه، نمایش قربانیان خنثی نیز ممکن است منجر به حساسیت‌زدایی شود. بنابراین، لازم است از بازنمایی شخصیت‌هایی که ممکن است مخاطب کودک با آن‌ها همانندسازی کند در جایگاه قربانی خشونت پرهیز شود. چنانکه مخاطب با قربانی باید همدلی کند و نه همانندسازی. در همدلی شناخت و آگاهی همراه است و میان خود و آنکه با احساسش همدل شده است مرز و تفاوت می‌بیند. ازاین‌رو برای مثال می‌توان سن یا پیشینه فرهنگی قربانی با مخاطب را متفاوت تصویر کرده تا احتمال همانندسازی کم شود. در مقابل، برای شخصیت‌های منفی نیز باید مجازاتی بدون اعمال خشونت مستقیم از سوی قهرمان طراحی

شود—مانند بازداشت قانونی یا مداخله عوامل غیرانسانی. به این ترتیب می‌توان هم‌دلی مخاطب را تقویت کرد بدون آنکه خشونت مشروع جلوه داده شود. برای نمونه، در انیمیشن شگفت‌انگیزان ۲، مادر شگفت‌انگیزان، شخصیت منفی داستان را دستگیر می‌کند و تحویل پلیس می‌دهد.

۴-۶. توجه نکردن خشونت

توجه روایی خشونت از طریق انگیزه‌هایی چون دفاع از خود یا نجات دیگران، می‌تواند مشروعیت آن را در ذهن مخاطب تثبیت کرده و به یادگیری رفتار پرخاشگرانه منجر شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که مخاطبان در صورت مشاهده دلایل موجه برای خشونت، مقاومت روانی کمتری نسبت به آن خواهند داشت (Wilson et al, 1998: 66; Bandura, 1977: 25-27; Donnoresstein & Smith, 1997: 48).

چنانکه بر اساس بندورا (۱۹۷۷)، کودکان ممکن است از طریق تماشای شخصیت‌های انیمیشنی، اعمال خشونت‌آمیز را بیاموزند، اما آن را زمانی در رفتار خود بروز می‌دهند که دلیلی برای انجامش بیابند (Bandura, 1977: 25-27). از این رو، با موجه کردن خشونت، احتمال تقلید افزایش می‌یابد.

بر این اساس، روایت انیمیشن باید به گونه‌ای باشد که خشونت را نه تنها نرمال یا ضروری جلوه ندهد، بلکه همواره آن را عملی ناپسند و پرهزینه معرفی کند. حتی اگر شخصیت مثبت ناگزیر به خشونت شود، روایت باید از هرگونه تأیید یا تحسین ضمنی آن رفتار پرهیزد. متأسفانه توجه خشونت در بسیاری از انیمیشن‌ها مشهود است. از جمله نمونه‌ها می‌توان به مجموعه‌های پاندای کنگفوکار، چگونه اژدهای خود را تربیت کنیم، شیرشاه و لاک‌پشت‌های نینجا اشاره کرد. در مقابل می‌توان از فیلم زنده-انیمیشن پدینگتون به عنوان الگویی نام برد که سعی کرده‌اند توجیهی برای خشونت نداشته باشند.

۵-۶. اجتناب از نمایش اسلحه

تحقیقات ویلسون و همکارانش نشان داده‌اند که استفاده از سلاح‌های مرسوم مانند اسلحه و چاقو می‌تواند تهاجم بیننده را افزایش دهد، زیرا این ابزارها اغلب خاطره رویدادهای خشونت‌آمیز گذشته را به یاد می‌آورند (Wilson et al, 1998: 66 & 67). از منظر نظریه شناختی-اجتماعی و اثر پیش‌اندازی نیز می‌توان دریافت که مشاهده سلاح در فیلم‌ها احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه را افزایش می‌دهد. پیشنهاد می‌شود در صحنه‌های نبرد از سلاح‌های خیالی، نمادین یا نامتعارف استفاده شود که قابلیت الگوبرداری در دنیای واقعی نداشته باشند. این فاصله‌گذاری میان ابزار و واقعیت می‌تواند در کاهش تأثیرات منفی خشونت مؤثر باشد.

برای مثال در انیمیشن شگفت‌انگیزان ۲، وقتی مادر ابرقهرمان، با ضدقهرمان داستان، اولین دیوردر نبرد است؛ پس از اینکه اولین با قطع اکسیژن و تکان‌های هواپیما سعی می‌کند به زن ابرقهرمان آسیب برساند، مادر جسمی را به سمت او پرتاب می‌کند و اولین از هواپیما به بیرون پرتاب می‌شود. هرچند او می‌خواهد با این کار فرصتی پیدا کند تا مسیر هواپیما را منحرف کند که در شهر سقوط نکند و پس از منحرف کردن مسیر هواپیما تلاش بسیاری می‌کند تا اولین را از سقوط نجات دهد و موفق هم می‌شود. اما از آنجا که قهرمان داستان یک ابرقهرمان است می‌توانست از روشی استفاده کند که تقلید آن در جهان واقعی امکان‌پذیر نمی‌بود و با این شیوه هم برای صحنه‌ای که خشونت از طرف ارتکابگر جذاب رخ می‌دهد فاصله‌گذاری میان تماشاگر و شخصیت داستانی رخ دهد.

