



پژوهش و سنجش
«آموزش و رسانه»

فصلنامه

پژوهش و سنجش

فصلنامه پژوهشی، سال دهم، شماره ۳۳، بهار ۱۳۸۲

صاحب امتیاز: سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران

مدیر مسئول: علیرضا پویا

سر دبیر: محمدحسن شیخ‌الاسلامی

شورای علمی: دکتر یونس شکرخواه، دکتر حسام‌الدین آشنا، دکتر علی‌اصغر

افتخاری، دکتر اسماعیل بیابانگرد

مدیر اجرایی: آزاد مجیدی سرنسری

ویراستار زبانی و فنی: دکتر مهبد غفاری، سیما زریسفی

نمونه‌خوان: محمود روزبهانی

طراح روی جلد: مهران مستوفی

چکیده به انگلیسی: سیدمرتضی میرهاشمی

صفحه‌آرا و حروف‌نگار: اعظم لشکری‌نژاد

لیتوگرافی، چاپ و صحافی: سروش

نشانی: تهران، خیابان ولیعصر، خیابان جام‌جم، ساختمان مرکزی (شیشه‌ای)،

طبقه سوم، اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها

صندوق پستی ۴۷۴۸-۱۹۳۹۵

پست الکترونیکی: managm@irib.com

تلفن: ۲۰۱۳۷۳۴ - ۲۱۶۶۴۵۶

دورنگار: ۲۰۱۳۷۳۴

بها: ۸۰۰۰ ریال

معاونت تحقیقات و برنامه‌ریزی

اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها

فهرست مطالب

.....	سخن نخست	۷
گفتگوها		
.....	شبکه آموزش، رویکردها و بایسته‌ها	۹
.....	گفتگو با مدیر شبکه آموزش سیما	
.....	تلویزیون آموزشی	۲۳
.....	گفتگو با دکتر داریوش نوروزی	
آموزش رسانه‌ای: نظریه‌ها		
.....	تأثیر پذیرش نظریه همانندی رسانه‌ای در برنامه‌ریزی‌های آموزشی رسانه‌ها با تأکید بر رادیو	۳۷
.....	حسن خجسته	
.....	راهبردهای آموزش دینی در تلویزیون: مطالعه‌ای تطبیقی در رسانه‌های دینی ایران	۵۵
.....	دکتر ناصر باهنر	
.....	آموزش رسانه‌ای از دیدگاه حقوق بین‌الملل و ایران	۷۹
.....	دکتر محسن اسماعیلی	
.....	رسانه اینترنت؛ چشم‌انداز آموزش در جامعه معرفتی	۹۷
.....	دکتر امید مسعودی	
.....	تدوین خط‌مشی آموزش‌های الکترونیکی بر اساس اولویت‌ها و عوامل مؤثر	۱۱۳
.....	دکتر احمد کاردان	
.....	بررسی نقش رسانه‌ها در آموزش مهارت‌های شهروندی و رفتارهای مدنی	۱۳۱
.....	محمد رضا رضایی بایندر	
.....	تاریخ یادگیری از راه دور	۱۴۳
.....	علی حاج محمدی	
.....	سازهنگاری و آموزش online	۱۵۵
.....	ترجمه محمدحسن شیخ‌الاسلامی	
.....	نقش نوین رسانه‌ها در ارتقای سطح آموزشی مدارس	۱۶۹
.....	ترجمه پرویز صدارت	

- ۱۷۹ ضرورت آموزش رسانه
ترجمه دکتر محمدرضا حسنزاده

آموزش رسانه‌ای: کاربردها

- ۱۹۷ آموزش رسانه‌ای و ۱۸ اصل حاکم بر آن
ترجمه دکتر یونس شکرخواه

- ۲۰۳ برنامه‌های آموزشی رشته رسانه در کالج‌های دو ساله و چهار ساله
ترجمه مهید غفاری - عباس محمدی‌شکبیا

- ۲۲۳ نگاهی به نظام پخش برنامه‌های آموزشی رادیو و تلویزیون BBC
ترجمه ثریا احمدی

- ۲۳۱ آموزش از طریق رسانه رادیو و تلویزیون در هند
ترجمه عالیه شکرپیگی

آموزش رسانه‌ای: فناوری‌ها

- ۲۴۹ آموزش الکترونیکی و بستر ارتباطی - رسانه‌ای یکپارچه و متعامل
مهندس عین‌ا... خنجری

- ۲۷۵ نوین‌گرایی در سیستم‌های آموزشی عصر فناوری اطلاعات
یعقوب رشنوادی

- ۲۸۵ فناوری‌های نوین، آموزش را مولدتر و مؤثرتر می‌کنند
عبدالرضا شاه‌محمدی

ضمائم

- ۲۹۹ نمایه آموزش و رسانه

- ۳۱۷ نمایه چهار شماره فصلنامه پژوهش و سنجش

- ۳۲۴ راهنمای تنظیم مقاله

- ۳۲۵ فرم اشتراک

- ۳۲۶-۳۲۷ برگ فراخوان

- 1 چکیده مقاله‌های تألیفی به انگلیسی

سخن نخست

درباره کارکردهای رسانه، نقد و نظر، سخن و گفتگو بسیار دیده و شنیده‌ایم اما بی‌تردید یکی از مهم‌ترین کارکردهای رسانه‌ها که از دیر باز مورد توجه و عنایت اندیشمندان این حوزه قرار گرفته است، کارکرد آموزشی این فناوری نوین است. سرآغاز بحث‌های مربوط به نقش آموزشی رسانه‌ها را باید در دغدغه‌ها و نگرانی‌هایی جستجو کرد که پس از فراگیری تلویزیون در جوامع مختلف بشری نسبت به تأثیرات منفی محصولات رسانه در زمینه‌های خشونت، سکس و از خود بیگانگی فرهنگی به ویژه بر روی گروه‌های سنی خاص از جمله کودکان، نوجوانان و جوانان پدید آمد. در نتیجه اجرای صدها طرح تحقیقاتی در کشورهای مختلف جهان، هر چند اجماعی در خصوص وجود یا عدم وجود، میزان و نحوه تأثیرگذاری غیرمستقیم رسانه‌ها بر مخاطبان در میان اندیشمندان حاصل نشد، نوعی خودآگاهی جمعی نسبت به امکان استفاده آموزشی از عموم رسانه‌ها به ویژه تلویزیون پدیدار گردید که مبنای مطالعات، نظریه‌پردازی‌ها و اقدامات بعدی در توسعه رسانه‌های آموزشی به شمار می‌رود. با این همه، این مهم تحقق نپذیرفت مگر پس از بروز مشکلات و مسائلی چون رشد بی‌سابقه جمعیت جهان به ویژه در کشورهای توسعه یافته، افزایش سرسام‌آور هزینه‌های آموزشی در سیستم سنتی و محدودیت‌های منابع مالی دولت‌ها که استفاده از روش‌های سنتی آموزش در سطح عام را غیرممکن ساخته بود. از سوی دیگر ظهور انواع جدیدی از فناوری‌های ارتباطی از جمله شبکه جهانی اینترنت، سی‌دی، شبکه‌های تلویزیونی ماهواره‌ای و مانند آنها که به تدریج و به طور روزافزون هزینه‌های بهره‌گیری از آنها برای عموم مخاطبان کاهش می‌یافت، انگیزه‌ای شد برای آن که دست‌اندرکاران امور آموزشی به ویژه دولت‌ها استفاده از رسانه‌ها برای آموزش را جدی بگیرند. امروزه سرمایه‌گذاری‌های عظیمی خواه از سوی بخش دولتی و خواه از سوی بخش خصوصی در این زمینه به عمل آمده است. این امر به خصوص از آن روست که فناوری رسانه‌ای علاوه بر رفع موانع مالی و فیزیکی موجود بر سر راه سیستم‌های آموزشی سنتی، تأثیرات خیره‌کننده و غیرقابل انکاری در هر دو بعد گسترش کمی و کیفی آموزش داشته است. مطالعات

اثبات کرده است که استفاده فعال از همه حواس پنجگانه در آموزش‌های رسانه‌ای یادگیری را تسهیل و جذابیت آموزش را مضاعف می‌کند. به این ترتیب رسانه وارد حیطه آموزش شد و به تدریج جای خود را در این زمینه باز کرد تا آنجا که امروزه سخن از حذف سیستم‌های سنتی آموزش در برخی از نقاط جهان در آینده‌ای نه چندان دور می‌رود.

در کشور ما نیز آموزش رسانه‌ای سابقه‌ای به نسبت طولانی دارد و هم اکنون دهه سوم عمر خویش را می‌گذراند. این فرایند که با فراز و نشیب‌های فراوانی مواجه بوده است امروزه به طور عمده از طریق دو نهاد اصلی شبکه آموزش صدا و سیما و دانشگاه پیام نور پیگیری و اجرا می‌شود؛ هر چند محدود به این دو نهاد نیست و بسیاری از دانشگاه‌های کشور گام‌های نخست و حساس را برای راه‌اندازی آموزش online برداشته‌اند.

پژوهش و سنجش بنا به درخواست مخاطبان و با توجه به نیازهای موجود کشور، شماره حاضر را به بررسی ابعاد گوناگون آموزش رسانه‌ای اختصاص داده است. در بخش اول طی گفتگوهایی با آقایان دکتر بیابانی و دکتر نوروزی وضعیت فعلی کشور در زمینه آموزش رسانه‌ای و دستاوردها و چالش‌های پیش رو در این حوزه به بحث گذاشته شده است. بخش دوم که به نظریه‌های آموزش رسانه‌ای اختصاص یافته است در ده مقاله ابعاد نظری موضوع را مورد مذاقه قرار داده است. بخش سوم این مجموعه حاوی مقالاتی در زمینه کاربردهای آموزش رسانه‌ای و نیز دو مقاله مفید در زمینه مطالعات تطبیقی است و در بخش پایانی سه مقاله در باب دستاوردهای فناورانه این حوزه تقدیم می‌شود.

ضمن تشکر از همه مخاطبان فهیمی که تاکنون فصلنامه را مورد عنایت خویش قرار داده‌اند، از همه این عزیزان درخواست می‌کنیم پژوهش و سنجش را همچنان از دیدگاه‌ها، انتقادات و پیشنهادهای خویش بهره‌مند سازند.

سر دبیر

شبکه آموزش، رویکردها و بایسته‌ها گفتگو با دکتر جهانگیر بیابانی مدیر شبکه آموزش سیما

اشاره

«دسترسی همگان به آموزش به ویژه آموزش‌های پایه و اساسی» رویکرد اصلی شبکه آموزش سیماست. استفاده از فراگیری تلویزیون در گسترش آموزش و عبور از برخی محدودیت‌های آموزش سنتی، مانند محدودیت فضای آموزشی، استاد و... فضای گسترده‌ای را فرا روی شبکه آموزش قرار می‌دهد. اما شبکه آموزش از این فضای گسترده چگونه سود می‌برد؟ با سیستم آموزش سنتی چه مناسباتی دارد و چگونه می‌تواند مکملی در کنار آن لحاظ شود؟

نکته دیگری که غفلت از آن روا نیست، توجه به آموزش‌های عمومی است که شاید در برخی موارد متولی خاص هم نداشته باشد. شبکه آموزش در این زمینه چه مسئولیت‌هایی بر عهده دارد؟ گذشته از این موارد، بحث کنترل کیفیت در آموزش و توجه کافی به مسئله پرورش در کنار آموزش دو نکته مهم و اساسی هستند، زیرا وقتی از طریق تلویزیون محیط آموزشی در سطح کشور فراگیر می‌شود، کاستی‌ها نیز بزرگ‌تر و انبوه‌تر نمایان می‌شوند. در این موارد چه تدبیری می‌توان اندیشید؟
کوشیده‌ایم تا در بحث و گفتگو با دکتر بیابانی مدیر محترم شبکه آموزش سیما، جوانب گوناگون کار این شبکه را بررسی کنیم.

پژوهش و سنجش: ضمن تشکر از فرصتی که به این گفتگو اختصاص دادید، در بررسی ادبیات آموزش رسانه‌ای سه دیدگاه متفاوت مشاهده می‌شود. عده‌ای آموزش رسانه‌ای را با آموزش رسمی از طریق رسانه برابر می‌دانند، گروه دیگری آموزش رسانه را به مفهوم تأثیر رسانه (media effect) نزدیک می‌دانند؛ یعنی آن را اعم از انواع تأثیرات آموزشی می‌دانند که رسانه بر مخاطبانش می‌گذارد، برخی هم بحث آموزش برای استفاده از رسانه را مطرح می‌کنند، یعنی به بحث سواد رسانه‌ای نزدیک می‌شوند. وقتی از آموزش رسانه‌ای نام برده می‌شود گویی مجموعه‌ای از آموزش‌ها است که فرد را برای استفاده از رسانه آماده می‌کند، راهبرد و گرایش شبکه آموزش کدام یک از این سه دیدگاه است؟

دکتر بیابانی: ما بر مبنای واقعیت‌های جامعه خودمان می‌توانیم جایگاه رسانه را مشخص کنیم. این رسانه می‌خواهد جامعه جوان متقاضی آموزش‌های مستمر در این کشور پهناور و بلکه تمامی مردم را در کل کشور زیر پوشش انواع آموزش قرار بدهد. واقعاً اگر این حجم تقاضا برای آموزش وجود دارد باید متناسب با این تقاضا، امکانات لازم را برای ارائه آموزش‌ها فراهم آوریم. وقتی که محدودیت‌ها و کمبودها را در روش‌های سنتی و امکانات فیزیکی معمول ملاحظه می‌کنیم درمی‌یابیم این روش‌ها پاسخگوی این نیازها نیست، پس توجه به ابزارهای دیگر ضرورت پیدا می‌کند. با توجه به ضروریاتی که در جامعه ما هست، همه از یک رسانه فراگیر مثل تلویزیون انتظار دارند کمبودها و مشکلاتی را که در آموزش به لحاظ آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده و مکان جغرافیایی وجود دارد برطرف کند و حتی به آموزش‌های سنتی و معمول مورد نیاز جامعه با استفاده از این ابزار کمک کند، زیرا جامعه ما تا رسیدن به سطح مطلوب آموزش فاصله زیادی دارد. بسیاری از معلمان به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند در حالی که خودشان نیاز به آموزش دارند. بنابراین باید انتظاراتمان را تغییر دهیم و مطابق این شرایط از این ابزار فراگیر استفاده کنیم، زیرا با نگاهی دقیق درمی‌یابیم که آموزش‌های سنتی شرایط خاص دارد که ما نمی‌توانیم به همه آن شرایط عمل کنیم. تلویزیون هم ویژگی‌های خاص دارد، به یک اعتبار، سطحی از تعامل در آن وجود ندارد. در کلاس‌های آموزش چهره به چهره و سنتی این امکان برای دانش‌آموز و آموزش‌پذیر به وجود می‌آید که سؤال‌های خود را از معلم یا مدرس بپرسد و او نیز با توجه به شرایط روحی و روانی دانش‌آموز پاسخ دهد اما در تلویزیون شرایط به گونه دیگری است و ملاحظاتی دارد که باید رعایت کنیم تا بتوانیم به هدف «دسترسی همگان به آموزش به ویژه آموزش‌های پایه و اساسی»

برسیم. پس در این شبکه همان طور که در برنامه سوم توسعه هم آمده است وظیفه داریم انواع آموزش‌های پایه و اساسی، فنی و حرفه‌ای و مهارتی و عمومی را ارائه کنیم. به عبارت دیگر، رویکرد ما این است که شبکه‌های متنوع آموزشی داشته باشیم که هر کدام کارکرد خودشان را داشته باشند زیرا در زمینه‌های مختلف مشکل و کمبود داریم. در زمینه آموزش پایه و اساسی، اگر معلم در دسترس همگان نیست ما نقش معلم را ایفا می‌کنیم و اگر هست تلویزیون نقش مکمل را ایفا می‌کند؛ یعنی با ارائه برنامه‌های آموزشی مناسب، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بهره بیشتری از کلاس‌های مدرسه ببرند. آموزش معلمان هم در راستای همان آموزش پایه قرار می‌گیرد، زیرا هر چه معلمان ما توانمندتر باشند در ایفای نقش خودشان موفق‌تر خواهند بود. در بخش آموزش عالی نیز تقاضای بالای جامعه برای آموزش عالی در اولویت است. در جوامع دیگر، شاید ضرورت به گونه دیگری باشد و برای تلویزیون یا

ما در این شبکه همان طور که در برنامه سوم توسعه هم آمده است وظیفه داریم انواع آموزش‌های پایه و اساسی، فنی و حرفه‌ای و مهارتی و عمومی را ارائه کنیم.

رسانه یا ابزارهای دیگری که در بخش آموزش عالی فعال می‌شوند اقتضای دیگری وجود داشته باشد. در ایران، در بخش آموزش عالی نیاز به کلاس وجود دارد و ظرفیت‌ها پایین است، در نتیجه، ما باید نقش کلاس را ایفا کنیم.

در شبکه آموزش، بخش آموزش‌های پایه و اساسی نقش جدی‌تر و اساسی‌تری دارد، بنابراین، دانشگاه پیام نور و دانشگاه جامع علمی - کاربردی با عنایت به شبکه آموزش، آموزش‌های خود را به شکل گسترده‌تری ارائه می‌دهند. وقتی که ما نقش کلاس را برای آنها ایفا می‌کنیم و به تبیین درس توسط یک استاد می‌پردازیم به جبران کمبودها کمک می‌کنیم.

در بخش آموزش‌های فنی - حرفه‌ای، چون جمعیت جوان و نیروی کار بسیاری داریم که حدود شانزده میلیون نفر با سن کمتر از ۳۰ سال هستند و در یک دوره سنی آموزش پذیر قرار دارند. ما هر چه بتوانیم آموزش‌های بهتر به آنها بدهیم بازدهی‌شان در محیط کار افزایش پیدا می‌کند، سطح درآمدشان بیشتر می‌شود و حجم محصول کل نیز بالا می‌رود که همان رشد و توسعه اقتصادی است.

آموزش‌های عمومی هم انواع مختلف دارد؛ یعنی آن جهت‌گیری دوم و سوم که به آنها اشاره شد نیز باید در آموزش‌های عمومی مد نظر قرار گیرند؛ زیرا افراد با افزایش مهارت زندگی می‌توانند با محیط اطراف خودشان تعامل بهتری برقرار کنند و در محیطی که زندگی می‌کنند با حداقل هزینه، بیشترین خرسندی و سود را به دست می‌آورند. در مورد جهت‌گیری که همان آموزش استفاده از رسانه است بهتر است تأمل بیشتری کنیم، چون باید با سرمایه‌گذاری، تعداد انبوهی را از طریق تلویزیون آموزش دهیم، اما مقدم بر آن، این نکته آشکار است که تشویق بکنیم و یاد بدهیم که از این تلویزیون چگونه استفاده کنند. اگر ما با تمام توان، برنامه ارائه کنیم، اما پیام‌گیر آمادگی روحی و روانی نداشته باشد یا یاد نگرفته باشد که چگونه از این ابزار استفاده کند نتیجه‌چندانی نخواهیم گرفت. بنابراین، می‌بینیم در برنامه سوم از «شبکه‌های آموزشی» نام برده شده است، یعنی هر سه هدف و بلکه هدف‌های بیشتری نیز قابل تحقق است. این اهداف را مطابق با شرایط و زمان می‌توان انتخاب کرد و کار مدیریت این است که به منظور دستیابی به بهترین نتیجه، کارکرد مناسب را انتخاب کند.

○ شبکه آموزش تعامل خود را با نهادهای رسمی آموزشی کشور چگونه تعریف کرده است؟ به عبارت دیگر آیا برنامه‌ریزی برای آموزش در کشور ما به سمت نوعی دوگانگی بین تلویزیون و نهادهای رسمی آموزشی حرکت می‌کند یا اینها همدیگر را تکمیل می‌کنند؟

● یکی از اصول مربوط به انجام کاربری شبکه، برقراری تعامل با دستگاه‌های متولی امر آموزش کشور در سطوح مختلف است به نحوی که تمامی برنامه‌هایمان با دستگاه‌های مختلف هماهنگ شود شبکه متولی امر آموزش کشور نیست بلکه موظف است بستری را فراهم کند تا دستگاه‌های متولی امر آموزش کشور از آن استفاده کنند و به اهداف مورد نظرشان دسترسی یابند. بنابراین، ما با دستگاه‌های آموزش کشور مانند آموزش و پرورش و آموزش عالی کمیته‌های مشترک داریم که در آنها برنامه‌ها از نظر محتوا و اولویت با هماهنگی و تفاهم بررسی می‌شود و کارشناس درس از طرف آنها تعیین می‌شود. برای مثال، چون از نظر قانون اساسی اولویت آموزش و پرورش با دوره ابتدایی است این دوره برای این سطح برنامه‌ریزی شده است و سال آینده برای دوره راهنمایی مشخص شده است و سال بعد به دوره دبیرستان تعلق خواهد داشت و به همین ترتیب کم‌کم همه زیر پوشش قرار خواهند گرفت، ضمن این که آموزش

معلمان نیز در کنار این سه پایه در نظر گرفته شده است. ما و شما ملاحظات و توصیه‌های خودمان را با توجه به ضوابط و استانداردهای سازمان مطرح می‌کنیم و پس از جمع‌بندی کار را اجرا می‌کنیم. مسئولیت کیفیت با آنهاست و آنها باید خودشان پاسخگو باشند. در مورد آموزش عالی هم به همین ترتیب است، نظر آنها این بود که اولویت اول با دانشگاه پیام نور و دانشگاه جامع علمی - کاربردی باشد و در اولویت بعدی با سایر دانشگاه‌ها همکاری شود، زیرا دانشگاه پیام نور متولی ارائه دوره‌های فراگیر است. این دوره‌ها نیاز به کنکور ندارد و همه کسانی که دارای شرایط هستند می‌توانند انتخاب رشته کنند و یک ترم درس بخوانند و اگر نمره لازم را کسب کردند دانشجو خواهند شد و می‌توانند در دوره‌های رفع اشکال و کلاس‌های محدودی که هست شرکت کنند. در مرحله اول، به طور متوسط برای هر فراخوان یعنی برای

ما با دستگاه‌های آموزش کشور مانند آموزش و پرورش و آموزش عالی کمیته‌های مشترک داریم که در آنها برنامه‌ها از نظر محتوا و اولویت با هماهنگی و تفاهم بررسی می‌شود و کارشناس درس از طرف آنها تعیین می‌شود.

هر نیم سال نزدیک به صد هزار نفر داوطلب می‌شوند. برای این صد هزار نفر کلاس موجود نیست و ضرورت هم ندارد، شبکه آموزش می‌تواند این کار را انجام دهد. در مورد دوره‌های فراگیر سایر دانشگاه‌ها مانند دانشگاه بوعلی همدان و دانشگاه بین‌المللی امام خمینی نیز وقتی تأسیس رشته‌های فراگیر را به آنها اجازه می‌دهند که ما برنامه‌هایشان را پخش کنیم، نوارهایی را که ما آماده می‌کنیم می‌گیرند و به دانشجویان می‌دهند. البته در هر مقطع از میان بیش از صد هزار نفر شرکت‌کننده چون کلاسی وجود ندارد و شاید افراد وقت کافی نداشته باشند، درصد کمی موفق به قبولی می‌شوند و باقیمانده آنها نمی‌توانند از این فرصت، استفاده کنند. اما پودمان‌ها که دوره‌های کوتاه مدتی هستند از طریق دانشگاه جامع علمی - کاربردی ارائه می‌شوند و این کار مورد نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است. اینها مجموعه‌های محدودتری هستند که منجر به مهارت‌های مشخصی می‌شوند و ما می‌توانیم با عرضه انبوه آنها مهارت‌های مشخصی را برای تعداد کثیری ارائه کنیم. دوره‌ای که اکنون در اولویت قرار گرفته مدیریت خانه است. ما انتظار داریم کسانی که به شکل معمول خودشان را در موقعیت دانشگاه نمی‌بینند

مثل خانم‌های خانه‌دار یا افراد شاغل، بتوانند از این مطالب که به ویژه با زندگی خودشان در ارتباط است، استفاده کنند.

در مورد سایر فعالیت‌های دانشگاهی، ما با دانشگاه صنعتی شریف و دانشگاه تهران در این باره گفتگو کرده‌ایم که درس‌های پایه مانند فیزیک و ریاضیات از دانشگاه صنعتی شریف پخش شود تا دانشگاه‌های استان‌ها سطح آموزش خودشان را با این دوره‌ها تطبیق دهند اما دانشگاه صنعتی شریف تمایلی به این کار ندارد. ما مشکلی نداریم و اولویتمان را بر مبنای اولویت آنها قرار می‌دهیم چنان که تاکنون اولویت آموزش، دانشگاه پیام نور بوده است.

در بخش مهارتی، سازمان فنی - حرفه‌ای مسئول افزایش مهارت جوان‌هایی است که یا داوطلب کارند و یا مشغول کار هستند و ما آماده کمک به آنها نیز هستیم. بنابراین، ما به طور مشخص خودمان را با دستگاه‌های متولی امر آموزش کشور هماهنگ می‌کنیم زیرا آنها باید پاسخگوی وظایف خودشان باشند و ما وظایف آنها را نمی‌توانیم انجام دهیم. ما فقط وظیفه‌مان فراهم ساختن بستر مناسب برای آنها است تا در انجام وظایفشان موفق باشند.

○ بنابراین، آیا می‌توان نتیجه گرفت که شبکه خود را مسئول کیفیت آموزشی نمی‌بیند و نظارت بر کیفیت را جزء وظایف طراحان برنامه‌ها در آموزش عالی یا آموزش و پرورش می‌داند؟ سؤال دیگر این است که در حیطه پرورش چه تدبیری اندیشیده شده است که از این ابزار مناسب برای برطرف کردن ضعف پرورشی و تربیتی بچه‌های دبستانی، راهنمایی و دبیرستان و حتی دانشجویان استفاده شود؟ انتقاداتی که متوجه آموزش از راه دور یا آموزش رسانه‌ای است بیشتر مربوط به دو محور است؛ در محور کیفیت در همه جهان بسیاری از افرادی که سنتی‌تر فکر می‌کنند معتقدند آموزش باید سینه به سینه باشد، در کشور ما این انتقاد هم اضافه می‌شود که وقتی آموزش از راه دور شد دیگر بعد پرورشی و بعد تربیتی قضیه به کلی منتفی می‌شود. آیا شبکه چنین نگاهی به آموزش‌های خودش دارد، یعنی آیا در کنار آموزش نگاه تربیتی را هم دنبال می‌کند یا خیر؟

● بحث را می‌توانیم به دو بخش تقسیم کنیم. یک بخش در مورد کیفیت محتوای آموزشی است که دستگاه‌های متولی امر باید پاسخ بدهند. برای مثال، اگر درس ریاضی از لحاظ محتوا کیفیت پایینی

دارد آنها باید پاسخ دهند و برنامه‌ریزی بهتری بکنند، اما اگر از نظر برنامه‌سازی و ساختار به معنای فناوری آموزشی باید جذاب‌تر و مؤثر ارائه شود ما باید پاسخگو باشیم و با ابزاری مانند تلویزیون و یا تجهیزاتی که در ساخت برنامه‌ها وجود دارد قالب‌های مختلفی برای این نوع برنامه‌ها طراحی و ارائه کنیم و بکوشیم تا برنامه‌ها جذاب‌تر شوند.

در مورد سؤال دوم طبیعی است که همه چیز را نمی‌شود از ابزاری مانند تلویزیون انتظار داشت تلویزیون علاوه بر نقاط مثبت، ضعف‌هایی هم دارد. روش‌های سنتی هم همین طور است، روش سنتی مزیتی دارد که در آن آموزش به صورت چهره به چهره انجام می‌شود، اما عیبش این است که خیلی پر هزینه و زمان‌بر است و قابل دسترسی برای همه نیست. در مقابل ما از ابزاری استفاده می‌کنیم که مزایای دیگری دارد، کم هزینه است، به سهولت قابل توسعه است و برای همه قابل دسترسی است. ما نمی‌توانیم از ابزاری با چنین حسن‌هایی به علت ایرادهایی که دارد صرف نظر کنیم. دانشگاه پیام نور نظام آموزش از راه دور است و شرایط مشابهی دارد، هیچ وقت موظف نمی‌شود که مسئولیت پرورش را هم بر عهده بگیرد. جامعه هم باید مسئولیت بپذیرد، ما نمی‌توانیم وظایف همه را انجام دهیم. ما حداکثر کارکردی که داریم این است که مشکل دسترسی افراد به انواع آموزش‌ها را جبران کنیم. این رسانه نمی‌تواند پاسخگوی همه نیازها باشد. محدودیت‌هایی وجود دارد که می‌شود با تدبیرهایی تا حدی آنها را جبران کرد اما نباید انتظار بیش از حد داشته باشیم. دانشجو، دانش‌آموزها و نیروی کار، همه در مورد مسائل پرورشی و حتی فرهنگی جامعه مسئولیت دارند و نباید فقط از ما انتظار داشت. در غیر این صورت ما از وظایف اصلی مان دور می‌شویم. ما اگر در برنامه‌های آموزشی حجم بالایی را به جنبه پرورشی اختصاص دهیم ویژگی کار خود را از دست داده‌ایم. چه ضرورتی دارد که کاری را که دیگران می‌توانند انجام دهند ما به عهده بگیریم. خوشبختانه، تجربه سازمان در این زمینه‌ها خوب است. پیش از آغاز به کار شبکه آموزش خیلی از برنامه‌های سازمان جنبه‌های تربیتی و فرهنگی داشته است که باید تقویت شوند. جهت‌گیری کودک شبکه‌های ۱ و ۲ تنها سرگرمی نبوده است، به تقویت جنبه‌های فرهنگی و تربیتی هم پرداخته‌اند.

○ آیا منظور از آموزش رسانه‌ای این است که پوشش گسترده‌تری برای کلاس‌های صنعتی ایجاد شود یا ما در جستجوی راه‌های جدیدی هستیم؟ من به ویژه بر توان تصویری تلویزیون تأکید می‌کنم. آیا

رسانه این امکان را فراهم می‌کند که ما از فناوری و روش‌هایی استفاده بکنیم که به ویژه در آموزش‌های علوم انسانی مفاهیم انتزاعی را تصویری کند. نکته این است که برای نمونه در شبکه دو و بخش عظیمی از شبکه آموزش برنامه‌ها شبیه همان کلاس سنتی هستند، یعنی ممکن است دانشجو پای درس باشد و یا نباشد، اما استفاده از شبیه‌سازی و فناوری‌های جدید مشاهده نمی‌شود. توان نرم‌افزاری در کشور ما خیلی قوی است، یعنی دانشجویان و استادان برجسته‌ای در کشور ما وجود دارند و کارهای تصویری خیلی جالبی انجام می‌شود تا آموزش از نظر عوامل تصویری جذاب‌تر شود؛ زیرا ابتدا باید مخاطب را پای تلویزیون بنشانیم و بعد پیام را به او بدهیم، یعنی به گونه‌ای جاذبه نیز مانند نیاز از اهمیت برخوردار شود.

● آموزش رسانه‌ای مفهومی کلی است که در هر جامعه‌ای با توجه به شرایط و نیاز آن جامعه تعریف می‌شود. کشورهای هستند که مساحت کمی دارند و هرگز این دغدغه را ندارند که نتوانند امکانات آموزشی را به کل کشور برسانند. برای نمونه، استرالیا کشور بزرگ و پهناوری است و از آموزش رسانه‌ای انتظار دارد که تمام آن کشور را پوشش بدهد اما کشوری مثل سوئیس این انتظار را ندارد. بنابراین یکی از نیازهای واقعی، ارائه پوشش گسترده برای آموزش است. بنابراین آموزش رسانه‌ای محدود به جهت‌گیری خاصی نیست و کارکرد آن بسته به ضرورت است.

در بخش آموزش پایه و اساسی، ما نقش تکمیلی داریم و کمک می‌کنیم که دانشجو و دانش‌آموز از درس بهره کافی ببرند؛ یعنی مفاهیم انتزاعی برایشان ملموس‌تر شود. پس در اینجا، هدف این است که با کمک تصویر، مفاهیم درس بهتر و گویاتر بیان بشود. برای مثال، درس تاریخ مربوط به گذشته‌های دور است و حتی اگر بخواهیم به شکل معمول برای آن برنامه‌سازی کنیم خیلی پرهزینه است، بنابراین بهترین قالب انیمیشن است که در دستور کار است. ۸۰۰ دقیقه انیمیشن برای تاریخ دوره راهنمایی اعم از اول، دوم و سوم تهیه شده است که بسیار جذاب است و حتی غیر دانش‌آموزان هم دوست دارند آن را ببینند، چون تاریخ جزئی از زندگی ماست و گذشته ما را نشان می‌دهد که همیشه شنیدنش برایمان جذاب است و در نتیجه مخاطب زیادی دارد. برای نمونه می‌توانیم مفاهیم درس علوم دوره ابتدایی را با تصویر نشان بدهیم، در صورتی که شاید ارائه این تصاویر برای معلم در کلاس ممکن نباشد، در صورتی که می‌توانیم از طریق تلویزیون همه مفاهیم پایه‌ای را به راحتی برای دانش‌آموزان توضیح دهیم. در درس جغرافیا، خیلی از مناطق جغرافیایی را با تصویر واقعی نشان می‌دهیم که جذاب و متنوع است یا

برای درس فیزیک می‌توانیم بسیاری از مفاهیم را با کارهای گرافیکی و انیمیشن نشان دهیم و در کارهای آزمایشگاهی این جهت‌گیری هست که به فهم دانش‌آموز کمک کنیم. در مجموع، اکنون اولویت اول ما گسترش آموزش است. الان این مجموعه‌ها از ما کلاس می‌خواهند، زیرا داوطلبان بسیاری وجود دارند. برای مثال، تنها برای صد هزار نفر داوطلب دوره فراگیر در یک نیمسال تحصیلی دانشگاه پیام‌نور چقدر کلاس مورد نیاز است؟ پس از امتحان از این صد هزار نفر شاید تنها ده درصد باقی بمانند. پس در واقع باید برای ده درصد برنامه‌ریزی شود نه برای صد در صد. برای نود درصد باقیمانده ما برنامه‌ریزی می‌کنیم، شاید به ظاهر کار ساده‌ای باشد، اما منجر به کاهش هزینه‌ها می‌شود، ظاهرش کلاس است اما در یک برنامه ۲۵ دقیقه‌ای با استفاده از گرافیک و تصاویری که مربوط به آن درس است دو ساعت درس ارائه می‌شود، هر چند که قالب ارائه آن در حد استادی است که برخی مفاهیم را توضیح می‌دهد. برای

۸۰۰ دقیقه انیمیشن برای تاریخ دوره راهنمایی اعم از اول، دوم و سوم تهیه شده است که بسیار جذاب است.

مثال شاید در درس ریاضی عمومی با توضیح چند مفهوم و حل چند مسئله برای دانشجویان تا حدی مشکل دانشگاه حل شود. اما توقع ما خیلی بیشتر از این‌هاست، حتی تلویزیون به تنهایی هم رسانه‌ای ناقص است، باید تجهیزات دیگری نظیر نوار، سی‌دی و ... در کنار آن باشد، البته اکنون از نوار و فیلم استفاده می‌کنیم و علاوه بر آن درس‌ها را به تدریج در سایت قرار می‌دهیم. ما می‌کوشیم تا امکانی فراهم کنیم که بیننده علاوه بر استفاده از شبکه آموزش هر زمان خودش می‌خواهد درس را ببیند؛ یعنی به سمت Web T.V حرکت می‌کنیم که حالت تعاملی دارد. برای همه برنامه‌ها یک پخش مستقیم داریم که به طور مرتب انجام می‌شود. در کنار آن درس‌ها در سایت هم وجود دارند که فرد می‌تواند درسش را انتخاب کند و خلاصه درس را ببیند. اکنون برای تسریع، تأکید روی متن و صدا است که تصاویر مربوط به آن هم اضافه شود و فرد در هر زمانی که بخواهد می‌تواند این متن را ببیند. حتی فراتر از آن حرکت به سمتی است که افراد ثبت نام کنند و با سیستم حضور و غیاب به صورت on line در ساعتی خاص در کلاس باشند و بتوانند سؤال کنند و استاد آنها را ارزیابی کند. علاوه بر آن دانشجو می‌تواند هر زمانی به هر درس که می‌خواهد مراجعه کند، آزمون از او گرفته شود، نمره به او داده شود و ارزیابی صورت گیرد،

سؤال‌های دیگران را در مورد آن درس ببیند و جوابش را برای استاد ارسال کند و استاد هم پاسخش را بدهد.

این بستر در حال شکل‌گیری است و همه این‌ها مجموعه‌ای را تشکیل می‌دهند که به سمتی می‌رود تا رسالت بزرگی را انجام دهد.

پس ما در یک جا جنبه تکمیلی داریم و در جای دیگر نقش کلاس را ایفا می‌کنیم. چنان که در دیگر کشورهای دنیا هم همینطور است. برخی نقش کلاس را بر عهده دارند و بعضی بیشتر به نقش تکمیلی می‌اندیشند. مثلاً اگر شبکه‌ای زبان خارجی را آموزش می‌دهد، با استفاده از روش‌هایی می‌کوشد تا برنامه‌ها برای کودکان جذاب‌تر باشد. اما طبیعی است که یادگیری زبان با تکرار صورت می‌پذیرد یعنی آموزش در یک بخش تدوین و در بخش دیگر تکرار است، البته تکرار کار خود دانش‌آموز است، او باید تعمق بکند، تکرار کند، کتاب را ببیند، نوار را بشنود و برنامه را روی سایت شبکه ملاحظه کند تا با تکرار، مفاهیم اساسی برایش روشن شود.