۶-۶. پرهیز از میزانشن‌های لمس‌پذیر (فضاهای هاپتیک)

بازنمایی خشونت در فضایی که مخاطب احساس نزدیکی حسی و جسمانی با آن دارد (فضای هاپتیک یا

لمسی)، می‌تواند به تحریک افراطی سیستم عصبی کودک و درگیری شدید عاطفی وی منجر شود. تصاویر هاپتیک با تأکید بر بافت، نزدیکی، و حس لمس (مثل نمای نزدیک پوست یا مواد خشن) حس همانندسازی و جانشینی را افزایش می‌دهند. در مقابل، باید از میزانشن‌هایی بهره گرفت که در آن تماشاگر فاصله بصری و ذهنی خود را با صحنه حفظ کند (فضای اپتیکی یا بصری) که بر درک دیداری و تأمل برانگیز تأکید دارد. این نوع طراحی صحنه، همانند تابلویی قابل تأمل، مانع از همذات‌پنداری کامل و جانشینی احساسی کودک و نوجوان با شخصیت‌های درگیر در خشونت می‌شود و آسیب روانی احتمالی را کاهش می‌دهد. زیرا هرگونه نزدیکی بیش‌ازحد کودک و نوجوان با سوژه خشونت، می‌تواند به تجربه‌های زیان‌بار حسی و روانی منجر شود. بنابراین باید از نمایش‌های حسی، نزدیک، و تحریک‌کننده پرهیز کرد و به جای آن، ترکیب‌بندی‌های بصری با فاصله‌گذاری عقلانی و پرسپکتیو کلاسیک به کار برد.

دلوز و گاتاری (۱۹۸۰) فضای هاپتیکی را نوعی «فضای صاف» می‌دانند که فاقد ساختار و مرز روشن است و در مقابل، فضای اپتیکی یا در تعریف دلوز و گاتاری، «فضای شیاردار» نظم و مرزبندی دارد (Deleuze & Guattari, 1980: 473).

در مجموع، طراحی صحنه نبرد باید به گونه‌ای باشد که مخاطب حس نکند می‌تواند وارد آن فضا شود یا اشیاء را لمس کند؛ استفاده از فضای اپتیکی مانند تماشای یک تابلو از زاویه‌ای ثابت و با فاصله‌ای عقلانی، باعث می‌شود که مخاطب به جای درگیری حسی و بدنی، تجربه‌ای تحلیلی و عقلانی از خشونت داشته باشد. گرچه مرز دقیقی میان فضاهای هاپتیک و اپتیک وجود ندارد، اما نوع بازی‌نمایی و میزان حضور جسمانی مخاطب در فیلم، تأثیر بسزایی بر تجربه روانی او دارد.

۶-۷. پرهیز از نمایش جزئیات

نمایش جزئیات بیش‌ازحد، چه در میزانشن (جزئیات موجود در یک نما) و چه به واسطه دکوپاژ (نمایش از زوایای متعدد)، می‌تواند تجربه‌ای نزدیک، حسی و درگیرکننده برای مخاطب ایجاد کند؛ تجربه‌ای که به ویژه برای مخاطبان آسیب‌پذیر نظیر کودکان و نوجوانان، آثار روانی ناخوشایندی به دنبال دارد.

جزئیات فراوان، نوعی رابطه حسی، نزدیک و صمیمی ایجاد می‌کند و در نتیجه تماشاگری تن‌یافته را فرامی‌خواند. چنانکه قهرمانی و همکارانش مطرح می‌کنند، نگاه هاپتیکال پیش از آنکه با فاصله‌ای خردمندانه بنگرد و خواهان تشخیص دادن و شناسایی باشد، خواهان احساس کردن و لمس کردن است و در نتیجه جزئیات زیاد، حواس دیگر بیننده به جز بینایی درگیر می‌شود (قهرمانی و همکاران، ۱۳۹۳: ۵۷). افزون بر جزئیات موجود در یک نما، تأکید بر نمایش این جزئیات از زوایای متعدد نیز عاملی برای افزایش شدت تجربه حسی-عاطفی است. چنین شیوه‌ای، مخاطب را بیش‌از اندازه در لحظه نبرد درگیر می‌کند و با حذف فاصله بصری و روانی، زمینه را برای تشدید احساس ترس، اضطراب یا پرخاشگری فراهم می‌آورد. از این رو، برای محافظت از سلامت روانی کودک و نوجوان، ضروری است در صحنه‌های نبرد از ارایه جزئیات بی‌مورد یا افراط در نمایش آن‌ها پرهیز شود و تمرکز بر روایت کلی و دیدگاه ناظر با فاصله حفظ شود.

۶-۸. استفاده از نمای باز یا خیلی باز

یکی از عوامل تأثیرگذار بر شیوه‌ی درک و تجربه مخاطب از صحنه‌های نبرد، فاصله دوربین با سوژه است. هرچه این فاصله بیشتر باشد، احتمال درگیری حسی و لمسی مخاطب کاهش می‌یابد و در نتیجه، واکنش‌های هیجانی مانند ترس یا پرخاشگری کمتر تحریک می‌شود.

در این راستا، «استفاده از نماهای باز یا خیلی باز» می‌تواند به عنوان یک راهکار مؤثر در ایجاد فاصله‌گذاری

عاطفی و فیزیکی به کار گرفته شود. این نوع نماها صحنه‌های خشونت‌آمیز را در چشم‌اندازی کلی، غیرشخصی و تفسیری قرار می‌دهند. در مقابل، نماهای بسته و نزدیک از اجزای خشونت‌آمیز مانند شمشیرها، زخم‌ها یا چهره‌های رنج‌دیده، با برانگیختن حس تماس و لمس، مخاطب را وارد تجربه‌ای حسی-بدنی می‌کنند و احتمال همانندسازی یا واکنش عاطفی شدید را افزایش می‌دهند.

با این حال، در برخی موارد خاص، استفاده محدود و هدفمند از نمای بسته - مثلاً نمایی از صورت قربانی در حال درد - می‌تواند احساس همدلی را در مخاطب برانگیزد. این همدلی ممکن است نقش مؤثری در برابر گرایش به تقلید خشونت ایفا کند؛ اما باید با احتیاط و متناسب با سن مخاطب استفاده شود.

۹-۶. پرهیز از موسیقی و صدای تحریک‌کننده حسی

«تعدیل صداهای حسی» نیز نقش کلیدی در کاهش تنش‌های ناشی از صحنه‌های خشونت‌بار ایفا می‌کند. صداهای ارتعاشی یا مهیج (مثل انفجار یا موسیقی حماسی) سیستم عصبی را تحریک و خشونت را جذاب جلوه می‌دهند. برای نمونه می‌توان از صداگذاری میکی موسینگ در صحنه‌های نبرد پرهیز کرد.