○ با چه محدودیت‌ها و مشکلاتی مواجه هستید؟

● بحث مربوط به مشکلات و موانع از جهات مختلف قابل بررسی است، در جامعه ما تاکنون کارکرد تلویزیون بیشتر سرگرمی و نمایشی و اطلاع‌رسانی و خبری بوده است. هر چند انتظار این بوده که صدا و سیما یک دانشگاه عمومی باشد و به صورت آموزش غیرمستقیم این نقش را داشته است اما تا به حال انتظار زیادی از تلویزیون برای آموزش مستقیم وجود نداشته است. مشکلی که در اینجا مطرح است مربوط به جاذبه است. این شبکه چون شبکه‌ای تخصصی است با گذشت زمان تثبیت می‌شود یعنی ما باید برای مخاطبان ایجاد انگیزه کنیم تا به شکل‌های مختلف و دلایل مختلف درگیر تلویزیون شوند. برای مثال، دانشجوی پیام‌نور مجبور شود که از این برنامه استفاده کند چون می‌خواهد درس بخواند و سر کلاس برود یا معلم احساس کند که باید برود و امتحان ضمن خدمت بدهد. بنابراین یک بحث مربوط به رغبت است یعنی فرد باید از یک برنامه سرگرمی صرف‌نظر کند. برای مثال در شبی که یک شبکه فیلم سینمایی نشان می‌دهد و شبکه دیگر فوتبال پخش می‌کند و شبکه دیگر خبرهای مهمی پخش می‌کند، شبکه آموزش با طرح مفهومی آموزشی این فرد را ترغیب کند که از شبکه‌های دیگر صرف‌نظر کند و

برنامه آموزشی را ببیند. این کار فرهنگ خاصی می‌خواهد یعنی باید فرهنگ‌سازی بشود. چنان که در کتاب‌خوانی به گونه‌ای است که احساس می‌شود ذاتی افراد است؛ در صورتی که اینها اکتسابی است. فرد در دوره دبستان و آموزش‌های پایه و اساسی آموزش دیده است که باید کتاب بخواند، به گونه‌ای که کتاب‌خوانی جزئی از زندگی وی شده است؛ یعنی فرد کتاب می‌خواند اما فیلم را نمی‌بیند، او کتاب را انتخاب می‌کند چون می‌داند برایش سودمند است و در زندگی‌اش مؤثر خواهد بود. ما هم باید به گروه سنی آموزش پذیرمان در مقاطعی یاد بدهیم که از رسانه به عنوان یک وسیله مناسب آموزشی استفاده کنند. برنامه‌های آموزشی را از طریق تلویزیون و رایانه و مانند اینها پی‌گیری کنند و دغدغه‌شان پی‌گیری و جستجوی دانش بیشتر باشد. اگر در یک جامعه‌ای این جو حاکم شود، کار ما هم سهل‌تر است؛ یعنی

ما می‌کشیم تا امکانی فراهم کنیم که بیننده علاوه بر استفاده از شبکه آموزش هر زمان خودش می‌خواهد درس را ببیند؛ یعنی به سمت Web T.V حرکت می‌کنیم که حالت تعاملی دارد.

هم آموزش پذیر مستعد است و هم آموزش‌دهنده انگیزه بیشتری پیدا می‌کند. در غیر این صورت، جامعه منفعلی خواهیم داشت که ما هم کاری از دستمان بر نمی‌آید و نباید انتظار داشته باشیم که بتوانیم تأثیر زیادی بگذاریم. پس باید تحقیقاتی انجام شود مبنی بر این که در چه مقطعی و چه دوره‌ای می‌توانیم علاقه نیروی اصلی آموزش‌پذیر را که بیشتر کودکان، نوجوانان و جوانان هستند، افزایش دهیم و این علاقه را به سمت رسانه هدایت کنیم، دوم این که ما در این زمینه چه کمکی می‌توانیم بکنیم و چه نقشی باید داشته باشیم؛ زیرا همان طور که آنها باید درونشان امید و رغبت ایجاد شود ما هم باید بدانیم که چه تجدید نظرهایی باید انجام بدهیم تا باعث شویم مخاطبان آگاهانه و با اختیار از مجموعه‌هایی که قابل دسترسی هستند صرفنظر کنند و این برنامه‌ها را دنبال کنند. باید با بررسی شبکه‌های آموزشی دنیا مشخص شود، جوامع مختلف با توجه به شرایطشان چه انتظاراتی دارند. نمونه‌هایی را هم اکنون مشاهده می‌کنیم که کارکردهای مختلفی دارند. آیا حتماً همین کارکردها متصور است یا کارکردهای دیگری هم می‌شود برایش تعریف کرد؟ آیا می‌توان در کنار تلویزیون چیزهای دیگری قرار داد؟ برای مثال، تلویزیون برای گروه خاصی مانند دانشجویان فراگیر مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور برنامه پخش می‌کند. اینها از نظر ما نسبت به دواطلبان صد هزار نفری خاص هستند. تعداد اینها به فرض پنج هزار نفر است،

بنابراین، ضرورت ندارد از یک تلویزیون عمومی که برای همه قابل دسترسی است استفاده کنند. آنها می‌توانند با یک جهت‌گیری خاص از طریق ماهواره یا یک گیرنده یا با یک کد خاص برنامه خود را دریافت کنند. ممکن است آموزش و پرورش انتظار داشته باشد برای دانش‌آموزان خارج از کشور برای نمونه در حوزه جنوبی خلیج فارس که در تأمین معلم خوب مشکلاتی دارند برنامه پخش کنیم، اما این برنامه برای داخل مناسب نیست، زیرا برخلاف سیاست تکمیلی است و تنها تشکیل کلاس درس را در نظر دارد. معلم مربوط هم در کلاس، درس را تبیین می‌کند و مسئله برایشان حل می‌کند، یعنی معلم تکمیل‌کننده و ارائه‌دهنده اصلی درس می‌شود، این یک نوع کار کرد است. ما نمی‌توانیم به یک روش مقید شویم؛ مانند ماشینی که می‌توان مسیرهای مختلفی را با آن طی کرد و مقصدهای مختلفی را متناسب نیاز، با شرایط و زمان انتخاب کرد. بنابراین اکنون که این شبکه شکل گرفته و فعالیت خود را آغاز کرده است و افق آن هم شبکه‌های آموزشی است، به علاوه پخش از طریق رایانه را در دستور کار خود دارد، باید در همه حوزه‌ها بحث و کار تحقیقاتی انجام دهیم. تعریف فناوری آموزشی هم تفاوت کرده است و به آن شکل سنتی که دانشگاه‌ها تکنولوژیست تربیت می‌کنند، جوابگوی کارما نیست. ما تکنولوژیستی می‌خواهیم که در برنامه‌های تلویزیونی، قالب، رنگ، صدا و... را بشناسد. یعنی باید به این دسته‌بندی برسیم که برای آموزش دوره ابتدایی از چه نوع رنگ‌هایی باید استفاده کرد. برای نمونه، رنگ قرمز مناسب‌تر است یا رنگ آبی؟ باید فکر کرد و موارد مختلف را آزمایش کرد. برای نمونه، درسی را برای گروه‌های مختلف ارائه و مشاهده کرد در کدام قالب مؤثرتر و جذاب‌تر است. البته شاید این قدر پیچیده نباشد، اما جای کار بسیار است. مسئول می‌خواهد، پی‌گیری می‌خواهد و این خودش یک افق است. تحولاتی که در دنیای امروز اتفاق می‌افتد همین ذره‌ذره‌هاست، دانش بشری از ابتدا تا این حد زیاد نبوده است بلکه همین ذره‌هاست که روی هم انباشته شده‌اند.

○ پوشش شبکه در چه سطحی است؟

● پوشش شبکه آموزش، شهرهای تهران، مشهد و اهواز است. با وجود این که اولویت پخش این شبکه برای مناطق دور و محروم است، اما می‌توان برای شهرهای پر جمعیت نیز اولویت قائل شد. اما با وجود این که خیلی از استان‌ها آمادگی نسبی داشتند به دلایل مختلفی توسعه کار محدود بوده است. در حال

حاضر سیگنال‌رسانی ما از طریق ماهواره است، یعنی همهٔ بسترهای لازم برای توسعهٔ شبکهٔ آموزش فراهم شده است، فقط مراکز باید با فرستنده‌های محلی آن را پخش کنند و حتی الآن که از ساعت ۹/۳۰ صبح تا ۱۱ شب برنامه پخش می‌کنیم، استان‌هایی که شبکه و فرستندهٔ مستقیم ندارند نیز می‌توانند در شبکهٔ استانی‌شان حداقل بخشی از برنامه‌های ما را پخش کنند.

○ آیا در مورد آموزش عمومی که در واقع به نحوی مکمل کار نظام آموزشی است در شبکهٔ آموزش یا شبکه‌های دیگر، فکری شده است؟

● البته این جهت‌گیری جزء وظایف اصلی شبکه است. در برنامهٔ سوم هم آموزش‌های عمومی که در نهایت منجر به افزایش مهارت‌های زندگی افراد می‌شود از وظایف اصلی شبکه به حساب آمده است. اما بخشی از این آموزش‌ها متولی دارد، برای نمونه، در آموزش سلامتی و بهداشت یا آموزش‌های ترافیک و راهنمایی و رانندگی نهادهایی وجود دارند که متولی امر هستند و باید حضور داشته باشند. اگر ما بخواهیم برنامه‌ها را مستقل از آن دستگاه‌ها انجام دهیم بازده کم می‌شود. اگر به مردم آموزش بدهیم که بستن کمربند در حین رانندگی منجر به کاهش صدمات و خسارات می‌شود ولی راهنمایی و رانندگی اقدامی در خصوص تثبیت این فرهنگ نکند گفتن ما فایده‌ای ندارد و بلکه اثر منفی هم خواهد داشت. بنابراین موضوعاتی هستند که دستگاه‌های مربوط باید با ما همکاری کنند، در غیر این صورت نتیجهٔ خوبی نمی‌گیریم، اما برخی موضوعات متولی خاص ندارند یا مسؤلان فرصت رسیدگی ندارند. ما به عنوان رسانه‌ای که رسالت بزرگی به عهده دارد می‌توانیم بسترسازی کنیم اما این نوع برنامه‌ها وجه غالب پیدا نمی‌کنند مگر آن که شبکهٔ مستقلی برای این کار وجود داشته باشد که استادی بنشیند و جوان‌ها جمع شوند و مسائل زندگی‌شان را مطرح کنند و انتشار هم در همین حد باشد.

○ باز هم از فرصتی که در اختیار پژوهش و سنجش قرار دادید صمیمانه تشکر می‌کنیم و برای جنابعالی و همه دست‌اندرکاران این شبکه نو پا اما مفید و مؤثر آرزوی توفیق روزافزون داریم.

تلویزیون آموزشی

گفتگو با دکتر داریوش نوروزی مدیر گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی

اشاره

تغییر و تحولات دنیای امروز با آهنگی بسیار سریع و شتابان همه عناصر جامعه را دستخوش خود قرار داده است. پیامد این تحولات، تغییر یافتن معیارها است. معیار فقر و ثروت ملت‌ها جای خود را به میزان دسترسی آنها به دانش و اطلاعات داده است و عصر صنعت، به عصر اطلاعات و دانش تبدیل شده است.

در چنین فضایی تلویزیون آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین پدیده‌های عصر اطلاعات ظهور می‌کند. از آنجا که فرهنگ و مقوله فرهنگ‌سازی یکی از مهم‌ترین ضرورت‌های هر جامعه است، تلویزیون آموزشی می‌تواند بالاترین نقش را در عرصه تقویت فرهنگ جوامع ایفا کند.

با توجه به اهمیت روزافزون نقش تلویزیون آموزشی در جامعه و پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای که در این زمینه هم در سطح جهانی و هم در سطح ملی و بومی صورت گرفته است، بر آن شدیم تا در گفتگویی با آقای دکتر داریوش نوروزی، مدیر گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی برخی از مهم‌ترین سؤالات، ملاحظات و نکات را در این زمینه مورد بررسی قرار دهیم.

پژوهش و سنجش: ضمن تشکر از مساعدت و همکاری جنابعالی، همان طور که استحضار دارید، ما در عصری زندگی می‌کنیم که چهره آموزش در جهان تغییر یافته و دگرگون شده است؛ امروزه معیار فقر و ثروت کشورها را میزان دسترسی آنها به دانش و اطلاعات می‌دانند. جامعه صنعت محور به جامعه اطلاعات محور تغییر پیدا کرده و بحث تلویزیون آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث در این زمینه، مطرح شده است. در پاسخ به اولین سؤال، بفرمایید که تلویزیون آموزشی چیست و چه سابقه‌ای ابتدا در جهان و پس از آن در ایران دارد؟

دکتر نوروژی: من هم از شما متشکرم. به عقیده من بهتر است کمی بنیادی‌تر فکر کنیم. من تصور می‌کنم پس از دانستن این که در اصل، رسانه از کجا سرچشمه می‌گیرد و به طور کلی، ارتباط، چه بخشی از رسانه را تشکیل می‌دهد، بیشتر می‌توانیم در مورد تلویزیون آموزشی و نقش آن در جامعه ما و سایر جوامع بحث کنیم.

**نقش تلویزیون آموزشی
ایجاد ارتباط آموزشی با
گیرندگان پیام است.**

ارتباط پدیده بسیار شگرفی است که امروزه به عنوان یکی از پدیده‌های بزرگ جهانی مطرح است. برای مثال، شاید تا چندین سال پیش ما نمی‌توانستیم تصور کنیم که ارتباط می‌تواند چنین نقش مؤثری داشته باشد، اما امروز، جامعه جهانی به صورت یک دهکده کوچک اجتماعی در آمده است و این نکته از این نظر اهمیت دارد که بدانیم ارتباط، با توجه به مباحث اساسی مطرح در این زمینه، یعنی به عنوان یک فرایند بسیار معتبر، نقش خود را چگونه ایفا می‌کند.

شما می‌دانید که یک فرستنده پیام هست، یک گیرنده پیام، یک کانال ارتباطی، یک محتوای ارتباطی و سرانجام یک بازخورد ارتباطی و ما می‌خواهیم بگوییم که این ارتباط، چگونه از طریق تلویزیون آموزشی برقرار می‌شود. تلویزیون آموزشی، یک وسیله ارتباطی است که پیام ارتباطی خود را از طریق فرستنده‌ای برای گیرنده پیام ارسال می‌کند، گیرنده هم بازخوردی را ارائه می‌دهد که واکنش او به این مسئله است. نقش تلویزیون آموزشی ایجاد ارتباط آموزشی با گیرندگان پیام است، حال، این گیرندگان می‌توانند تمام قشرهای جامعه را از جمله دانش‌آموزان به عنوان کوچک‌ترین قشر گرفته تا جوامع بزرگ‌تری که زیر چتر تلویزیون آموزشی قرار می‌گیرند، شامل شوند.

من به خاطر دارم که از سال‌ها پیش از انقلاب اسلامی ایران، تلویزیون آموزشی جایگاه خود را داشت و دو فرستنده قصد داشتند در این زمینه فعالیت کنند که البته فقط یکی از آنها موفق شد اما به هر حال کار آموزشی خود را آغاز کردند. بحث آموزش، بحث بسیار وسیعی است که من خیلی نمی‌خواهم آن را محدود کنم. اگر به خاطر داشته باشید در زمان جنگ، حتی تلویزیون آموزشی می‌خواست کلاس‌های درس را از این طریق اداره کند. اکنون، دامنه تلویزیون آموزشی بسیار وسیع است و می‌تواند هر کاری انجام دهد؛ می‌تواند از کوچک‌ترین تا بزرگ‌ترین ابعاد جامعه را آموزش دهد.

○ آقای دکتر سؤال بعدی من که به نوعی با سؤال قبل و نکاتی که جنابعالی فرمودید ارتباط دارد این است که آیا تلویزیون آموزشی را به عنوان یک روش غیررسمی در مقابل آموزشی که به طور عمده در مدارس، دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی ما اعم از دولتی و خصوصی ارائه می‌شود قلمداد می‌کنید؟ به عبارت دیگر، در این مورد، ما با سه حالت یا گزینه می‌توانیم مواجه باشیم. حالت اول آن که آموزش تلویزیونی را رقیب آموزش‌های رسمی بدانیم. حالت

هدف تلویزیون آموزشی انتقال میراث فرهنگی، احساس تعلق به جامعه و آگاه‌سازی مردم است.

دوم این است که ما تلویزیون آموزشی را مکمل آموزش‌های رسمی قلمداد کنیم و آن را موجب افزایش بهره‌وری و کارایی بیشتر آموزش رسمی بدانیم یا این که فرض سوم را بپذیریم که تلویزیون آموزشی نه مکمل آموزش است و نه رقیب آن، بلکه می‌تواند جانشین آموزش رسمی به خصوص در یکی دو دهه آینده باشد. به خصوص که امروزه، بحث آموزش الکترونیک و E.Learning است. آیا شما حالت سوم را که آموزش‌های رسانه‌ای ممکن است جانشین آموزش رسمی شوند، قابل تصور می‌دانید و در مورد آن نظری دارید؟

● اجازه دهید که در صحبت‌های شما یک بخش جداسازی داشته باشیم. تلویزیون را فقط مانیتور آن به شمار نیاورید که بگویید E.Learning از طریق تلویزیون. تلویزیون یک منبع فرستنده‌ای دارد که آن منبع، چیزی نیست که شما الان در مورد آن صحبت کردید. تلویزیون آموزشی یعنی تلویزیونی که در یک منطقه شرایط آموزشی را برای گروهی از مردم ایجاد می‌کند تا از آن استفاده کنند. اما E.Learning

که شما مطرح می‌کنید بحث جداگانه‌ای دارد. درست است که از طریق تلویزیون می‌توان با اینترنت ارتباط برقرار کرد اما این، با تلویزیونی که الان در ذهن ما به عنوان یک فرستنده متصور است ارتباطی ندارد.

○ خوب؛ شما شبکه آموزش تلویزیون خودمان را در چه راستایی می‌بینید؟

● من شبکه آموزش را در این راستا می‌بینم که از نظر آموزشی می‌تواند حراست مملکتی را بر عهده بگیرد، فرهنگ مملکتی را منتقل کند و بعضی از بخش‌های آموزشی را در کنار فرایند رسمی آموزش، ارائه دهد. برای مثال، آموزش از راه دور تلویزیون می‌تواند بخشی از آموزش را بر عهده بگیرد، اما واقعیت امر این است که تلویزیون آموزشی از نظر من منتقل‌کننده میراث فرهنگی هر جامعه به نسل آینده است.

○ یعنی شما از میان سه گزینه‌ای که خدمتتان عرض کردم، مکمل را می‌پذیرید؟

معتقدم که معلم امروز دیگر نقش تدریس و مدیریت کلاس را بر عهده ندارد. امروزه معلم، نقش رهبر را بر عهده گرفته است.

● بله مکمل را می‌پذیرم و می‌گویم رسالت تلویزیون این است که پیش از هر چیز، حراست مملکت را بر عهده بگیرد و نقش آگاه‌سازی، همگن‌سازی و احساس تعلق اجتماعی داشته

باشد و مهم‌تر از همه این که منتقل‌کننده فرهنگ یا بخشی از آن به نسل آینده باشد. شما می‌دانید جامعه‌ای که فرهنگ ندارد، هویت و اصالت ندارد. حتماً داستان آن بچه بی‌هویتی را که در جنگل بزرگ شده بود شنیده‌اید. وقتی او را به شهر آورده بودند نمی‌دانستند با او چه کنند، او چهار دست و پا راه می‌رفته، هو می‌کشیده و سر و صدا می‌کرده، انسانی که فرهنگ نداشته باشد هویت ندارد. نقش تلویزیون آموزشی انتقال میراث فرهنگی، احساس تعلق به جامعه و آگاه‌سازی مردم است.

○ یعنی شما شأنی برای تلویزیون آموزشی‌ای که بخواهد جانشین آموزش رسمی شود یا آموزش از طریق آن صورت بگیرد قائل نیستید؟

● تلویزیون می‌تواند بعضی از بخش‌های آموزشی را به خود وابسته کند اما این که جانشین آموزش رسمی جامعه شود شاید در دهه آینده هم برای مملکت ما امکان نداشته باشد. در حال حاضر در کشورهای صنعتی پیشرفته دنیا هم هنوز مدارس و دانشگاه‌ها نقش رسمی خود را دارند. در هندوستان صدها فرستنده رادیویی برنامه‌های آموزشی پخش می‌کنند اما هنوز آموزش رسمی بر عهده مدارس و دانشگاه‌ها است و امکان ندارد کسی جای معلم را بگیرد.

○ آقای دکتر، اگر ما حالا تلویزیون را به عنوان یک رسانه در کنار سایر رسانه‌ها در نظر بگیریم آیا شما چنین احتمالی می‌دهید که این رسانه بتواند جانشین برای مثال، وزارت آموزش و پرورش یا مراکزی شود که به نوعی عهده‌دار آموزش رسمی هستند؟ ایفای چنین نقشی را در دنیای کنونی که حداقل هر پنج سال یک بار دانش بشر دو برابر می‌شود تا چه حد امکان‌پذیر می‌دانید؟

انتظار می‌رود که تلویزیون آموزشی کار اساسی خود را که همان در کنار معلم بودن و در فرایند آموزش و مکمل آن بودن است، به نحو مطلوبی انجام دهد.

● ببینید، ابتدا باید تعریف رسانه و رسانه آموزشی را بدانیم. این دو واژه کاملاً با هم متفاوتند. من رسانه را تجهیزات و چگونگی استفاده کردن از آن می‌دانم. به عبارت دیگر تلویزیون تجهیزاتی دارد اما چه وقت، برای چه موضوعی، در چه شرایطی، با چه هدفی و چگونه استفاده و ارزیابی می‌شود.

این چه‌ها، به علاوه آن تجهیزات «رسانه» نام می‌گیرد. حال این چه‌ها، به علاوه آن تجهیزات، به علاوه آموزش «رسانه آموزشی» می‌شود. ببینید چقدر مهم است. یعنی هر ابزاری رسانه نیست؛ هر ابزاری که بتواند با این چه‌هایی که من خدمت شما عرض کردم، عجین شود و در خدمت آموزش قرار گیرد، تبدیل به یک رسانه آموزشی می‌شود. بنابراین شما نمی‌توانید بگویید تلویزیون، همیشه رسانه است. ممکن است در بعضی مواقع برای من و شما رسانه نباشد. وقتی تلویزیون برنامه آشپزی پخش می‌کند فقط برای آن خانمی که نشسته و می‌خواهد دستور پخت غذا را یاد بگیرد رسانه است. در آن لحظه دیگر برای من و هیچ کس دیگری رسانه نیست.

○ استنباط من از فرمایش‌های جنابعالی این است که شما با توجه به کارکرد و نقش غیررسمی تلویزیون یا آموزش از راه دوری که به آن اشاره کردید چنین شأن و جایگاهی برای تلویزیون آموزشی قائل هستید. حال اگر از همین زاویه نگاه کنیم؛ سؤال بعدی این است که در این راستا معلمان چه نقشی دارند و چه طور می‌توانند از تلویزیون آموزشی برای رسیدن به اهدافشان استفاده کنند؟

● من خود معلم را یک رسانه آموزشی می‌دانم. همان طور که Text Book یا کتاب چاپ شده درسی را رسانه می‌دانم، نه کتاب چاپ شده غیردرسی را. من معتقدم، که معلم امروز دیگر نقش تدریس و مدیریت کلاس را بر عهده ندارد. امروزه معلم، نقش رهبر را بر عهده گرفته است. شاید مدیر باشد و درس هم

خوشبختانه دو فرهنگ بسیار غنی بر مملکت ما حاکم است، هم فرهنگ ایرانی ما بسیار غنی است و هم فرهنگ اسلامی ما.

بدهد اما در حقیقت نقش یک رهبر ارکستر را ایفا می‌کند. رهبر ارکستر با تمام آگاهی‌هایی که از آهنگ‌ها، سازهای مختلف و توانایی نوازندگان دارد، به صحنه می‌رود. حالا این معلم، ممکن است از تلویزیون، کتاب، فیلم، اینترنت و یا هر وسیله آموزشی دیگری استفاده کند تا به عناوین مختلف در شاگردان ایجاد انگیزه کند. بنابراین در اینجا، تلویزیون آموزشی در کنار معلم می‌تواند برای پیشبرد اهداف آموزشی، مفید واقع شود. به عبارت دیگر، تلویزیون آموزشی می‌تواند مکمل کار معلم باشد. من به آموزش رسمی خیلی اعتقاد دارم و برای کشورهایی مانند کشور خودمان آموزش رسمی را اساسی‌ترین کاری می‌دانم که باید با نگرش عمیق علمی به آن توجه شود.

○ آقای دکتر در اینجا چند سؤال درباره فرهنگ جامعه خودمان مطرح می‌شود. یکی این که تلویزیون یا حداقل شبکه آموزش ما را تا چه حد آموزشی می‌دانید؟ آیا مختصاتی را که تلویزیون آموزشی باید داشته باشد داراست و دیگر این که معلمان ما در شرایط فعلی تا چه حد از این رسانه استفاده می‌کنند؟

● نخست این که، من تلویزیون آموزشی خودمان را بسیار محدود می‌بینم. هنوز حرکت مثبتی از آن ندیده‌ام و انتظار دارم که این تلویزیون توسط متخصصان اداره شود و رسالتش این باشد که کار اساسی خود را که همان در کنار معلم بودن و در فرایند آموزش و مکمل آن بودن است، به نحو مطلوبی انجام دهد. از نظر من معلم می‌تواند از تلویزیون آموزشی استفاده کند اما این بینش هنوز برای معلمان جامعه ما به وجود نیامده است. هنوز محدودیت‌ها و تعصب‌های بسیار خاصی وجود دارد که به آنها اجازه نمی‌دهد حتی به کوچک‌ترین نقش‌های وسایل آموزشی توجه کنند، چه رسد به این که از تلویزیون آموزشی استفاده کنند. همان طور که شما اشاره کردید هر پنج سال، دانش بشر دو برابر می‌شود اما ما هنوز در خم یک کوچه‌ایم. چرا باید این گونه باشیم، نمی‌دانم. این چرا را باید از چه کسی بپرسیم باز هم نمی‌دانم! اما واقعیت همین است، معلمان ما از وسایل آموزشی بهره‌چندانی نمی‌برند؛ حتی از کوچک‌ترین نقش رسانه‌های آموزشی هم استفاده نمی‌کنند. مدرسه‌های ما فاقد مراکز یادگیری هستند. فقط معلم است و درس و گچ و تخته. آن هم شاید باشد و شاید نباشد.

○ خوب، حالا شما وضعیت موجود را تا حدی برای ما ترسیم کردید. اما اگر ما بخواهیم به وضع مطلوب برسیم یعنی در وضعیتی باشیم که هم تلویزیون آموزشی ما آن مختصاتی را که جنابعالی اشاره کردید داشته باشد، هم معلمان ما از آن استفاده کنند و هم از آن طرف، دانش‌آموزان انگیزه و تمایل لازم را به استفاده از آن نشان دهند چه باید بکنیم؟

● من باز به فرهنگ برمی‌گردم چون معتقدم که فرهنگ جامعه باید متحول‌کننده باشد. نقش آموزش و پرورش در تحول فرهنگ جامعه، یک نقش اساسی و مهم است. آموزش و پرورش اگر متکی بر فرهنگ جامعه نباشد به طور حتم نمی‌تواند نقش خود را به خوبی ایفا کند. اگر فرهنگ تحمیلی به جامعه ما وارد شود، آموزش و پرورش نمی‌تواند از عهده نقش خود برآید. ما فرهنگ و اصالت داریم، خوشبختانه دو فرهنگ بسیار غنی بر مملکت ما حاکم است، هم فرهنگ ایرانی ما بسیار غنی است و هم فرهنگ اسلامی ما. من معتقدم که اگر ما فرهنگ خودمان را حفظ کنیم و فرهنگ‌های غنی دیگران را هم بر اساس این فرهنگ بپذیریم پیشرفت خواهیم کرد. تلویزیون آموزشی باید روی فرهنگ ما کار کند، در این صورت رسانه‌ای است که می‌تواند منتقل‌کننده آموزش باشد. اگر تلویزیون آموزشی بخواهد آرام وارد

فرهنگی شود به تدریج آن را توسعه دهد و بقیه فرهنگ‌ها را کنار بگذارد می‌بازد و نمی‌تواند موفق باشد. بسیاری از افراد درباره فرهنگ اظهارنظرهای مثبتی دارند. فرهنگ را نباید دست کم بگیریم. فرهنگی را که هفت هزار سال قدمت دارد، نمی‌شود کنار گذاشت. فرهنگی که نزدیک هزار و چهارصد سال است در این مملکت غنی و مستحکم شده فرهنگ اسلامی ماست، ما باید آموزش را بر مبنای این دو فرهنگ بگذاریم، نه این که رفته رفته یک فرهنگ را کمرنگ کنیم و دیگری را پررنگ. این اشتباه است. هر دو فرهنگ باید پررنگ باشند و جایگاه خود را حفظ کنند. شما می‌توانید هر دو فرهنگ را داشته باشید و به جامعه بگویید هر دو غنی و قوی هستند. نقطه عطف صحبت‌های من اینجاست سعی نکنیم یکی از این فرهنگ‌ها را بر دیگری غالب کنیم چون هر دو آنها از نظر ما عزیز و والا هستند و هر دو آنها جامعه مترقی ما را می‌سازند. ما فرهنگ بیگانه را نمی‌توانیم بپذیریم. این کار مانع از پیشرفت آموزش و پرورش ما می‌شود.

○ در واقع جنابعالی می‌فرمایید که ما بیشترین سرمایه‌گذاری را باید در بُعد محتوایی انجام دهیم.

● بله. در بعد محتوایی فرهنگی. نقش تلویزیون آموزشی، خبری نیست. نقش‌های تلویزیون را می‌دانید:

خبری، تفریحی و اطلاع‌رسانی. اما نقش تلویزیون آموزشی انتقال آموزش است و اگر در کنار آموزش فرهنگ‌سازی نشود، آموزش منتقل نمی‌شود. شما می‌توانید از همه دنیا پزشک بیاورید چون کالبد انسان یک کالبد خاص است. اما شما از هیچ جای

نقش تلویزیون آموزشی انتقال آموزش است و اگر در کنار آموزش فرهنگ‌سازی نشود، آموزش منتقل نمی‌شود.

دنیا برای ایران نمی‌توانید معلم بیاورید و بنابراین از تلویزیون هیچ جای دنیا هم نمی‌توانید یک چیزی به ما بخورانید که هم ظرفیت ما آن را بپذیرد و هم با فرهنگمان تطابق داشته باشد. ما باید در محدوده فرهنگ خودمان قدم برداریم. نقش تلویزیون آموزشی انتقال فرهنگ به نسل‌های آینده است. این مسئله بسیار اساسی و مهم است و من بارها در خصوص آن صحبت کرده‌ام، چون تلویزیون محدودیت زمانی، مکانی و فضایی ندارد. تلویزیون به تمام متخصصانی که می‌توان از وجود آنان استفاده کرد، دسترسی دارد.

○ آقای دکتر، شما تعریف خاصی از تلویزیون آموزشی ارائه دادید. حالا از مبحث تلویزیون آموزشی یک مقدار خارج شویم و به آموزش رسانه‌ها به خصوص آموزش از طریق اینترنت و انواع مولتی‌مدیا یا رسانه‌های چندوجهی بپردازیم که به نوعی می‌خواهند جانشین آموزش رسمی بشوند. ما در حال حاضر دانشگاه مجازی را داریم که در بعضی جاها حتی درجه دانشگاهی آن هم معتبر است. شما وضعیت این نوع آموزش‌ها را به چه صورت می‌بینید و آنها را تا چه حد موفق می‌دانید؟

● اگر نظر شما بالا بردن دانش باشد، آموزشگاه‌هایی مانند آموزشگاه من و آموزش‌هایی مانند آموزش مجازی از جمله کرس‌پانداس یا آموزش‌های از راه دور، بالا بردن دانش را متضمن می‌شود. ما تقریباً یک سابقه سی و پنج ساله در آموزش از راه دور داریم اما هنوز هم نتوانسته‌ایم کلاس را حذف کنیم. یک نمونه آن دانشگاه پیام نور است. اکنون بیست و یکی دو سال است که دانشگاه پیام نور فعالیت دارد و هنوز هر دو هفته یک بار کلاس‌های آموزشی خود را برگزار می‌کند. کشورهایی که آموزش از راه دور دارند می‌توانند در بالا بردن دانش و توانایی‌های خود موفق باشند، اما این آموزش‌ها هنوز در بالا بردن توانش‌ها به خصوص کارهای عملی و کارهایی که نیاز بیشتری به توانش، تفکر و تعقل دارد موفق نبوده‌اند. من سال‌ها در دانشگاه پیام نور کار می‌کردم و چندین کتاب هم نوشته‌ام اما می‌بینم که هنوز حضور معلم در سر کلاس و برای رفع اشکال و کارهای این چنینی لازم است. من طراح آموزش از راه دور برای مربیان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان بودم و آن را اجرا و ارزشیابی کردم. هفت سال طول کشید تا توانستیم حدود بیست و چهار - پنج مربی موفق در کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان تربیت کنیم. مربیانی که به عقیده من تاکنون در کارشان موفق بوده‌اند. با همین تعداد محدود، در هر ترم یک یا دو جلسه آموزش حضوری گذاشتیم و نتیجه مطلوبی هم گرفتیم. من در کنار کار تعلیم و تربیت مولتی‌مدیا، تلویزیون و رسانه‌ها را می‌بینم که به تدریج می‌توانند جایگزین آموزش رسمی شوند البته نه به صورت کامل. در کجای دنیا به صورت کامل بوده است که در اینجا باشد؟

○ اگر از زاویه مخاطب نگاه کنیم می‌بینیم که به هر حال، یادگیرندگان یا دانش‌آموزان و دانشجویانی که با این روش‌ها آموزش می‌بینند به طور عمده با نوعی از واقعیت مجازی آشنا می‌شوند. فکر می‌کنید، این آموزش‌ها به لحاظ روانی، فرهنگی و عاطفی چه اثراتی دارند؟

● در اصل هیچ گونه اثر عاطفی ندارند، مگر این که خود فرد به موضوع علاقه‌مند شود. ببینید در اینجا دو مسئله مطرح است: یکی مدرک‌گرایی است. خوب، مدرک را می‌گیرند اما به عقیده من توانش آنها کم است، مسئله دیگر دامنه عاطفی است که از دو بعد باید به آن نگاه کرد یا در اثر ممارست و کسب تجربه رفته رفته به آن رشته خاص تعلق پیدا می‌کنند و یا ناخواسته در مسیر وارد شده پیش می‌روند. اصولاً تعلق پس از گذشت مدتی خود به خود پیدا می‌شود و آن دامنه عاطفی رشد می‌کند. ما دانشجویانی داشته‌ایم که در ابتدا هیچ علاقه‌ای به رشته ما نداشتند اما بعد از مدتی که مشغول به تحصیل شدند احساس تعلق پیدا کردند.

زمان آموزش در کشور ما بسیار محدود است. چیزی حدود ششصد تا ششصد و پنجاه ساعت در سال و در کشورهای پیشرفته دنیا چیزی بین هزار و دویست تا هزار و پانصد ساعت است.

○ آقای دکتر من آماری از کشورهای اروپایی دیدم که نشان می‌داد سرمایه‌گذاری آنها در بخش آموزش رسمی سال به سال در حال افول است. این رقم در کل جهان، حدود هفت میلیارد دلار بود در حالی که در آموزش غیررسمی به حدود شش میلیارد دلار می‌رسد. حال با توجه به موازنه‌ای که در جهان هست از نظر شما به لحاظ سرمایه‌گذاری در این دو بخش ما در چه وضعیتی هستیم؟

● ببینید من نمی‌خواهم صحبتی بکنم که خدای نخواست به کسی بر بخورد. اما واقعیت امر این است که من معتقدم آموزش را باید مردم اداره کنند. دولت نمی‌تواند متخصص، پول و سرمایه لازم را فراهم کند. ما هجده میلیون دانش‌آموز در کشورمان داریم که مخارج هنگفتی دارند و بدون حضور مردم رسیدگی مطلوب به وضع آنها ممکن نیست. آیا همه این هجده میلیون می‌توانند از طریق آموزش‌های غیررسمی آموزش ببینند؟ شما وسعت کشور ما را در نظر بگیرید، این گستردگی مستلزم پوشش همه رسانه‌ها در اکثر نقاط مملکت است در حالی که ما حتی در مراکز استان‌ها در این زمینه نقص داریم چه رسد به شهرستان‌ها، بخش‌ها و روستاها. البته امیدواریم که این نقص‌ها برطرف شود اما چه وقت و

چگونه، نمی‌دانم. آن آموزشی را هم که شما معتقدید شش هفت میلیارد دلار یا هر چقدر بوده نمی‌دانم، خوب به هر حال عللی دارد، یکی این که جمعیت رو به افول است. خواه ناخواه نوآموزانی که می‌خواهند وارد مدرسه‌ها بشوند، تعداد کمتری دارند، در کشور ما هم این اتفاق افتاده است. اکنون دبستان‌های ما نسبت به ۱۵ سال پیش دانش‌آموز کمتری می‌پذیرند، چون تعداد آنها کم شده است. دیگر این که آن هفت میلیارد دلار یا هر رقمی که شما گفتید برای آموزش در سطح عموم است نه فقط در سطح مدارس آن کشورها. مدرسه‌ها را محدود نکرده‌اند، من عقیده ندارم که ما باید دامنه آموزش رسمی را محدود کنیم بلکه از نظر من باید به آموزش رسمی وسعت بدهیم. زمان آموزش در کشور ما بسیار محدود است.

تلویزیون آموزشی ما در سطح دبیرستان و دانشگاه، به خصوص دانشگاه موفق تر است.