کودائیرا نیز می‌نویسد موسیقی جذاب می‌تواند برای جوانان، صحنه‌هایی از خشونت بی‌رحمانه و حاد را غیرواقعی و هیجان‌انگیز جلوه دهد (Kodaira, 1998: 85). در مقابل، توصیه می‌شود به جای موسیقی‌های حماسی و برانگیزاننده، از سکوت یا نوعی موسیقی بهره گرفته شود که مخاطب بتواند با فاصله عاطفی و از منظر عقلانی به صحنه‌ها نگاه کند. برای نمونه، در صحنه‌ای که آب نمایش داده می‌شود، می‌توان به جای صدای واقعی آب، از صداهای غیرواقع‌گرا یا حتی سکوت استفاده کرد تا از درگیر شدن حسی مخاطب جلوگیری شود. چنین انتخاب‌هایی کمک می‌کند تا کنش‌های خشونت‌آمیز به جای آن‌که زیبا یا قهرمانانه به نظر برسند، مورد قضاوت و تأمل انتقادی قرار گیرند.

البته در پخش صدای درد نیز باید از اغراق و غیرواقع‌نمایی پرهیز شود تا تصویر واقع‌بینانه‌ای از خشونت منتقل گردد.

۱۰-۶. استفاده آگاهانه از تکنیک‌های فاصله‌گذاری برای حفظ تفکر انتقادی

کاربرد هدفمند و آگاهانه‌ی تکنیک‌های فاصله‌گذاری برشتی می‌تواند به‌عنوان راهکاری مکمل، در کاهش درگیری هیجانی کودک با صحنه‌های خشونت‌آمیز نقش مهمی ایفا کند. درحالی‌که ذات انیمیشن با ویژگی‌هایی مانند طراحی بصری اغراق‌آمیز، فاصله از واقع‌گرایی تصویری، و روایت‌های نمادین یا استعاره‌ای، نوعی فاصله‌گذاری اولیه را فراهم می‌کند، اما این فاصله‌گذاری لزوماً کافی، انتقادی یا اخلاق‌محور نیست. تنها زمانی می‌توان از آن بهره‌ی مؤثر گرفت که به‌صورت آگاهانه و در جهت اهداف تربیتی و اخلاقی طراحی شده باشد و می‌تواند حتی به زیباسازی یا عمیق‌تر شدن صحنه خشونت در حافظه نیز منجر شود، مگر آنکه به شکلی آگاهانه هدایت شود.

مفهوم فاصله‌گذاری که نخستین بار توسط برتولت برشت در حوزه‌ی تئاتر مطرح شد با رد سبک تئاتر ارسطویی که به تحریک احساسات تماشاگر می‌پرداخت، تأکید داشت که مخاطب نباید در روایت «غرق» شود، بلکه باید در مواجهه با رویدادها تأمل کرده و به تحلیل انتقادی بپردازد (برشت، ۱۳۵۷: ۱۱۵-۱۶۳). فاصله‌گذاری ابزاری است برای جلوگیری از همانندسازی کامل مخاطب با شخصیت‌ها و وقایع داستان، تا از تجربه‌ی احساسی به قضاوت عقلانی برسد.

ولز (۱۹۹۸) در بررسی خود از آثار تکس آوری^{۱۱}، شباهت‌هایی میان تکنیک‌های بیگانه‌سازی او و نظریات برشت یافته است. به‌عنوان مثال، در سنجاب سر به‌هوا^{۱۲}، سنجاب می‌تواند با «ورق زدن» چند فریم در گوشه

«صفحه»، نتیجه صحنه بعدی را از قبل ببیند. یا در رهبر ارکستر جادویی^{۱۴}، حضور عمدی یک مو در تصویر مخاطب را از داستان منحرف می‌کند، که بعدتر یک رهبر ارکستر آن را از لنز پروژکتور پاک می‌کند و این امر باعث می‌شود مخاطب نیز خودآگاه‌تر به محتوا بنگرد. ولز توضیح می‌دهد که خوش‌بینی عامیانه دیزنی از بسیاری جهات دیگر منسوخ شده بود. خودآگاهی در کارتون، بازتابی از خودآگاهی در مخاطب بود. که همه این تمهیدات، مخاطب را از وضعیت معمول و خطی روایت «بیگانه» می‌کند (Wells, 1998: 142-144).

انیمیشن زمینه‌ای است که استفاده از فاصله‌گذاری برشته در آن آسان‌تر و مؤثرتر است. اما باید این را در نظر گرفت که همچنان نیاز به طراحی و تصمیم‌گیری آگاهانه دارد.

فاصله‌گذاری آگاهانه، برخلاف فاصله‌گذاری فرمی، نه تنها مخاطب را منفعل نمی‌سازد، بلکه قدرت انتقادی او را برمی‌انگیزد. تکنیک‌های فاصله‌گذاری برشته نه تنها در فرم، بلکه در ایدئولوژی و هدف نیز معنا دارند. این تکنیک‌ها با شکستن غرق‌شدگی احساسی، دعوت به قضاوت عقلانی، و افشای ساختارهای خشونت یا ایدئولوژی پنهان، مخاطب را به تفکر وادار می‌کنند. نمونه‌هایی از این تکنیک‌ها که یادآوری این است که بیننده دارد فیلم می‌بیند، عبارت‌اند از: آدرس مستقیم به دوربین؛ شکست روایت خطی؛ تأکید بر ساختگی بودن صحنه‌ها؛ استفاده از تابلوهای نوشتاری، حضور راوی برای تفسیر رویدادها، استفاده از موسیقی ناهماهنگ (یا استقلال لاین صدا از تصویر)؛ صحبت با بیننده یا طرح پرسش از او؛ به‌کارگیری سبک‌های بصری خاص (برشت، ۱۳۵۷: ۱۷۱-۲۱۱). فاصله‌گذاری می‌تواند از طریق سبک بصری نیز انجام شود. استفاده از رنگ‌های غیر واقع‌گرایانه، سبک‌های گرافیکی، یا زاویه‌دیدهای نامتعارف، همچون نمای بالا یا چندقاب‌سازی تصویر-مانند انیمیشن پایان جهان در چهار فصل از پل درینسن^{۱۵}- در کاهش درگیری حسی مخاطب با صحنه‌های خشونت مؤثر است.

برخی از تکنیک‌های فاصله‌گذاری، به‌ویژه در انیمیشن‌های معاصر، به دلیل تکرار زیاد تبدیل به قراردادهای آشنا شده‌اند. بنابراین، طراحی شیوه‌های نوآورانه و متناسب با مخاطب کودک و نوجوان ضروری است؛ با این پیش‌شرط که این نوآوری‌ها در خدمت زیباسازی خشونت قرار نگیرند، بلکه با هدف آگاه‌سازی، قضاوت اخلاقی و درک انتقادی از خشونت به‌کار روند و آنچه در ذهن مخاطب باقی می‌ماند، نه لذت بصری نبرد، بلکه معنای آن باشد.

۱۱-۶. پرهیز از خشونت‌های شدید و خونین

نمایش خشونت‌های خونین و دلخراش در انیمیشن‌های کودک و نوجوان، از جمله شکنجه یا صحنه‌های آسیب جسمی شدید، می‌تواند منجر به پیامدهای روان‌شناختی و رفتاری گسترده‌ای شود. کانتور می‌نویسد تحقیقات نشان داده‌اند که تصاویر خون‌آلود و آسیب‌زننده می‌توانند نه تنها باعث ترس و تنش شوند، بلکه با کاهش واکنش همدلانه کودک به درد دیگران همراه باشند. در واقع، تکرار چنین تصاویری ممکن است موجب بی‌تفاوتی عاطفی نسبت به رنج دیگران و عادی‌سازی خشونت شود. این اثر به‌ویژه در پسران نوجوان که در سنین شکل‌گیری هویت رفتاری هستند، می‌تواند خود را به شکل تکرار کنش‌های خشونت‌آمیز یا لذت بردن از آن نشان دهد (Cantor, 2003: 375).

با توجه به چنین یافته‌هایی، به‌کارگیری خشونت‌های شدید خونین در انیمیشن‌هایی که مخاطب کودک یا نوجوان دارند، نه تنها از منظر اخلاقی و آموزشی قابل توجیه نیست، بلکه با اصول سلامت روان نیز در تعارض است. از این رو، پرهیز از این نوع بازنمایی افراطی و تلاش برای بهره‌گیری از روش‌های غیرمستقیم، نمادین یا غیر خشونت‌بار در روایت درگیری‌ها، بخشی از مسئولیت اجتماعی و تربیتی سازندگان انیمیشن کودک و نوجوان به‌شمار می‌رود.

۱۲-۶. محدودسازی حرکت دوربین

حرکت دوربین یکی از عوامل کلیدی در انتقال تجربه‌ی حسی به مخاطب است. حرکت‌های ناگهانی، لرزان یا تصویربرداری هاپتیک، می‌توانند موجب درگیری حسی شدید مخاطبان با صحنه‌های خشونت‌آمیز شوند. بر این اساس، استفاده از دوربین ثابت یا حرکت‌های نرم و پیوسته، به جای حرکات سریع و تنش‌زا، توصیه می‌شود.

چنان‌که قهرمانی و همکارانش (۱۳۹۳) تأکید می‌کنند که حرکت در فیلم - اعم از حرکت دوربین، اجسام، بدن شخصیت‌ها و تغییر پرسپکتیو - مستقیم به شکل‌گیری حس حرکت درونی در تماشاگر منجر می‌شود. اگر این مرز میان فیلم و مخاطب تضعیف شود، تأثیرات عاطفی صحنه افزایش یافته و حتی نوعی هم‌حسی عضلانی میان بدن تماشاگر و بدن فیلمی شکل می‌گیرد؛ امری که با همذات‌پنداری سنتی متفاوت است (قهرمانی و همکاران، ۱۳۹۳: ۵۹-۶۰).

با این حال، در صحنه‌های نبرد نمی‌توان حرکت بدن شخصیت‌ها یا دینامیک پرسپکتیو را به‌طور کامل حذف کرد؛ از این رو، تمرکز این راهکار بر کنترل حرکت دوربین به‌عنوان عاملی کلیدی در مهار شدت تأثیرات حسی است.

هرچند حرکت و جنب‌وجوش از عوامل جذب کودکان محسوب می‌شود و ممکن است کارگردان بخواهد با حرکت سریع دوربین، هیجان بیشتری بیافریند، اما بهتر است این انرژی بصری به سکانس‌ها و موقعیت‌های غیر خشونت‌آمیز منتقل شود. نباید فراموش کرد که خشونت، حتی اگر به‌ظاهر سرگرم‌کننده به‌نظر برسد، راهکار قابل‌قبولی برای جذب مخاطب کودک و نوجوان نیست.

۱۳-۶. اجتناب از نمایش طولانی و تکراری خشونت

یکی از راهکارهای مهم برای کاهش تأثیرات منفی خشونت در آثار نمایشی، اجتناب از اختصاص زمان زیاد به نمایش صحنه‌های خشونت‌آمیز است. دونرشتاین و اسمیت در گزارش خود به نتایج مطالعاتی اشاره می‌کنند که نشان می‌دهد تماشای مکرر تصاویر خشن می‌تواند حساسیت فیزیولوژیکی، مانند واکنش‌های مرتبط با فشار خون، را در هر دو گروه کودکان و بزرگسالان کاهش دهد و نوعی بی‌تفاوتی نسبت به خشونت ایجاد کند. در مطالعه‌ای دیگر، مشاهده شد مردانی که به‌طور مکرر فیلم‌های ترسناک و خشونت‌بار را تماشا کرده بودند، نه تنها این فیلم‌ها را کمتر خشن ارزیابی کردند، بلکه واکنش منفی نسبت به قربانی شدن زنان در این آثار نیز از خود نشان ندادند (Donnoresstein & Smith, 1997, p. 50). نمایش طولانی خشونت، علاوه بر ایجاد حساسیت‌زدایی، می‌تواند به ایجاد ترس نیز منجر شود.