چیزی حدود ششصد تا ششصد و پنجاه ساعت در سال و این فاجعه است. زمان آموزش در کشورهای پیشرفته دنیا چیزی بین هزار و دویست تا هزار و پانصد ساعت است، ولی ما هنوز مدرسه‌های سه

شیفته داریم. حال اگر بخواهیم این کسری ساعت را بدون کم کردن آموزش رسمی از طریق اینترنت و تلویزیون آموزشی جبران کنیم، یعنی بیاییم و بگوییم پانصد ساعت دیگر آموزشمان هم از تلویزیون باشد که البته خیلی بعید است، باز در عمل مشکل خواهیم داشت. یک دانش‌آموز کلاس اول دبستانی که در سال ششصد ساعت درس می‌خواند در واقع نهصد ساعت کم دارد. ممکن است صد ساعت او را از طریق تلویزیون جبران کنیم اما این امکان که ششصد ساعت دیگر هم از این طریق پر شود هنوز در کشور ما اتفاق نیفتاده است.

○ با توجه به اهمیتی که جنابعالی برای بُعد فرهنگی و محتوایی تلویزیون آموزشی قائل بودید، سؤال بعدی بنده این است که به لحاظ وسعت و بُرد، تلویزیون آموزشی در سطح ملی می‌تواند موفق‌تر باشد یا در سطح استانی یا حتی شهرستانی و روستایی؟

● در مورد این مسئله دو نوع نگرش مطرح است. یکی این که آموزش باید استانی باشد و دیگر این که بهتر است مرکزی باشد. اعتقاد من به استانی بودن است. ما مولتی‌کالچر و فرهنگ‌های متفاوت داریم و به همین دلیل مونولیزه و تک بُعدی کردن کار نمی‌تواند زیاد موفق باشد. البته من اعتقادی ندارم که هر

یک از این فرهنگ‌ها را به حال خود رها کنیم، باید یک مرکزیتی وجود داشته باشد اما این مرکزیت نباید همه چیز را زیر فشار یاد بدهد بلکه باید بر آن نظارت باشد تا محو نشود. در غیر این صورت، مسائل زیادی به وجود خواهد آمد که در شأن ما و مملکت ما نیست. بنابراین، من معتقدم که بخش‌ها و استان‌های متفاوت باید رسالت خود را بشناسند تا فرهنگ‌ها هم محفوظ بمانند.

○ حال اگر به لحاظ مقطع تحصیلی نگاه کنیم بفرمایید با شناختی که جنابعالی بر اثر سال‌ها تجربه به دست آورده‌اید تلویزیون آموزشی را در جامعه ما برای چه مقطعی مناسب‌تر و کارآمدتر می‌دانید، ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان یا دانشگاه؟

● سبک‌های یادگیری در سراسر دنیا دو نوع هستند. البته نه این که دو نوعند ما می‌خواهیم درباره دو نوع آن صحبت کنیم. به یک نوع آن Field dependent می‌گوییم و به دیگری Field independent. یک گروه، مستقل از زمینه هستند، گروه دیگر متکی به زمینه. فرهنگ غالب در کشور ما متکی به زمینه است. ما اگر صد تا دانش‌آموز داشته باشیم در حدود نود و سه چهار نفر متکی به زمینه هستند و در نتیجه فرایند آموزشی آنها هم باید متکی باشد. به عبارت دیگر وقتی از تلویزیون آموزشی صحبت می‌کنیم باید طوری برنامه‌ریزی کنیم که در انتقال آموزش موفق باشد. در مقاطع مختلف، بچه‌های دبستانی خیلی متکی هستند و نمی‌توانند با تلویزیون زیاد کنار بیایند. بچه‌های راهنمایی هم پیرو آنها هستند. من معتقدم تلویزیون آموزشی ما در سطح دبیرستان و دانشگاه، به خصوص دانشگاه موفق‌تر است. شاید اگر از این به بعد، برنامه‌ریزی و تلاش بیشتری صورت بگیرد بعضی‌ها هم به اصطلاح مستقل از زمینه شوند و زیاد متکی نباشند. اگر این گونه شود ما به تدریج می‌توانیم از نقش تلویزیون آموزشی در مدارج یا مقاطع تحصیلی پایین‌تر هم استفاده کنیم.

○ حالا اگر از یک زاویه دیگر به همین بحث نگاه کنیم، می‌بینیم که بعضی مطالعات یا حداقل مشاهدات و تجربیات نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دوره ابتدایی و پس از آن راهنمایی و دبیرستان نسبت به بزرگسالان علاقه بیشتری به برنامه‌های تلویزیون آموزشی دارند.

● برنامه‌های تفریحی تلویزیون (مانند کارتون) نه برنامه‌های آموزشی. چون درک و تعقل با دلایل منطقی، علمی و یا عقلانی برای افراد بزرگ‌تر، بهتر به وجود می‌آید. بچه‌ها دلایل منطقی و عقلانی را کمتر می‌پذیرند. برای مثال اگر تلویزیون آموزشی بخواهد نحوه غذا خوردن را از طریق کارتون نشان بدهد شاید در جذب بچه‌ها و افراد کوچک‌تر موفق‌تر است اما اگر بخواهد بگوید دو به علاوه دو می‌شود چهار، مسلماً آن بچه کوچک پای تلویزیون نمی‌نشیند تا این منطق به اصطلاح علمی $2+2=4$ را یاد بگیرد، تمرکز حواس بچه‌های ما خیلی خوب است اما تلویزیون بیشتر از حدود ۲۰ دقیقه نمی‌تواند نظرشان را جلب کند. برنامه تلویزیون باید آن قدر متنوع باشد که بتواند آموزش‌های رسمی یعنی آموزش‌های کتابی را ارائه دهد. آموزش از طریق تلویزیون برای بچه‌ها خیلی مشکل است و به همین نسبت برای بچه‌های کوچک‌تر مشکل‌تر، اما برای بچه‌های دانشگاهی مناسب است، چرا؟ برای این که همان طور که گفتیم دلایل عقلانی و منطقی را می‌توان به دانشجو ارائه داد تا او بنشیند و برنامه‌ای را که دلش می‌خواهد دنبال کند و از آن بهره‌مند شود.

○ آقای دکتر آخرین سؤال من به ارزشیابی روش‌های آموزشی در هر نظام آموزشی برمی‌گردد. ما اکنون تلویزیون آموزشی خودمان را چگونه می‌توانیم ارزیابی کنیم؟

● من فکر می‌کنم که تلویزیون آموزشی ما می‌تواند از بازخوردهای مداوم به صورت تکوینی استفاده کند. ایراد کار تلویزیون آموزشی ما این است که اطلاعات را جمع‌آوری کرده و برای ارزشیابی طبقه‌بندی می‌کند اما آن قدر نگه می‌دارد تا از زمانش می‌گذرد، این درست نیست. ارزشیابی باید به صورت تکوینی، مداوم و از طریق بازخوردهای آنی انجام شود و بلافاصله کمیته‌ای باشد که آن را بررسی کرده و نتیجه را برای اصلاح برنامه به تلویزیون اعلام کند. کار ارزشیابی تصحیح است، در صورتی که گاهی عده‌ای فکر می‌کنند کار آن می‌گیری است. تلویزیون آموزشی ما باید بازخوردها را از جامعه‌ای که به آن آموزش می‌دهد، بگیرد و بلافاصله بر نوع آموزش خود اثر بگذارد. یعنی متخصصان بنشینند، بازخورد را بگیرند، ارزشیابی کنند و اثر بگذارند نه این که آن قدر بماند تا این طور شود. اشکال تلویزیون آموزشی ما این

است که تازه بعد از یک سال می‌خواهیم ارزشیابی خود را تحمیل کنیم، این دیگر ارزش ندارد. در ضمن نباید سعی کنیم که همیشه مخاطبان را ارزشیابی کنیم. من معتقدم در یک فرایند آموزشی فرستنده پیام، گیرنده و کانال پیام، خود پیام و نحوه آموزش آن همه باید مورد توجه قرار بگیرند، نه تنها بازخورد، بلکه همه این موارد را باید از مخاطب خواست. به عبارت دیگر، مخاطب می‌تواند تصحیح‌کننده همه اینها باشد.

○ از وقتی که به ما اختصاص دادید بسیار متشکرم.

● من هم از شما متشکرم و امیدوارم که نقش تلویزیون آموزشی در پیشبرد اهداف آموزشی جامعه ما نقش مؤثر و فزاینده‌تری باشد نه روزی، دقیقه‌ای، ساعتی و غیره. ان شاء...

تأثیر پذیرش نظریه همانندی رسانه‌ای در برنامه‌ریزی‌های آموزشی رسانه‌ها با تأکید بر رادیو

حسن خجسته

دانشجوی دکترای مدیریت استراتژیک

و معاون رئیس سازمان صدا و سیما در حوزه صدا

اشاره

استفاده از رسانه‌ها برای آموزش‌های مستقیم کاری به ظاهر ساده اما در واقع پیچیده است. آنچه در کلاس درس روی می‌دهد و به نتیجه‌ای مطلوب ختم می‌شود معلوم نیست در یک برنامه آموزش رسانه‌ای نیز به نتیجه خوشایندی منتهی شود.

مقاله حاضر در صدد است تقابل و تأثیر متقابل سه مسئله را در برنامه‌های آموزش رسانه‌ای نشان دهد.

۱- نظریه‌های ارتباط جمعی

۲- نوع رسانه

۳- نظریه‌های یادگیری

از میان نظریه‌های مختلف ارتباطات جمعی، به نظریه همانندی رسانه‌ای پرداخته شده است. این نظریه معتقد است مردم با رسانه همچون یک فرد رابطه برقرار می‌کنند. در این مقاله تعامل میان این نظریه و رسانه رادیو که ویژگی‌های منحصر به فردی در میان سایر وسایل ارتباط جمعی دارد با این فرض که پذیرش هر رویکرد و نظریه یادگیری خود تأثیر دیگری بر ساخت و سازمان یک برنامه آموزش رسانه‌ای خواهد داشت مورد بحث قرار گرفته است.

آموزش در رسانه‌ها و وسایل ارتباط جمعی از چند جهت قابل بررسی است. اولین سؤال، که مهم‌ترین پرسش نیز هست، این خواهد بود: آیا فعالیت آموزشی در رسانه مقدور است؟ دومین سؤال در مورد چگونگی فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی در رسانه است و پس از آن حوزه تأثیر فعالیت آموزشی رسانه مورد پرسش خواهد بود.

از اواخر دهه ۱۹۴۰ میلادی که هارولد لاسول دیدگاه‌های کارکردی (Functional) را مطرح کرد تا امروز که بر کارکردهای رسانه افزوده شده و یا کارکردهایی از رسانه‌ای به رسانه دیگر منتقل شده و یا در یک رسانه کارکردی تضعیف شده و در رسانه‌ای دیگر تقویت شده است، همه دیدگاه‌ها بر کارکرد آموزشی رسانه‌ها تأکید اساسی دارند. در آخرین دسته‌بندی، پنج کارکرد برای رسانه منظور شده است که

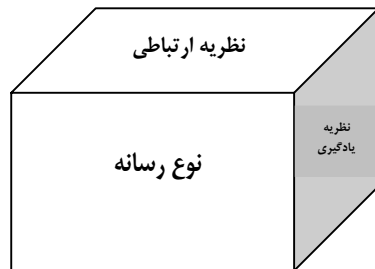
برنامه‌های آموزشی رسانه‌ها را می‌توان تحت تأثیر سه عامل دانست که عبارتند از نظریه ارتباطی حاکم بر اندیشه برنامه‌ساز، رویکرد نظری یادگیری مورد قبول و یا مسلط بر تفکر برنامه‌ساز و نوع رسانه که تأثیرات ذاتی خاص خود را دارد.

عبارت‌اند از کارکردهای نظارت (Surveillance)، همبستگی (Correlation)، انتقال فرهنگی (Cultural Transmission)، تفریحی (Entertain) و بسیج و ترغیب (Mobilization).

کارکرد انتقال فرهنگی، کارکرد آموزشی رسانه است که دو نقش اساسی را ایفا می‌کند؛ از یک طرف ارزش‌ها، هنجارها و باورهای جامعه یا گروه‌های اجتماعی را به مخاطبانش منتقل می‌کند و از طرفی دیگر، موجب همگرایی، وحدت و یکسان‌سازی رفتارها، بینش‌ها و نگرش‌ها می‌شود.

اما این که فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی در رسانه چگونه باید باشد، تحت تأثیر سه عامل مهم است که توجه و دقت زیادی را می‌طلبد. رویکرد نظری به رسانه و باوری که درباره چگونگی برقراری ارتباط بین رسانه و مخاطبان دیده می‌شود، در برنامه‌ریزی و برنامه‌سازی‌های آموزشی بسیار مؤثر است. همه مدیران یا برنامه‌سازان به طور طبیعی و به عبارت دیگر، به طور غریزی تحت تأثیر یک نوع رویکرد ارتباطی هستند و ممکن است آگاهی علمی بر آن نداشته باشند؛ اما کسی که از انواع نظریه‌های ارتباط جمعی مطلع باشد، می‌تواند این نگاه برنامه‌ساز را در یکی از نظریه‌های ارتباطات دسته‌بندی کند. این نگاه ناشی از تلقی برنامه‌ساز از مخاطب و نوع آن است. عامل سوم میزان قدرت رسانه و درجه اهمیت و

نوع رسانه است. بنابراین، برنامه‌های آموزشی رسانه‌ها را می‌توان تحت تأثیر سه عامل دانست که در مکعب زیر نشان داده شده است.



۱- نظریه ارتباطی حاکم بر اندیشه برنامه‌ساز

۲- رویکرد نظری یادگیری مورد قبول و یا مسلط بر تفکر

برنامه‌ساز

۳- نوع رسانه که تأثیرات ذاتی خاص خود را دارد.

اگر برنامه‌ریز یا برنامه‌ساز رسانه‌ای، آموزش و دوره ویژه‌ای

ندیده باشد، به طور طبیعی رویکرد خاصی به ارتباطات جمعی دارد و در

چگونگی تأثیر برنامه‌اش از منظر همان رویکرد ارزیابی خواهد داشت. امروزه، بیش از ۱۲ نظریه و رویکرد ارتباطات جمعی وجود دارد که از حوزه‌های مختلف حتی از پزشکی وارد حوزه ارتباطات و به ویژه ارتباطات جمعی شده‌اند. این مقاله به طور مختصر تلاش دارد تأثیر قبول و پذیرش یکی از آخرین نظریه‌های این حوزه با عنوان «هماندی رسانه‌ای» (Media Equation) را در امر آموزش و در رسانه‌های جمعی به ویژه رادیو بررسی کند.

نظریه‌های چند گانه ارتباطات جمعی عبارت‌اند از: برجسته‌سازی (Agenda - setting)، نظریه کشت (Cultivation)، امپریالیسم فرهنگی (Cultural Imperialism)، نظریه اشاعه (Diffusion)، رویکردهای کارکردگرایی (Functionalism Approach)، نظریه کنش انسانی (Human Action)، وابستگی رسانه‌ای (Media Dependency)، نظریه قاعده بنیاد (Rules-Based Theory)، نظریه ماریچ سکوت (Spiral of Silence Theory)، نظریه جبرگرایی تکنولوژیکی (Technological Determinism)، نظریه استفاده و رضامندی (Uses and Gratification)، نظریه گلوله جادویی (Magic Bullet) و نظریه هماندی رسانه‌ای (Media Equation)؛ البته بر اینها می‌توان نظریه توطئه (Conspiracy)، نظریه انتقادی (Critical) و نظریه واسطه‌ای (Mediation) را اضافه کرد (منبع اینترنتی - شماره ۵).

همان طور که گفتیم برنامه‌ریزی یا برنامه‌سازی رسانه‌ای تحت تأثیر رویکرد و نگاه نظری عاملان برنامه به آن است. برای نمونه، با پذیرش دیدگاه گلوله جادویی یا تزریق زیرپوستی که مخاطب را منفعلانه می‌بیند و از طرفی معتقد است پیام رسانه مانند حرکت ماده تزریقی در بدن بیمار کورکورانه تا رسیدن به مقصد ادامه خواهد یافت، فقط باید موضوع خاصی را از رسانه مطرح کنید و در انتهای خط

پیام‌رسانی، تأثیر آن را خواهید دید. البته این نظریه را کار ارسن‌ولز در سال ۱۹۵۶ با نمایش رادیویی جنگ دنیاها تقویت کرد. این نمایش باعث وحشت مردم شد به گونه‌ای که جمعیت انبوهی از ترس حمله مریخی‌ها از شهر فرار می‌کردند. این اتفاق تأثیر زیادی در نگرش‌های مربوط به تأثیر رسانه بر مخاطبان داشت و توجه زیادی را به خود جلب کرد. هر رویکرد یا نظریه دیگری نیز می‌تواند در چگونگی تنظیم و ارسال پیام اثر خاصی داشته باشد که هر کدام در جای خود باید بررسی شوند.

نظریه همانندی رسانه‌ای (Media Equation)

این نظریه را بایرون ریوز (Byron Reeves) و کلیفورد ناس (Clifford Nass) در سال ۱۹۹۷ میلادی در کتابی با عنوان (The Media Equation) مطرح کردند.

پیام اصلی نظریه همانندی رسانه‌ای

خواننده کتابی از نویسنده‌ای معروف، چه انتظاری از آن کتاب دارد؟ ممکن است انتظار داستان مهیج دیگری داشته باشد؟ شنونده یک گفتگوی رادیویی یا جراح قلب رئیس جمهور، چه انتظاری دارد؟ بی‌شک می‌خواهد از علت عمل قلب و نتیجه آن مطلع شود. بیننده گزارش ورزشی تلویزیونی آخر هفته چه انتظاری از آن دارد؟ شاید منتظر و مشتاق است تا صحنه‌های حساس و مهم بازی‌ها را تماشا کند. «همانندی رسانه‌ای» تمام این انتظارات را نشان می‌دهد که مردم چگونه با رسانه‌ها مواجه می‌شوند (پل دوریش، ص ۹).

طبق این نظریه، مردم با رسانه‌ها همانطور مواجه می‌شوند که در زندگی واقعی با دیگران رفتار می‌کنند و به همین علت به قوانین اجتماعی که بر رفتارها حاکم است و همچنین ویژگی‌های روان‌شناختی و شخصیتی افراد توجه زیادی دارند. به معنای دیگر مردم با رسانه‌ها به آن گونه رفتار می‌کنند که گویی آنها نیز انسان هستند. بنابراین، در این نظریه، مسائل زیر در کانون بررسی قرار می‌گیرند: قوانین اجتماعی (Social Law)، رفتارهای مردم (Manner)، ادب و نزاکت (Politeness)، فاصله میان افراد (Interpersonal Distance)، چاپلوسی و تملق (Flattery)، قضاوت دیگران (Judging Other)، شخصیت (Personality)، احساس (Emotion)، نقش‌های اجتماعی (Social Roles)، شکل و فرم (Form) و وفاداری (Fidelity).

الف: رسانه‌ها و رفتارها

۱- رفتارها (manners)

دو مؤلف کتاب همانندی رسانه‌ای در طرح این نظریه ابتدا به رفتارها توجه کردند. این رفتارها در واقع پیمان‌ها و میثاق‌های اجتماعی هستند که مردم در تعامل با دیگران مدنظر قرار می‌دهند و از نظر عرفی مقبول و رایج هستند.

آنها در بررسی‌های خود رایانه را به عنوان رسانه طرف تعامل مردم در نظر گرفتند. به نظر آنها، رایانه باید در این تعامل بسیار با شخصیت و مؤدب باشد (بر اساس قانون اجتماعی حاکم بر روابط افراد) همان طور که مردم هم با رایانه به همین گونه رفتار می‌کنند. البته ممکن است مردم در مراحل اولیه آزمایش و ارزیابی این مسئله را به طور کامل رعایت نکنند، زیرا مردم این قوانین را به طور ناخودآگاه و ناآگاهانه مراعات می‌کنند. البته در این مرحله باید به تفاوت‌های فرهنگی و معیارهای اخلاقی و زندگی اجتماعی

طبق نظریه همانندی مردم با رسانه‌ها همانطور مواجه می‌شوند که در زندگی واقعی با دیگران رفتار می‌کنند و به همین علت به قوانین اجتماعی که بر رفتارها حاکم است و همچنین ویژگی‌های روان‌شناختی و شخصیتی افراد توجه زیادی دارند.

در جوامع مختلف توجه داشت. حال طبق این فرض، در تعامل مخاطبان با رادیو قاعده ادب و نزاکت (The Rules of Etiquette) باید رعایت شود؛ یعنی مجموعه استفاده‌های نمادین صوتی در رویه تولید رادیویی باید به گونه‌ای باشد تا احساس و دریافت مخاطب حاکی از این باشد که رادیو به دنبال رابطه‌ای متکی بر ادب و نزاکت است. این امر را در برنامه‌ای آموزشی می‌توان به اختصار چنین توضیح داد:

مانند کلاس درس است که دانشجو باید احساس کند استاد درس، دانشجو و روی هم رفته کلاس را جدی گرفته است. در غیر این صورت، ممکن است احساس ناخوشایندی حاکی از نوعی «توهین» به وجود آید که موجب قطع تعامل بین مخاطب و رسانه می‌شود.

بنابراین در یک رسانه صوتی، نوع صدای مجری، لحن و کیفیت آن جدا از سطح و چگونگی محتوای آموزش و نحوه عرضه آن به مخاطبان می‌تواند تأثیر بسیار زیادی بر تعامل و ادامه یا قطع رابطه میان رادیو و مخاطبان شود.

۲- فاصله میان افراد (Interpersonal Distance)

طبق این نظریه، در ارتباط انسان‌ها با وسیله ارتباط جمعی، فضا عامل مهمی است که می‌تواند موقعیت و شرایط موجود را تعریف کند. یعنی هر چه ارتباط نزدیک‌تر باشد، مسائل عاطفی آن موقعیت افزایش می‌یابد. همچنین به واقعیت‌های نزدیک توجه بیشتری می‌شود و به حتم بیشتر در خاطر می‌ماند (لیبید، ص ۵). بی‌شک بسیاری از ما در لحظاتی از شنیدن برنامه‌های رادیو، دیگران را امر به سکوت کرده‌ایم تا عناصر مزاحم ارتباط را از بین ببریم و یا حتی با چسباندن رادیو به گوش خودمان، به دنبال ارتباط نزدیک و بی‌واسطه‌ای بوده‌ایم، یا ممکن است لحظاتی برای تماشای بهتر و دقیق‌تر تصاویر تلویزیونی به آن نزدیک شده باشیم. این موارد شرایطی است که شکاف فضایی میان خود و رسانه را برای برقراری تعامل کامل از بین می‌بریم، درست همانند زمانی که گوشمان را به دهان کسی برای شنیدن خصوصی‌ترین و ای بسا سری‌ترین حرف‌ها نزدیک می‌کنیم.

همان‌طور که در مورد ویژگی‌های ذاتی رادیو ذکر شد، به دلیل وجود احتمال قطع ارتباط بین رسانه و مخاطب، باید در برنامه‌های رادیویی «فضا» به حداقل ممکن برسد تا امکان قطع ارتباطات به پایین‌ترین سطح کاهش یابد. اگر چه همواره باید منتظر قطع لحظه‌ای ارتباط بود، با تمهیداتی در برنامه می‌توان از این قطع خواسته یا ناخواسته جلوگیری کرد. بنابراین، باید تمام پیام‌های آموزشی را در بسته‌هایی حداکثر چند دقیقه‌ای به مخاطبان عرضه کرد تا در صورت گسست ناخواسته ارتباط امکان پیگیری برنامه برای مخاطب وجود داشته باشد. شاید از این رو بتوان گفت تولید رادیو به ظاهر بسیار سهل اما در حقیقت به شدت ممتنع است و تولید یک برنامه رادیویی به ویژه برنامه آموزشی درایت و کاردانی معلمی، ذوق و لطف هنری، درک و فراست بازاریابی و بصیرت و ژرف‌نگری فیلسوفان را می‌طلبد.

۳- عیبجویی یا تعریف و تمجید (Criticism - Flattery)

مردم دوست دارند مورد تمجید و ستایش قرار گیرند. بنابراین، رعایت این قاعده در برنامه‌ریزی‌های رسانه‌ای و برنامه‌ریزی‌های آموزشی بسیار مهم است. به قول مؤلفان کتاب «همانندی رسانه‌ای»، مردم از رایانه‌ای که از آنها قدردانی و تشکر کند بسیار خوششان می‌آید و همواره فکر می‌کنند آن رایانه کارش

را بهتر انجام می‌دهد (سانا بیلیتز، ص ۴). شاید بتوان گفت تداوم این امر سبب می‌شود که رسانه بسیار عوامزده شود و به سمت ژورنالیسم زرد یا رنگین نامه‌وار حرکت کند. اما می‌توان و باید در برنامه‌سازی رسانه‌ها به مخاطب احترام گذاشت و از تملق و چاپلوسی احتراز کرد، زیرا حداقل از نظر روانی تکرار تملق موجب دلزدگی و شاید قطع ارتباط شود، اما احترام‌گذاری به مخاطبان منافاتی با طرح ضروریات، از جمله نقد تفکرات و دیدگاه‌های مخاطبان نخواهد داشت.

شاید رعایت این نگاه در برنامه‌های آموزشی به چند دلیل سخت، اما به هر صورت لازم و ضروری است.

الف - مخاطبان رادیو انبوهی نامتجانس و ناپیدا هستند و طبقه‌بندی آنها از نظر نوع‌شناسی (تیپولوژی) تا حدی ناممکن است. برنامه‌های آموزشی رادیو از این رو فرصت بهتری در اختیار دارند، زیرا مخاطبان در یک مقوله که استفاده از برنامه خاص آموزشی است قرار می‌گیرند.

به دلیل وجود احتمال قطع ارتباط بین رسانه و مخاطب، باید در برنامه‌های رادیویی «فضا» به حداقل ممکن برسد تا امکان قطع ارتباطات به پایین‌ترین سطح کاهش یابد.

ب - میل به تمجید و ستایش افراطی در تعارض با گروهی است که از تملق روی گردانند. از این رو، باید این میل و مخالفت با آن را در لای اهمیت و ضرورت برنامه پنهان کرد، تا استفاده از برنامه موجب دریافتی غرورآمیز در شخصیت نوع اول شود و از طرفی شخصیت نوع دوم از نگرانی تملق‌ها و تمجیدهای شخصی آسوده خاطر شود.

ج - به کارگیری ادبیات کلامی محترمانه و در عین حال خارج از کلیشه‌های مرسوم اجتماعی و رسانه‌ای باعث برانگیختن احترام مخاطبان خواهد شد.

رسانه‌ها و شخصیت (Personality)

۱- **شخصیت بازیگران:** نوع‌شناسی دوگانه‌ای در شخصیت‌های رسانه‌ای وجود دارد؛ سلطه‌گر / مطیع و دوستانه / غیردوستانه. طبق این نظریه، مردم شخصیت‌های رسانه‌ها را به سرعت تشخیص می‌دهند و با آن ارتباط برقرار می‌کنند، حتی اگر او را چندان دوست نداشته باشند. اگر شخصیت‌ها قابل تشخیص نباشند ارتباط با آنها بسیار سخت صورت می‌گیرد. مردم شخصیت‌ها را با ابزارهای بسیار

کوچکی (مانند چشم دوختن به یک روزنامه یا شنیدن صدا و کیفیت و چگونگی اجرا در رادیو) شناسایی می‌کنند. بررسی‌ها نشان می‌دهد، طراحی شخصیت‌ها برای رسانه‌ها بر حسب انواع ماهیت‌های اصلی مقدور است. مردم شخصیت‌های قابل تشخیص را دوست دارند حتی اگر از خود آن شخصیت خوششان نیاید. اشکالی ندارد که حالات آن شخصیت خلق شدنی باشد، مثل شخصیت‌های داستانی که در عالم واقع وجود ندارند، اما باید تمام صفات ظاهری آن شخصیت از جمله زبان و نگرش و هیئت ظاهریش ثابت باشد یا به صورت باورپذیر تغییر کند. هر چند برخی از شخصیت‌ها به خواست شنوندگان می‌توانند تغییر کنند. بنابراین در برنامه‌های آموزشی باید تا حد امکان هم در یک برنامه و هم در ادامه برنامه‌های بعدی از تغییر شخصیت‌ها و تغییر افراد به شیوه‌های زیر اجتناب کرد:

- الف - در یک برنامه از صداهایی که جنس آنها به هم نزدیک است استفاده نشود.
- ب - اگر برنامه متکی به استفاده از صداهای مختلف است، موضوع و زمینه بحث هر کدام جدا باشد.
- ج - هر دوره برنامه‌های آموزشی فقط با یک گروه صدا ارائه شود و از تغییر آنها تا پایان دوره اجتناب شود.

۲- شخصیت

مردم علاقه دارند با شخصیت‌هایی ارتباط برقرار کنند که مثل خودشان باشند. این رفتار تحت تأثیر قاعده و قانون اجتماعی جذبِ همانند (Law of Similarity-Attraction) است. در بررسی‌ها و آزمایشاتی که بایرون ریورز و کلیفورد ناس درباره چگونگی و سطوح تعامل کاربران و رایانه انجام دادند، به سه اصل دست یافتند:

- الف - مردم رایانه‌ای را دوست دارند که بر اساس یک شخصیت برتر بتواند کارهای مهم‌تری را انجام دهد.
- ب - افرادی که برتری‌خواه هستند، بیشتر رایانه‌های مسلط‌تر را به خودشان شبیه می‌دانند تا رایانه‌هایی که کارهای محدودی را انجام می‌دهند.
- ج - افرادی که برتری‌خواه هستند رایانه‌های برتر و مسلط را ترجیح می‌دهند، اما افرادی که روحیه فرمانبردار و مطیع دارند رایانه‌های محدودتر را ترجیح می‌دهند (لیبید، ص ۶). بر این اساس، می‌توان مخاطبان برنامه‌های آموزشی را در تمام رسانه‌ها از جمله رادیو به سه گروه تقسیم کرد. این تقسیم‌بندی

در مرحله اول برای تمام رسانه‌های همگانی است و در مرحله بعد، هر رسانه باید ملاحظات خاصی را که ناشی از نوع و جنس آن است مراعات کند. بنابراین در رادیو، می‌توان ملاحظات زیر را در نظر داشت:

۱- مخاطبانی که فقط «شنونده» هستند، یعنی بیشتر مایلند ارتباط یک جانبه‌ای با رسانه داشته باشند. از این رو، انتظار آنها از این نوع برنامه‌ها را می‌توان با برنامه‌هایی متکی بر رویکردی تولیدی «تجویزی» (Prescriptive) پاسخ داد، آنها را می‌توان «گوش شنوا» نامگذاری کرد. آنها افرادی هستند که همواره از رادیو می‌آموزند و فرا می‌گیرند یا فکر می‌کنند رادیو برای آنها وسیله آموزشی و یادگیری بسیار خوبی است که هم او را از جهان و آنچه در اطرافش می‌گذرد آگاه می‌کند و هم چگونگی استفاده از موقعیت‌ها و شرایط و یا خروج از تنگناها و بن‌بست‌ها را به او می‌آموزد.

۲- مخاطبانی که انتظار دارند تا ضمن شنیدن و آموختن به نیازهای آنها نیز جواب داده شود. این نیاز که نیازهای عینی و قابل تعریف برای آنها است محتاج کشف نیست. گروه اول هم به عبارتی، به ویژه مطابق فرضیه استفاده و رضایتمندی (Uses and Gratification) بر حسب نیازش که البته ممکن است برای خودش پنهان و نامشخص باشد، شنونده یک برنامه آموزشی رادیو است. پس بهتر است گروه دوم را «مخاطبان منتظر» یا «گوش منتظر» بنامیم.

۳- مخاطبانی که موضوع مورد بحث برای آنها اهمیت ندارد. این امر ممکن است ناشی از چند چیز باشد:

الف - خود موضوع برای آنها بی‌اهمیت است

ب - ضعف در ارائه موضوع از حیث محتوا

ج - ضعف در ارائه فرم و شکل، از نظر اجرا، روش و ...

این مخاطبان در دایره ارتباطی با رسانه و رادیو قرار نمی‌گیرند و اگر قرار بگیرند، قطع ارتباط آنها با رسانه قطعی است که آنها را می‌توان «مخاطبان ناشنوا» یا به تعبیر رادیویی «گوش ناشنوا» نامید.

۳- شخصیت و تقلید (Imitation)

در ارتباطات انسانی، تقلید کردن شکل کاملی از تعریف و تمجید و حتی چاپلوسی است. اگر بخواهید کسی احساس خوبی به شما داشته باشد، بهتر است رفتارشان را به طور موقت تغییر داده و شبیه آن

شخص رفتار کنید یا حتی در روابط بین گروهی و سازمانی، همانند آن گروه و یا مطابق معیارهای آن سازمان رفتار کنید. رسانه‌ها باید با شخصیت‌های مخاطبان خودشان متناسب باشند (لیبید، ص ۷).

ران مارتز، تفنگدار سابق امریکا و خبرنگار جنگ اخیر امریکا و عراق در مقاله‌ای با عنوان «انصاف از نوع فاکس نیوز» می‌نویسد (سروش، ص ۴۶): «گویا در عراق دو جنگ متفاوت اتفاق افتاده بود. یکی آن جنگی بود که من دیدم و آن را در مقام یک خبرنگار همراه از پشت یک تانک لشکر سوم زرهی برای روزنامه‌ام گزارش کردم و دیگری جنگی بود که بسیاری از امریکایی‌ها آن را از تلویزیون دیدند و یا می‌خواستند ببینند. من جنگی را دیده و در مورد آن نوشته بودم که مانند همه جنگ‌ها خونین و خشن بود. جنگی بود که در آن برنامه‌ها و نقشه‌ها روزانه تغییر می‌کرد. برای نمونه یک برنامه در عرض یک ساعت سه بار تغییر کرد. جنگی بود که در آن غیرنظامیان

کشته و یا به شدت زخمی می‌شدند. جنگی بود که در آن سربازان از اطلاعاتی که دریافت می‌کردند شکایت داشتند و از خطوط پشتیبانی که در رساندن آذوقه و مهمات به آنها با مشکل مواجه بودند، رضایت نداشتند و بسیاری از آنها می‌خواستند بدانند دلیل جنگ چیست؟ بدیهی است که این

هر دوره برنامه‌های آموزشی فقط با یک گروه صدا ارائه شود و از تغییر آنها تا پایان دوره اجتناب شود.

جنگ، آن جنگی نیست که بینندگان تلویزیون و یا خوانندگان روزنامه‌های عمومی دوست داشته باشند در مورد آن چیزی بخوانند و یا ببینند. جنگی که آنها از تلویزیون‌ها دیدند به طور دقیق برنامه‌ریزی و کارگردانی شده بود و هیچ عضوی از نیروهای مسلح - حتی یک نفر از آنها - از آن شکایت نداشت. در این جنگ، غیرنظامیان بسیار اندکی کشته شدند». ران مارتز در انتهای مقاله خود می‌نویسد: «من فکر می‌کنم که خبرنگاران همراه که برای رسانه‌های نوشتاری کار می‌کردند با بیان کردن و تصویرسازی اتفاقات حقیقی میدان جنگ بدون گذراندن این اخبار از فیلترهای نظامی و یا سانسور آنها خدمت بزرگی به افکار عمومی کرده‌اند؛ اما واضح است که افکار عمومی، یا دست کم آن بخشی از افکار عمومی که دوست داشتند اخبار جنگ را از تلویزیون ببینند، خواهان چنین چیزی نبوده‌اند. به نظر می‌رسد آنها خواهان پوششی از جنگ بودند که با تعصبات، دیدگاه‌ها و پیش‌داوری‌های وطن‌پرستانه آنها هماهنگ باشد. از این رو، هیچ دیدگاه و پوشش دیگری از جنگ برای آنها قابل تحمل نبوده است و از این زاویه تلویزیون درست همان چیزی را در اختیارشان قرار داد که به دنبالش بودند».

این گزارش مؤیدی بر این ادعای نظریه‌ی همانندی رسانه‌ای است که مردم با رسانه‌هایی تعامل برقرار می‌کنند که خوش آمدگوی افکار و اندیشه‌های آنها باشند و همچنین رسانه‌هایی می‌توانند به برقراری تعامل با مردم امیدوار باشند که مردم آنها را خوش آمدگوی اندیشه‌های خود بدانند.

البته وجود این روحیه در میان مردم، طبق نظریه‌های انتقادی ناشی از فعالیت‌های سازمان یافته قبلی رسانه‌ها است که عوام‌زدگی و سطحی‌نگری را موجب شده‌اند و به تعبیری فرهنگ جامعه را عوامانه کرده‌اند و باز همین فرهنگ عوامانه، مشتری و طالب تولیدات سطحی و بی‌خاصیت است که چرخه بی‌انتهایی را به وجود آورده است. درباره فرهنگ عوامانه یا فرهنگ رسانه‌ای، در میان پیروان مکتب فرانکفورت و معتقدان به مکاتب انتقادی نظرات نغز و بدیعی وجود دارد که برخی از آنها، علت پیدایش این فرهنگ را پیوند و پیوستگی رسانه‌ها با تجارت آزاد و سرمایه‌سالاری می‌دانند.

بر این اساس، شکستن کلیشه‌های ذهنی مخاطبان از برنامه‌های آموزش رسانه‌ای کار بسیار دشوار و در عین حال ضروری است. چگونگی آن بسته به درجه اهمیت آن دارد. ممکن است طرح یک سؤال و یا تکرار آن سبب شود که آن باور کلیشه‌ای خود را از دست بدهد. در این امر، چگونگی تغییر کلیشه به توان و قدرت برنامه‌ساز و کارشناسان آموزشی برمی‌گردد. اما آن چه مهم است توجه به باورهای قبلی شنوندگان درباره آن موضوع است که این بی‌توجهی سبب بی‌اعتباری برنامه و بی‌اعتمادی به رسانه و قطع ارتباط خواهد شد. گاهی این پیشداوری و باورهای قبلی در برنامه‌های تغذیه و توصیه‌های پیشگیرانه به وضوح خود را نشان می‌دهد.