این شیوه‌های بازنمایی را می‌توان با الگوهای روایت کلاسیک مقایسه کرد. برای مثال، در شاهنامه حکیم فردوسی، تمرکز اصلی بر تقابل اندیشه‌ها و گفت‌وگوی میان قهرمان و ضدقهرمان است و توصیف نبرد فیزیکی اغلب کوتاه و گذراست. در مقابل، آثار سینه‌کا، نمایشنامه‌نویس روم باستان، حاوی توصیف‌های مفصل و چندباره از صحنه‌های خشونت‌آمیز هستند که حتی از زبان شخصیت‌های مختلف تکرار می‌شوند.

با توجه به این نکات، در دوران معاصر که تقریباً هیچ داستان ناگفته‌ای باقی نمانده و اهمیت با چگونه گفتن است، نه صرفاً چه گفتن؛ فیلم‌سازان باید از الگوهای تکراری و طولانی مدت نبردهای خشونت‌آمیز فاصله بگیرند و تمرکز خود را بر بخش‌هایی از روایت بگذارند که از عمق معنایی بیشتری برخوردارند. صرف‌پس کردن زمان فیلم با درگیری‌های فیزیکی، به‌ویژه زمانی که از حیث هنری یا محتوایی حرف تازه‌ای برای گفتن وجود ندارد، نه تنها به کیفیت اثر لطمه می‌زند، بلکه می‌تواند مخاطب را نسبت به خشونت بی‌تفاوت و حتی پذیراتر سازد. در مقابل می‌توان با تمرکز بر معنا و پیامدها، به جای زمان طولانی نمایش کنش، رویکردی مسئولانه‌تر و مؤثرتر در انتقال پیام به مخاطب کودک و نوجوان است.

۶-۱۴. دوری از واقع‌نمایی افراطی خشونت

واقع‌گرایی خشونت یکی از عوامل زمینه‌ساز است که در مقایسه با صحنه‌های غیرواقعی، احتمال تقلید و ایجاد ترس را افزایش می‌دهد (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۲۴-۴۲۸؛ Wilson et al., 1998: 67؛ Cantor, 2003, 376). بر اساس تعریف دونرشتاین و اسمیت (۱۹۹۷)، واقع‌نمایی در این زمینه به میزان واقعی بودن شخصیت‌ها، موقعیت‌ها و روند وقایع در تصویرگری خشونت اشاره دارد (Donnerstein & Smith, 1997: p. 50). رشیدپور نیز از مطالعه‌ای یاد می‌کند که در آن کودکانی که خشونت را چه در قالب واقعی، چه در قالب انیمیشن مشاهده کردند، همگی تمایل بیشتری به رفتارهای خصمانه داشتند؛ با این تفاوت که خشونت واقع‌گرایانه تأثیر شدیدتری داشت (رشیدپور، ۱۳۵۴: ۸۷).

نکته مهم دیگر آن است که کودکان خردسال اغلب قادر به تمایز میان خیال و واقعیت نیستند و ممکن است از موجودات غیرواقعی مانند هیولاها بترسند. اما این بدان معنا نیست که نمایش خشونت واقعی برای آن‌ها مجاز است. چنان‌که کانتور نیز توضیح می‌دهد که بر اساس بررسی‌هایی که روی لذت کودکان از تماشای خشونت انجام شده است، پژوهش‌گران مشاهده کردند که کودکان پیش‌دبستانی هنگام مشاهده خشونت کارتونی، در چهره‌شان، لذت مشاهده شد؛ اما وقتی خشونت فیزیکی واقع‌گرایانه تماشا می‌کردند، چهره‌هایشان درهم می‌رفت (Cantor, 1998: 91 & 92). از این رو، خشونت واقع‌گرایانه حتی برای کودکان زیر هفت الی هشت سال که قادر به تمایز میان خیال و واقعیت نیستند نیز مخرب‌تر است.

واقع‌نمایی در نمایش خشونت باعث می‌شود مخاطب بیشتر با شخصیت‌ها همانندسازی کند و این مسئله می‌تواند بازدارندگی اخلاقی نسبت به خشونت را کاهش دهد، زیرا رفتارهای تهاجمی به عنوان بخشی از واقعیت پذیرفته می‌شوند (Donnoresstein & Smith, 1997: 51). در نتیجه از واقع‌نمایی خشونت برای تمام سنین کودکی و نوجوانی باید پرهیز شود.

همچنین واقع‌نمایی موجب افزایش «لمس‌پذیری» فیلم و نزدیکی عاطفی مخاطب به وقایع می‌شود. واقع‌نمایی، می‌تواند ترس، پرخاشگری و حساسیت‌زدایی را افزایش دهد. یکی از راهکارهای کاهش این تأثیر، روایت ماجراها در فضایی است که به روشنی غیرواقعی باشد؛ به طوری که مخاطب به سادگی درک کند که این اتفاقات در دنیای واقعی رخ نمی‌دهند و استفاده از شخصیت‌های غیرواقعی، عناصر تخیلی، و نیز بهره‌گیری از سبک‌های بصری خاص مانند رنگ‌ها، نورپردازی یا موسیقی نامتعارف می‌تواند به ایجاد «فاصله‌گذاری» کمک کند. به عنوان نمونه، در انیمیشن تقاطع‌ها ساخته‌ی ریموند کروم^{۱۶}، صحنه‌ی نبرد بین دو مرد به جای نمایش مستقیم خشونت، به صورت نمادین و استعاری ارایه شده است؛ راهکاری که ضمن حفظ جذابیت، تأثیرات منفی خشونت را نیز کاهش می‌دهد.

۶-۱۵. تأکید بر مجازات عامل خشونت

نحوه‌ی مواجهه روایت با شخصیت خشونت‌ورز، از عوامل مهم در شکل‌گیری نگرش کودکان به خشونت است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نمایش خشونت به همراه پاداش، یا بدون پیامد منفی، احتمال یادگیری و الگوبرداری از رفتارهای پرخاشگرانه را در کودکان و حتی بزرگسالان افزایش می‌دهد (هاریس، ۱۳۹۰: ۴۲۲؛ Wilson et al., 1998: 67؛ Donnerstein & Smith, 1997: 51). این یافته‌ها با نظریه‌ی شناختی-اجتماعی نیز هم‌راستا هستند؛ به گونه‌ای که بر اساس این نظریه، مشاهده‌ی پاداش یا مجازات پس از یک رفتار نقش مهمی در یادگیری و تقلید آن دارد. ویلسون و همکارانش تأکید می‌کنند که حتی خشونت‌هایی که به طور صریح مجازات نشود نیز به همان اندازه خطرناک است. اگر شخصیت خشونت‌ورز بدون مواجهه با پیامدهای منفی رها شود، یادگیری نگرش‌ها و رفتارهای خشونت‌آمیز را تشویق می‌کند (Donnoresstein & Smith, 1997: 51؛ Wilson et al, 1998, p. 67). کانتور نیز به نقل از بندورا بیان می‌کند که نبود مجازات آشکار در روایت، می‌تواند به عنوان تأییدی ضمنی بر

رفتار خشونت‌آمیز تلقی شود (Cantor, 2003, p.: 379). همچنین رشیدپور هشدار می‌دهد که اگر در فیلم‌های انیمیشن، شخصیت خشونت‌ورز به دلیل رفتارش مورد تحسین قرار گیرد یا تأیید اجتماعی دریافت کند، این امر در ذهن کودک مشروعیت‌یابی خشونت را تقویت می‌کند و خطر الگوبرداری در دنیای واقعی را افزایش می‌دهد. حتی اگر پیامد منفی خشونت گذرا و کوتاه باشد اثرگذاری آن کم می‌شود. چنان‌که شرح می‌دهد که مؤسسه فیلم بریتانیا نیز هشدار داده است که اگر پیام عدالت تنها در پایان فیلم و آن‌هم به صورت گذرا مطرح شود، به‌ویژه زمانی که توجه مخاطب کاسته شده، اثرگذاری آن کاهش می‌یابد. همچنین، اگر شخصیت منفی جذاب باشد و چهره‌های نماینده قانون و اخلاق، خسته‌کننده یا ترحم‌برانگیز نشان داده شوند ضدقهرمان جذاب، و نمایندگان قانون یا اخلاق، شخصیت‌هایی خسته‌کننده یا بی‌رقم تصویر شوند، پیام نهایی به شدت تضعیف می‌شود (رشیدپور، ۱۳۵۴: ۸۶-۵۶). چراکه پیش‌تر در طول روایت، بارها برتری شخصیت منفی بر شخصیت‌های مثبت به نمایش گذاشته شده است. در نتیجه در چنین مواردی، حال آنکه شخصیت منفی تنها در دقایق پایانی گرفتار می‌شود، درحالی‌که مجازات نهایی نمی‌تواند اثر اخلاقی لازم را بر مخاطب بگذارد. اما متأسفانه به نقل از ترکمن در ۷۳ درصد برنامه‌ها، عامل خشونت مجازات نمی‌شود (Turkmen, 2016:24). این در حالی است که بنابر شواهد، اتفاقاً تماشاگران از جمله کودکان، تمایل دارند پایان‌هایی را ببینند که در آن ضدقهرمانان مجازات می‌شوند (Shafer, 2009: 10 & 14).

برای کودکان خردسال، ضروری است مجازات یا عواقب منفی خشونت بلافاصله پس از وقوع آن نمایش داده شود، زیرا کودکان در این سن هنوز توانایی تحلیل علیت‌های بلندمدت را ندارند و ممکن است نتوانند رابطه میان یک رفتار در ابتدای فیلم و پیامد آن در پایان را به‌درستی درک کنند.

۱۶-۶. نمایش پیامدهای منفی خشونت (درد یا آسیب)

نشان دادن عوارض خشونت، مانند درد، جراحت یا رنج روانی، می‌تواند به افزایش همدلی مخاطب و کاهش تمایل به الگوبرداری منجر شود. پژوهش‌ها تأکید دارند که اگر خشونت بدون پیامد نمایش داده شود، برای کودک عادی و حتی قابل قبول می‌شود (Wilson et al., 1998: 67; Donnoresstein & Smith, 1997: 51-52). مطالعه کودایرا (۱۹۹۸) نیز نشان می‌دهد که در فیلم‌های آسیب‌ی که آسیب قربانیان با وضوح بیشتری نمایش داده می‌شد، در مقابل آثار غربی که غالباً این پیامدها را نادیده گرفته یا صحنه‌ها را «پاک‌سازی» می‌کردند، تمایل مخاطبان به خشونت کمتر بود (Kodaira, 1998: 86-110).

در مقابل، زمانی که مخاطب نشانه‌هایی از رنج قربانی مانند ناله، واکنش جسمی یا احساس ناراحتی را مشاهده می‌کند، درک اخلاقی بهتری از خشونت پیدا می‌کند. حتی اگر صحنه‌های دردناک به لحاظ زمانی کوتاه باشند، باید به‌طور مستقیم و برای خردسالان، بلافاصله پس از رفتار خشونت‌آمیز نمایش داده شوند. گرچه مناسب است که برای خردسالان هیچ نوع خشونت‌ی نمایش داده نشود.

بر پایه‌ی نظریه‌ی شناخت اجتماعی، آگاهی از عواقب خشونت از طریق نمایش پیامدهای آن، نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش‌های واقع‌بینانه‌تر ایفا می‌کند. در عین حال، نظریه‌ی انتقال هیجان یادآور می‌شود که اگرچه نمایش پیامدهای خشونت می‌تواند بازدارنده باشد، اما نباید چنان شدید یا طولانی باشد که موجب تحریک هیجانی بیش‌ازحد شود. چنان‌که تحقیقات مربوط به این نظریه، نشان می‌دهند که تماشای صحنه‌های خشن می‌تواند تا حدود دو ساعت پس از دیدن، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه را افزایش دهد. با این وجود، نمایش کنترل‌شده و معقول پیامدهای خشونت، در بلندمدت می‌تواند اثر بازدارندگی داشته باشد.