رسانه‌ها و قوانین اجتماعی (Media and social roles)

۱- کارشناسان (Expert) - مردم هنگامی که به کمک نیاز دارند به متخصصان آن عرصه بیشتر اعتماد می‌کنند. دانشمندان در رابطه با رسانه‌ها نیز همین عقیده را دارند. آنها توانستند ثابت کنند رسانه‌هایی که زیر نظر کارشناسان برنامه‌سازی می‌کنند، بیشتر از رسانه‌ای که به طور عمومی برنامه تولید می‌کند مورد توجه قرار می‌گیرند (آدرس منبع اینترنتی سوم). برای مثال، مباحث مربوط به جوانان در شبکه جوان رادیو بیشتر می‌تواند مورد توجه قرار گیرد تا این مباحث در شبکه دیگری مطرح شود، یا بحث‌های تفسیری درباره قرآن کریم در شبکه قرآن رادیو و یا تلویزیون مؤثرتر و جدی‌تر خواهد بود تا این بحث‌ها از شبکه‌های عمومی مانند شبکه سراسری پخش شود. بنابراین، در شبکه‌های آموزشی،

برنامه‌های آموزشی همواره جدی‌تر مورد توجه مخاطبان خواهند بود تا این برنامه‌ها از شبکه‌های دیگر پخش شوند. از طرفی همواره باید مخاطب احساس کند افراد صاحب‌نظر مطلع، به بحث درباره موضوع می‌پردازند. شاید دلیل اعتماد مردم به کار کارشناسان هر موضوع را بتوان در نظریه ماریچ سکوت خانم الیزابت نوئل نیومان جستجو کرد. اگر چه آن نظریه به سکوت اقلیت در مقابل اکثریت می‌پردازد، همواره نظرات کارشناسان در تعامل رسانه‌ای و تعامل میان فردی باعث انفعال مخاطبان بوده است. از این رو، توصیه بسیاری از محققان حوزه ارتباطات این است که در طرح مسائل، از کارشناسان استفاده شود (مأخذ هفتم).

۲- جنس (Gender) - نوع جنس افراد و تلقی‌ای که جامعه از آنها دارد باید در رسانه به ویژه برنامه‌های آموزشی مورد توجه باشد. برای مثال، در برنامه‌های کودک تلویزیون و یا رادیو همواره قصه‌ها را از زبان خانم‌ها می‌شنویم. اگر قصه‌گو پیر زن باشد، بیانگر باور برنامه‌ساز به اهمیت و نقش مادر بزرگ و قصه‌گویی اوست که نوه‌ها را خوشحال و شاد می‌کند و اگر قصه‌گو زن جوانی باشد، باور تهیه‌کننده، محیط‌های رسمی تربیتی و آموزشی همانند مهد کودک‌ها و کودکستان‌ها است. شاید هرگز مردی را به عنوان قصه‌گوی کودک ندیده باشید و یا از او به ندرت قصه شنیده باشید، اگر چه در رادیو آقای حمید عاملی سال‌ها در نقش قصه‌گوی کودک ظاهر شده است که شاید از قسمت خاکستری قوانین اجتماعی استفاده شده است تا یک مرد بتواند در چنین نقشی ظاهر شود؛ همچنان که نقش‌های خشن و جنگی که به زنان واگذار می‌شود، چندان مورد قبول یا استقبال واقع نمی‌شود، هر چند شاید به این دلیل که به صورت نوعی خاص از پدیده رفتاری خارج از قواعد و قوانین رفتارهای زنانه به آن نگاه می‌شود مورد توجه قرار گیرد.

۳- صداها (Voices) - همانند زندگی واقعی، در رسانه‌ها، دو صدای متفاوت از یک منبع به عنوان دو فرد متفاوت تلقی می‌شود و یک صدای یکسان که از دو منبع مجزا شنیده شود، به عنوان یک فرد در نظر گرفته می‌شود. مخاطب، صداها شنیده شده از یک رسانه را یک گروه می‌بیند و می‌کوشد ارتباط بین افراد گروه را پیدا کند. این موضوع در رسانه‌های صوتی، به ویژه رادیو بسیار مهم است. بنابراین هنگام استفاده از چندین صدا در برنامه‌های مختلف، به ویژه در کارهای نمایشی، هر صدا باید هویت مخصوصی داشته باشد. در ضمن، باید ویژگی‌های صدا با نقش آن شخص سازگاری و تطابق داشته باشد، تا مخاطب بتواند هویت‌های جداگانه را شناسایی کند و با آنها ارتباط برقرار کند.

در یک برنامه آموزشی در شبکه‌های رادیویی، رعایت قوانین اجتماعی که حاکم بر رفتارهای مردم است اهمیت و ضرورت اولیه و سرنوشت‌سازی دارد. برای مثال اگر برای ارائه برنامه آموزشی کارشناس یا مجری از صدایی برخوردار باشد که نتواند شخصیت او را جدی و آشنا به بحث نشان دهد، تعامل بین رسانه و مخاطبان به سختی صورت خواهد گرفت و سرمایه‌گذاری بازده چندانی نخواهد داشت. گاهی آگهی‌های بازرگانی تلویزیونی به دلیل عدم توجه به اصل مهم قوانین اجتماعی و رعایت آن در رسانه، نه تنها تأثیر مثبت ندارد، بلکه ممکن است تأثیر منفی نیز داشته باشد.

برای مثال در معرفی یک کالا یا وسیله منزل، مثل اجاق گاز، اگر از «ما بهترین» که وابسته به طبقات بالای اجتماعی هستند در تأیید و تمجید آن لب به سخن نکشایند، تعریف و تمجید دیگر اقدار که مصرف‌کننده کالاهای درجه ۲ و ۳ هستند تأثیر منفی خواهد داشت. اما این اشتباه و بی‌توجهی به قوانین اجتماعی را در بسیاری از آگهی‌های بازرگانی می‌توان مشاهده کرد.

رسانه‌ها و احساسات (Emotion)

۱- خوب و بد (Good and Bad) - هر نوع ارزیابی در مورد خوب (مثبت) و بد (منفی) بودن چیزی، خود پیش درآمدی برای بقای آن است. بر اساس مطالعات گذشته، نیم‌کره راست مغز به تجربیات منفی و نیم‌کره چپ به تجربیات مثبت پاسخ می‌دهند. دانشمندان معتقدند رفتار مغز هنگام شکل‌گیری تجربیات، متفاوت است. این امر با بررسی فعالیت مغز افراد هنگام تماشای برنامه‌های تلویزیونی با شرایط مثبت یا منفی به اثبات رسیده است.

۲- امور منفی (Negativity) - مردم از امور منفی خوششان نمی‌آید، زیرا تجربیات منفی را دوست ندارند. در بررسی دانشمندان، تبلیغات منفی کمتر از تبلیغات مثبت بررسی شده‌اند اما اطلاعات منفی توجه و تمرکز بیشتری را می‌طلبد، زیرا نتایج و پیامدهای آن سرنوشت‌سازتر است. در یک بررسی معلوم شد پیام‌های منفی زمان واکنش را برای یک کار دیگر (ثانویه) به تأخیر می‌اندازد. تجربیات منفی به علت شدتشان بهتر به خاطر سپرده می‌شوند. امور منفی احتمال به خاطر آوردن چیزهایی را که بعد از تجربه‌ای منفی رخ می‌دهند افزایش می‌دهد و این احتمال را برای چیزهایی که قبل از تجربه منفی رخ داده‌اند، کاهش می‌دهد. بنابراین، پرسش‌های مربوط به واقع‌های بعد از یک تجربه منفی باید بهتر پاسخ داده شوند. معمولاً موضوعات قبل از یک تجربه منفی زودتر از خاطر محو می‌شوند. بنابراین، مردم به مسائل

شنیده شده بعد از یک تجربه منفی بهتر گوش می‌دهند و به همین ترتیب تمایل دارند تا چیزهایی را که قبل از تجربه منفی به وقوع پیوسته است، فراموش کنند، با کاربرد منفی‌گرایی می‌توان میزان اثربخشی یک پیام را بالا برد. با این حال، باید بسیار مراقب بود، زیرا حتی اگر موفق به بهبود و افزایش تمرکز و حافظه بشوید، باز هم یادتان باشد آن تجربه می‌تواند بسیار ناخوشایند باشد. شاید این دیدگاه بتواند به برنامه‌ریزان و برنامه‌سازان آموزشی این راه را نشان دهد که اطلاع مخاطبان از تجربیات منفی درجه حساسیت آنها را برای توجه دقیق‌تر و اساسی‌تر به برنامه‌های آموزشی افزایش خواهد داد. همواره اظهار شده است که میزان مشخصی از تحریک عصبی به فرد کمک می‌کند تمام توان و ظرفیت‌های خود را به

در یک برنامه آموزشی در شبکه‌های رادیویی، رعایت قوانین اجتماعی که حاکم بر رفتارهای مردم است اهمیت و ضرورت اولیه و سرنوشت‌سازی دارد.

کار گیرد. برای مثال، در آموزش زبان فارسی در رادیو، می‌توان از نمونه‌های مشکلاتی که بی‌توجهی به قواعد و هنجارهای زبان برای افراد در مجامع مختلف ایجاد کرده است، استفاده کرد، تا تلخی آن سبب افزایش ضریب حساسیت مخاطبان به این برنامه آموزشی شود.

۱- برانگیختگی (Arousal)

عواطف به دو صورت تقسیم می‌شوند: برانگیختگی و توان و ظرفیت. ظرفیت عبارت از ابعاد منفی یا مثبت یک احساس و برانگیختگی مقدار آن است. بنابراین فقط شدت احساس، چه خوب و چه بد، به وسیله برانگیختگی مشخص و معلوم می‌شود. طبق نظریه همانندی رسانه‌ای، این ابعاد و مقدار احساس، همانند زندگی واقعی در عرصه رسانه‌ها پاسخ داده می‌شوند. بررسی‌ها نشان داده است که وقتی تجربیات برانگیخته می‌شوند، راحت‌تر می‌توان خوب یا بد بودن آن را روشن کرد. بنابراین، وقتی موضوعی خیلی خوب باشد، بی‌تردید خیلی برانگیزاننده هم می‌باشد. بر اساس این تجربه، عواطف برانگیزاننده‌تر (محرک‌تر) بهتر به خاطر سپرده می‌شوند. دانشمندان ادعا می‌کنند که فقط امور منفی به خاطر سپرده نمی‌شوند، بلکه عواطف مثبتی که از شدت زیادی برخوردار باشند نیز به خاطر سپرده می‌شوند. برانگیختگی خصوصیت اشیا نمی‌باشد، بلکه درون فکر مردم به وقوع می‌پیوندد و بنابراین، در میان مردم

متفاوت است. سطح برانگیختگی ممکن است از واقعه‌ای به واقعه دیگر منتقل شود، زیرا هیچ وقت نمی‌توان آن را در حد صفر نگهداشت. با این وصف می‌توان بر هیجانات غلبه کرد.

نظریه‌های یادگیری

در سازماندهی برنامه‌های آموزش رسانه، نگرش برنامه‌ساز و تأثیر نظریه‌های یادگیری را نمی‌توان نادیده گرفت. از این رو مباحث یادگیری و نظریه‌های آن همواره مورد توجه محققان حوزه وسایل ارتباط جمعی بوده است و به ویژه از زمانی که آگهی‌های بازرگانی و تبلیغات سیاسی وارد این دنیای بی‌نهایت شد، توجه بیشتری را به خود جلب کرد.

در سال ۱۹۷۰، رابرتسون (Robertson) اظهار داشت که بیشتر رفتارهای مصرف‌کنندگان، رفتارهای ناشی از یادگیری است. بنابراین رفتار مصرف‌کننده بر روی تجربه قبلی تحت شرایط مشابه است. میل و گرایش مصرف‌کننده به پاسخ برای خرید یک کالا بر اساس اثربخشی قابل توجهی است که در فرایند خرید برای او حاصل می‌شود (دکتر لکن‌بی، ۱۹۹۸).

در این جا، ماهیت و چیستی یادگیری مورد نظر نیست، اما در فعالیتهای رسانه‌ای چگونگی یادگیری همواره باید در نظر گرفته شود که همانند دیگر نظریه‌ها در حوزه علوم اجتماعی بسیار متفاوت و حتی ممکن است متعارض به نظر برسد. اهم این نظریات را می‌توان در چهار بخش خلاصه کرد (مراجعه شود به دکتر بی.آر. هرکنهان):

- ۱- نظریه‌های کارکردگرایی (Functionalism) مانند نظریات ترندایک - فردریک اسکینر
 - ۲- نظریه‌های تداعی‌گرایی (Associationism)، مانند نظریات پاولف و ویلهلم کی اسپس
 - ۳- نظریه‌های شناختی (Cognitive Theory)، شامل نظریه گشتالت و ژان پیاژه
 - ۴- نظریه نورو فیزیولوژیکی دونالد الدینگ هب
- البته برای نظریه‌ها و رویکردهای یادگیری، تقسیم‌بندی‌های دیگری نیز وجود دارد. مانند تقسیم‌بندی دوگانه زیر (Dr.lecknby-1998):

- ۱- گروه نظریه‌های رفتاری یا نظریه‌های یادگیری (Behavior or Learning Theory)
- ۲- گروه نظریه‌های شناختی (Cognitive Theory)

در این تقسیم‌بندی، هر دو نظریه شناختی و رفتاری، بر اصل بازخورد متکی هستند. در شرطی‌سازی رفتاری بازتاب بازخورد، پاسخ‌های ویژه را که در یک سیستم پاداش وجود دارد، آگاهانه تقویت می‌کند ولی در انواع نظریه‌های شناختی، مردم بر اساس نیازها، ارزش‌ها و اعتقادات خودشان رفتار می‌کنند و بازتاب آثار این رفتار و نتایج آن موجب می‌شود که تغییرات لازم را در رفتار خود به وجود آورند. هم‌اکنون با بررسی بسیاری از آگهی‌های بازرگانی که در تلویزیون پخش می‌شود، می‌توان دریافت که کدام یک از نظریه‌های یادگیری مبنای تولید آن قرار گرفته است.

سومین حوزه تأثیرگذار بر نوع برنامه و سازماندهی آن نوع رسانه خواهد بود. ممکن است برخی این نگرش را نوعی جبرگرایی تکنولوژیکی (Technological Determinism) بدانند. اما باید پذیرفت هر رسانه‌ای حوزه خاصی در تأثیرگذاری و نوع ویژه‌ای از تأثیر را موجب خواهد شد. هرگز رسانه‌های مکتوب قدرت تحریک و تهییج را همانند رسانه رادیو ندارند و یا رادیو توان تأثیرگذاری همگانی و گسترده‌ای همچون تلویزیون را ندارد. استقبال عمومی از تلویزیون به هر دلیلی باشد، فرصت کمتری را به دیگر رسانه‌ها می‌دهد. امروزه، کارکرد تفریحی به میزان زیادی از رسانه‌های شنیداری و مکتوب به تلویزیون منتقل شده است. اما رادیو کارکرد اطلاع‌رسانی سریع را همچنان در اختیار دارد. هر چند تلویزیون به کمک فناوری ماهواره سعی دارد در این حوزه خود را بی‌رقیب سازد، اما به نظر، تفاوت‌های اساسی این رسانه‌ها به ویژه بین رادیو و تلویزیون در چند چیز خاص است که شاید هرگز این تفاوت‌های ژنتیکی و ذاتی این رسانه‌ها قابل رفع نباشد.

اولین تفاوت اساسی، تفسیرگری تلویزیون و تفسیرپذیری رادیو است. به این معنا که تلویزیون تفاسیر خود را همواره با تصاویرش به مخاطبان تحمیل می‌کند. مک‌لوهان تلویزیون را رسانه سرد گفته است، اگرچه انتقادهای چندی به این تقسیم‌بندی او وارد شده است، اما انفعال بینندگان تلویزیون در مقابل تصاویر آن بسیار زیاد است. مطابق فرضیه کشت گریبز (Cultivation Theory) آن گروه از بینندگان تلویزیون که بیش از ۴ ساعت به تماشای آن در هر روز مشغول‌اند، دنیای واقعی را همانند آن چه تلویزیون نشان می‌دهد، می‌دانند. حتی وحشت آنها از تاریکی، نقاط خلوت و یا پدیده‌های آسمانی بسیار بیشتر از سایرین است (منبع اینترنتی شماره ۵). اما رادیو برخلاف تلویزیون تفسیرپذیر است و یکی از مهم‌ترین دلایل گرم بودن رادیو طبق تقسیم‌بندی مک‌لوهان همین است که مخاطبان بعد از دریافت هر نوع اطلاعاتی باید تفسیر آن را در ذهن خود مجسم کنند. برای مثال، اگر خبری درباره یک حادثه

رانندگی پخش شود، مخاطبان چگونگی وقوع آن را برحسب دریافتی که از خبر پخش شده دارند، تصویر و تفسیر می‌کنند که شاید به عدد مخاطبان رادیو تصاویر و تفاسیر متعددی وجود داشته باشد. دومین تفاوت ذاتی رادیو با تلویزیون نقص ارتباطی آن است. هر لحظه ممکن است ارتباط رادیو با مخاطب به دلیل عامل اختلال‌کننده‌ای که در یک سیستم ارتباطی وارد می‌شود، قطع شود. اگرچه رادیو به این دلیل که تنها از حس شنیداری استفاده می‌کند، رسانه‌ای ارزان و در دسترس است، همواره در معرض قطع ارتباط قرار دارد. از این رو، شاید تدارک برنامه‌ریزی و برنامه‌سازی در این رسانه سخت‌تر از تلویزیون باشد.

سومین تفاوت بین رادیو و تلویزیون، قدرت بزرگنمایی و تحریف تلویزیون نسبت به رادیو است، تمرکز بر روی یک صحنه و یا چشم‌پوشی از همان صحنه در یک گزارش کوتاه تصویری می‌تواند، تلقی مخاطبان را از موضوع به کلی دگرگون کند.

چهارمین تفاوت اساسی بین رادیو و تلویزیون دوام بیشتر تصاویر از کلمات است. به همین علت اغلب کاربردهای نظریه‌های ارتباطات برای یادگیری متکی بر ادبیات و سواد بصری است. هر چند از اهمیت انعطاف‌پذیری کلمات در مقابل تصاویر نباید غفلت کرد (منبع اینترنتی شماره ۶).

جمع بندی

یادگیری‌ها متکی بر شکلی از ارتباط است. این ارتباطات ممکن است میان فردی، یا میان فرد با سازمان و گروه و یا در چهارچوب ارتباطات جمعی باشد. یادگیری در چهارچوب ارتباطات جمعی از یک جهت متکی بر نظریه‌های کارکردی وسایل ارتباط جمعی است، که طبق این نظریه‌ها وسایل ارتباط جمعی موجب انتقال فرهنگی و در نتیجه آموزش می‌شوند. اما برنامه‌ریزی‌های رسمی آموزشی در رسانه‌ها تحت تأثیر سه عنصر قرار دارد که بی‌توجهی به آنها ممکن است نتایج و اهداف تعیین شده را دور از دسترس نماید.

۱- نوع رسانه

۲- نظریه‌های یادگیری

۳- نظریه ارتباطات جمعی مورد پذیرش

بین رسانه‌های مکتوب، شنیداری و تصویری تفاوت‌های ذاتی است و هر کدام از این رسانه‌ها ظرفیت ویژه‌ای برای برنامه‌های آموزشی دارند.

پذیرش هر کدام از نظریه‌های یادگیری سبب می‌شود نگاه خاصی به مخاطب و برنامه‌های آموزشی پیدا شود. از میان مجموعه نظریه‌های ارتباطات جمعی، در این مقاله به اختصار به معرفی و شرح نظریه همانندی رسانه و چگونگی تأثیر آن در برنامه‌ریزی و برنامه‌سازی آموزشی در رسانه‌ها به ویژه در رادیو پرداختیم.

پیام اصلی این فرضیه، تأکید بر این است که مردم با رسانه‌ها همچون یک انسان دیگر رابطه برقرار می‌کنند. بنابراین روابط تحت تأثیر قوانین متکی بر عرفیات اجتماعی است؛ بی‌توجهی به این قواعد موجب می‌شود که یا ارتباط بین مردم و رسانه برقرار نشود، یا این ارتباط ضعیف و هر لحظه در شرف گسستن باشد.

فهرست منابع:

1. Byron Reeves and Clifford Nass. *The Media Equation* , csl / Cambridge University Press, 1997.
2. Mass Communication Context , Media Equation <http://www.uky.edu/drlane/capstone/mass/equation.htm> 21/02/1382.
3. Saja Alahrjus, Sanna Belitz, 21/02/1382, Book Review: *The Media Equation*. University of Art and Design Helsinki, 2000.
4. Paul Dourish. The Media Equation <http://www.ies-vci.edulnjpdp/publications/Media-review.html> 02/03/1382
5. Mass Communication Context. www.uky.edu/drlane/Capstone/mass/21/02/1382
6. www.Theory.com/qual/prep9.htm
7. www.mapnp.org/library/commskis/basics.htm, 25/3/82.
۸. انصاف از نوع فاکس نیوز، مترجم: محمدرضا نوروزپور، *سروش*، سال بیست و پنجم، خرداد ۱۳۸۲.
۹. خجسته، حسن. *درآمدی بر جامعه‌شناسی رادیو*، ویرایش دوم، تحقیق و توسعه صدا، ۱۳۸۲.
۱۰. هرکنهان، بی.آر. *مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری*، علی اکبرسیف، انتشارات دوران، تهران، ۱۳۷۷.

راهبردهای آموزش دینی در تلویزیون: مطالعه‌ای تطبیقی در رسانه‌های دینی ایران

دکتر ناصر باهنر

عضو هیئت علمی دانشکده فرهنگ و ارتباطات دانشگاه امام صادق (ع)

اشاره

امروزه آموزش به عنوان یک نهاد اجتماعی در رابطه‌ای تنگاتنگ با نهاد ارتباط جمعی رسانه‌ها را در سرفصل برنامه‌های توسعه آموزشی جوامع قرار داده است. پس از جنگ جهانی دوم، تلویزیون با تکیه بر توانمندی‌های منحصر به فرد خود، کارکردهای نوینی را در آموزش بر عهده گرفت و به عنوان یک رسانه آموزشی جایگاه ویژه‌ای برای خود تعریف کرد.

آموزش دینی در ایران به طور عمده مرهون رسانه‌های سنتی بوده است که بسیاری از آنها خود پس از ورود اسلام به ایران و از تلاقی فرهنگ ایرانی و اسلامی پدید آمده‌اند. حضور رسانه‌های جمعی به ویژه تلویزیون در عرصه اجتماعی سبب شد که از حدود هشتاد سال پیش، جمعیت‌ها و سازمان‌های دینی با بهره‌گیری از رسانه‌های الکترونیک اقدامات چشمگیری را در این خصوص سامان بخشند.

ایران پس از انقلاب اسلامی شاهد تقسیم کارکردهای دینی میان رسانه‌های سنتی و رسانه‌های مدرن بوده است. نبود مطالعات علمی و فقر ادبیات حوزه دین در ارتباطات، اختلالات مستمری را در فرایند سیاستگذاری تا برنامه‌سازی دینی رسانه‌ای سبب شده است. این مقاله در پی یک مطالعه تطبیقی تلاش می‌کند راهبردهای اصلی موضوع آموزش دینی از تلویزیون را پیشنهاد دهد. باشد تا قدمی در راه غنای ادبیات علمی و سامان بخشی آموزش‌های دینی رسانه‌ای برداشته شود.

مقدمه

آموزش یکی از عناصر فرهنگ به شمار می‌آید که در مطالعات فرهنگی سرفصلی همیشگی بوده است. این عنصر فرهنگی، طی نیم قرن گذشته از جریان نوگرایی ارتباطات تأثیرات بسیاری پذیرفته و در حوزه مباحث نظری و کاربردی آن، عناوین جدیدی وارد شده است. با حضور فزاینده رسانه‌ها در امر آموزش، شاهد تقابل‌هایی با سنت‌های آموزشی بوده‌ایم که سیاستگذاری و برنامه‌ریزی نوین آموزشی را بیش از پیش وابسته به حوزه فرهنگ و ارتباطات ساخته است.

تعاریف متعددی برای آموزش ارائه شده است که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:
- فرایندی که طی آن یک جامعه ارزش‌ها، معتقدات، معارف و تعبیرهای نمادی را به اعضای تازه خود منتقل می‌کند.

- انتقال معلومات، مهارت‌ها و ارزش‌های موجود در جامعه به نسل‌های دیگر
- یک فرایند خاص یا گروهی از فرایندها که متضمن تهیه و تدارک عمومی تجارب یادگیری یا انتقال معارف و معلومات در مکان‌های خاص مانند مدرسه، دانشگاه، کتابخانه، آزمایشگاه و... با روش‌ها و شیوه‌های خاص و به شکلی رسمی است (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۵، ص ۴۰۹).

- «برقراری ارتباط بین دو فرد، دو موضوع، دو اندیشه و یا بیشتر و به عبارت بهتر، تفاهم و اشتراک فکر بین معلم و فراگیر یا فراگیران» (شعبانی، ۱۳۷۱، ص ۹۶).

برخی از این تعاریف، آموزش را محدود به نظام‌های آموزش رسمی و تدریس مدرسه‌ای درس می‌کنند. حال آن که این فرایند را باید اعم از این قالب‌های تعریف شده بدانیم. آموزش دارای محتوایی فراگیر است که فرهنگ عمومی جامعه را شامل می‌شود. زندگی آدمی فرایند مداوم آموزش و یادگیری است که در هیچ یک از قالب‌های محدودکننده قبلی نمی‌گنجد، اما این فرایند ارتباطی دارای ویژگی‌هایی نیز هست که آن را از سایر انواع ارتباطات متمایز می‌سازد. ما با تأکید بر مفهوم عام آموزش، تعریف زیر را مناسب‌تر می‌دانیم:

«آموزش فرایند ارتباطی هدفمندی است که به نوعی تفاهم و اشتراک در اطلاعات، نگرش‌ها یا اعمال میان آموزش‌دهنده و فراگیر منجر شود» (احدیان، ۱۳۷۴، ص ۱۵۸). این تعریف بر تعیین اهداف قبلی در یکی از حیثه‌های شناختی، نگرش (عاطفی) و عملی (روانی - حرکتی) تأکید دارد و هر فرایند

ارتباطی که به منظور تحقق هدفی در یکی از حیطه‌های مذکور صورت بگیرد و به اشتراک اطلاعات، نگرش‌ها یا اعمالی میان دو سوی ارتباط منجر شود، می‌توان بر آن نام آموزش نهاد. آموزش را مقدمه یادگیری (Learning) می‌دانند. یادگیری را وقتی به کار می‌بریم که تغییر به نسبت ثابتی در رفتار یا افکار و اعمالی که از تمرین و تجربه نتیجه می‌شود، به وجود آمده باشد، ولی واژه آموزش را هنگامی استفاده می‌کنیم که می‌کوشیم شرایطی را برای یادگیری ثمربخش فراهم کنیم. هر وقت آموزش موفق باشد، یادگیری انجام گرفته است (شعاری‌نژاد، پیشین، ص ۳۴۰).

تلویزیون و نوگرایی در ارتباطات آموزشی

ظهور جامعه مدرن توأم با تغییراتی در شرایط اجتماعی بود که مشکلاتی را در فرایند آموزش به همراه داشت. مشکلاتی همچون افزایش تعداد افراد واجب‌التعلیم، تراکم تسهیلات، کثرت حجم اطلاعات قابل پخش و ازدیاد وظایف آموزشی و نیز محدود بودن منابع انسانی و مالی. اما دنیای مدرن دستاوردهای جدیدی را نیز به همراه خود آورده است که فناوری‌های پیشرفته رسانه‌ای از آن جمله‌اند. از این رو برای حل مشکلات آموزشی از وسایل ارتباط جمعی استمداد شد و مطبوعات و رادیو و تلویزیون نیز در یک پاسخ مثبت به تولید آثار آموزشی و تکمیل آموزش‌های موجود پرداختند. رادیو آموزشی در سال‌های پیش از جنگ جهانی دوم، به ویژه در امریکای شمالی و کشورهای اروپای غربی رواج یافت. تلویزیون نیز که تا آن زمان ثابت کرده بود وسیله ارتباطی نیرومندی است که با تکیه بر توانمندی‌های خود تأثیرات فراوانی بر سراسر جامعه به جا می‌گذارد، پس از جنگ جهانی دوم، به عنوان یک رسانه آموزشی به کار گرفته شد. امریکائیان در ابتدا تلویزیون آموزشی (Educational Television) را معادل تلویزیون درسی (Instructional Television) می‌دانستند و برنامه‌های آموزشی آن را بر اساس تدریس حضوری معلم و کلاس درس تهیه می‌کردند اما در انگلیس و اکثر کشورهای اروپایی، تلویزیون آموزشی در حوزه‌هایی اعم از دروس مدارس تعریف شد و تولید و پخش برنامه‌های اطلاعاتی، آموزشی و سرگرم‌کننده را بر عهده گرفت. تلویزیون آموزشی به تدریج جای خود را به تلویزیون عمومی داد که کارکردهای آن عبارت بودند از امور عمومی، فرهنگ و آموزش و پرورش. هدف از برنامه‌های فرهنگی ایجاد تغییر در رفتار به منظور پرورش ذوق و درک هنرها، پرورش حس درک فرهنگ معاصر و میراث آن است. همچنان که مقصود از برنامه‌های عمومی ایجاد تغییر در رفتار به منظور مساعدت مردم در

تصمیم‌گیری نسبت به مسائل سیاست داخلی و خارجی و هدف از برنامه آموزشی ایجاد تغییرهای مشخص در رفتار زیبایی‌شناختی، اطلاعاتی و ماهرانه است. یکی از نتایج باز تعریف مفهوم تلویزیون آموزشی این بود که محور اصلی کار را بیشتر متوجه خود مردم نمود تا نیازهای آموزشی مدارس (اولسون، ۱۳۷۷، صص ۹-۴۵۵).

اصطلاحات متنوعی که برای تلویزیون آموزشی به کار می‌رود، گویای موارد استفاده خاص و عام این رسانه در آموزش است. تأکید بر محتوای فرهنگی آموزش، زاده تغییر در نحوه نگرشی است که آموزش را فرایندی مستمر در حیات بشری می‌داند. این دیدگاه در شیوه برخورد با برنامه‌های آموزشی رادیو و تلویزیون بازتاب داشته است و به این ترتیب، همه برنامه‌های آنها به سبب برخورداری از پیام‌های فرهنگی می‌توانند آموزشی باشند. مخاطبان این برنامه‌ها نیز عموم مردم هستند و تلویزیون در جوار برنامه‌های رسمی درسی می‌تواند برنامه‌هایی را به منظور ارتقای دانش، مهارت‌ها و تقویت نگرش و احساس‌های عمومی تهیه و پخش کند. امروزه آموزش تلویزیونی شامل هر دو بخش درسی و غیردرسی است.

رسانه‌های سنتی در فرایند آموزش دینی

در کشور ما ارتباطات سنتی از دیر باز و از مدت‌ها پیش از ورود اسلام، جایگاه و نقش مؤثری در فرهنگ این سرزمین داشته است. چاپارخانه‌ها، کاروانسراها، بازارها، میدان‌های عمومی و قهوه‌خانه‌ها و حتی جمع گرم و صمیمانه خانواده‌های گسترده، مراکزی برای گذران اوقات فراغت، تربیت، اطلاع‌رسانی، یادگیری، تبادل تجارب و از این دست به شمار می‌آمد. پس از ورود اسلام با تلاقی دو فرهنگ ایرانی و اسلامی، این شبکه ارتباطات متحول شد و رسانه‌هایی نوین با کارکردهای جدید به این مجموعه افزوده گردید. مهم‌ترین تحول پدید آمده را باید در افزوده شدن کارکردهای اسلامی و پیدایش رسانه‌های دینی جستجو کرد.

به این ترتیب، منظور از رسانه‌های سنتی اسلامی آن دسته از وسایل ارتباطی است که با اتکا بر ارتباطات چهره به چهره، پیام‌های اسلام را به عنوان کارکرد اصلی خود به مخاطبان منتقل می‌کنند، قدمت این رسانه‌ها به پیش از دوره ظهور رسانه‌های مدرن چاپی باز می‌گردد. مسجد و منبر، مجالس دعا و روضه‌خوانی، زیارتگاه‌ها، حسینیه‌ها، تکیه‌ها، مهدیه‌ها، فاطمیه‌ها، هیئت‌های مذهبی، مراسم تعزیه،

مکتبخانه‌ها و حوزه‌های علمیه، مراسم نماز جمعه و حتی خانواده‌ها را باید از جمله رسانه‌های سنتی اسلامی دانست که نقش و تأثیر ارتباطی آنها در تاریخ تحولات جامعه شیعی ایران و حفظ و آموزش معارف ناب اسلامی بسیار با اهمیت بوده و تا امروز نیز به عنوان یک شبکه آموزشی مؤثر عمل کرده است. در این بخش، به منظور مرور گذرای کارکرد آموزشی رسانه‌های سنتی دینی به تعدادی از فراگیرترین آنها تنها اشاره می‌کنیم:

۱- مسجد نخستین رسانه آموزشی اسلامی

مسجد از همان آغاز کار خود در زمان پیامبر گرامی اسلام (ص) کارکردهای گوناگونی داشته که اصلی‌ترین آن همان ارشاد مردم و ایجاد تحول در احساس و اخلاق و رفتار ایشان در اثر عبادت و تبلیغ

یکی از کارکردهای ارتباطی مسجد، کارکرد آموزشی آن است. دین اسلام، که خود مشوق و مروج تعلیم و تربیت و دانش‌اندوزی بوده است، از همان زمان پیامبر (ص) از مسجد به عنوان بزرگ‌ترین پایگاه علمی استفاده‌های فراوانی برد.

معارف دین اسلام بوده است. همان گونه که پیامبر اسلام (ص) فرمود:

«من آدمّن الی المسجد اصاب الخصال الثمانیه: آیه محکمه، او فریضه مستعمله، او سنه قائمه، او علم مستطرف، او اخ مستفاد او کلمه تدله علی هدی او ترده عن ردی، و ترک الذنب خشیه او حیاء» (بجاریانوار، ج ۸۴، ص ۳).

در این حدیث نبوی به کسانی که مسجد می‌روند، بشارت تحقق هشت خصلت داده می‌شود: درک آیه‌ای یا انجام فریضه‌ای یا برپایی سنتی دینی یا دستیابی به دانشی جدید یا پیدا کردن دوستی مفید یا شنیدن سخنی که سبب هدایت شود یا از هلاکت باز دارد یا ترک گناه.

یکی از کارکردهای ارتباطی مسجد، کارکرد آموزشی آن است. دین اسلام، که خود مشوق و مروج تعلیم و تربیت و دانش‌اندوزی بوده است، از همان زمان پیامبر (ص) از مسجد به عنوان بزرگ‌ترین پایگاه علمی استفاده‌های فراوانی برد. «مسجد تنها مرکز پرستش نبود، بلکه جایگاهی بود که تمام معارف و احکام اسلامی اعم از آموزشی و پرورشی در آن بیان می‌شد. همه گونه تعلیمات دینی و علمی، حتی امور مربوط به خواندن و نوشتن در این مکان انجام می‌گرفت... جلسات آموزشی در زمان پیامبر(ص) در

مسجد مدینه به قدری جالب بود که نمایندگان قبیله ثقیف از دیدن این منظره سخت تکان خوردند و از کوشش مسلمانان در فرا گرفتن احکام و معارف انگشت تعجب به دندان گرفتند (سبحانی، ۱۳۷۸، ص ۴۵۲).

پیامبر گرامی اسلام به عنوان نخستین معلم کار آموزش را از مسجد آغاز کرد و اصحابی که گرد ایشان حلقه زده و درس می‌آموختند حلقه‌های درس مساجد را شکل دادند. در مسجد ضمن آموزش قرائت قرآن، مواردی همچون احکام اسلامی، ادبیات و برخی علوم دیگر نیز تدوین می‌شد. پس از رحلت پیامبر اسلام، این سنت نبوی ادامه یافت و حلقه‌های درس متعددی با موضوع سوادآموزی، قرآن و حدیث و مسائل شرعی و احیاناً ادبیات عرب به عنوان نخستین دروس مسلمانان در قرن اول تشکیل شد (حجتی، ۱۳۵۸، ص ۲۷). بعدها مساجد دیگری از جمله مسجدالاقصی، مسجد بصره، مسجد ابن طولون و جامع الازهر در مصر، مسجد دمشق، مسجد قرطبه در اسپانیا، جامع زیتونیه در تونس، جامع قرویین در فاس و دیگر مساجد جامع این سنت را ادامه دادند و در هر مسجد حلقه‌های تدریس، زوایا و مجالس درس متعددی با هزاران طلبه تشکیل شد. این روند هم اکنون نیز ادامه دارد و آموزش علوم دینی در برخی مساجد ایران متداول است. دروس حوزوی و مباحث علمی طلبه‌ها و دانشجویان در جوار حرم ائمه (ع)، امامزادگان و مساجد متعددی برگزار می‌شود که از آن جمله می‌توان به عتبات مقدس و مساجد شهرهای مشهد، قم، ری، تهران و اصفهان اشاره کرد.

پس از انقلاب اسلامی آموزش موضوعات مختلف در اماکن مذهبی به ویژه مساجد مورد توجه قرار گرفت و زمینه‌های حضور کودکان و نوجوانان در کلاس‌های مساجد فراهم آمد. البته برنامه‌ریزی منسجم و فراگیری در این خصوص وجود نداشت و این فعالیت‌ها به صورت پراکنده و بسته به علاقه‌مندی‌های امامان جماعت و هیئت‌های برخی مساجد و توانمندی‌های مالی ایشان صورت می‌پذیرفت، اما به هر حال این سنت نبوی تا حدودی احیا شد و شرایط نوینی را برای جذب بیشتر مخاطبان جوان به مساجد فراهم ساخت. هر چند نباید از نظر دور داشت که با عنایت به لزوم حفظ حرمت مساجد و رعایت آداب مربوط به این مکان‌های مقدس، محدودیت‌هایی نیز برای انجام برخی فعالیت‌ها در مساجد وجود دارد که لازم است در کارکردهای این رسانه دینی ملحوظ داشته شود.

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد (مرکز آمار ایران، ۱۳۷۷، ص ۱۷) بخش عمده‌ای از آموزش‌های متنوعی که در اماکن مذهبی جمهوری اسلامی ایران ارائه شده در مساجد برگزار شده است. آموزش

قرآن در ۲۷/۲ درصد اماکن مذهبی بیشترین میزان را به خود اختصاص می‌دهد و پس از آن آموزش احکام (۱۹/۱ درصد) و معارف اسلامی (۹/۲ درصد) قرار دارد. همچنین موضوعات دیگری مانند سوادآموزی، آموزش‌های نظامی، دروس حوزوی، دروس تقویتی مربوط به آموزش و پرورش، خطاطی و نقاشی، زبان، رایانه و فنی - حرفه‌ای نیز در مجموعه این فعالیت‌های آموزشی وجود داشته است.

جدول شماره ۱: تعداد و درصد مکان‌های مذهبی دارای آموزش کشور - ۱۳۷۵

نوع آموزش‌ها	دروس حوزوی	قرآن	معارف اسلامی	احکام	سوادآموزی	تقویت	فنی و حرفه‌ای	خطاطی و نقاشی	تلفظ	زبان	رایانه	تعداد
تعداد	۲۱۴۱	۲۱۴۲۹	۷۲۳۱	۱۵۰۷۲	۴۵۹۷	۱۶۵۲	۳۲۸	۱۶۶۴	۲۴۷۷	۱۰۷۰	۲۹۴	۷۸۹۰۸
درصد	۲/۷	۲۷/۲	۹/۲	۱۹/۱	۵/۸	۱/۲	۰/۴	۱/۲	۳/۱	۱/۴	۰/۴	۱۰۰

۲- مدارس علوم دینی سرآغاز آموزش‌های دینی نظام‌مند

با گسترش اسلام در ایران کارکرد آموزشی رسانه دینی مسجد مورد توجه قرار گرفت و تعلیم و تربیت در مساجد ایران توسعه یافت. با این تفاوت که مراکز تعلیم در ایران زودتر از سایر سرزمین‌های اسلامی از مساجد جدا شد و به مکتبخانه‌ها و مدارس انتقال یافت. در واقع نظام آموزشی اسلامی در دو مرحله ابتدایی و عالی شکل گرفت. مکتبخانه‌ها عهده‌دار آموزش‌های ابتدایی و مدارس عهده‌دار آموزش‌های عالی بودند (شلیبی، ۱۳۶۱، ص ۴۴).

ظهور حوزه‌های علمیه، گام دیگری در جهت گسترش رسانه‌های آموزشی دینی در جامعه اسلامی به شمار می‌آید و چنانچه اشاره شد آغاز حوزه از مسجد در عصر پیامبر اکرم (ص) شکل گرفت و در عصر امام باقر (ع) و امام صادق (ع) توسعه یافت. همچنین از قرن چهارم به ویژه در حکومت آل‌بویه مکان‌های خاصی برای تعلیم علوم دینی و ادبی به نام مدارس نیز معمول شد که در کنار یا درون مساجد نه تنها به تدریس علوم دینی در مراحل ابتدایی می‌پرداختند بلکه علوم اسلامی را به صورت تخصصی عرضه می‌کردند، به گونه‌ای که می‌توان گفت مساجد در ابعاد علمی و فرهنگی به نام مدرسه تأسیس شد (ضوابطی، ۱۳۶۳، ص ۸۸).

مدرسه که در واقع نوعی مؤسسه آموزش عالی در فرهنگ اسلامی است، حاصل گسترش طبیعی دو نهاد بود: یکی مسجد به عنوان محل اولیه تدریس فقه و شرعیات و دیگری «خان» به عنوان محل اقامت طلاب فقه که این مکان اغلب در کنار مسجد قرار داشت (مجتهدی و دیگران، ۱۳۷۹، ص ۳۳).
 نخستین نمونه‌های ویژه مدارس علمیه اسلامی در قرن چهارم در منطقه شرق قلمرو حکومت اسلامی یعنی خراسان به وجود آمد و به دنبال آن در غرب قلمرو اسلامی توسعه یافت (آ. پتروشفسکی، ۱۳۵۴، ص ۱۰۱). به این ترتیب «آموزش بین مکتب، مسجد و حوزه علمیه به صورت غیررسمی تقسیم می‌شد» (درانی، ۱۳۸۰، ص ۷۱).

نخستین مدارس سبک غربی را نیز در دوره محمد شاه در ایران احداث کردند که درباریان و اشراف در آنها مشغول به تحصیل بودند. نخستین ایرانی که اقدام به تأسیس مدارس به سبک غربی کرد، میرزا

مدرسه که در واقع نوعی مؤسسه آموزش عالی در فرهنگ اسلامی است، حاصل گسترش طبیعی دو نهاد بود: یکی مسجد به عنوان محل اولیه تدریس فقه و شرعیات و دیگری «خان» به عنوان محل اقامت طلاب فقه که این مکان اغلب در کنار مسجد قرار داشت.

حسن رشدیه بود که در سال ۱۳۰۶ هجری قمری نخستین مدرسه ابتدایی از این نوع را در تبریز راه‌اندازی نمود (درانی، پیشین، صص ۴-۱۲۲) و سپس با وقوع انقلاب مشروطه بنیان آموزش و پرورش عمومی و اجباری در ایران به سبک جدید نهاده شد و به تدریج در مقاطع مختلف تحصیلی توسعه یافت (قاسمی پویا، ۱۳۷۷، صص ۲۸۳-۲۳۴).

۳- مجالس سنتی مذهبی

مجالس روضه و مراسم مذهبی همواره زمینه‌ای برای فراگیری معارف دینی بوده است. همان گونه که پیش از این آمد، خطیبان و روضه‌خوانان بخش مهمی از بیانات خود را به طرح موضوعی از معارف اسلام در یکی از ابعاد نظری یا عملی دین اختصاص می‌دادند و به بحث و بررسی پیرامون آن می‌پرداختند. نشر فرهنگ اسلامی و آشنایی مخاطبان با پاره‌ای از معارف و علوم اسلامی همواره یکی از مقاصد این گونه مجالس بوده است و به این ترتیب کارکرد آموزشی این دسته از رسانه‌های دینی را نیز باید به مجموعه کارکردهای آن افزود، البته آموزش به معنای درسی و کلاسیک آن کمتر مورد توجه قرار

داشته و تنها به صورت پراکنده و با انگیزه‌های خاص، کلاس‌های درس قرآن، اخلاق، اعتقادات، احکام و از این دست در چنین محیط‌هایی برنامه‌ریزی و اجرا شده است.

سنت ارشاد و آموزش

بر پایه ویژگی‌های رسانه‌های سنتی اسلامی می‌توان نتیجه گرفت که کارکرد اصلی و تأسیسی این رسانه‌ها (به جز مدارس علوم دینی) کارکرد ارشادی است. به عبارت دیگر، مقصود اصلی ترغیب مردم به ارزش‌های اسلامی و ایجاد تحول در احساسات آنها به جهت زمینه‌سازی برای بروز رفتارهای دینی است. تقدم تزکیه در اسلام، هشدارهای مکرر در روایات و سیره معصومان (ع) در باب هوای نفس و لزوم به مهار کشیدن و مخالفت با آن و تلاش برای عمل دینی از جمله علل این مهم به شمار می‌آید. همان گونه که علی (ع) می‌فرماید: «الاشتغال بتهذیب النفس اصلح» یا «سیاسة النفس أفضل سیاسة» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۶۳، ص ۱۳۴).

کارکرد آموزشی تنها در مدارس علوم دینی به عنوان هدف تأسیسی به شمار می‌آمده و صورت کلاسیک با برنامه‌های آموزشی مشخص داشته است. در سایر رسانه‌ها، فراگیری اصول اعتقادی و پاره‌ای دستورات اخلاقی و احکام عملی اسلام پس از کارکرد ارشادی مورد نظر است و از این رو لازم است که آموزش و ارتقای سطح دانش و شناخت اسلامی مخاطبان به صورت غیرکلاسیک را از دیگر کارکردهای این ارتباطات بدانیم.

ارتباطات مستقیم میان ارتباط‌گران و مخاطبان، روابط چهره به چهره، میان مخاطبان و محیط پیرامون، بازخوردهای فوری و تأثیرات مربوط به بیان احساسات و شور و جذبه فردی و جمعی و از این دست که خاص ارتباطات انسانی است از توانمندی‌های آموزشی این رسانه‌های سنتی به شمار می‌آید و محدودیت‌های آن به لحاظ سرعت، گستردگی، قابلیت دسترسی، کنترل و سازماندهی و... از جمله زیرساخت‌های این الگوی ارتباطی محسوب می‌شود.

دین در تعامل با رسانه‌های مدرن

دین یکی از موضوعاتی است که امروزه جای خود را در وسائل ارتباط جمعی باز کرده است، اما این حضور با فراز و نشیب‌هایی تاریخی روبه‌رو بوده که ارتباطی تنگاتنگ با فرهنگ جامعه داشته است.

سازمان‌های بنیادگرا و اونجلیستی مسیحی نخستین جمعیت‌های دینی بودند که از حدود هشتاد سال پیش اقدامات خود را در این خصوص آغاز کردند و قدرت رادیو و تلویزیون را به عنوان ابزار تغییر و تحول فرهنگی مورد توجه قرار دادند (Hoover, 1988, p.p.49-60). این جریان نوین در فرهنگ و ارتباطات را باید در بستر پروتستانیزم تحلیل کرد. ظهور پروتستانیزم در اروپا و گسترش آن در غرب سبب تحولاتی در معارف اعتقادی و شیوه‌های عملی زندگی مسیحیان شد و در دوره‌های مختلف تاریخی با شرایط فرهنگی و گاه معارض با فرهنگ دینی دست و پنجه نرم کرد.

متدینان مسیحی برای مقابله با شوک‌های وارده و حفظ حضور رسمی دین در جامعه روی به وسائل ارتباط جمعی الکترونیک آوردند، اما این رویکرد با ناراضی‌های جدی جامع سکولار غرب و دست‌اندرکاران رسانه‌ها روبه‌رو شد. آنها مخالفت خود را از موضوع امکان حضور دین در رسانه‌های مدرن

ارتباطات مستقیم میان ارتباط‌گران و مخاطبان، روابط چهره به چهره، میان مخاطبان و محیط پیرامون، بازخوردهای فوری و تأثیرات مربوط به بیان احساسات و شور و جذبۀ فردی و جمعی و از این دست که خاص ارتباطات انسانی است از توانمندی‌های آموزشی رسانه‌های سنتی به شمار می‌آید.

آغاز کردند و بر این ادعا پای فشردند که خاستگاه رسانه‌ها با دین سازگاری ندارد. به گمان این عده، مهم‌ترین کارکرد این هدیه دنیای مدرن سرگرم کردن انسان‌های خسته و تنهای جامعه جدید است و دین آنها را از این نیاز باز می‌دارد (Suman, 1997, p.p. 104-146).

اما گذشت زمان نشان داد که نه تنها دین و وسایل ارتباط جمعی با یکدیگر ناسازگاری ندارند، بلکه امکان حضور دین به عنوان نیاز واقعی انسان‌هایی که آن را هر گوشه از زندگی جستجو می‌کنند در ارتباطات جمعی تحقق یافته و پشتیبان مطالعات نظری در علوم اجتماعی شده است. برخی صاحبان دیدگاه‌های لیبرال ارتباطات که ادعا می‌کردند گونه‌های مختلف مخاطبان باید امکان بیان رسانه‌ای دیدگاه‌های خود را داشته باشند و محتوای مورد علاقه خویش را از خلال برنامه‌ها دریافت کنند سرانجام پذیرفتند که دینداران نیز بخش مهمی از جامعه هستند و این امکان را باید برای آنان مهیا کنند. امروزه تعداد زیادی از شبکه‌ها و برنامه‌های دینی رادیو و تلویزیون دست‌اندرکار انتقال و آموزش مفاهیم معارف دینی هستند و علی‌رغم مشکلاتی که در مسیر آنها وجود دارد، مخاطبان بسیاری را به خود جلب کرده‌اند.

حضور دین در تلویزیون ایران

ظهور وسایل ارتباط جمعی نوین (کتاب و نشریات چاپی، فیلم و سینما، رادیو و تلویزیون، اینترنت و شبکه‌های رایانه‌ای و...) در ایران، شبکه ارتباطات سنتی را دستخوش تحولاتی کرده است که مهم‌ترین آن را باید در انتقال برخی کارکردهای دینی رسانه‌های سنتی به رسانه‌های مدرن بدانیم. رادیو و تلویزیون ایران از ابتدا بخشی از برنامه‌های خود را هر چند اندک به پخش برنامه‌های مذهبی اختصاص داد که پخش قرآن، اذان و بعدها سخنرانی‌ها و مراسم مذهبی از آن جمله به شمار می‌آمد.

پس از انقلاب اسلامی، توجه زیادی به برنامه‌های دینی مبذول شد که عمده آنها دارای کارکردهای ارشادی و آموزشی بودند. اما نکته جالب توجه این است که در این برنامه‌ها عناصر ارتباطی مانند پیام‌آفرینان، پیام‌ها و اشکال ارائه پیام به طور عمده از همان الگوهای رسانه‌های سنتی دینی تبعیت می‌کردند چنان که در حال حاضر نیز بخش قابل توجهی از این الگوهای سنتی در برنامه‌های دینی به چشم می‌خورد، اما در طول سال‌های اخیر، برنامه‌های دینی رادیو و تلویزیون از روند رو به رشدی برخوردار شده و برای پر کردن اوقات فراغت مخاطبان به سایر کارکردها به ویژه سرگرمی‌های دینی نیز توجه شده است. همچنین یک شبکه رادیویی دینی به نام شبکه معارف اسلامی و شبکه تلویزیونی قرآن در زمینه برنامه‌های دینی مشغول فعالیت هستند.

آموزش دین در برنامه‌های سیمای جمهوری اسلامی ایران

تحقیقی که با عنوان تحلیل محتوای برنامه‌های برگزیده دینی تلویزیون جمهوری اسلامی ایران و به منظور شناخت عناصر پیام‌آفرینان و پیام (محتوا و شیوه‌های ارائه) توسط نگارنده صورت پذیرفته است، نتایج متعددی از جمله در موضوع آموزش دین در پی داشته است که در خاتمه این بخش به برخی از آنها اشاره می‌شود (باهر، ۱۳۸۱، فصل دوم):

۱- تلویزیون نسبت به سایر وسایل ارتباط جمعی از قابلیت‌های متنوع و بالایی برخوردار است که امکان بهره‌گیری از انواع شکل‌های (فرم‌های) برنامه‌ای را برای برنامه‌سازان میسر ساخته است، انتخاب شکل مناسب برای جلب مخاطبان و افزایش تأثیر پیام عاملی مهم به شمار می‌آید. برنامه‌های دینی نه تنها از شکل سخنرانی بیش از سایر اشکال برای ارائه محتوای خود استفاده کرده‌اند، بلکه در نمونه‌های

مورد بررسی با کارکرد آموزشی و ارشادی نیز تنها به این شکل برنامه بسنده شده است. ذهنیت غیررسانه‌ای حاکم بر برنامه‌های دینی به ویژه با کارکرد آموزشی و ارشادی اجازه استفاده مناسب از قالب‌های برنامه‌ای را نداده است. احتمالاً این تصور که به تصویر کشیدن سخنرانی‌ها، کلاس‌های درس و مراسم عبادی بدون هیچ گونه دخل و تصرف و به همان صورت که در رسانه‌های سنتی دینی وجود داشته است، می‌تواند یک برنامه تلویزیونی مناسب باشد از جمله این تصورات قالبی بوده است.

۲- بهره‌گیری از شیوه‌های مستقیم در انتقال و آموزش معارف دینی عادت‌ی دیرینه در ارتباطات دینی ایران به شمار می‌آید، حال آن که دستاوردهای جدید در حوزه‌های روان‌شناسی و آموزش بر استفاده از روش‌های غیرمستقیم و رواج آن تأکید دارند. تحلیل محتوای برنامه‌های برگزیده دینی حاکی از تجربه‌ای به نسبت مطلوب در ارائه غیرمستقیم معارف دینی است، به گونه‌ای که در نیمی از برنامه‌های مورد

نه تنها دین و وسایل ارتباط جمعی با یکدیگر ناسازگاری ندارند، بلکه امکان حضور دین به عنوان نیاز واقعی انسان‌هایی که آن را هر گوشه از زندگی جستجو می‌کنند در ارتباطات جمعی تحقق یافته و پشتیبان مطالعات نظری در علوم اجتماعی شده است.

بررسی (از جمله سریال امام علی (ع) و دکتر الهی‌قمشه‌ای) شیوه‌های غیرمستقیم غالب بوده است و در برنامه درس‌هایی از قرآن نیز حدود یک سوم مفاهیم با روشی غیرمستقیم ارائه شده است. نتایج به دست آمده درباره هر یک از مقوله‌های محتوایی حاکی از این است که روش‌های مستقیم همچنان در ارائه معارف اعتقادی مسلط هستند و در سایر مقوله‌ها تجربه‌های مطلوبی برای بهره‌گیری از الگوی غیرمستقیم به اثبات رسیده است.

۳- کلام به عنوان عنصر بیانی غالب در برنامه‌های دینی تلویزیون در برخی برنامه‌ها (مانند درس‌هایی از قرآن و دکتر الهی‌قمشه‌ای) تنها عنصر به کار رفته بوده است. در مقابل، برنامه‌های دینی که با کارکرد سرگرمی و اطلاع‌رسانی تهیه شده‌اند از انواع عناصر بیانی بهره مطلوب برده‌اند. احتمالاً غلبه عنصر کلام در سیستم آموزشی کشور و نیز در ارتباطات سنتی دینی و ناآشنایی پیام‌آفرینان نسبت به قابلیت‌های عناصر بیانی در تلویزیون سبب شده است تا به ویژه در کارکردهای آموزشی و اطلاع‌رسانی تلویزیون همانند رسانه‌های سنتی مشابه، استفاده از عناصر بیانی متنوع مورد غفلت قرار گیرد.

۴- مخاطب یکی از عناصر مهم فرایند ارتباط است که مشارکت او در ارائه پیام به موفقیت ارتباطات و دستیابی به اهداف مورد نظر کمک خواهد کرد. امروزه روش‌های فعال خدمت بزرگی به امر آموزش و پرورش کرده است که باید برنامه‌ریزی‌های لازم برای استفاده مناسب از آنها در ارائه پیام‌های رسانه‌ای صورت پذیرد. نتایج به دست آمده حاکی از سلطه روش‌های غیرفعال و مشارکت‌بخشی اندک مخاطبان در برنامه‌های دینی دارد و اگرچه در برخی برنامه‌ها مانند درس‌هایی از قرآن قدم‌هایی در این خصوص برداشته شده، میزان آن اندک (۱۵ درصد) است. کمبود موجود را نیز باید ناشی از نهادینه شدن این روش‌ها در نظام آموزشی کشور، غلبه ارتباطات یک سویه در برخی رسانه‌های سنتی دینی و نبودن این مقوله در حوزه برنامه‌سازی رسانه‌ای بدانیم. افزایش استفاده از روش‌های فعال در کلیه کارکردهای برنامه‌ای می‌تواند ما را به آرمان ارتباطات دو سویه، مشارکت‌جویی مخاطبان و در نتیجه ارتقای کیفی برنامه‌های دینی تلویزیون نزدیک سازد.

چنانچه تلویزیون در رفع نیازهای اصلی مخاطبان خود یعنی سرگرمی و اطلاع از رویدادها توفیق لازم را داشته باشد، در گام بعدی نیز می‌تواند برنامه‌های آموزشی را تدارک دیده و احتمالاً رضایت عمده مخاطبان را به دست آورد.

همچنین در پژوهشی که توسط نگارنده در خصوص بررسی دیدگاه‌ها و نیز میزان استفاده و رضامندی مردم از کارکردهای برنامه‌های دینی تلویزیون و مقایسه آنها با سایر رسانه‌های سنتی و نوین دینی صورت پذیرفت، نتایج قابل توجه و تأملی در زمینه‌های آموزشی در پی داشته است (باهنر، همان) که در ادامه این بخش به برخی از اهم آنها اشاره خواهیم کرد.

۵- تلویزیون با مخاطبانی که حدود ۹۰ درصد مردم را شامل می‌شود پرمخاطب‌ترین وسیله ارتباط جمعی با ویژگی دربرگیری فوق‌العاده است. مهم‌ترین دلیل تماشای برنامه‌های تلویزیونی برای این مخاطبان به کارکرد سرگرمی و پر کردن اوقات فراغت این رسانه (۵۰ درصد) و پس از آن کارکرد اطلاع‌رسانی (۲۵ درصد) باز می‌گردد. کارکرد نخست در میان مخاطبان کودک، نوجوان و جوان و نیز افراد مجرد و کارکرد دوم در میان کهنسالان و بزرگسالان و نیز مردان بیش از سایر گروه‌ها مورد توجه بوده است. کارکرد آموزشی این رسانه به عنوان مهم‌ترین دلیل تماشای برنامه‌ها جایگاه سوم را داشته و به ویژه در میان افراد بی‌سواد، اقشار تحصیلکرده دارای مدارک فوق لیسانس و بالاتر و نیز مردان از رتبه

پایینی برخوردار بوده است. این یافته ما را به این مهم رهنمون می‌سازد که چنانچه تلویزیون در رفع نیازهای اصلی مخاطبان خود یعنی سرگرمی و اطلاع از رویدادها توفیق لازم را داشته باشد، در گام بعدی نیز می‌تواند برنامه‌های آموزشی را تدارک دیده و احتمالاً رضایت عمده مخاطبان را به دست آورد.

۶- آموزش‌های دینی ارائه شده از طریق برنامه‌های تلویزیون، رضایت نسبی مخاطبان را به خود جلب کرده است اما احتمالاً به سبب کمیت و کیفیت پایین‌تر از حد انتظار به توفیق لازم دست نیافته است.

۷- دیدگاه مخاطبان درباره تأثیرات برنامه‌های دینی سیما مورد سؤال قرار گرفت و این نتیجه به دست آمد که بالا رفتن دانش و یادگیری معارف دینی و پس از آن با فاصله‌ای قابل توجه، ایجاد یا تغییر رفتار دینی و کسب اخبار و اطلاعات درباره رویدادهای دینی مهم‌ترین تأثیر برنامه‌ها قلمداد شده است.

۸- یافته‌ها نشان می‌دهد که حدود ۶۰ درصد مردم رسانه‌های سنتی دینی را اصلی‌ترین منابع دینی مورد استفاده خود می‌دانند و وسایل ارتباط جمعی نوین تنها برای ۴۰ درصد آنان نقش اولین گزینه رسانه‌ای دینی را ایفا می‌کند. آنچه بیان شد تأییدی بر نقش بی‌بدیل و مشروعیت رسانه‌های سنتی در ایران و خط بطلانی بر ادعای از دست رفتن جایگاه تأثیرگذار این رسانه‌هاست.

خانواده و پس از آن مجالس و مراسم مذهبی نخستین رسانه‌های سنتی مورد نظر برای استفاده در مجموع کارکردهای چهارگانه به شمار می‌آیند و چنانچه آمار منبرها و سخنرانی‌های دینی را نیز به واسطه مشابهت بسیار به مجالس و مراسم مذهبی بیفزاییم، فاصله موجود این رسانه با رسانه‌های نوین قابل توجه خواهد شد. در هر یک از کارکردها نیز رسانه‌های سنتی دینی اصلی‌ترین منابع مخاطبان هستند. تلویزیون پس از دو رسانه سنتی مذکور، در مجموع کارکردهای چهارگانه در اولویت انتخاب مردم قرار داشته است.

۹- تلویزیون در میان انواع رسانه‌های سنتی و نوین از جایگاه بالا و قابل توجهی برخوردار است که می‌تواند اهمیت نقش دینی آن را خاطر نشان سازد. سرگرمی و پر کردن اوقات فراغت برنامه‌های دینی بیش از سایر کارکردها مورد توجه و استفاده مخاطبان است و علی‌رغم این که تلویزیون نتوانسته است علایق و نیازهای بالای مردم را در این زمینه برآورده سازد، سرگرمی‌های دینی به عنوان نیازی واقعی و برآورده نشده در جامعه اسلامی ایران هنوز اصلی‌ترین توقع مخاطبان تلویزیون به شمار می‌آید. کارکرد

اطلاع‌رسانی نیز با فاصله‌ای قابل توجه به عنوان دومین انگیزه انتخاب برنامه‌های دینی تلویزیون شمرده می‌شود.

راهبردهای ارتباطی - آموزشی در آموزش‌های دینی تلویزیون

بنا بر آنچه بیان شد و نیز بنا بر دستاوردهای دانش ارتباطات و شرایط فرهنگی - ارتباطی ایران به ویژه تحولات و مختصات معاصر آموزشی آن، می‌توان به چند راهبرد در جهت تبیین جایگاه و نقش مطلوب تلویزیون در نظام آموزش دینی کشور اشاره کرد:

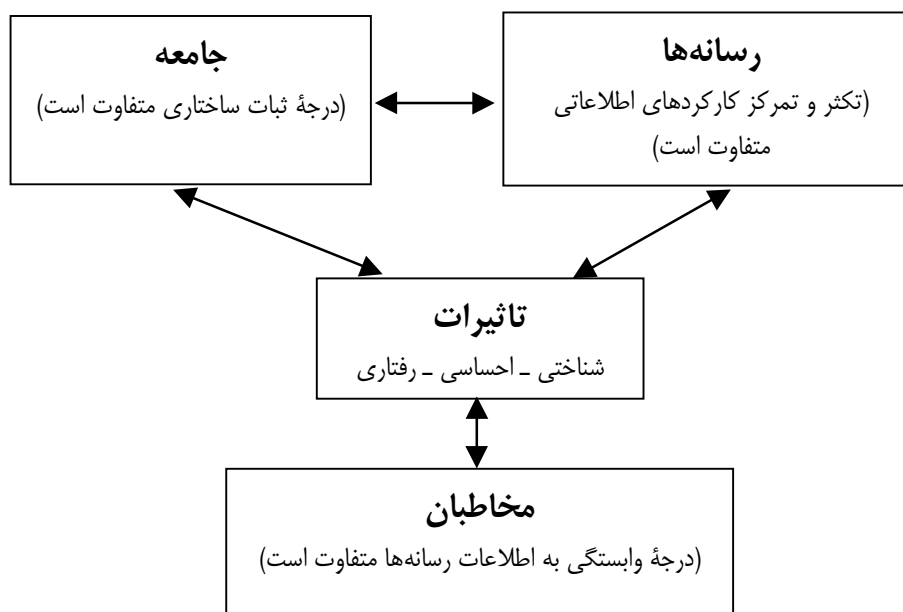
راهبرد اول: توجه به روابط متقابل ارتباطات فردی - جمعی

امروزه دولت‌های مدرن برای ارتباط با شهروندان خود دیگر نمی‌توانند به طور انحصاری و به گونه‌ای ابتدایی بر ارتباطات میان فردی تکیه کنند تا میلیون‌ها نفر از آحاد مردم و هزاران سازمان گسترده اجتماعی را از مسائل مطلع ساخته و به اقناع آنها بپردازند. سیستم‌های سیاسی، اقتصادی و دیگر سیستم‌های بزرگ جوامع مدرن برای انجام مؤثر کارکردهای خود وابستگی زیادی به وسایل ارتباط جمعی دارند، اما همان گونه که می‌دانیم، این رسانه‌ها را نمی‌توان کاملاً قدرتمند دانست. آنها نیز برای تحقق مؤثر کارکردهای خود به منابعی وابسته‌اند که توسط منابع سیاسی، اقتصادی و سایر سیستم‌های اجتماعی کنترل می‌شوند. به این ترتیب نوعی وابستگی در روابط متقابل میان رسانه‌ها و سیستم‌های اجتماعی یک جامعه برای دستیابی به اهداف مورد نظر وجود دارد.

آنچه از این وابستگی متقابل بیان شد ما را به یک رابطه سه وجهی میان فرد - رسانه و جامعه هدایت می‌کند (Rokeach and DeFluer, (1986), p.p.81-95). افراد برای تأمین نیازهای اطلاعاتی خود و درک محیط پیرامون به ارتباطات جمعی وابسته‌اند. هر چه نیاز بیشتر باشد، وابستگی مخاطبان نیز قوی‌تر و در نتیجه تأثیرات رسانه‌ها بر حیطه‌های شناختی، احساسی و رفتاری آنها بیشتر خواهد بود.

جامعه نیز نوعی وابستگی متقابل و پیچیده‌تر را با ارتباطات جمعی اعمال می‌کند. هر چه کیفیت فناوری‌های به کار رفته در این نوع از ارتباطات ارتقا می‌یابد و بر تعداد آنها افزوده می‌شود رسانه‌ها بیشتر و بیشتر ارائه خدمات اطلاع‌رسانی از جمله اطلاعات سرگرم‌کننده را به انحصار خود در می‌آورند. همچنین هر چه جامعه ساختار ناپایدار و در حال گذارتری داشته باشد وابستگی جامعه و افراد به اطلاعات ارتباط

جمعی بیشتر می‌شود و شناخت گرایش و رفتار آنها را به تغییر می‌کشد. بازخورد تغییر در افراد به نوبه خود، جامعه و رسانه را متحول می‌سازد و نوعی رابطه سه وجهی پدید می‌آورد. در این نوع از رابطه که در نمودار ۱ به تصویر کشیده شده است (Ibid.P.87.) ارتباطات جمعی عامل روابط میان رسانه‌ها و مخاطبان و نیز رسانه‌ها و جامعه است اما عامل رابطه میان مخاطبان و جامعه ارتباطات میان فردی است. ارتباطات جمعی بر افراد و ارتباطات میان آنها تأثیر می‌گذارد و خود از تأثیرات ارتباطات میان فردی و آنچه افراد از جامعه و یکدیگر آموخته‌اند، تأثیر می‌پذیرد.



نمودار ۱- جامعه، رسانه‌ها و مخاطبان: روابط متقابل

به این ترتیب، در سیاست‌گذاری‌های آموزشی نمی‌توان به نوع خاصی از ارتباطات اجتماعی بسنده کرد و به ویژه از تأثیرات متقابل و حضور انکارناپذیر و متعامل ارتباطات جمعی و ارتباطات میان فردی در

زندگی اجتماعی و فردی غافل ماند. از این رو آموزش نیز به عنوان یکی از اقسام ارتباطات اجتماعی، باید نسبت به واقعیت این تنوع ارتباطی و برنامه‌ریزی برای کارآمد کردن آن هوشیار باشد.

راهبرد دوم: آموزش، کارکردی فراکارکردی در تلویزیون

آموزش را با حفظ ویژگی‌های آن یک امر عام می‌دانیم: «آموزش فرایند ارتباطی هدفمندی است که طی آن به نوعی تفاهم و اشتراک اطلاعات، نگرش‌ها یا اعمال میان آموزش‌دهنده و فراگیر منجر شود». این تعریف که بر پایه طبقه‌بندی مشهور بنیامین بلوم (Benjamin S. Bloom) از اهداف آموزشی ارائه شده است (محمد احدیان، ۱۳۷۶، صص ۲۷-۱۷) فرایند ارتباطات آموزشی و در نتیجه یادگیری را به کاربرد حافظه محدود نمی‌کند و آن را دارای سه هدف یا سه بعد می‌داند. این ابعاد عبارتند از: حیطة شناختی، حیطة عاطفی یا نگرش، حیطة عمل یا روانی - حرکتی.

آموزش مقدمه‌ای برای یادگیری و اعم از تدریس است. آموزش را نباید منحصر به آن دسته از فرایندهای ارتباطی دانست که محتوای آنها در قالب نظام آموزش رسمی می‌گنجد و به صورت تدریس میان معلم و دانش‌آموز، استاد و دانشجو، عالم و طالب و از این دست انجام می‌گیرد. آموزش می‌تواند شامل آن دسته از برنامه‌هایی نیز باشد که برای ارتقای سطح دانستنی‌ها و معلومات عموم مردم، اعتلای سطح دانش فنی و معارف قشرهای خاصی از جامعه، تشویق ذوق هنری آنها و به طور کلی فرهنگ عمومی تهیه و تدارک دیده می‌شود. تأکید بر مضمون فرهنگی آموزش، زاده تغییر در نحوه نگرش به آموزش است که زندگی آدمی را شامل فرایندهای مداوم آموزش و یادگیری می‌داند.

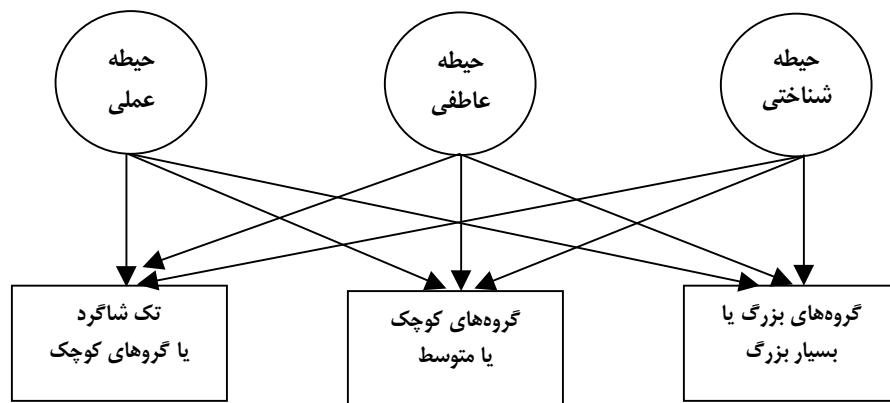
این نگرش عام به آموزش در نحوه برخورد با برنامه‌های آموزشی رادیو تلویزیون نیز بازتاب داشته است. اصطلاحات متنوعی که برای تلویزیون آموزشی به کار گرفته می‌شود، نشان‌دهنده استفاده خاص و عام آموزش آن است. امروزه خطاست اگر آموزش‌های تلویزیونی را محدود به برنامه‌هایی کنیم که به نظام آموزش‌های رسمی کشور اعم از آموزش و پرورش، آموزش عالی، آموزش حوزوی، آموزش‌های کوتاه مدت خدمتی و از این دست مربوط می‌شود و در ساختار برنامه‌های آموزشی - تدریسی ارائه می‌گردد. آنچه به عنوان یک اصل مهم باید در نظر گرفت این است که آموزش را نباید تنها در رسانه‌های آموزشی یا در برنامه‌های با کارکرد آموزشی وسایل ارتباط جمعی جستجو کرد، بلکه همه برنامه‌ها و آثار رسانه‌های جمعی توان بالقوه آموزشی دارند، زیرا این امکان وجود دارد که میان

ارتباط‌گران و مخاطبان، نوعی اشتراک اطلاعات، نگرش‌ها، احساس‌ها و نیز اعمال و مهارت‌ها به وجود آید، هر چند که بنا بر استانداردها و تعاریف موجود که بسیاری از آنها دارای ابهام نیز هستند آنها را سرگرم‌کننده، اطلاعاتی یا ارشادی بخوانند.

راهبرد سوم: اعمال تناسب سه وجهی اهداف - مخاطبان - کارکردها

یکی از عوامل مهم در کیفیت دستیابی به این اهداف، انتخاب گروه‌های فراگیران یا مخاطبان است. نمودار شماره ۲ رابطه مناسب (و البته نه مطلوب) میان اهداف آموزشی و گروه‌های مخاطبان را ترسیم کرده است (Brown, etal. 1977).

بدون شک گروه‌های مطلوب برای آموزش و حصول اهداف هر یک از حیطه‌ها گروه‌های کوچک و تک نفری هستند اما افزایش جمعیت مخاطبان، محدودیت نیروی انسانی، فضا و هزینه‌های آموزشی ما را ناچار می‌سازد تا راه مناسب را بر اساس شرایط نوین جامعه برگزینیم.



نمودار شماره ۲- رابطه میان اهداف آموزشی و گروه‌های یادگیری

این نمودار می‌تواند کارکردهای مناسب برای هر رسانه را در جهت تحقق اهداف آموزشی تا حدودی مشخص کند. بر این اساس، کارکرد ارشادی که اغلب متمرکز بر حیطه‌های عاطفی و عملی است، تناسب بیشتری با رسانه‌های سنتی دینی دارد که مخاطبان آن از گروه‌های کوچک یا متوسط جامعه

هستند. همچنین کارکرد اطلاع‌رسانی به واسطه تأکید افزون‌تر بر حیطة شناختی، تناسب نزدیک‌تری با وسایل ارتباط جمعی نوین دارد که مخاطبان آن را گروه‌های بزرگ یا بسیار بزرگ اجتماعی تشکیل می‌دهد. کارکرد آموزشی که اغلب هر سه حیطة را مقصود خود دارد، به واسطه حیطة عاطفی و عملی آن، تناسب بیشتری با رسانه‌های سنتی پیدا می‌کند، اما وسایل ارتباط جمعی می‌توانند نه به عنوان رسانه اصلی، بلکه به عنوان رسانه کمکی آنها را همراهی کنند. به این سبب است که برخی متخصصان آموزشی معتقدند آموزش علوم به رسانه‌های جمعی واگذار شود که اهداف آنها بیشتر در حیطة شناختی تعریف می‌شود، مانند علوم ریاضی، تاریخ، فیزیک و از این دست.