۱۷-۶. پرهیز از همراهی طنز با خشونت

تلفیق خشونت با طنز می‌تواند موجب عادی‌سازی و بی‌اهمیت جلوه‌دادن آن شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند

که این شیوه‌ی نمایش باعث افزایش حساسیت‌زدایی و کاهش درک اخلاقی کودک نسبت به خشونت می‌شود (Wilson et al., 1998: 68; Cantor, 2003: 366; Donnoresstein & Smith, 1997: 52-53). دونرشتاین و اسمیت نمایش طنز در خشونت را به دو شیوه مطرح می‌کنند. یک نمونه این است که ارتکاب‌گر ممکن است درست قبل از ارتکاب قتل، یا در خلال آن یا بلافاصله پس از کشتن قربانی بی‌گناهی، شوخی و بذله‌گویی کند. یا اینکه، خود عمل خشونت‌آمیز به صورت مسخره، اغراق‌آمیز و خنده‌دار به نمایش درآید (Donnoresstein & Smith, 1997: 52-53). طنز در چنین بافتی ممکن است موجب شود کودک نه تنها از خشونت نترسد، بلکه از آن احساس لذت نیز پیدا کند. همچنین این رویکرد، به ویژه برای مخاطبان کم‌سن، می‌تواند مرز میان درست و نادرست را مخدوش کند.

در نمونه‌هایی مانند پاندای کونگ فوکار نیز، با وجود پیام‌های مثبت، عناصر خشونت با طنز، درهم آمیخته‌اند، و بازخورد والدین نشان می‌دهد که کودکان بسیاری پس از تماشای آن، رفتارهای پرخاشگرانه تری بروز داده‌اند (Common Sense Media, n.d). این واکنش ممکن است ناشی از مجموعه‌ای از عوامل باشد: جذابیت شخصیت ارتکاب‌گر خشونت، پاداش گرفتن قهرمان پس از اعمال خشونت، نمایش حداقلی از درد و آسیب، و سبک بصری و صوتی فیلم که موجب ملموس‌تر شدن صحنه‌ها برای مخاطب می‌شود. همچنین، اعمال خشونت از سوی قهرمان با توجیه اخلاقی همراه است و نحوه انجام آن به گونه‌ای طراحی شده که زیبا و تحسین‌برانگیز جلوه کند.

در مجموع، به کارگیری طنز در نمایش خشونت نه تنها از شدت اثرگذاری آن نمی‌کاهد، بلکه می‌تواند موجب تقویت رفتارهای پرخاشگرانه و کاهش حساسیت اخلاقی و هیجانی نسبت به خشونت واقعی شود. از این رو، در تولید انیمیشن‌های کودک و نوجوان، اجتناب از ترکیب خشونت با طنز از جمله راهکارهای کلیدی برای کاهش تأثیرات منفی آن است.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که کاهش تأثیرات منفی خشونت در انیمیشن کودک و نوجوان، زمانی محقق می‌شود که سازندگان بتوانند یافته‌های روان‌شناسی رسانه را به تکنیک‌های عملی در بازنمایی صحنه‌های نبرد ترجمه کنند. بر مبنای نظریه‌های یادگیری شناختی، شناختی تداعی، حساسیت‌زدایی، انتقال هیجان و فرهنگ‌سازی، مجموعه‌ای از ۱۷ راهکار اجرایی شناسایی شد که هر یک بخشی از فرآیند کاهش اثرات خشونت را هدف گرفته‌اند.

این راهکارها شامل زدودن جذابیت از عامل خشونت، جذاب و نفرت‌انگیز نبودن قربانی خشونت، توجیه نکردن خشونت، پرهیز از ایجاد صحنه‌های لمس‌پذیر در صحنه نبرد از طریق روش‌هایی مثل نوع پرسپکتیو، پرهیز از نمایش جزییات، حفظ فاصله دوربین با خشونت، محدودسازی حرکت دوربین، اجتناب از نمایش طولانی و تکراری خشونت، پرهیز از موسیقی و صدای تحریک‌کننده حسی، فاصله‌گذاری آگاهانه برای حفظ تفکر انتقادی، پرهیز از خشونت‌های شدید و خونین، تأکید بر مجازات عامل خشونت، محدودسازی نمایش سلاح، پرهیز از واقع‌نمایی افراطی، نمایش پیامدهای منفی خشونت همچون درد یا آسیب، پرهیز از همراهی طنز با خشونت و تبدیل آن به آخرین راه‌حل داستانی است.

پاسخ به پرسش پژوهش حاکی از آن است که ترکیب همزمان این راهکارها و به کارگیری آن‌ها در فرآیند طراحی صحنه‌های نبرد، می‌تواند احتمال تقلید، حساسیت‌زدایی و ترس را در مخاطبان کودک تا حد زیادی کاهش دهد. در نتیجه، رویکرد این مقاله نشان می‌دهد که کاهش تأثیرات منفی خشونت نه از مسیر حذف کامل آن، که از طریق بازنمایی آگاهانه، مسئولانه و علمی آن در انیمیشن امکان‌پذیر است و تأثیرات منفی خشونت تنها

به ماهیت آن مربوط نیست، بلکه به چگونگی نمایش، ویژگی‌های عامل و پیامدهای ارایه شده وابسته است. بدین ترتیب، اگر تولیدکنندگان آموزش ببینند تا این عوامل را به درستی درک و مدیریت کنند، می‌توانند بدون حذف نبرد از روایت، از شدت آسیب آن بکاهند و حتی از آن به‌عنوان بستری برای آموزش اخلاق، همدلی، حل مسئله و عدالت‌خواهی بهره‌گیرند.