امروزه خطاست اگر آموزش‌های تلویزیونی را محدود به برنامه‌هایی کنیم که به نظام آموزش‌های رسمی کشور اعم از آموزش و پرورش، آموزش عالی، آموزش حوزوی، آموزش‌های کوتاه مدت خدمتی و از این دست مربوط می‌شود و در ساختار برنامه‌های آموزشی - تدریسی ارائه می‌گردد.

آنچه بیان شد مانع پرداختن هر یک از این رسانه‌ها به سایر کارکردها نخواهد بود، چرا که سایر شرایط ممکن است این عدم تناسب را جبران کند. ترسیم خطوط بلندتر نمودار نیز بیانگر همین امکان است.

راهبرد چهارم: تأکید بر مزیت‌های نسبی تلویزیون

می‌دانیم تعلیم که یک سوی آن معلم و سوی دیگرش متعلم قرار دارد، فرایندی است که برای موفقیت خود نیاز به عواملی نظیر ارتباطات چهره به چهره، بهره‌گیری از تمامی کیفیت‌های حسی، آگاهی واقعی گیرنده نسبت به منبع پیام (معلم)، در دسترس بودن پیام و پیام‌آفرین، بازخورد مستمر، اظهارات و پرسش‌های خود به خودی و به طور کلی ارتباطات دو سویه و مشارکت فعال مخاطبان دارد. ویژگی‌هایی که آنها را می‌توان در رسانه‌های سنتی جستجو کرد، اما شرایط امروز ایران حکایت از کمبود معلم، فضا و امکانات آموزشی و نیز فقر محتوا و شیوه‌های آموزشی دارد. از این رو با لحاظ این شرایط ثانویه، وسایل ارتباط جمعی می‌توانند از قابلیت‌های مثبت خود همچون حوزه وسیع تحت پوشش، سرعت و تداوم

ارسال پیام، اشکال متنوع برنامه‌ای و در دسترس بودن برای رفع نیاز آموزشی به خصوص در برنامه‌های درسی رسمی بهره‌برداری کنند.

از سوی دیگر تجربه نگارنده از برنامه‌ریزی آموزش دینی در آموزش و پرورش نشان می‌دهد که باید میان آموزش معارف اسلامی و سایر علوم تفاوت‌هایی قائل شد. سهولتی که در انتقال مفاهیم غیردینی به مخاطب وجود دارد، در مفاهیم دینی کمتر است و تلویزیون نیز در انجام این مهم به تنهایی موفق نخواهد بود.

به هر حال، یکی از ضرورت‌های سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش‌های رسانه‌ای، تشخیص توانمندی‌ها و مزیت‌های نسبی هر رسانه است. تلویزیون با تکیه بر مزیت‌های کارکردی خود می‌تواند سهم خویش از وظیفه آموزش دینی را به نحوی مناسب انجام دهد. این کارکردها در وهله نخست، سرگرمی و اطلاع‌رسانی و در وهله دوم، همان کارکرد آموزشی تعریف شده این رسانه هستند. تصور تعارض میان اسلام و سرگرمی را باید کنار نهاد و به جای آن جذابیت‌های منحصر به فرد و تأثیرات احساسی فوق‌العاده این رسانه را در برنامه‌های سرگرم‌کننده به کار گرفت و پاره‌ای از اهداف آموزش دینی کشور را از خلال آنها جستجو کرد، به ویژه که می‌دانیم اصلی‌ترین انگیزه نسل جوان از تماشای تلویزیون همان برنامه‌های سرگرم‌کننده است. شادی و نشاط معنوی نیاز جدی انسان پرمشغله جامعه امروز و نسل جوانی است که با مشکلات مختلف اجتماعی و هجوم فرهنگی رسانه‌های بیگانه دست و پنجه نرم می‌کند و کدام گزینه بهتر از پر کردن اوقات فراغت با برنامه‌های جذاب دینی می‌توان یافت که برخی نیازهای آموزشی را نیز به دور از دل‌زدگی‌های معمول این کار برآورده سازد.

تلویزیون به عنوان پرمخاطب‌ترین رسانه در حوزه اطلاع‌رسانی باید از این مزیت کارکردی خود بهره گیرد و در یک مسیر همگرا، نقش ویژه‌ای در کارکرد اطلاع‌رسانی دینی ایفا کند. حیطة دانشی آموزش دینی، به دلایلی که ذکر شد، بسیاری از اهداف خود را در این گونه برنامه‌ها جستجو خواهد کرد تا تلویزیون نیز در این تعامل ارتباطی، جایگاه واقعی خود را بیابد. بسیاری از اهمیت اطلاع‌رسانی در حوزه دین و به ویژه اهداف آموزشی آن غافلند، اما باید بدانیم که این نیازی واقعی است و وسایل ارتباط جمعی سهمی بزرگ بر دوش دارند و باید کمبودهای تاریخی گذشته را جبران کنند.

دیدگاه سیستمی به ارتباطات و اصل تعامل همگرایانه میان کانال‌های درون این سیستم، مقتضی تشخیص این مزیت‌ها است. با توجه به مجموعه شرایط امروز فرهنگ و ارتباطات ایران، احتمالاً

مزیت‌های نسبی ارتباطات سنتی دینی را باید در کارکردهای ارشادی و سپس آموزشی آنها جستجو کرد و کارکردهای سرگرمی و اطلاع‌رسانی دینی وسایل ارتباط جمعی نوین را مزیت آنها در ارتباطات دینی به شمار آورد. همچنین کارکرد آموزشی این رسانه‌ها به عنوان مکمل آموزش‌های دینی سنتی و نه به عنوان یک کارکرد اصلی اولیه باید مد نظر سیاست‌گذاری‌های ارتباطی قرار گیرد.

سخن پایانی

به تفصیل گفتیم که کارکرد آموزشی رسانه‌ها نسبت نزدیکی با آموزش‌های رسمی و تعریف شده دارد و بدون تردید ارتباطات سنتی و چهره به چهره نخستین و بهترین راه است. با وجود آن که نظام آموزش‌های رسمی ما با مشکلات متعددی روبه‌روست در این شرایط نیز برای آموزش‌های دینی انتخاب تلویزیون به عنوان نقش دوم و تکمیلی گزینه مناسب‌تری است. توفیق رسانه‌های سنتی در وظایف ارشادی، محدودیت‌های تلویزیون در ایفای این نقش، پذیرش محدودیت‌های انسانی و مالی کشور و اصل مزیت نسبی ما را از تأکید بر کارکرد ارشادی برنامه‌های دینی تلویزیون باز می‌دارد، مگر آن که سیستم ارتباطی مذکور، برای ایجاد تعادل درونی، وظایف جدیدی را برای هر یک از رسانه‌ها از جمله تلویزیون مشخص کند.

اما سخن پایانی طرح یک آرزوست. این آرزو که روزی آموزش دینی در ایران، ستون‌های اصلی خود را بر زمین استوار ارتباطات میان فردی و چهره به چهره به خوبی محکم کند و آن گاه رسانه‌ها را به کمک طلبد. روزی که هر کودک و نوجوان و جوان ما یک مربی واقعی را در نزدیکی خویش احساس کند و الگوی دینی خود را در رفتارهای او مجسم ببیند، آن روز آرمان شهر آموزش دینی تحقق یافته است، آن گاه رسانه‌های جمعی می‌توانند مجدانه به نقش مکمل و تقویت‌کننده خود در جریان تعلیم و تربیت دینی عمل کنند و به نتایج آن امیدوار باشند.

منابع:

- احدیان، محمد. *مقدمات تکنولوژی آموزشی*، تهران: نشر و تبلیغ بشری، چاپ پانزدهم، ۱۳۷۶.
- احدیان، محمد. *اصول و مقدمات تکنولوژی آموزشی*، تهران: نشر و تبلیغ بشری، ۱۳۷۴.

- اولسون، دیوید. *رسانه‌ها و نمادها: صورت‌های بیان، ارتباط و آموزش*، ترجمه محبوبه مهاجر، تهران: انتشارات سروش، ۱۳۷۷.
- باهنر، ناصر. *الگوی مناسب انتقال مفاهیم دینی از طریق تلویزیون در نظام ارتباطات دینی ایران*، تهران: مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های صدا و سیما، ۱۳۸۱.
- پتروشفسکی، آ. *اسلام در ایران*، ترجمه کریم کشاورز، تهران: انتشارات پیام، ۱۳۵۴.
- حجتی، محمدباقر. *اسلام و تعلیم و تربیت*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۵۸.
- درانی، کمال. *تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام*، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۰.
- سبحانی، جعفر. *فروع ابدیت*، ج ۱. قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، چاپ شانزدهم، ۱۳۷۸.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. *مبانی روان‌شناسی تربیت*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۵.
- شعبانی، حسن. *مهارت‌های آموزش و پرورش*، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۷۱.
- شلبی، احمد. *تاریخ آموزش در اسلام*، ترجمه محمدحسین ساکت، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۶۱.
- صدیق، عیسی. *مختصری از تاریخ تعلیم و تربیت در ایران*، نقل در کمال درانی.
- ضوابطی، مهدی. *پژوهشی در نظام طلبگی*، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۶۳.
- قاسمی‌بويا، اقبال. *مدارس جدید در دوره قاجاریه، بانیان و پیشروان*، تهران: مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۷۷.
- مرکز آمار ایران، *نتایج آماری طرح تهیه شناسنامه مساجد و اماکن مذهبی کشور*، تهران: مرکز آمار ایران، ۱۳۷۷.
- *بحار الانوار*.
- محمدی‌ری‌شهری، محمد. *میزان‌الحکمه*، ج ۱، تهران: انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۳۶۳.
- Brown, J.W, etal (1977), "*Technology, Media and Methods*". NewYork: Mc Graw-Hill.

-
- Hoover, Stewart M.(1988). *"Mass Media Religion: The Social Sources of the Electronic Church"*. New bury Park: Sage Publication.
 - Rokeach, S.j.ball. and DeFluer, Meluin (1986). *"The Interdependence of the Media and Other Social Systems"*. In Gary Gumper and Robert Catchart, ed. Interpersonal Communication in a Media World.
 - Suman, Michael, ed.(1997). *"Religion and Prime Time Television"*. London: Prager.

آموزش رسانه‌ای از دیدگاه حقوق بین‌الملل و ایران

دکتر محسن اسماعیلی
عضو هیئت علمی دانشگاه امام صادق (ع)
و مدرس حقوق ارتباطات

اشاره

این مقاله به بررسی آموزش رسانه‌ای از دیدگاه حقوقی پرداخته است. کارکرد آموزشی رسانه‌ها واقعیتی است که آن را نمی‌توان نادیده گرفت. فراگیری و تأثیرگذاری، دو امتیاز و توانایی ویژه‌ای است که موجب رو آوردن دولت‌ها به آموزش‌های رسانه‌ای شده است. این نوع آموزش که ممکن است به دو شیوه مستقیم و غیرمستقیم صورت پذیرد، به رغم همه نقاط مثبت، نگرانی‌هایی را نیز دامن زده است.

طبیعی است که حقوق نیز نمی‌تواند نسبت به این بیم و امیدها بی‌تفاوت بماند. به همین دلیل در متون معتبر حقوق بین‌الملل، به خصوص اسناد مربوط به یونسکو و در قوانین کشورهای و از جمله ایران، مقرراتی در این زمینه وضع شده است که البته بیشتر ناظر به کلیات بوده و باید‌ها و نبایدها را چندان شفاف بیان نکرده است.

مقدمه

استفاده از رسانه‌ها با انگیزه‌ها و اهداف آموزشی، موضوعی نوپیدا نیست. هم مطالعات تاریخی و هم مشاهدات خارجی این واقعیت را تأیید می‌کنند. با این حال توسعه شگفت‌انگیز وسائل ارتباط جمعی، تنوع

آن و سرانجام زیر پا گذاشتن مرزهای جغرافیایی بر ابعاد و جدیت این موضوع افزوده است. امروزه توسعه همه جانبه و پایدار، برنامه و آرمان همه کشورهاست. همگان نیز اعتراف می‌کنند که فرهنگ و آموزش زیربنای چنین توسعه مطلوبی است و به طبع رسانه‌ها از تأثیر عمده‌ای در این زمینه برخوردارند. رسانه‌ها می‌توانند با انتقال اطلاعات و دانش‌ها، آموزش و مهارت‌ها و نفی یا اثبات اندیشه‌ها و آرمان‌های یک ملت، نقش بی‌نظیری در توسعه و طی مسیر آن ایفا کنند و به آسانی تمایلات ذهنی شهروندان و نیز روش و منش زندگی آنان را دستخوش تغییر سازند.

روزنه‌های امید و نگرانی، هر دو، از همین نقطه باز می‌شوند. کارکرد صحیح آموزشی رسانه‌ها می‌تواند عامل مؤثری در سرعت وصول به توسعه و منحرف نشدن مسیر آن داشته باشد، همان گونه که سوء استفاده از این توانایی نیز ممکن است به زوال یک تمدن و تسلط فرهنگی بر فرهنگ دیگر بیانجامد. ضابطه‌مند کردن کارکرد آموزشی رسانه‌ها و وضع مقررات شفاف برای آن، چاره‌ای است که هم در عرصه داخلی کشورها و هم در روابط بین‌المللی برای رفع نگرانی‌ها اندیشیده شده است. این مقاله در صدد است تا پس از مطالعه‌ای مختصر در باب «رسانه و آموزش» به بررسی موضوع «آموزش رسانه‌ای از دیدگاه حقوقی» بپردازد. از همین رو برای هر منظور بخش جداگانه‌ای در نظر گرفته شده است.

بخش نخست: رسانه و آموزش

در میان کارکردهای اصلی رسانه‌ها، آموزش جایگاه ویژه‌ای دارد. ویژگی و اهمیت آموزش رسانه‌ای و انواع آن در تحقیقات جامعه‌شناختی و علوم ارتباطات یکی از موضوعات بسیار مهمی است که در این بخش باید مورد بررسی قرار گیرد.

۱- کارکرد آموزشی رسانه‌ها

در این که «آموزش» یکی از کارکردهای اصلی و حرفه‌ای رسانه‌های ارتباط جمعی است، نه تردیدی وجود دارد و نه اعتراضی. رسانه ابزار انتقال پیام است و این، خواسته یا ناخواسته، مستلزم ارائه اطلاعات و آموزش‌هایی است که مخاطب می‌تواند آن را پذیرفته یا رد کند.

هنگامی که از کارکردها و نقش رسانه‌ها سخن به میان می‌آید، آموزش را از محورهای اصلی آن به شمار می‌آورند. «برای نخستین بار، هارولد لاسول محقق معروف امریکایی، در مقاله‌ای که در سال ۱۹۴۸

در این باره نوشت، سه نقش اساسی نظارت بر محیط (نقش خبری)، ایجاد و توسعه همبستگی‌های اجتماعی (نقش تشریحی) و انتقال میراث فرهنگی (نقش آموزشی) را برای وسایل ارتباط جمعی در نظر گرفت و چند سال بعد چارلزرایت، نقش اجتماعی دیگری در مورد ایجاد سرگرمی (نقش تفریحی) به نقش‌های قبل اضافه کرد.^۱

جامعه‌شناسان معتقدند که وسایل ارتباطی با پخش اطلاعات و معلومات جدید به موازات کوشش معلمان و استادان، وظیفه آموزش را بر عهده دارند و دانستنی‌های علمی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان و دانشجویان را تکمیل می‌کنند.

امروزه نیز از همین دیدگاه پیروی می‌شود و از جمله «مک براید»^۲ در گزارش کمیسیون بین‌المللی مطالعه مسائل ارتباط بر آن تأکید می‌کند.^۳ در این گزارش که به توصیه سازمان تربیتی، علمی و فرهنگی ملل متحد (یونسکو) و با همکاری صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران مسائل ارتباطی دنیا تهیه شده کوشش شده است پس از تمامی مسائل مربوط به ارتباطات و پس از تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی لازم، اصول اساسی طرح و تنظیم سیاست‌های ارتباطی ملی و نیز همکاری بین‌المللی در عرصه ارتباطات تعیین شود.^۴

مک براید در این گزارش می‌گوید: «اگر ارتباط را به معنای وسیع کلمه در نظر بگیریم، عبارت است از کار فردی و جمعی مبادله حقایق و عقاید در درون هر سیستم اجتماعی مشخص». کار ویژه‌های اصلی ارتباط را می‌توان به ترتیب زیر تعریف کرد:

اطلاعات: گردآوری، ذخیره، پرورش و انتشار اخبار، حقایق و عقاید لازم برای رسیدن به درکی آگاهانه از وضعیت فرد، جامعه و شرایط ملی و بین‌المللی و اتخاذ تصمیمات مناسب بر اساس آن.

اجتماعی کردن: فراهم آوردن یک پشتوانه همگانی علمی و فکری برای عموم مردم در جهت همبستگی و آگاهی اجتماعی، تا به این ترتیب افراد به طور فعال در زندگی عمومی مشارکت داشته باشند.

انگیزش: پیشبرد هدف‌های کوتاه مدت و بلند مدت اجتماعی و نیز آرزوهای فردی؛ به منظور تحریک فعالیت‌های فردی و جمعی در جهت اهداف عمومی.

گفتگو: ارائه اطلاعات موجود به منظور روشن شدن مسائل عمومی و آسان کردن توافق همگانی و نیز تقویت توجه عمومی به مسائل محلی، ملی و بین‌المللی.

آموزش و پرورش: انتقال دانش برای تکامل معنوی بیشتر، منش‌سازی و کسب مهارت‌ها طی سال‌های زندگی.

پیشرفت فرهنگی: انتشار کارهای فرهنگی و هنری، حفظ میراث فرهنگی و گسترش افق‌های فردی از طریق بیدار کردن قوه ابتکار و تحریک آفرینش و نیازهای زیبایی‌شناختی.

تفریحات: اشاعه و ترویج نمایش، رقص، ادبیات، ورزش و نظایر اینها برای سرگرمی و تفریح فردی و جمعی.

انسجام‌دهی: قرار دادن پیام‌های گوناگون در دسترس افراد، گروه‌ها و ملت‌ها برای کمک به شناخت و درک دیدگاه‌ها و آرزوهای مشترک یکدیگر^۵.

اگر تأثیر غیرمستقیم آموزش را نیز در نظر بگیریم، هیچ یک از کار ویژه‌هایی را که مک‌براید برای ارتباطات می‌شمارد، خالی از جنبه‌های آموزشی نمی‌بینیم. پروفیسور کارل پریبرام^۶ می‌گوید: «تأثیرات گوناگون رسانه‌های ارتباط جمعی موضوع مباحثات گسترده‌ای است که در حال حاضر در اغلب کشورهای صنعتی جهان جریان دارد. هر کدام از وسایل ارتباط جمعی بر دریافت‌ها و استنتاج‌ها، انتقال واقعیت‌ها به جهان اندیشه‌ها و حتی دگرگونی آداب و سنن اجتماعی و اخلاقی ما تأثیرات ویژه‌ای دارند»^۷. به همین جهت است که «بعضی از جامعه‌شناسان برای مطبوعات، رادیو تلویزیون و سینما، نقش «آموزش موازی» یا «آموزش دائمی» قائل هستند. جامعه‌شناسان معتقدند که وسایل ارتباطی با پخش اطلاعات و معلومات جدید به موازات کوشش معلمان و استادان، وظیفه آموزش را بر عهده دارند و دانستنی‌های علمی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان و دانشجویان را تکمیل می‌کنند»^۸.

۲- ویژگی‌ها و اهمیت آموزش رسانه‌ای

ویژگی‌ها و امتیازهای خاص آموزش از طریق رسانه‌ها را می‌توان در فراگیری و تأثیرگذاری خلاصه کرد، گرچه میزان آنها به تناسب نوع رسانه‌ها متفاوت است:

فراگیری: آموزش‌های رسمی از محدودیت‌های بسیاری در زمینه آموزش‌دهندگان، فراگیران، مکان و زمان رنج می‌برند. دشواری‌های موجود بر سر راه حضور فراگیران در زمان و مکان خاص، اندک بودن

تعداد آنان در هر کلاس، کمبود استادان برجسته و سرانجام هزینه‌بر بودن از جمله این محدودیت‌ها است این در حالی است که:

الف - از جهت زمان رسانه‌ها محدودیت ندارند. افراد و به ویژه کودکان و نوجوانان که آمادگی بیشتری برای آموزش‌پذیری دارند، در مجموع بیش از ساعتی که در مدرسه می‌گذرانند، با رسانه‌ها همدام می‌شوند. رادیو و تلویزیون در این زمینه با اقبال بیشتری روبه‌روست، اما مطبوعات، کتاب، سینما، رایانه و دیگر وسایل ارتباطی را نیز نباید از یاد بُرد که در قالب‌های مختلف و از جمله ورزش، تفریح و خبررسانی، القای داده‌های متنوع به مخاطبان را دنبال می‌کنند.

ب - از جهت مکان نیز رسانه‌ها محدودیت کمتری دارند. در حالی که کمبود فضای آموزشی مناسب

آموزش از طریق رسانه‌ها دست کم به دو دلیل در مجموع مؤثرتر از دیگر شیوه‌هاست؛ یکی بهره‌گیری از جذابیت‌های هنری و فناوری‌های آموزشی و دیگری استفاده از روش آموزش غیرمستقیم.

و دشواری رفت و آمد از موانع توسعه آموزش‌های رسمی است، گسترش حوزه حضور رسانه‌ها در مکان‌های دور و نزدیک از خصوصیات عصر ماست. امروز حتی در کشورهای جهان سوم هم کمتر نقطه دور افتاده‌ای را می‌توان یافت که از هجوم امواج صوتی و تصویری در امان باشد و مردم آن از دسترسی به کتاب و مطبوعات محروم مانده باشند. رایانه‌ها و شبکه‌های بزرگ اطلاع‌رسانی نیز داستان خاص خود را دارند.

ج - از جهت مخاطب نمی‌توان آموزش رسانه‌ای را با سایر

شیوه‌ها مقایسه کرد. رسانه‌ها، به تناسب نوع و میزان نفوذ خود، تعداد بی‌شماری از مخاطبان را جذب می‌کنند. تنوع این مخاطبان از نظر سن، جنس، فرهنگ و قومیت بسیار حائز اهمیت است و به فراگیری و اهمیت آن می‌افزاید؛ همان گونه که حساسیت و ملاحظات خاصی را پدید می‌آورد.

تأثیرگذاری: آموزش از طریق رسانه‌ها دست کم به دو دلیل در مجموع مؤثرتر از دیگر شیوه‌هاست؛ یکی بهره‌گیری از جذابیت‌های هنری و فناوری‌های آموزشی و دیگری استفاده از روش آموزش غیرمستقیم.

الف - کمبود استادان زبردست و آشنا با مهارت‌های آموزشی از مشکلات جدی در آموزش‌های رسمی است؛ کسانی که افزون بر صلاحیت‌های علمی و اخلاقی، بتوانند از شگردهای نو در آموزش کمک

بگیرند. رسانه‌ها نه تنها چنین وضعی ندارند، بلکه امکانات وسیعی در اختیار دارند تا آموزه‌های مورد نظر خود را با استفاده از ظرافت‌های هنری و به کارگیری جلوه‌های خاص سمعی و بصری به مخاطبان انتقال دهند. همچنین به آسانی می‌توانند اندک کسانی را که با فناوری‌های آموزشی آشنا و دارای تجربه هستند جذب کرده و از استعداد آنان بهره‌مند شوند.

ب - تأثیر بیشتر و دیرپاتر آموزش‌های غیررسمی و غیرمستقیم انکارپذیر نیست. دریافت‌های دیداری و شنیداری انسان‌ها بی‌آن که بدانند، یا حتی بخواهند، در نهانخانه ذهن آنان جای می‌گیرد و در فرصت مناسب خود را نشان می‌دهد. رسانه‌ها از این نظر نیز برتری دارند؛ در اصل، مهم‌ترین خصوصیت حرفه‌ای کار با رسانه‌ها آن است که اهداف مورد نظر به گونه‌ای غیرمستقیم دنبال شود. پیرآلبر^۹ این واقعیت را در حوزه مطبوعات چنین بیان می‌کند: «هر روزنامه خوب و با ارزشی باید در خلال خبرهای خود مطلب مفید و آموزنده‌ای نیز به خوانندگان ارائه دهد. اما هنر اصلی روزنامه‌نویس همین است که خبرها را در چه لفاظی بپوشاند و در چه شرایطی به خواننده عرضه کند تا او احساس نکند که به جای کسب اطلاع و سرگرمی، مشغول مطالعه یک درس اخلاق است»^{۱۰}.

نیازی به تأکید نیست که بازگویی ویژگی‌ها و امتیازات یاد شده به معنای نادیده گرفتن مزایای آموزش‌های سنتی و حضوری نیست. بی‌تردید برتری‌های خاص ارتباطات میان فردی و چهره به چهره که تبادل احساسات و عواطف و توجه به جنبه‌های تربیتی و پرورشی از مهم‌ترین آنهاست قابل انکار نیست. اما در هر صورت به دلایلی که گفته شد و نیز با در نظر گرفتن افزایش جمعیت و پراکندگی جغرافیایی آن، کمبود استادان زبردست و دارای ویژگی‌های مطلوب و بالاخره تمایل دولت‌ها به کاهش هزینه‌ها و همسان‌سازی سطح دانش عمومی آموزش از طریق رسانه‌ها از ضرورت و اهمیتی صد چندان برخوردار شده است.

این نوع آموزش که «موازی» با آموزش‌های سنتی و به صورت «دائمی» انجام می‌گیرد راهی برای جبران ضعف‌ها و دستیابی قشرها و مناطق محروم به استادان و آموزش در سطوح بسیار بالاتر است. به عبارت دیگر «از نظر پژوهشگران و مقامات حکومتی، به ویژه در جهان سوم، ارزش آموزشی - پرورشی اطلاعات و ارتباطات در درجه اول اهمیت است و حقیقت این است که برای بسیاری از مردان، زنان و کودکان محروم، کیفیت کار مدارس با استفاده از رسانه‌ها تعدیل می‌شود»^{۱۱}.

۳- انواع آموزش رسانه‌ای

پیش از این اشاره شد که آموزش رسانه‌ای ممکن است به دو شیوه مستقیم و غیرمستقیم صورت پذیرد. آموزش غیرمستقیم در همه کارکردهای رسانه وجود دارد، اما آموزش‌های مستقیم از طریق رسانه‌ها نیز امروزه بسیار رایج است. مقصود از شیوه مستقیم اختصاص یک رسانه یا بخشی از توانایی آن به آموزش از راه دور است. در این شیوه گردانندگان رسانه و مخاطبان، می‌دانند که مقاصد آموزشی در کار است و به همین انگیزه نیز پیامی را ارسال یا دریافت می‌کنند.

اینک «در بسیاری از کشورها ایستگاه‌های رادیو تلویزیونی، برنامه‌های آموزشی مفید، پرمحتوا و خلاقی را گسترش داده‌اند که برخی از آنها جنبه رسمی دارند و دوره‌های رسمی تحصیلی و دوره‌های غیررسمی آموزش بزرگسالانی را که نیاز به دانش فنی دارند کامل یا غنی می‌کنند. برخی از کشورهای

توسعه یافته و در حال توسعه، برای برنامه‌های آموزشی، کانال‌های جداگانه رادیویی و تلویزیونی ایجاد کرده‌اند؛ در حالی که در کشورهای دیگر برای مقاصد آموزشی، کارآموزی و فراگیری، زمانی را در جدول کلی برنامه‌های روزانه منظور می‌کنند».^{۱۲}

بالتر این که اکنون دانشگاه مجازی یا دانشگاه گشوده^{۱۳} نیز پدیده‌ای رایج و قانونی به شمار می‌رود که

روز به روز بر تعداد و تنوع آن افزوده می‌شود. یک بررسی کوتاه نشان می‌دهد که «اولین نسل از دانشگاه‌های گشوده به طور عمده از طریق مدارک نوشتاری و آموزش از طریق مکاتبه فعالیت می‌کردند اما در نسل دوم این نوع دانشگاه‌ها آموزش از راه دور نیز به روش‌های قبلی اضافه شد. امروزه به سوی نسل سوم این دانشگاه‌ها حرکت می‌کنیم که عمیقاً بر استفاده از چند رسانه‌ای‌ها و تعلیم با فاصله جغرافیایی و غیرمتمرکز تکیه دارند... هم اکنون برخی از دانشگاه‌های دنیا به ویژه دانشگاه‌هایی که روش کار آنها آموزش از راه دور است، پخش برنامه‌های آموزشی مشخصی را از طریق اینترنت آغاز کرده‌اند، از این میان می‌توان به دانشگاه آزاد کشور انگلستان که مشهورترین مؤسسه آموزش عالی در حوزه آموزش از راه دور در جهان است، اشاره کرد».^{۱۴}

مجمع عمومی سازمان ملل نیز در قطعنامه‌های متعددی به موضوع رسانه‌ها و حقوق آموزشی و فرهنگی انسان‌ها توجه خاص نشان داده است.

ناگفته نماند که این گونه آموزش‌های از راه دور دارای مدل‌های متفاوتی هستند که مدل آموزش از راه دور از طریق شبکه تنها یکی از آنهاست.^{۱۵}

بخش دوم: آموزش رسانه‌ای از دیدگاه حقوقی

اهمیت، آثار و گسترش روزافزون کارکرد آموزشی رسانه‌ها لزوم قانونمند کردن آن را در پی دارد. بازتاب این لزوم را، هم در اسناد و متون حقوق بین‌الملل و هم در قوانین داخلی کشورها، به آسانی می‌توان مشاهده کرد. در این بخش نگاهی به مهم‌ترین مقررات حقوقی در زمینه آموزش رسانه‌ای در دو حوزه داخلی و بین‌المللی خواهیم انداخت. یادآوری این نکته مفید است که مطالب این بخش ناظر به قواعد عمومی و آموزش‌های غیرمستقیم است. رسانه‌هایی که مختص آموزش‌های رسمی هستند یا گونه‌های خاصی از آموزش مانند آموزش‌های دینی یا جنسی را ارائه می‌دهند، ممکن است در هر کشور از مقررات خاصی نیز پیروی کنند. مقررات خاص در این بخش مورد نظر نیست.

«آموزش رسانه‌ای» از کارآمدترین امکاناتی است که دولت می‌تواند و باید، برای تحقق آموزش و پرورش رایگان و به خصوص «تسهیل و تعمیم، آموزش عالی» به کار گیرد.

۱- در حوزه حقوق بین‌الملل

«مقررات مهم حقوق بین‌الملل ناظر بر فرهنگ و آموزش در اسناد اساسی حقوق بشر منعکس شده است. این مقررات که حالت ایجاد استاندارد دارند توسط متون حقوقی بین‌الملل خاص که بیشتر آنها از نوع غیرالزام‌آور هستند^{۱۶} تکامل یافته‌اند».

ادوارد پلومان،^{۱۷} ضمن بیان این جمع‌بندی پس از بررسی مجموعه اسناد معتبر جهانی، می‌افزاید: «در زمینه آموزش، متون حقوقی بین‌المللی به طور عمده مربوط به اصول و نیز روش ترویج آموزش هستند».^{۱۸}

طبق اسناد معتبر، برخورداری از آموزش حق مسلم هر انسان است. بند یک ماده ۲۶ اعلامیه جهانی حقوق بشر تصریح می‌کند: «هر کس حق دارد از آموزش و پرورش بهره‌مند شود. آموزش و پرورش لااقل تا حدودی که مربوط به تعلیمات ابتدایی و اساسی است باید مجانی باشد. آموزش ابتدایی اجباری

است. آموزش حرفه‌ای باید عمومیت پیدا کند و آموزش عالی باید با شرایط تساوی کامل، به روی همه باز باشد تا همه، بنا به استعداد خود بتوانند از آن بهره‌مند شوند».

این حق به طور تفصیلی در ماده ۱۳ میثاق بین‌الملل حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیز مورد توجه و تأکید قرار گرفته است. طبیعی است امضاکنندگان این اسناد، که کشور ما نیز از جمله آنها است، باید به منظور رعایت این حق از همه ابزار ممکن استفاده کنند و آموزش رسانه‌ای نمونه‌ای از مؤثرترین این ابزارها است.

علاوه بر این مجمع عمومی سازمان ملل نیز در قطعنامه‌های متعددی به موضوع رسانه‌ها و حقوق آموزشی و فرهنگی انسان‌ها توجه خاص نشان داده است.

برای مثال در قطعنامه (۲۸) ۳۱۴۸ مورخ ۱۹۷۳ تحت عنوان حفظ و اشاعه ارزش‌های فرهنگی، با یادآوری این واقعیت که «توسعه سریع رسانه‌های جمعی یکی از مهم‌ترین ابزارهای اشاعه پیشرفت‌های علمی و دانش فنی و افزایش نقش رسانه‌های جمعی در حیات فرهنگی و اخلاقی جامعه است»، از همه حکومت‌ها مصرانه می‌خواهد که «آموزش گسترده و فعالیت اطلاع‌رسانی» را «به صورت جزء لاینفک از تلاش‌های توسعه درآورند».

بند ۵ این قطعنامه همچنین توصیه می‌کند که: «مدیر کل یونسکو... برنامه چند سازمانی تحقیقات در خصوص آموزش، ارتباطات جمعی و طرح‌ریزی توسعه به منظور حفظ و اشاعه و ترویج دانش گسترده نسبت به ارزش‌های فرهنگی متمایز را در دوران توسعه سریع علمی و فنی مورد توجه قرار دهد». همان گونه که از توصیه فوق پیداست، مسئولیت پی‌گیری حقوق مربوط به امور تربیتی، علمی و فرهنگی ملل که آموزش و رسانه را نیز در برمی‌گیرد، بر عهده یکی از آژانس‌های تخصصی سازمان ملل، یعنی یونسکو قرار دارد.

سازمان یونسکو نیز بر همین اساس به تنظیم و تصویب اصولی پرداخته است که «اعلامیه اصول همکاری فرهنگی بین‌المللی» (قطعنامه ۸/۱ مورخ ۱۹۶۶ کنفرانس عمومی یونسکو) و قطعنامه ۴/۰/۱ مورخ ۱۹۷۸ کنفرانس عمومی یونسکو تحت عنوان «فرهنگ و ارتباطات» از آن جمله‌اند. علاوه بر این، قطعنامه ۳/۸ کنفرانس عمومی این سازمان، مورخ ۱۹۷۴ به طور کلی به موضوع «توصیه مربوط به آموزش جهت تفاهم، همکاری و صلح بین‌المللی و آموزش مربوط به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی» اختصاص یافته است. این سازمان در قطعنامه ۱/۰/۱ مورخ ۱۹۷۸ نیز همین موضوع را مورد توجه قرار

داده و در بند ۷ خود، به طور خاص «به اهمیت ایجاد و تقویت شبکه‌ها و روش‌های ابداع‌آمیز در سطوح منطقه‌ای و شبه منطقه‌ای تأکید می‌کند». همچنین در بند ۵ پیشنهادهای اعلامیه آلمان آتی که به تأیید کنفرانس عمومی در نشست ۲۸ آن رسیده است (۱۹۹۵)، «بالا بردن کیفیت پخش آموزشی از طریق حمایت از برنامه‌های آموزشی از راه دور، از قبیل تدریس زبان انگلیسی و آموزش‌های رسمی و غیررسمی، برنامه‌های سوادآموزی و برنامه‌های اطلاع‌رسانی در خصوص بیماری ایدز، مسائل مربوط به محیط زیست، مسائل مربوط به کودکان و غیره» مورد توجه قرار گرفته است. یونسکو در قطعنامه ۱۰۴ کنفرانس عمومی مورخ ۱۹۸۹ تحت عنوان «ارتباطات در خدمت بشر»، نه تنها کارکرد آموزشی رسانه‌ها را تأیید می‌کند، که «گسترش آگاهی مردم از ارزش رسانه‌ها به عنوان یک منبع اطلاعاتی و یکی از عناصر تشکیل‌دهنده فرایند فراگیری در جهان نوین و به منزله ابزاری برای گسترش و حراست از هویت‌های فرهنگی و افزایش تفاهم در میان ملل» و «پیشبرد آموزش رسانه‌ای، هم برای تولیدکنندگان و هم برای مصرف‌کنندگان» را ضرورتی می‌داند که یونسکو و کشورهای عضو آن مکلف‌اند کمک‌های خود را به آن ارائه دهند.

۲- در حوزه حقوق ایران

الف - قانون اساسی و مبانی آن

همان‌گونه که با آنچه گفته شد در جمهوری اسلامی ایران نیز، آموزش عمومی یکی از «حقوق ملت» است و «دولت موظف است وسائل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسائل تحصیلات عالی را تا سر حد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد».^{۱۹}

همچنین «آموزش و پرورش و تربیت بدنی رایگان برای همه، در تمام سطوح و تسهیل و تعمیم آموزش عالی» از جمله اموری ذکر شده است که دولت موظف است همه امکانات خود را برای تحقق آن به کار گیرد.^{۲۰}

طبیعی است که با توجه به آنچه پیش از این گفته شد، «آموزش رسانه‌ای» از کارآمدترین امکاناتی است که دولت می‌تواند و باید، برای تحقق آموزش و پرورش رایگان و به خصوص «تسهیل و تعمیم آموزش عالی» به کار گیرد. البته حقوق فرهنگی شهروندان را نباید در آموزش‌های رسمی خلاصه کرد.