این رویکردها، هم از منظر اخلاقی و هم از نگاه مسئولیت اجتماعی تولیدکنندگان انیمیشن، اهمیت ویژه‌ای دارند. مقابله کارآمد با مسئله خشونت در انیمیشن‌های کودک و نوجوان، مستلزم نگاهی جامع و چندلایه است که مسئولیت‌های حرفه‌ای تولیدکنندگان، وظایف سیاست‌گذاران فرهنگی، و نقش تربیتی خانواده و نهادهای آموزشی را توأمان دربر می‌گیرد. تحقق این اهداف نه با سانسور صرف، بلکه با رویکردی آگاهانه، مسئولانه و تربیتی ممکن خواهد بود. سازنده‌ی آگاه باید در هر مرحله از تولید، دو پرسش اساسی را همچون چراغ راه پیش رو قرار دهد:

۱. آیا این شیوه‌ی روایت به تشدید ترس، پرخاشگری یا حساسیت‌زدایی منجر می‌شود؟
 ۲. اگر پاسخ مثبت است، چه راهکاری برای کنترل یا خنثی‌سازی آن در نظر گرفته شده است؟
- پاسخ صادقانه به این پرسش‌ها نه تنها به کاهش آسیب‌های بالقوه کمک می‌کند، بلکه افق تازه‌ای از خلاقیت را نیز می‌گشاید و مسئولیت اجتماعی فیلم‌ساز، نه محدودیتی برای خلاقیت، بلکه فرصتی برای نوآوری و ارتقای کیفیت هنری و تربیتی انیمیشن کودک و نوجوان است.

پی‌نوشت‌ها

1. Cultivation theory
2. Gerbner, G
3. Desensitization
۴. برخی از فصول این کتاب تألیفی و برخی ترجمه است. صفحات مربوطه از فصلی ترجمه‌ای به تألیف Giles است.
5. Excitation Transfer
6. Social Cognitive Theory
7. Observetional Learning
8. CognitiveAssociative Approach
9. Berkowitz
۱۰. همدلی (Empathy) نوعی درک از بیرون نسبت به احساسات شخصیت‌هاست و همانندسازی (Identification) فرایندی عمیق‌تر است که در آن مخاطب، خود را جای شخصیت قرار می‌دهد و با دیدگاه و ارزش‌های او یکی می‌شود (Merlo-Flores, 1998: 157).
11. Bonds
12. Tex Avery
13. Screwball Squirrel (1944)
14. Magical Maestro (1952)
15. The End of the World in Four Seasons (1995), Paul van Driessen
16. Seiltänzer (1986), Raimund Krumme

فهرست منابع

- امیری، م. نیری، ش. و محمودی، س. (۲۰۱۷). «پژوهشی در باب تلویزیون و خشونت از منظر الگوی کارکردگرایی ساختاری». فصلنامه مطالعات فرهنگ-ارتباطات، ۱۸ (۳۹)، صفحه‌های ۳۹-۶۶.
- برشت، ب. (۱۳۵۷). درباره تئاتر (ف. بهزاد، مترجم). تهران: خوارزمی.
- حکیم‌آرا، م. (۱۳۸۸). روان‌شناسی رسانه: با تأکید بر تلویزیون، کودک و نوجوان. تهران: دانشکده صداوسیما.

- رشیدپور، ا. (۱۳۵۴). تلویزیون و رسانه. تهران: رادیو و تلویزیون ملی ایران.
- قهرمانی، م.، پیراوی ونک، م.، مظاهریان، ح.، و صیاد، ع. (۱۳۹۳). «تن‌یافتگی تماشاگر در فضای هاپتیکی فیلم». نشریه هنرهای زیبا: هنرهای نمایشی و موسیقی، ۱۹، صفحه‌های ۵۳-۶۴.
- ودودی، ا. (۱۳۸۸). «آثار منفی تلویزیون بر سلامت کودکان. پژوهش‌های ارتباطی»، ۱۴ (۵۰)، صفحه‌های ۸۷-۱۱۱.
- هاریس، ر. ج. (۱۳۹۰). روان‌شناسی شناختی وسایل ارتباط جمعی. تهران: صداوسیما.
- American Academy of Pediatrics (AAP). (2009). Policy statement—Media violence. *Pediatrics*, 124(5), 1495-1503.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1978). Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 28(3), 12-29.
- Cantor, J. (1998). Children's attraction to violent television programming. In J. H. Goldstein (Ed.), *Why we watch: The attractions of violent entertainment* (pp. 88-115). Oxford University Press.
- Cantor, J. (2003). Media violence: What if we changed the question? *Journal of Communication*, 53(2), 315-331.
- Carter, C. (2003). *Violence and the media*. McGraw-Hill.
- Cohen, J. (2018). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. In *Advances in foundational mass communication theories* (pp. 253-272). Routledge.
- Common Sense Media. (n.d.). Review of Kung Fu Panda. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/>
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Mille plateaux*, éd. de Minuit Paris.
- Donnoestein, A., & Smith, S. L. (1997). Psychological theories of media violence effects. In *Handbook of children and the media* (pp. 167-191). Sage.
- Huesmann, L. R., et al. (1984). Stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology*, 20(6), 1120.
- Kodaira, S. I. (1998). A review of research on media violence in Japan. *Children and Media Violence*, 81-105..
- Merlo-Flores, T. (1998). Why do we watch television violence? Argentine field research. In U. Carlsson & C. von Feilitzen (Eds.), *Children and media violence* (pp. 155-179). UNESCO.
- Popper, K. R., et al. (1994). *La télévision: un danger pour la démocratie*, Anatolia éditions.
- Raney, A. A. (2013). The psychology of disposition-based theories of media enjoyment. In *Psychology of entertainment* (pp. 137-150). Routledge.
- Shafer, D. M. (2009). *The role of moral disengagement in the judgment of characters and the enjoyment of violent film* [Doctoral dissertation]. Florida State University.
- Turkmen, M. (2016). Violence in animated feature films: Implications for children. *Educational Process: International Journal*, 5(1), 22-37.
- Wartella, E. A. (1996). *The context of television violence*. Allyn & Bacon.
- Wartella, E., Olivarez, A., & Jennings, N. (1998). Children and television violence in the United States. In U. Carlsson & C. von Feilitzen (Eds.), *Children and media violence* (pp. 55-62). UNESCO.
- Wells, P. (1998). *Understanding animation*. Routledge.
- Wilson, B., Smith, S. L., & Potter, W. J. (1998). Media violence and children: A review of the research. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 42(2), 222-237.
- Yokota, F., & Thompson, K. M. (2000). Violence in G-rated animated films. *JAMA*, 283(20), 2716-2720.