به عبارت جامع «بالا بردن سطح آگاهی‌های عمومی در همه زمینه‌ها با استفاده از مطبوعات و رسانه‌های گروهی» را باید وظیفه حاکمیت تلقی کرد.^{۲۱}

این اصول قانون اساسی برگرفته از آموزه‌های دینی، به عنوان زیربنای نظام جمهوری اسلامی است که اصولاً بعثت پیامبران و هدف از تلاش آنان را تعلیم و تربیت می‌داند؛ «او خدایی است که در میان بی‌سوادان پیامبری از جنس آنان را برانگیخت تا آیات الهی را بر آنان بخواند، آنها را تزکیه نماید و کتاب و حکمت را به آنان آموزش دهد».^{۲۲}

نقش آموزشی و تربیتی رسانه‌ها در بیانات حضرت امام (ره) به شیوه‌ها و دفعات گوناگونی مورد تأیید و تأکید قرار گرفته است. مقام معظم رهبری، حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، نیز از دیدگاهی مشابه، همین موضوع را بارها تکرار کرده‌اند.

حضرت علی علیه السلام، خطاب به شهروندان تحت حکومت خویش به صراحت آموزش را حق آنان بر خود قلمداد کرده است.^{۲۳}

امام خمینی (ره) به عنوان معمار نظام جمهوری اسلامی نیز بارها بر نقش آموزشی رسانه‌ها و رسالت آنان تأکید کرده‌اند. به عقیده ایشان «رسانه‌های گروهی به ویژه صدا و سیما، این مراکز آموزش و پرورش عمومی، می‌توانند خدمت‌های گرانبه‌ای را به فرهنگ

اسلام و ایران نمایند».^{۲۴} رسانه باید «روشنگری... داشته باشد و مردم را هدایت کند».^{۲۵} برای مثال «صدا و سیما یک دانشگاه عمومی است یعنی دانشگاهی است که در سطح کشور گسترده است و باید به اندازه‌ای که می‌شود از آن استفاده کرد».^{۲۶} از نظر امام «رادیو و تلویزیون یک دستگاه آموزشی است»^{۲۷} همانگونه که «مطبوعات باید یک مدرسه سیار باشند تا مردم را از همه مسائل به خصوص مسائل روز آگاه نمایند و به صورتی شایسته از انحرافات جلوگیری کنند... به طور کلی مطبوعات باید یک بنگاه هدایت باشند».^{۲۸} «نقش مطبوعات در کشورها منعکس کردن آرمان‌های ملت است. مطبوعات باید مثل معلمینی باشند که مملکت را و جوانان را تربیت می‌کنند».^{۲۹}

بنابراین از دیدگاه امام رسانه‌ها نه تنها نقش معلم را ایفا می‌کنند، بلکه باید «مرئی» باشند و «تقوا را در جامعه منتشر کنند».^{۳۰} «تمام رسانه‌ها مربی یک کشور هستند».^{۳۱} هر یک باید تلاش کنند تا نتیجه کار آنها مخاطبان را «ببرد طرف صراط مستقیم».^{۳۲}

ناگفته پیداست که در نظر گرفتن چنین نقشی برای رسانه‌ها، مسئولیت اجتماعی و الهی آنان را تا چه اندازه سنگین می‌کند. از این دیدگاه رسانه‌ها نه تنها باید از انتشار آنچه برای جامعه زیان‌آور است اجتناب کنند، بلکه باید از نشر و پخش آنچه مفید نیست هم خودداری کنند. «مطبوعات باید این توجه را داشته باشند که چیزهایی که برای ملت مفید نیست در روزنامه‌ها ننویسند، کاغذ صرف این نکنند، وقت صرف این نکنند. باید رادیو تلویزیون توجه به این معنا داشته باشد».^{۳۳}

حضرت امام به اصحاب رسانه‌ها هشدار می‌دادند که «در نوشته‌هایتان به خدا توجه داشته باشید. بدانید که این قلم که در دست شماست در محضر خداست و اگر هر کلمه‌ای نوشته شود، بعد سؤال می‌شود که چرا این کلمه نوشته شده است. اگر به جای این کلمه بشود یک کلمه بهتر نوشت، از شما سؤال می‌کنند چرا این کلمه زشت را نوشته‌اید».^{۳۴} «قبل از این که تیتراها را بخواهید درشت بنویسید با خودتان خلوت کنید و ببینید که برای چه این کار را می‌کنید؟ مقصد شما چیست؟».^{۳۵}

در هر صورت نقش آموزشی و تربیتی رسانه‌ها در بیانات حضرت امام (ره) به شیوه‌ها و دفعات گوناگونی مورد تأیید و تأکید قرار گرفته است. مقام معظم رهبری، حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، نیز از دیدگاهی مشابه، همین موضوع را بارها تکرار کرده‌اند. برای نمونه، ایشان در دیدار با اصحاب مطبوعات، ضمن طرح این پرسش که «مسئولیت و کار مطبوعات چیست؟»، اظهار داشتند: «کار اول این است که مطبوعات باید به مردم یک کشور و جامعه آگاهی بدهند. این که چه آگاهی بدهند، طبقه‌بندی آگاهی‌ها چیست و اهمیت کدام بیشتر است، بحث‌های بعدی است. اما اصل این که مطبوعات باید به مردم و جامعه آگاهی، روشن‌بینی، روشنفکری و بینش باز بدهد، مورد اتفاق نظر است و کسی نمی‌تواند منکر این باشد. باید کسانی که با روزنامه و مجله سر و کار دارند از کسانی که با نشریات سر و کار ندارند، نسبت به عموم مسائل زندگی و مسائل پیرامون خود، معرفت، روشن‌بینی، قدرت تشخیص و روشنفکری بیشتری داشته باشند».

کار دوم که از مطبوعات یک جامعه مورد انتظار است این است که مطبوعات باید مجموعاً معلومات مردم را بالا ببرند، این غیر از آگاهی دادن است. البته ممکن است بعضی مطبوعات هنری، بعضی علمی، بعضی سیاسی، بعضی تخصصی و بعضی نیز ادبی باشند، هر نشریه کاری را بر عهده دارد لیکن همه آنها در حوزه کاری خود باید به مردم معلومات لازم را بدهند. این غیر از دادن بینش و هوشیاری به مردم است.

مطبوعات باید مثل یک کلاس به مردم آموزش بدهند، کسی که به مدرسه می‌آید از اول تا آخر سال باید مجموعه‌ای از معارف جدید را پیدا کند. منتها یک نفر کلاس دین و دیگری کلاس ریاضی یا علوم اقتصادی می‌رود. خاصیت کلاس این است. این هم جزو وظایف مطبوعات است. نمی‌شود گفت: مردم بروند معلومات را جای دیگر پیدا کنند. خاصیت مطبوعات این است و اساساً پیدایش مطبوعات برای گسترش و منتشر کردن علوم و معارف بشری در رشته‌های گوناگون است.^{۳۶}

ب - قوانین عادی

روح حاکم بر قانون اساسی و مبانی آن باید در قالب قوانین عادی تبیین شده و ساز و کار اجرایی آن پیش‌بینی شود. از این رو در قوانین رسانه‌ای کشور ما به وظایف آموزشی و تربیتی رسانه‌ها توجه خاصی مبذول شده است که از میان آنها به قوانین مربوط به صدا و سیما و مطبوعات اشاره می‌شود.

در خصوص صدا و سیما، قانون اساسنامه این سازمان می‌گوید: «هدف اصلی سازمان به عنوان یک دانشگاه عمومی، نشر فرهنگ اسلامی، ایجاد محیط مساعد برای تزکیه و تعلیم انسان و رشد فضائل اخلاقی و شتاب بخشیدن به حرکت تکاملی انقلاب اسلامی در سراسر جهان می‌باشد. این هدف‌ها در چهارچوب برنامه‌های ارشادی، آموزشی، خبری و تفریحی تأمین می‌گردد».^{۳۷}

بر همین اساس قانون خطمشی کلی و اصول برنامه‌های سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، مقرر کرده است که «صدا و سیما باید به مثابه یک دانشگاه عمومی به گسترش آگاهی و رشد جامعه در زمینه‌های گوناگون مکتبی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و نظامی کمک نماید».^{۳۸}

البته تأکید هم شده است که «سازمان موظف است به منظور نفوذ در اندیشه و احساس جامعه، پیام خود را حتی الامکان با استفاده از بیان غیرمستقیم و در قالب‌های جذاب و هنری، متناسب با اصول و روحیات اقشار مختلف جامعه عرضه نماید».^{۳۹}

به همین جهت تلاش شده است تا در فصل‌های مختلف این قانون ۶۵ ماده‌ای، درباره «مسائل خبری»، «مسائل عقیدتی»، «برنامه‌های فرهنگی»، «برنامه‌های اجتماعی»، «برنامه‌های سیاسی»، «اقتصادی» و «نظامی»، به جنبه‌های آموزشی نیز توجه خاصی نشان داده شود.

مواد زیر را می‌توان به عنوان مهم‌ترین وظایف آموزشی صدا و سیما در این قانون مورد تأکید قرار داد:

- ماده ۲۱- بالا بردن سطح بینش اسلامی مردم و آشنا ساختن اقشار مختلف جامعه با اصول، مبانی و احکام اسلام به شیوه‌ای رسا و بدون ابهام.
- ماده ۲۴- معرفی فلسفه، عرفان و حقوق اسلامی و نقد و بررسی مکاتب مشابه در جهان.
- ماده ۲۶- روشن کردن اذهان عمومی نسبت به بدعت‌ها و انحرافات عقیدتی
- ماده ۳۳- بالا بردن سطح دانش عمومی و تشویق و ترغیب به علوم و فناوری متناسب با رشد جامعه و معرفی آنها به ویژه سیستم‌های ساده علمی در کشور.
- ماده ۴۴- آموزش عمومی جهت آشنایی مردم با حقوق فردی و اجتماعی، قانون اساسی و قوانین مدنی و جزایی کشور.
- ماده ۴۷- تأکید بر آموزش عمومی مردم نسبت به اصول بهداشت و شیوه‌های پیشگیری درمانی.
- ماده ۵۱- سعی در جهت ارائه بینش سیاسی مکتبی به مردم، شناساندن اوضاع سیاسی بین‌المللی و موقعیت استکبار جهانی و ملل مستضعف.
- ماده ۶۰- توجه خاص به آموزش حرفه‌ای کارگران و کشاورزان که سنگ زیربنای تولید کشور محسوب می‌شوند.
- ماده ۶۳- کمک به آمادگی رزمی عمومی از طریق آموزش نظامی و تقویت ارتش بیست میلیونی. همچنین در خصوص مطبوعات می‌توان به مواردی از قانون مربوط اشاره کرد. از نظر قانون مطبوعات، «روشن ساختن افکار عمومی و بالا بردن سطح معلومات و دانش مردم» و «مبارزه با مظاهر فرهنگ استعماری (اسراف، تبذیر، لغو، تجمل‌پرستی، اشاعه فحشا و...) و ترویج و تبلیغ فرهنگ اصیل اسلامی و گسترش فضایل اخلاقی» از جمله رسالت‌های مطبوعات است.^{۴۰}
- از این رو «کسب و انتشار اخبار داخلی و خارجی که به منظور افزایش آگاهی عمومی و حفظ مصالح جامعه باشد با رعایت این قانون حق قانونی مطبوعات است».^{۴۱}
- البته کارکرد آموزشی مطبوعات تنها جنبه اثباتی ندارد و در نقطه مقابل آن باید به منظور اجتناب از آموزش‌های منفی و گمراه‌کننده، از انتشار مطالبی که مستقیم یا غیرمستقیم، حاوی ترویج و آموزش موارد زیر است خودداری شود:
- «نشر مطالب الحادی و مخالف موازین اسلامی و ترویج مطالبی که به اساس جمهوری اسلامی لطمه وارد کند».^{۴۲}

- «اشاعه فحشا و منکرات و انتشار عکس‌ها و تصاویر و مطالب خلاف عفت عمومی».^{۴۳}
- «تبلیغ و ترویج اسراف و تبذیر».^{۴۴}
- «سرقت‌های ادبی و همچنین نقل مطالب از مطبوعات و احزاب و گروه‌های منحرف و مخالف اسلام (داخلی و خارجی) به نحوی که تبلیغ از آنها باشد».^{۴۵}
- «استفاده ابزاری از افراد (اعم از زن و مرد)».^{۴۶}
- یادآور می‌شود که مقررات مذکور عام و در حوزه نشریات عمومی است. مطبوعاتی که صرفاً با اهداف آموزشی و به طور مشخص دانشگاهی منتشر می‌شوند، علاوه بر این تابع آیین‌نامه و ضوابط خاص خود نیز هستند.

منابع:

- ۱- محسنیان‌راد، مهدی. *ارتباط‌شناسی*، تهران، انتشارات سروش، ص ۲۳ و ۲۴.
- ۲- Brid Mac
- ۳- این گزارش از سوی یونسکو منتشر و در ایران نیز ترجمه و با مشخصات زیر انتشار یافته است:
مک براید، شُن. *یک جهان چندین صدا*، ترجمه ایرج پاد، تهران، انتشارات سروش، چاپ دوم، ۱۳۷۵.
- ۴- همان، ص ۹.
- ۵- همان، ص ۵۳.
- ۶- H. Pribram Karl
- ۷- طباطبایی، سیدصادق. *طلوع ماهواره و افول فرهنگ*، تهران، انتشارات مؤسسه اطلاعات، چاپ دوم، ۱۳۷۸، ص ۳۱.
- ۸- معتمدنژاد، کاظم. *وسایل ارتباط جمعی*، جلد اول، انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی، چاپ دوم، ۱۳۷۱، ص ۱۳. ایشان نیز وظایف اجتماعی رسانه‌ها را در عرصه «خبری و آموزشی»، «راهنمایی و رهبری» و «تفریحی و تبلیغی» خلاصه می‌کند. همان صص ۲۳-۱۱.
- ۹- Albert Pierre

- ۱۰- پیرآبر، *مطبوعات* (از مجموعه: چه می‌دانم؟)، ترجمه فضل‌الله جلوه، چاپ اول، تهران، سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۶۸، ص ۳۵.
- ۱۱- مک براید، *همان*، ص ۶۴.
- ۱۲- *همان*، ص ۶۴.
- ۱۳- Open University
- ۱۴- منوچهر محسنی، *جامعه‌شناسی جامعه اطلاعاتی*، تهران، نشر دیدار، چاپ اول، ۱۳۸۰، ص ۱۳۴.
- ۱۵- ر.ک: *همان*، صص ۱۳۳-۱۳۲.
- ۱۶- یادآور می‌شود که جنبه غیرالزامی بودن، خصیصه غالب متون در حقوق بین‌الملل است و اختصاصی به متون مورد بحث ندارد.
- ۱۷- Edward w. Ploman
- ۱۸- ادوارد پلومان، *حقوق بین‌الملل ارتباطات و اطلاعات*، ترجمه دکتر بهمن آقایی، تهران، گنج دانش، چاپ اول، ۱۳۸۰، ص ۵۸۶.
- ۱۹- اصل ۳۰ قانون اساسی .
- ۲۰- بند ۳ اصل ۳ قانون اساسی .
- ۲۱- بند ۲ اصل ۳ قانون اساسی.
- ۲۲- سوره جمعه آیه ۲: «هو الذی بعث فی الامیین رسولا منهم یتلوا علیهم آیاته و یزکیهم و یعلمهم الکتاب و الحکمه...».
- ۲۳- «ایهاالناس: ان لی علیکم حقا و لکم علی حقا فاما حقکم علی... تعلیمکم کیلا تجهلوا...».
- برای دیدن این روایت و روایات مشابه ر.ک: محمدرضا حکیمی و دیگران، *الحیاه*، قم، انتشارات جامعه مدرسین، چاپ سوم، ۱۳۶۰، ج ۲، صص ۴۵۴-۴۵۵.
- ۲۴- *صحیفه نور*، ج ۱۹، ص ۱۰۹.
- ۲۵- *همان*، ج ۷، ص ۱۸ .
- ۲۶- *همان*، ج ۵، ص ۲۰۳ .
- ۲۷- *همان*، ج ۵، ص ۲۱۰، ۲۰۳ .

- ۲۸- همان، ج ۱۸، ص ۶۵.
- ۲۹- همان، ج ۶، ص ۱۹۱.
- ۳۰- همان، ج ۱۳، ص ۴۱.
- ۳۱- همان، ج ۶، ص ۱۹۲.
- ۳۲- همان، ج ۱۳، ص ۴۱.
- ۳۳- همان، ج ۱۹، ص ۲۲۴.
- ۳۴- همان، ج ۱۳، ص ۲۵۱.
- ۳۵- همان، ج ۱۴، ص ۹۶.
- ۳۶- منشور مطبوعات، از انتشارات معاونت امور مطبوعاتی و تبلیغاتی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۷۵، صص ۸-۹.
- ۳۷- ماده ۹ قانون اساسنامه سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، مصوب ۱۳۶۲/۷/۲۷.
- ۳۸- ماده ۷ قانون خطمشی کلی و اصول برنامه‌های سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، مصوب ۱۳۶۱/۴/۱۷.
- ۳۹- ماده ۱۰ همان قانون.
- ۴۰- بندهای الف و د ماده ۲ قانون مطبوعات، مصوب اسفند ۱۳۶۴.
- ۴۱- ماده ۵ همان قانون.
- ۴۲- بند ۱ ماده ۶، همان قانون.
- ۴۳- بند ۲ همان.
- ۴۴- بند ۳ همان.
- ۴۵- بند ۹ همان.
- ۴۶- بند ۱۰ همان.

رسانه اینترنت؛ چشم‌انداز آموزش در جامعه معرفتی

دکتر امید مسعودی

مدرس دانشگاه و روزنامه‌نگار

اشاره

تحولات پرشتاب فناوری‌های ارتباطی، به ویژه در حوزه اینترنت، زمینه‌ساز ورود انسان‌ها به «جامعه معرفتی» و مفهوم موج چهارم تکامل بشری است.

نگارنده برای شناخت جنبه‌های آموزش در موج چهارم تکامل، ابتدا به مزیت‌های یادگیری الکترونی می‌پردازد و سپس آموزش در دانشگاه مجازی و شیوه‌های این آموزش را بررسی می‌کند تا امکانات تازه‌ای را که این نوع آموزش از طریق رسانه‌های الکترونی در اختیار آموزشگران قرار می‌دهد، برشمارد.

از منظر نگارنده؛ گسترش شتابناک کاربران آموزش مجازی، وضعیت رسانه‌ها و آموزش را در ایران و جهان دگرگون کرده است.

صاحب‌نظران ایران علی‌رغم اختلاف نظر پیرامون ایجاد بستر مناسب جهت بهره‌برداری از فرصت‌های رسانه‌ای موجود، از این منظر، بر اهمیت و ضرورت استفاده از آموزش مجازی اتفاق نظر کامل دارند و از تحولات جاری استقبال می‌کنند.

مقدمه

ویژگی‌های ساختاری جامعه کنونی که با «عصر دانش - خدمات» یا «جامعه معرفتی» معرفی می‌شود با ویژگی‌های ساختاری جامعه تولید انبوه تفاوت‌های بارز و آشکاری دارد. بخشی از این تفاوت‌ها

به قابلیت‌های «جامعه معرفتی» در شیوه‌های نوین انتقال اطلاعات و داده‌ها مربوط است که تأثیر بسزایی در تغییر شکل آموزش‌های دانشگاهی دارد.

پیش از این، شیوه‌های آموزشی مدارس و دانشگاه‌ها به صورت حضور دانشجو و استاد در یک مکان و تماس رو در روی آنها برای انتقال داده‌ها و اطلاعات بود اما اکنون تحولات شگرفی که پیشرفت فناوری ارتباطی در جوامع انسانی پدید آورده است راه را برای تسهیل و سرعت بخشیدن به آموزش در دو بُعد کیفی و کمی می‌گشاید.

تا چند سال پیش از این، فناوری‌های صوتی و تصویری مانند: رادیو، ضبط صوت، ویدئو و تلویزیون به عنوان وسایل ارتباط جمعی، نقش به نسبت زیادی در تسهیل آموزش بازی می‌کردند، اما امروزه، با ورود فناوری‌های نوینی چون کنفرانس از راه دور (Tele Conference) و اینترنت وارد عصر تازه‌ای از آموزش‌های الکترونی (E-Learning) شده‌ایم، عصری که با کاستن از فاصله میان دانشجو و استاد روز به روز اشکال متنوعی از شیوه‌های آموزش آسان را به جامعه بشری ارائه می‌دهد. همه اینها شرایطی است که «جامعه معرفتی» سبب‌ساز آن بوده است. در چنین شرایطی چشم‌انداز آینده آموزش انسان‌ها چگونه است و کشور ما برای ورود به آموزش مجازی با چه کمبودها و امکاناتی روبه‌رو است؟

۱- جامعه معرفتی و آموزش

فرهنگ لغات آکسفورد معرفت (Knowledge) را «مجموعه نظام یافته اطلاعات» تعریف می‌کند. الوین تافلر نویسنده پر آوازه امریکایی، نخستین کسی که جامعه معرفتی را در آثار خود معرفی کرده است نیز در کتاب «موج سوم» تمدن بشری را به سه مرحله تقسیم می‌کند: تمدن کشاورزی، تمدن صنعتی و تمدن فراصنعتی، از دید او هر تمدنی همچون موجی که تمامی حوزه‌های زندگی انسان را دچار تحول می‌کند دارای نمادی است، برای مثال: نماد تمدن کشاورزی بیل و کلنگ، نماد تمدن صنعتی موتور ماشین بخار و نماد تمدن فرا - صنعتی، رایانه است.

تافلر عصر فرا - صنعتی یا عصر رایانه را عصر دانایی می‌داند و دانایی را به این صورت تعریف می‌کند: «دانایی (Knowledge) اطلاعاتی است که با پردازش بیشتر به گزاره‌های (Statement) عام‌تری تبدیل شده باشد» (تافلر، ۱۳۷۹: ۳۵).

سرعت تحولات و گذشت زمان نشان داد که توسعه فناوری‌های اطلاعات از تخیل الوین تافلر پا فراتر گذاشت و جهان را وارد دوره‌ای از تحولات عظیم در دانش بشری کرد که باید آن را موج چهارم نامگذاری کرد.

در موج چهارم با پدیده‌ای چون دولت الکترونی، آموزش الکترونی، تجارت الکترونی و بانکداری الکترونی روبه‌رو هستیم.

درک چنین پدیده‌هایی تنها از طریق آموزش مداوم امکان می‌یابد، همان گونه که تافلر نیز برای نخستین بار به مسئله آموزش برای پذیرش تغییر به عنوان مهم‌ترین فعالیت در زندگی آینده بشری اشاره کرده است و تنها راه پذیرش و درک این تحولات عظیم را پرورش و آماده‌سازی انسان‌ها می‌داند (تافلر، ۱۳۷۹: ۱-۲).

در موج چهارم نیز آموزش نقشی تعیین‌کننده در ارتقای معرفت و دانش بشری دارد. دکتر علی‌اکبر جلالی استاد دانشگاه علم و صنعت ایران، درباره موج چهارم می‌گوید: «موج چهارم در حقیقت فرم

«پیتر دراگر» پیشکسوت علم مدیریت تأکید کرده است: تا سی سال آینده مجموعه‌های دانشگاهی بزرگ تبدیل به آثار باستانی خواهند شد. آموزش عالی هم اکنون دچار بحران عمیقی است. دراگر نتیجه‌گیری می‌کند: دانشگاه‌ها قادر به ادامه حیات نخواهند بود.

توسعه‌یافته عصر اطلاعات و دانش است که دیگر مشکل عمده بشر در زمینه تأمین معاش، تهیه ابزار و دسترسی به دانش و اطلاعات حل شده است و نیاز به تغییر و تحول بزرگ‌تری در جامعه به وجود آمده است. اکثر امور این جامعه به صورت مجازی خواهد بود و این عصر جدید به نام عصر مجازی شناخته خواهد شد... در عصر مجازی بیشتر امور به صورت غیرفیزیکی قابل انجام است. مثلاً برای خرید از فروشگاه‌های دور دست حتی در کشورهای دیگر نیاز به حضور فیزیکی خریدار و فروشنده در یک مکان ثابت نیست، برای آموختن دانش نیز نیازی به مدارس سنتی و یا دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه‌های فعلی نخواهد بود، یک استاد در آن واحد می‌تواند در منزل دانشجو و ده‌ها کشور و مکان دیگر آموزش مجازی دهد! این حضور به قدری طبیعی خواهد بود که دانشجو حضور استاد را در منزلش درک می‌کند و احساس تخیلی حقیقی در او به وجود می‌آید» (جلالی، ۲۰۰۲: ۳ و ۴).

«دیوید بوچارد» نیز در توصیف عصر دانش - خدمات به عنوان دنیای جدیدی که ما را احاطه کرده و تحولات شگرفی در ابعاد زندگیمان به وجود آورده است، می‌نویسد: «عصر دانش - خدمات (که سیستمی بر پایه خدمات و پیشبرد آن فناوری و اطلاعات است) موجد تغییر بزرگی در ساختارهای شغلی و زندگی شده است، آن چنان تغییر بزرگی که از آن می‌توان به «جابه‌جایی در پارادایم‌ها» یاد کرد (بوچارد، ۱۳۸۱: ۶).

«انقلاب»، «تغییر پارادایم‌ها» و «بحران» از عبارات و واژه‌هایی هستند که صاحب‌نظران بیش از واژه‌ها و عبارات دیگر در وصف عصر مجازی یا عصر دانش - خدمات به کار می‌برند. عصر مجازی را شاید به نوعی «عصر آموزش» هم بنامیم چرا که میزان پذیرش دانشجو در سطح جهان که در سال ۱۹۶۰ به ۱۴ میلیون نفر می‌رسید، با افزایش سریع و ناگهانی متقاضیان تحصیل در دانشگاه به ۸۲ میلیون نفر در سال ۱۹۹۵ افزایش یافت. بدین ترتیب در میان نهادهای اجتماعی و اقتصادی که در سال‌های اخیر دچار تحول و دگرگونی شده‌اند؛ دانشگاه‌ها با قدمتی ۹۰۰ ساله همزمان با به دست آوردن جایگاه جدیدتر و مهم‌تر، ضرورت دستیابی به ساز و کارهای مناسب را درک کرده‌اند زیرا اکنون دیگر «محیط کار» مفهوم جهانی یافته و مردم به طور مکرر مشاغل و پست‌های خود را عوض می‌کنند. در نتیجه آموزش مادام‌العمر که زمانی یک آرزوی رؤیایی بود اکنون تبدیل به یک ضرورت شده است (ایکنبری، ۱۳۸۱: ۶).

از سوی دیگر «پیتر دراگر» پیشکسوت علم مدیریت در گفتگو با مجله «فوربز» تأکید کرده است: «تا سی سال آینده مجموعه‌های دانشگاهی بزرگ تبدیل به آثار باستانی خواهند شد. آموزش عالی هم اکنون دچار بحران عمیقی است». دراگر نتیجه‌گیری می‌کند: «دانشگاه‌ها قادر به ادامه حیات نخواهند بود» (Druker, 1997:159).

در پاسخ به چنین نگرانی‌هایی بود که دانشگاه‌ها نیز خود را با موج چهارم هماهنگ کردند تا با بهره‌برداری از سرعت و قدرت فناوری اطلاعات و ظرفیت‌های عظیم برای ارسال، دریافت و استفاده از اطلاعات، دانشگاه‌های مجازی و آموزش مجازی را ایجاد کنند: «آهنگ تغییرات همانند نتایج آن از اهمیت زیادی برخوردار است در سال ۱۹۹۳ جستجوگر شبکه موزاییک در دانشگاه ایلینوی طراحی شد و بعدها در قالب Netscap Navigator و Microsoft Internet Explorer شکل پیدا کرد. امروزه میلیون‌ها نفر از این طریق به شبکه دسترسی دارند. همه موارد یاد شده در طول ۵ سال عملی شده است؛ اما سؤال

این است که در پنج سال آینده چه اتفاقی خواهد افتاد؟ هم اکنون شبکه اینترنت ۲ به نام Abeline آماده شده است. این شبکه دارای ظرفیت گسترده‌ای است که کاربردهایی نظیر آزمایشگاه‌های مجازی، کتابخانه‌های دیجیتال، آموزش مستقل از راه دور و ارتباطات شبکه‌های پیشرفته دارد» (ایکنبری، ۱۳۸۱: ۶).

سیر تحولات در عرصه فناوری‌های ارتباطی و ضرورت پاسخگویی دانشگاه‌ها به نیازهای آموزشی مردم، باعث شد تا آموزش مجازی یعنی آموزشی که به طور کامل از طریق اینترنت و سبک آن لاین ارائه می‌شود، پای به عرصه حیات بگذارد.

سیر تحولات در عرصه فناوری‌های ارتباطی و ضرورت پاسخگویی دانشگاه‌ها به نیازهای آموزشی مردم، باعث شد تا آموزش مجازی یعنی آموزشی که به طور کامل از طریق اینترنت و سبک آن لاین (online) ارائه می‌شود، پای به عرصه حیات بگذارد.

دکتر علی اصغر فرامرزیان مسئول دانشگاه رایانه‌ای ایران در این باره می‌گوید: «اولین

دانشگاهی که آموزش مجازی را به طور فعال آغاز کرد، دانشگاه بریتیش کلمبیا است و تقریباً موفق‌ترین هم بوده است. اگر آموزش مجازی را به عنوان آموزش از راه دور و آموزش اینترنتی در نظر بگیریم، فکر می‌کنم فعالیت دانشگاه بریتیش کلمبیا به سال ۱۹۷۴ برمی‌گردد. اما اگر آموزش مجازی را فقط محدود به آموزش اینترنتی و online بدانیم این فعالیت اصلی در دانشگاه بریتیش کلمبیا از سال ۱۹۹۶ آغاز شده است. ابتدا این نوع آموزش با طرح یک موضوع و بعد با ارائه یک درس افزایش یافته است. مشابه بریتیش کلمبیا، دانشگاه‌های دیگری مثل دانشگاه شیکاگو، دانشگاه رویال لندن و منهن و دیگر دانشگاه‌ها نیز در این زمینه فعالیت‌هایی را آغاز کرده‌اند» (دیداری، ۱۳۸۱: ۷).

مؤسسه فنی ماساچوست (ام.آی.تی) آمریکا نیز اخیراً با اجرای پروژه‌ای تحت عنوان آموزش آزاد (Open Course WARE) O.C.W به آموزش رایگان و غیرتجاری دانشجویان داوطلب از طریق اینترنت دست زده و دوره‌های آموزشی شامل مردم‌شناسی، زیست‌شناسی، شیمی و علوم رایانه را از سی‌ام ماه سپتامبر سال ۲۰۰۲ میلادی راه‌اندازی کرده است (همبستگی، ۱۳۸۱/۷/۲۵: ۷)، البته نه برای دانشجویان مدرکی صادر می‌شود و نه هزینه‌ای از آنان اخذ می‌شود.

در بسیاری از روش‌های تجاری در کنار آموزش مجازی، آزمون ورودی مجازی را نیز گنجانده‌اند که بیشتر برای تعیین سطح معلومات داوطلبان است نه حذف آنان از کلاس‌های آموزشی. همان گونه که در آزمون ورودی دانشگاه‌های ایران مرسوم است!

۲- مزیت‌های یادگیری الکترونی

مزیت‌های یادگیری مجازی یا الکترونی (E-Learning) نسبت به یادگیری سنتی را می‌توان از دیدگاه «پل راجرز» مدیر توسعه تجارت در بخش راه‌حل‌های بازده نیروی کار در گروه وگا انگلستان - که تخصص آنها یادگیری، کاربرد سیستم‌های رایانه‌ای و مشاهده در خدمت یادگیری است - این گونه برشمرد:

«یکی از مزیت‌های یادگیری الکترونیک، امکان توزیع آن در میان جمعیتی پراکنده و زیاد است. دومین مزیت، یکسانی همیشگی مطالب است. می‌توان بهترین کارشناسان موضوع را جهت طراحی مطالب فراهم آورد. به این ترتیب، دانش‌آموزان از مطالبی استفاده می‌کنند که بهترین کارشناسان نوشته‌اند. چنین ضمانتی در آموزش سنتی وجود ندارد که در آن یادگیرنده فقط مطالبی را دریافت می‌کند که یاددهنده به وی یاد می‌دهد. یاددهنده نیز از نظر تعداد دوره‌هایی که می‌تواند ارائه کند و مکان‌هایی که در آن باشد همیشه محدودیت دارد. یادگیری الکترونیک مزیت تکرار مطالب را دارد» (نعیمی، ۱۳۸۱: ۱۹).

از دیگر مزیت‌های یادگیری الکترونی و آموزش مجازی، غیررقابتی بودن کلاس‌های درس است چرا که دانشجویان زیر یک سقف نیستند تا احساس رقابت کنند. آموزش فردی است و بر توانمندی‌های هر «کاربر» تکیه دارد.

۳- آموزش در دانشگاه مجازی

برای آموزش در دانشگاه مجازی تنها کافی است یک دستگاه رایانه در اختیار داشته باشید، رایانه‌ای که بتواند به شبکه جهانی اینترنت متصل شود. با چنین اتصالی شما به همه دانشگاه‌های مجازی دنیا دسترسی خواهید داشت و با پذیرش شرایط آنها امکان تحصیل خواهید یافت: «دانشجو در این شیوه آموزشی همانند سایر دانشجویهای دانشگاه‌های حقیقی با دریافت شماره دانشجویی، اخذ دروس

دانشگاهی، پرداخت هزینه‌ها، در اختیار داشتن تمامی خدمات اعم از منابع، کتاب و جزوه و همچنین انجام مراحل نظیر حذف و اضافه کردن دروس طبق مقررات و سیاست‌های دانشگاه به تحصیل در رشته مورد نظر خود می‌پردازد.

دانشگاه مجازی یا (virtual University) برای همه افراد، در هر گروه سنی و در هر موقعیت اجتماعی آزاد است. تنها با پر کردن فرم درخواست ثبت‌نام، دانشجوی این دانشگاه خواهید بود. شما از طریق میز کار خود می‌توانید با چند کلیک (Click) ساده ماوس (Mouse) در کلاس‌ها ثبت‌نام کنید و در هر رشته دانشگاهی که مایل هستید ادامه تحصیل بدهید.

دانشگاه مجازی تمام کسانی را که به گذراندن دروس و رشته‌های دانشگاهی علاقه‌مند هستند اما به دلیل شرایط سنی و کاری نمی‌توانند در دانشگاه‌های حقیقی حضور داشته باشند تحت پوشش خود قرار می‌دهد» (علوی، ۱۳۸۲: ۷).

از آنجا که دانشجو در هر زمان و مکانی امکان ورود و خروج از کلاس مجازی را دارد، حضور و غیاب در این کلاس معنایی ندارد. اما دانشگاه‌ها برای جلوگیری از هر گونه سوء استفاده احتمالی دزدان اینترنتی یا هکرها (Hacker) با شرط اتصال دانشجو در چند ساعت مشخص از روز؛ در واقع به نوعی حضور و غیاب مجازی دست زده‌اند. حضور و غیابی که در ساعات مشخص اما در مکان‌های متفاوت انجام می‌شود.

اخیراً دو تن از استادان سرشناس دانشگاه ادمونتون کانادا «لوزمن ماتيو» و «ماریانه دوهري پوپيرير» طرز استفاده از شبکه تارنمای جهانی را برای ارتقای کلاس‌های آموزشی، در مقاله‌ای برشمرده‌اند. در این مقاله با ظرفیت‌های آموزشی شبکه جهانی «وب» بیشتر آشنا می‌شویم و درمی‌یابیم طراحی صفحات «وب» و شیوه‌های آموزشی در دانشگاه‌های مجازی علاوه بر کاستن از میزان هزینه‌ها بر کیفیت آموزش نیز می‌افزاید (Mathew, 2003: 1-12).

۴- شیوه‌های آموزش مجازی

ساده‌ترین شکل آموزش مجازی از طریق رسانه‌ها، همان آموزش از طریق لوح فشرده (CD) است که در واقع به نوبه خود انقلابی در امر آموزش بر پا کرده است. امروزه در سراسر جهان کمتر کسی برای

آموختن علم یا حرفه مورد نظر خود به کلاس‌های سنتی مراجعه می‌کند زیرا تنها با دریافت یک یا دو لوح فشرده (CD) برای مثال، می‌توان به فراگیری موسیقی مورد علاقه خود پرداخت و یا دشوارترین عمل‌های جراحی را آموخت.

امروزه در آموزش مجازی علاوه بر لوح فشرده و یا کنفرانس از راه دور از شیوه‌های نوین الکترونی نیز برای آموزش دانشجویان استفاده می‌شود. برخی از این شیوه‌ها بدین قرارند:

۴-۱- آموزش فاصله‌ای (Distance Learning)

برای استفاده از این روش، با استفاده از دوربین‌های دیجیتالی و نصب آن بر روی رایانه می‌توان همزمان و در دو نقطه متفاوت از هر جای جهان، دانشجو را پای درس استاد نشانند.

۴-۲- آموزش الکترونی (E-Learning)

این شیوه شامل آموزش آنلاین (online)، دیدار مجازی و کنفرانس «وب» است. با استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی «وب» و آموزش زنده رویدادها از طریق اینترنت به بهبود و اصلاح تجربیات آموزشی دانشجویان پرداخته می‌شود.

۴-۳- پخش شبکه‌ای تعاملی (Interactive Webcasting)

دانشگاه شبکه‌ای تعاملی، به طور همزمان آموزش صوتی و تصویری را با فراهم آوردن امکان انتخاب ابزار دیداری مناسب برای آموزش رو در رو و تعاملی ارائه می‌دهد.

۴-۴- پخش شبکه‌ای زنده (Live Webcasting)

در این شیوه یک سمینار آموزشی را می‌توان به طور زنده بر روی اینترنت قرار داد تا دانشجویان از آن استفاده کنند.

همچنین می‌توان از طریق استفاده از آرشیوهای موجود در هنگام پخش مستقیم و اینترنتی از پخش رادیو - تلویزیونی این سمینار نیز بهره‌برداری کرد.

۴-۵- سمینارهای روی خط (Online-Seminars)

کنفرانس‌های «وب» و هر گونه برنامه سمینارهای زنده و آنلاین (online) که مربوط به آموزش باشد از محل جلسات کنفرانس برای دانشجو ارسال می‌شود.

۴-۶- آموزش آنلاین (Online Education)

امکانات آموزش الکترونی بر روی شبکه رایانه‌ای قرار می‌گیرد و به این ترتیب، دانشگاه مجازی تعاملی از طریق خدمات تعاملی، آموزش آنلاین (Online) را برای گروه زیادی از شرکت‌کنندگان فراهم می‌کند. در واقع هنگامی که یک کنفرانس آموزشی روی خط قرار داده می‌شود شاهد آموزش آنلاین یا روی خط هستیم.

۴-۷- پخش شبکه‌ای (Webcasting)

پخش شبکه‌ای با استفاده از آموزش لوح فشرده (CD) همانند پخش رادیو - تلویزیونی (broadcasting) عمل می‌کند، با این تفاوت که کیفیت پخش شبکه‌ای بسیار بالاتر است.

۴-۸- کنفرانس مجازی (Virtual Conference)

اجرای «وب کنفرانس» یا همان کنفرانس مجازی برای دانشجو زمینه‌ای فراهم می‌آورد تا در کسب اطلاعات و سهمیم شدن در تصمیم‌گیری‌ها حضور بیشتری داشته باشد. در کنار چنین شیوه‌هایی می‌توان از شیوه‌های جدیدتری مانند ملاقات‌های مجازی (Virtual Meetings)، آموختن از طریق پخش شبکه‌ای (Webcasting Training) و دیگر شیوه‌های متنوع نیز یاد کرد (Millo, 2003:1-2). از سوی دیگر استقبال کاربران از آموزش مجازی با توجه به افزایش اعجاب‌آور تعداد کاربران اینترنتی در سراسر جهان معنای دوباره‌ای می‌یابد.

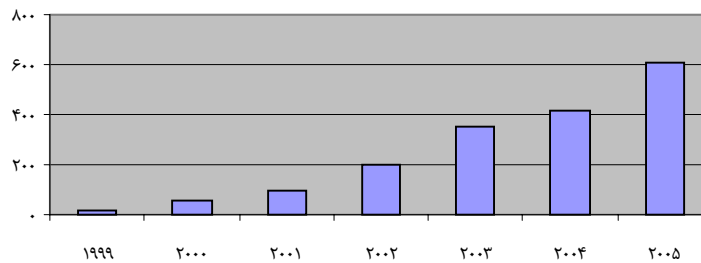
۵- گسترش شتابناک آموزش مجازی

چشم‌انداز آینده آموزش مجازی با توجه به افزایش روزافزون تعداد کاربران اینترنتی، تصویر گسترش شتابناک این نوع آموزش را پیش رو می‌گذارد.

تعداد کاربران و استفاده‌کنندگان از «اینترنت» در کشورهای جهان بر اساس آمار منتشر شده در سال ۱۳۸۱ طی ۴ سال به ۴۵۰ میلیون نفر رسیده است که این رقم به طور نسبی در مورد هیچ رسانه دیگری صدق نمی‌کند.

این در حالی است که بر اساس پیش‌بینی‌های قبلی، تصور می‌شد در سال ۲۰۰۴ میلادی تعداد کاربران اینترنت همراه یا بهتر بگوییم دارندگان رایانه‌های دستی و کیفی (Lab tap) به ۴۲۰ میلیون نفر برسد. رقم پیش‌بینی شده برای سال ۲۰۰۵ میلادی نیز ۶۱۰ میلیون کاربر بود که با توجه به سیر شتابناک افزایش کاربران احتمالاً تا ۳۰ درصد بیش از میزان پیش‌بینی شده خواهد بود. نمودار ستونی زیر روند افزایش کاربران اینترنت همراه را از سال ۱۹۹۹ تا ۲۰۰۵ میلادی نشان می‌دهد:

روند افزایش کاربران اینترنت همراه در جهان
(بر حسب میلیون نفر)



(پیام ارتباطات، ۱۳۸۱: ۲۸)

همان گونه که در نمودار مشاهده می‌شود تعداد کاربران اینترنت همراه در سال ۱۹۹۹ میلادی فقط

۲۰ میلیون نفر بوده است که طی شش سال به ۶۱۰ میلیون نفر خواهد رسید!

این رشد باور نکردنی باعث شده است تا سرمایه‌گذاری‌های بیشتری در رسانه اینترنت صورت پذیرد.

«در سال ۱۹۸۰ تنها ۱۰ درصد سرمایه‌گذاری‌ها در دنیا معطوف به فناوری اطلاعات بود، در حالی که

همین رقم در سال ۱۹۹۹ به چهل درصد، در سال ۲۰۰۰ به ۵۳ درصد و در سال ۲۰۰۲ به ۶۱ درصد

رسید» (روزنامه انتخاب، ۱۳۸۱/۸/۸: ۱۲). در سال گذشته بر اساس آمارى كه وزیر پست و تلگراف و تلفن اعلام كرد تعداد کاربران شبکه‌های اینترنت در ایران يك میلیون و ۷۰۰ هزار نفر بوده است كه بر اساس پیش‌بینی آن وزارتخانه این تعداد در ۵ سال آینده به بیش از ۲۰ میلیون نفر می‌رسد (همان). به دلیل مشکلات موجود بر سر راه دسترسی به اینترنت تمایل کاربران به استفاده از لوح فشرده (CD) بیشتر از استفاده از شبکه اینترنتی است. از این رو تولید و توزیع لوح فشرده رقم بیشتری را نشان می‌دهد. «در ایران به ازای هر ۲۳۰ نفر يك کامپیوتر موجود می‌باشد، ولی متأسفانه تولید و توزیع بی‌رویه CD در ایران، در حدود سالانه ۵۰۰ تا ۶۰۰ هزار می‌باشد» (روزنامه حیات نو، ۱۳۸۱: ۵).

یکی از مشکلات موجود بر سر راه گسترش شبکه اینترنتی در کشور احتمال استفاده کاربران از برنامه‌های مستهجن و غیراخلاقی و هراس مسئولان از این کاربری است. بر اساس آمارى كه مهندس

در مورد وضعیت آموزش مجازی در ایران دو نظریه متفاوت وجود دارد، در نظریه اول صاحب‌نظران معتقدند زیرساخت‌های لازم برای راه‌اندازی دانشگاه‌های مجازی در کشور کامل نیست و بخش عمده‌ای از این مشکل به شبکه‌های مخابراتی برمی‌گردد اما در نظریه دوم، اعتقاد بر این است كه ساختار شبکه‌ای کشور در حد به کارگیری فناوری در امر آموزش مجازی كامل شده است و مشکل اصلی مربوط به محتوا و تربیت نیروی انسانی است.

جهانگیر، مشاور رئیس جمهوری و دبیر شورای عالی اطلاع‌رسانی کشور ارائه می‌دهد، این هراس با نیروی کار فاقد مهارت کشور همخوانی ندارد. «نکته جالب در زمینه «اینترنت» این است كه ۷۰ درصد مصرف در اروپا، امریکا و ژاپن مربوط به پست الكترونیکی (ایمیل) و بقیه مربوط به مسائل آموزشی، ورزش و سفارش خرید است. پایین‌ترین میزان مصرف یعنی ۳ درصد نیز به پورنوگرافی [تصاویر جنسی] و مسائل غیراخلاقی مربوط می‌شود.

وی با اشاره به این كه حجم ارزش افزوده اینترنت بسیار بالاست متذکر می‌شود: «در حال حاضر استراتژی اغلب دولت‌ها این است كه در حد توانایی‌هایشان، استفاده از امکانات اینترنتی را رایگان کنند زیرا به این نتیجه رسیده‌اند كه توسعه اینترنت به نفع‌شان است» (روزنامه اطلاعات، ۱۳۸۱/۸/۱۴: ۵). در ادامه دبیر شورای عالی اطلاع‌رسانی کشور تأکید می‌کند: «بیش از ۷۰ درصد تولید ناخالص ملی کشورها

متأثر از سرمایه‌گذاری در زمینه «فناوری اطلاعات» است و از سوی دیگر در حال حاضر بیش از ۷۰ درصد نیروی کار کشور فاقد مهارت است... از ۱۰ سال پیش فناوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان یکی از بخش‌های بنیادین اقتصادی و اجتماعی و توسعه‌آفرین کشورها تلقی شده است» (روزنامه اطلاعات، ۱۳۸۱/۸/۱۴: ۵).

به این ترتیب با توجه به ارائه شیوه‌های نوین آموزش مجازی و رشد اعجاب‌آور تعداد کاربران اینترنتی، جهان توجه بیشتری به این نوع از آموزش خواهد داشت. در این میان باید به وضعیت رسانه اینترنت و آموزش مجازی در ایران نیز نگاهی کوتاه بیندازیم.

۶- وضعیت رسانه‌ها و آموزش مجازی در ایران

در سال ۱۳۸۰ اعلام شد که در سال تحصیلی جاری، ۸۵ درصد کودکان و نوجوانان اروپایی، بدون اینترنت قادر به موفقیت در دروس خود نخواهند بود (هوشمند، ۱۳۸۰: ۱۰). اما در ایران وضعیت دیگری حاکم است: در مورد وضعیت آموزش مجازی در ایران دو نظریه متفاوت وجود دارد، در نظریه اول صاحب‌نظران معتقدند زیرساخت‌های لازم برای راه‌اندازی دانشگاه‌های مجازی در کشور کامل نیست و بخش عمده‌ای از این مشکل به شبکه‌های مخابراتی برمی‌گردد اما در نظریه دوم، اعتقاد بر این است که ساختار شبکه‌ای کشور در حد به کارگیری فناوری در امر آموزش مجازی کامل شده است و مشکل اصلی مربوط به محتوا و تربیت نیروی انسانی است. از سوی دیگر بسیاری از کارشناسان آموزش مجازی بر این باورند که آموزش مجازی در کشور می‌بایست از مدارس و دبیرستان‌ها آغاز شود نه از دانشگاه‌ها. مشکل دیگر نبود یک تعریف جامع و مانع از آموزش مجازی در ایران است، چرا که براساس تعاریف گوناگون، برخی نشر الکترونیکی به صورت لوح فشرده (CD) را آموزش مجازی می‌دانند و برخی دیگر معتقدند آموزش مجازی باید به صورت در لحظه (online) شکل گیرد تا به این ترتیب، نقش استاد، مشاور و استاد راهنما نیز تبیین شود.

با وجود مجوزهایی که مسئولان امر برای راه‌اندازی دوره‌های آموزش از راه دور و تشکیل دانشگاه‌های مجازی در اختیار افراد قرار داده‌اند به دلیل مشکلات یاد شده هنوز نوعی سردرگمی در این زمینه به چشم می‌خورد.

به عقیده یک کارشناس آموزش مجازی: «در حال حاضر چون تعریف خاصی از دانشگاه مجازی در جامعه ما وجود ندارد، هدف این نیست که دانشگاه پیام نور و نشر الکترونیکی را به عنوان دانشگاه مجازی معرفی کنیم... آموزش الکترونیک دانشجو محور است و به کلی با مباحث دانشگاه‌های پیام نور متفاوت است. در پیام نور تنها مستندات کتاب ارائه می‌شود و در نهایت تنها از همان مطالب آزمون و امتحان به عمل می‌آید. در حالی که در آموزش مجازی، دانشجو به نحوی تربیت می‌شود که خود بتواند از نظر علمی سطح را بالا ببرد» (آسیا، ۱۳۸۱/۱۰/۱۷: ۲۳).

به نظر می‌رسد کارشناسان آموزش مجازی علی‌رغم برخی اختلاف نظرها، در مورد ضرورت به کارگیری و بهره‌برداری از آموزش مجازی در کشور اتفاق نظر دارند. همچنین اکثر آنها با ادامه آموزش سنتی مخالفت عمده‌ای ندارند بلکه خواهان ایجاد و گسترش آموزش الکترونی در کنار آموزش سنتی هستند. آنان به خوبی به اهمیت شتاب بخشیدن به سرعت راه‌اندازی آموزش‌های مجازی واقفند.

نتیجه‌گیری

رشد فناوری‌های ارتباطی در عصر دانش - خدمات شرایط تازه‌ای را برای آموزش مجازی از طریق رسانه‌های ارتباطی نوین مانند اینترنت و شبکه «وب» در «جامعه معرفتی» فراهم کرده است. این نوع آموزش در هر دو سطح کمی و کیفی، نظام آموزش دانشگاهی و مدرسه‌ای را ارتقا داده است.

موج چهارم دانش بشری با ظهور پدیده‌هایی چون: دولت الکترونی، آموزش الکترونی، تجارت الکترونی، بانکداری الکترونی و... به پیش می‌تازد. در موج چهارم، نقش آموزش، نقشی حائز اهمیت است، وسیله ارتباطی اینترنت و شبکه‌ای شدن جوامع در نخستین قدم به حذف فاصله‌های مکانی و زمانی انجامیده است. آموزش مداوم و مادام‌العمر از ضرورت‌های عصر دانش - خدمات است با این تفاوت که آموزش الکترونی با شیوه‌هایی متفاوت از شیوه‌های آموزش سنتی در دانشگاه‌های غرب پای به عرصه وجود گذاشته است.

متأسفانه در جمهوری اسلامی ایران به دلایل گوناگون از جمله آماده نبودن زیرساخت‌های لازم در ساختار شبکه‌ای کشور، مشکلات مربوط به محتوا و تربیت نیروی انسانی، بی‌توجهی به آموزش پایه در

مدارس و از همه مهم‌تر، نداشتن تعریفی جامع و مانع از آموزش مجازی، تاکنون قدم‌های لرزانی در این راه برداشته شده است. اما آنچه بسیار اهمیت دارد آن است که همگان بر سرعت بخشیدن به شکل‌گیری آموزش مجازی و بهره‌برداری از امکانات آموزش الکترونی معترفند. بدین ترتیب، بررسی و شناخت موانع توسعه آموزش الکترونی در کشور یکی از مسئولیت‌های مهم دولت و مردم است که نیاز به برنامه‌ریزی و اقدام مناسب دارد.

منابع و مأخذ:

الف - منابع فارسی:

- آسیا، روزنامه، (۱۳۸۱)، «کارشناسان از آموزش مجازی می‌گویند: زیرساخت‌ها برای راه‌اندازی آموزش مجازی ضعیف است اما نمی‌توان منتظر نشست»، سه‌شنبه ۱۷ دی ۱۳۸۱، شماره ۲۹۰.
- اطلاعات، روزنامه، (۱۳۸۱)، «پروژه تجهیز مدارس کشور به رایانه و اهمیت آن در عصر حاضر(۱)»، سه‌شنبه ۱۴ آبان ۱۳۸۱، شماره ۲۲۶۲۳.
- انتخاب، روزنامه، (۱۳۸۱)، «شمار کاربران اینترنت در کشور به ۲۰ میلیون نفر می‌رسد»، هشتم آبان ماه ۱۳۸۱، شماره ۱۰۱۵.
- ایکنبری، استانی، (۱۳۸۱)، «دانشگاه در عصر اطلاعات»، روزنامه همشهری، سه‌شنبه ۱۰ دی ۱۳۸۱، سال یازدهم، شماره ۲۹۴۳.
- بوچارد، دیوید، (۱۳۸۱)، «زندگی در عصر دانش - خدمات»، روزنامه همشهری، سه‌شنبه ۱۶ مهر ۱۳۸۱، سال دهم، شماره ۲۸۶۲.
- پیام ارتباطات، ماهنامه، (۱۳۸۱)، «روند رو به رشد کاربران اینترنت همراه»، ۲۷ شهریور ۱۳۸۱، سال پنجم شماره ۲۷.
- تافلر، الوین، (۱۳۷۹)، جابه‌جایی در قدرت: دانایی و ثروت و خشونت در آستانه قرن بیست‌ویکم، چاپ هشتم، مترجم شهیندخت خوارزمی، تهران: نشر علم.
- جلالی، دکتر علی‌اکبر (۲۰۰۲)، «عصر مجازی» گفتگوی سایت

- حیات نو، روزنامه، (۱۳۸۱)، «در همایش فناوری اطلاعات در اصفهان مطرح شد: هر ۲۳۰ ایرانی یک کامپیوتر»، پنجشنبه ۲۸ شهریور ۱۳۸۱، سال سوم، شماره ۷۱۲.
- دیداری، اکرم، (۱۳۸۱)، «دانشگاه‌های مجازی از راه می‌رسند»، روزنامه دنیای اقتصاد، یکشنبه ۱ دی ۱۳۸۱، سال اول، شماره ۸.
- علوی، محسن، (۱۳۸۲)، «دانشگاه مجازی؛ از رؤیا تا واقعیت»، روزنامه اعتماد، چهارشنبه ۲۴ اردیبهشت ۱۳۸۲، سال اول، شماره ۲۶۲.
- نعیمی، وحیدرضا، (۱۳۸۱)، گفتگو با فیلیپ کرتیس و پل راجرز کارشناسان یادگیری الکترونیک؛ یادگیری الکترونیک، آموزش سیار را امکان‌پذیر می‌کند»، روزنامه همشهری، سه‌شنبه ۱۸ تیر ۱۳۸۱، سال دهم، شماره ۲۷۷۴.
- همبستگی، روزنامه (۱۳۸۱)، «دسترسی رایگان به اطلاعات ام.آی.تی در اینترنت»، پنج‌شنبه ۲۵ مهر ۱۳۸۱، شماره ۵۶۶.
- هوشمند، فرشاد، (۱۳۸۰)، «اینترنت نگاه کلان یا زودگذر»، روزنامه نوروز شنبه ۶ بهمن ۱۳۸۰.

ب - منابع خارجی:

- _ Borchard. C.David (2000), "Planing for Career and life: job Surfing on the tidal waves of change".
Exploring Your Future, world future Society, 2000.
- _ Drucker, P.F.(1997), Interview: Seeing Thing as They Really Are, Forbes, 159.
- _ Mathew, Norman and Maryanne Dohey-Poirier, (2003) "Using the World web to Enhance Classroom Instruction", : <http://firstmoday.org/issues/issues5-3/mathew>.
- _ Millo, Yuri, (2003), "webcasting, webcasting Service, Live webcasting, interactive webcasting", <http://www.iacme.org>

تدوین خط‌مشی آموزش‌های الکترونیکی بر اساس اولویت‌ها و عوامل مؤثر

دکتر احمد کاردان

عضو هیئت علمی دانشکده کامپیوتر و فناوری اطلاعات

دانشگاه صنعتی امیرکبیر

اشاره

پس از همگرایی صنایع مخابراتی و رایانه‌ای و در نتیجه فراهم شدن امکانات شبکه‌های جهانی برای انتقال داده‌ها و اطلاعات، فناوری اطلاعات در رأس دیگر مباحث مربوط به فناوری قرار گرفت. از مهم‌ترین زمینه‌های کاربرد فناوری اطلاعات می‌توان به توسعه آموزش در تمام سطوح اشاره کرد. یکی از خصیصه‌های فناوری اطلاعات که کاربری آن در کلیه شئون قابل ملاحظه است، سرعت توسعه است. این سرعت ناشی از بستر ارتباطی مناسبی است که اکنون در سراسر جهان گسترده شده است. دیگر خصیصه مهم فناوری اطلاعات پویایی و تحول‌پذیری بسیار وسیع آن است به طوری که با اطمینان می‌توان آن‌را متحول‌ترین فناوری عصر حاضر دانست. بنابراین، یکی از مهم‌ترین و در عین حال مشکل‌ترین مراحل توسعه فناوری اطلاعات در زمینه آموزش، تصمیم‌گیری در مورد اولویت‌ها و همچنین خط‌مشی مورد نیاز برای این کار است. در واقع سؤال اصلی آن است که از کجا آغاز کنیم، در مسیر کدام اولویت‌ها حرکت کنیم و به کدام هدف برسیم. اما یافتن این مسیر و تعریف مبدا و مقصد در محیط آموزش‌های الکترونیکی که دارای همان دو خصیصه توسعه سریع و تحول مداوم است کاری بسیار ظریف و دقیق است. در نتیجه لازم است

اولویت‌ها در توسعه آموزش الکترونیکی از دیدگاه جغرافیای فرهنگی، جغرافیای آمادگی برای آموزش‌های الکترونیکی، محتویات دروس الکترونیکی، هزینه‌ها و بودجه‌ها و مهم‌تر از همه عامل نیروی انسانی مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. توجه داشتن به عناوین اولویت‌ها حداقل اطلاعات لازم برای تعیین سیاست‌های اجرایی است. بدیهی است در مرحله بعد لازم است هر یک از عناوین به دقت تحلیل شده و در مقایسه با دیگر عناوین سنجیده شوند تا راهکارهای لازم برای قدم‌های بعدی مشخص شود. در نتیجه بر اساس اولویت‌ها و در واقع بر اساس تعیین آنها می‌توان به یک جمع‌بندی برای تعیین خط‌مشی توسعه آموزش‌های الکترونیکی در ایران رسید. آنچه در حال حاضر می‌تواند موجب نگرانی باشد اشتیاق شدید مردم و مسئولان به توسعه آموزش الکترونیکی بدون تعیین خط‌مشی لازم برای نیل به این امر است. در این مقاله سعی شده است ضمن برشمردن عناوین موضوعاتی که در تعیین خط‌مشی اهمیت دارند، نظر مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش‌های الکترونیکی به اهمیت برخی از آنها و به خصوص به سطوح مختلف اولویت در بعضی از موارد جلب شود. در پایان ضمن ارائه مدلی برای تعیین خط‌مشی آموزش‌های الکترونیکی، اهمیت این موضوع در توسعه آموزش‌های الکترونیکی ایران مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مقدمه

امروزه کمتر سازمان یا مؤسسه آموزشی را می‌توان یافت که تحت فشارهای اقتصادی نباشد. بنابراین، در اجرای هر یک از برنامه‌های چنین مؤسساتی انتظار می‌رود که باری بر بار اقتصادی آنها افزوده نشود. مؤسسات آموزشی تا پیش از ظهور آموزش‌های الکترونیکی جنبه مصرفی داشتند اما امروزه آنها را می‌توان به مؤسسات سودآور تبدیل کرد. به نظر می‌رسد که خط‌مشی غالب و پذیرفته شده جهان در نیمه اول از دهه اول قرن بیست و یکم یعنی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۰۵ میلادی بر اساس بهره‌مندی از فناوری اطلاعات و ارتباطات تعیین شده است. بنابراین، در تعیین خط‌مشی آموزش نیز نمی‌توان ویژگی‌های این عامل مهم را نادیده گرفت، خواه توسعه در سطح آموزش ابتدایی مد نظر باشد و خواه در

سطح آموزش‌های متوسطه یا عالی.

از طرف دیگر، توسعه فناوری اطلاعات توأم با توسعه بسترهای ارتباطی به حدی سریع است که به طور مداوم می‌تواند تصمیمات اتخاذ شده را تحت تأثیر قرار دهد. این توسعه که در مدتی کمتر از ده سال رخ داده است کار را برای کشورهای در حال توسعه که بدون طی مراحل اولیه تغییر روش‌های آموزشی قصد وارد شدن به مرحله آموزش‌های الکترونیکی و مجازی را دارند بسیار دشوارتر می‌کند. این امر در شرایطی به اوج دشواری خود می‌رسد که ملاحظه می‌کنیم برآدون هال سردبیر مجله E-Learning پیش‌بینی می‌کند تا پایان سال ۲۰۰۳ میلادی قریب به نیمی از آموزش‌ها به صورت الکترونیکی ارائه می‌شوند.^۱ بنابراین برای مدیرانی که همواره در تکاپوی همراهی با قافله تمدن هستند اتخاذ تصمیم و تعیین خطمشی تحت چنین توسعه سریع و فراگیری بسیار مشکل‌تر می‌شود.

**در آموزش‌های الکترونیکی
برخلاف آموزش‌های سنتی
نمی‌توان از یک الگو یا خطمشی
بلند دامنه (long-range planning)
استفاده کرد.**

تعیین خطمشی عبارت است از ترسیم نقشه‌ای برای نیل به اهداف مورد نظر. در نتیجه، خطمشی یک ابزار مدیریتی است که مانند دیگر ابزارها به مدیران کمک می‌کند تا سازمان تحت نظر خود را در نیل به اهداف و انجام وظایف مورد نظر هدایت کنند. پس از تعیین خطمشی می‌توان حرکت کلی و جزئی مؤسسه و به خصوص عملکرد اعضا و

نیروی انسانی را در جهت نیل به اهداف از پیش تعیین شده مورد ارزیابی قرار داد و اثر عوامل محیطی و خارجی را بر حرکت مؤسسه و احیاناً انحراف ایجاد شده در آن اندازه‌گیری کرد. در یک کلام، خطمشی فرایندی ساخت یافته برای تصمیم‌سازی، به اجرا درآوردن تصمیمات و هدایت یک سازمان در نیل به اهداف از پیش تعیین شده است. این فرایند حیاتی است، زیرا باید بتواند سازمان مورد نظر را در مقابل شرایط متغیر و ناگهانی آماده نگهدارد، خواه این اتفاقات از قبل قابل پیش‌بینی باشند یا نباشند.

در آموزش‌های سنتی عوامل محیطی و مؤثر در امر آموزش بسیار آهسته تغییر می‌کردند، به طوری که می‌توانستیم در برهه‌ای قابل توجه از زمان (دوره‌های ده ساله) عوامل مؤثر خارج از سیستم را ثابت در نظر بگیریم. در چنین شرایطی می‌توانستیم از خطمشی بلند دامنه (long-range plan) استفاده کنیم و برنامه‌ریزی برای ده سال آینده را امری منطقی و معمول بدانیم. اما امروزه محیط آموزش محیطی است بسیار پویا و در حال تغییر؛ آن هم تغییراتی که بسیار سریع و ناگهانی رخ می‌دهد. همان‌طور که اشاره شد

مهم‌ترین عامل مؤثر در آموزش الکترونیکی محیط حاکم بر آن یعنی فناوری اطلاعات و ارتباطات است که لحظه به لحظه در حال تغییر و تحول است. از این رو در چنین شرایطی باید از خطمشی راهبردی و کم دامنه‌ای استفاده کرد که در درجه اول به سادگی قابل اجرا باشد و در درجه دوم امکان تغییر و تحول آسان آن وجود داشته باشد. از این پس در هر جایی که به عبارت خطمشی اشاره می‌شود منظور همان Strategic-Plan است. واژه Strategy به معنای فن تدابیر جنگی به کار رفته است، زیرا در میدان نبرد نیز عوامل مؤثر به سرعت در حال تغییر است. نقشه جنگی باید از قابلیت انعطاف‌پذیری بسیار بالایی برخوردار باشد. در آموزش‌های الکترونیکی برخلاف آموزش‌های سنتی نمی‌توان از یک الگو یا خطمشی بلند دامنه (long-range planning) استفاده کرد. در آموزش‌های الکترونیکی نیاز به نوع به خصوص از خطمشی است که ضمن در نظر گرفتن شرایط حاضر و امکانات موجود، آماده برخورد با هر نوع تغییر، تحول و حتی مخالفت ناگهانی باشد.

عوامل مؤثر در تعیین خطمشی

آموزش مجازی، آموزش الکترونیکی، آموزش اینترنتی و یا هر نام دیگری که برای این روش نوین و بلکه این فضای جدید آموزشی در نظر بگیریم، مبحث جدیدی را گشوده است که برای برخی شگفت‌آور، برای برخی باور نکردنی، برای برخی نگران‌کننده و سرانجام برای اکثریت امیدبخش و هیجان‌انگیز است. ما از هر بخشی که باشیم سؤال‌های خود را در ذهن داریم، اما این مقاله به بخش امیدواران توجه دارد. این بخش را می‌توان به گروه‌های زیر تقسیم کرد:

- گروه مدیران و سرمایه‌گذاران
- گروه استادان و معلمان
- گروه دانش‌آموزان و دانشجویان
- کارشناسان امور آموزشی
- تولیدکنندگان نرم‌افزارهای آموزشی

از آنجا که این مقاله در پی روشن کردن عوامل مؤثر بر تعیین خطمشی آموزش‌های الکترونیکی است، در این بخش گروه مدیران و سرمایه‌گذاران را مخاطب خود قرار می‌دهد. از دیدگاه سازندگان دروس مجازی یا الکترونیکی، عوامل مهم و مؤثر در طراحی و ساخت درس عبارتند از عنوان اصلی و

بخش‌های مختلف یک درس، اهداف هر یک از بخش‌های آن، طراحی صفحه نمایشگر و مواردی از این دست.

عامل اول - سودآوری آموزش‌های الکترونیکی:

همان گونه که در ادامه این بحث خواهیم دید، از دیدگاه مدیرانی که باید به سرمایه‌گذاری در این زمینه پردازند سؤالات دیگری مطرح می‌شود. در واقع هر یک از این سؤالات همان عوامل مهم و مؤثری هستند که در ابتدای راه در مقابل مدیران قرار

برای تولید هر یک ساعت درس الکترونیکی همراه با تعامل (Interaction) کافی و تکامل یا پیچیدگی در حد متوسط، نیاز به یک صد ساعت فعالیت در زمینه‌های مختلف است.

می‌گیرند و در نتیجه به انتخاب یا تعیین یک خط‌مشی منتهی می‌شوند. نباید فراموش کنیم که نسل فعلی، از جمله مؤلف مقاله و کلیه مدیران، آموزش‌دیدگان عصر آنالوگ هستند، در حالی که ما باید برای نسلی تدارک ببینیم که در عصر دیجیتال آموزش می‌بیند. بنابراین، بر همه ما لازم است که قبل از هر اقدامی اولویت‌های مهم در اجرای آموزش‌های الکترونیکی را مد نظر داشته باشیم و برای این کار از فراگیری مفاهیم این عصر جدید نهراسیم.

با توجه به خاصیت آموزش‌های الکترونیکی که ارائه آن مبتنی بر شبکه‌های ارتباطی است، بدیهی است که به دلایلی همچون صرفه‌جویی در هزینه مسافرت دانشجویان و استادان، صرفه‌جویی در هزینه خوابگاه‌ها، صرفه‌جویی در مواد مصرفی لازم برای برگزاری امتحانات و ارائه تمرین‌ها و موارد دیگری از این قبیل آموزش‌های الکترونیکی را می‌توان نه تنها مقرون به صرفه که حتی سودآور دانست.

با وجود این ایجاد آموزش‌های الکترونیکی نیازمند دو سرمایه‌گذاری قابل توجه در زمینه سیستم‌های مدیریت و ارائه دروس (LMS/LCMS) و تهیه محتوای دروس (authoring-systems) است.^۴ تهیه دروس و محتوای آموزشی و به بیان دیگر تبدیل تجارب و معلومات استادان به دروس مجازی یا الکترونیکی یکی از پرهزینه‌ترین مراحل سرمایه‌گذاری است. در اینجا فقط کافی است به این نکته اشاره شود که برای تولید هر یک ساعت درس الکترونیکی همراه با تعامل (Interaction) کافی و تکامل یا پیچیدگی در حد متوسط، نیاز به یک صد ساعت فعالیت در زمینه‌های مختلف است. بنابراین پیش از هر چیز، لازم

است سودآوری در قالب عناوین دیگری نیز مورد تحلیل قرار گیرد. برای مثال آموزش‌های الکترونیکی تا چه اندازه با برنامه‌های آموزشی مؤسسه تحت مدیریت شما سازگاری دارد؟ ساختار سازمانی فراگیران تا چه حد پخش و گسترده شده است؟ آیا در مؤسسه تحت نظر شما محتوای دوره‌های آموزشی در تغییر مداوم است؟ چه سهمی از هزینه‌های آموزشی را می‌توانید بر دوش فراگیران قرار دهید؟

عامل دوم - باورمندی مدیران:

پیش از این اشاره شد که مدیران ما تربیت یافتگان عصر آنالوگ هستند در حالی که باید برای آموزش‌های الکترونیکی در عصر دیجیتال تصمیم بگیرند. بنابراین نابلوری‌های موجود در سطح مدیران و تصمیم‌گیرندگان تا حدودی طبیعی است. ممکن است یک مدیر را فقط با ظواهر فریبنده سیستم‌های جدید به باور برسانیم، اما عمر این باورمندی بسیار کوتاه است. آموزش الکترونیکی ظاهر بسیار جذاب و گیرایی دارد ولی دیری نخواهد گذشت که این ظاهر برای همگان تبدیل به یک عادت روزمره می‌شود. به نظر می‌رسد آنچه می‌تواند نظر مدیران را به حرکت در جهت آموزش‌های الکترونیکی معطوف سازد، یک سند آماری و شفاف است. بدیهی است که کارشناسان آموزش‌های الکترونیکی به سادگی می‌توانند کارآمدی آموزش‌های الکترونیکی را برای ارائه آموزش‌های عمومی و خصوصی، افزایش رضایت فراگیران به دلایل مختلف، مقرون به صرفه بودن آموزش‌های الکترونیکی، افزایش تعداد فراگیران به دلیل عدم محدودیت مکان و زمان آموزش، امکان نظارت دقیق و آماری بر فرایند فعالیت‌های استادان و دانشجویان و افزایش کیفیت آموزش به دلیل تکرارپذیری دروس را در قالب ارقام و آمار جمع‌آوری کرده و به صورت سند مذکور ارائه دهند.

عامل سوم - پشتیبانی:

در اغلب موارد این عامل در سطح مدیران ارشد مورد توجه واقع نمی‌شود زیرا اختیارات به نسبت نامحدود آنان موجب می‌شود که در چهارچوب امکانات و بدون نگرانی اقدام به امور مورد نظر خود کنند. اما در توسعه آموزش‌های الکترونیکی همواره چنین نیست. اغلب مدیران ذی‌ربط آموزش‌های الکترونیکی در کارخانجات، دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسات، زیر نظر وزارتخانه یا مؤسسات بزرگ‌تری عمل می‌کنند. بنابراین در ارزیابی پشتیبانی مورد نیاز باید این نکته را در نظر داشت که مدیر مرکز فناوری اطلاعات و

ارتباطات مرکز آموزشی تا چه حد آماده و مهیای بسترسازی برای آموزش‌های الکترونیکی مورد نظر است و تا چه حد می‌تواند از پشتیبانی مدیر ارشد برخوردار باشد. همچنین برای افزایش این پشتیبانی تا چه اندازه می‌توان عوامل مؤثر در سودآوری و باورمندی را به کمک گرفت. همچنین جامعه مخاطب سیستم آموزش‌های الکترونیکی یعنی فراگیران و کاربران آموزش‌های الکترونیکی تا چه اندازه از این امر استقبال می‌کنند.

عامل چهارم - اولویت‌ها:

تعیین اولویت‌ها به معنای مشخص کردن حوزه و حیطه فعالیت است. در خصوص موضوع این مقاله، تعیین اولویت‌ها به معنای درجه‌بندی عوامل مؤثر در تعیین چهارچوب اجرا و توسعه آموزش‌های مجازی است. موضوع آموزش‌های الکترونیکی و مجازی را می‌توان از آموزش‌های دوره‌های پیش دبستانی تا بالاترین سطوح آموزش در دانشگاه‌ها گسترش داد. بنابراین، یکی از مهم‌ترین عوامل در تصمیم‌سازی برای توسعه آموزش‌های الکترونیکی توجه داشتن به اولویت‌ها است. در حقیقت تعیین اولویت‌ها اولین قدم برای تدوین گزارش RFP (Request For Proposal) به شمار می‌رود.^۲ از میان عناوین مهمی که در مشخص کردن اولویت‌ها مطرح است می‌توان به اولویت‌های مؤسسه براساس بودجه اختصاص داده شده و وسعت دوره‌های آموزشی (دوره‌های کامل، بخشی از یک دوره و تکدرس)، اولویت‌های مرتبط با استاندارد دروس و اولویت‌های وابسته به بستر ارتباطی اشاره کرد.

عامل پنجم - سامانه آموزشی:

عامل دیگری که ذهن مدیران را به خود معطوف می‌کند، نوع و مشخصات سیستم‌های تهیه و ارائه دروس الکترونیکی است. امروزه در بازار آموزش‌های الکترونیکی ده‌ها نام معروف دیده می‌شود. اما کدام محصول از کدام شرکت پاسخگوی نیاز مدیران است؟ در ارتباط با این موضوع و برای مشخص کردن اولویت‌ها می‌توان مقایسه‌ای مستند میان قابلیت‌ها و ویژگی‌های سیستم‌های آموزشی موجود (LMS، LCMS و Authoring-Tool) به عمل آورد و تفاوت‌های آنها را مورد تحلیل و بررسی قرار داد. برای مثال می‌توان دید که برای آموزش‌های مورد نظر نیاز به طراحی یک سیستم نرم‌افزاری خاص یک منظوره دارد یا می‌توان از سیستم‌های موجود همه منظوره استفاده کرد؟ تا چه حد می‌توان بر پشتیبانی

تولیدکنندگان تکیه کرد؟ بهتر است سیستم ارائه دروس خریداری شود یا ساخته شود؟ آیا ساختار نیروی انسانی مورد نیاز برای تهیه محتویات دروس پیش‌بینی شده است؟

عامل ششم - ساختار سازمانی نیروی انسانی:

یکی از مهم‌ترین عوامل در تصمیم‌گیری مدیران عامل نیروی انسانی است. برای توسعه هر یک از شئون فناوری اطلاعات در هر جامعه کوچک یا بزرگ لازم است بر نیروی انسانی نظری دقیق بیندازیم. این امر به خصوص در اندازه‌های بزرگ مانند آموزش‌های ابتدایی و متوسطه و یا آموزش ضمن خدمت معلمان و دبیران از اهمیتی مضاعف برخوردار است. عامل نیروی انسانی هم به دلیل کمیت و هم به دلیل رفتارها و سلیقه‌های شخصی به شدت بر اجرای آموزش‌های الکترونیکی اثر می‌گذارد. حتی امور شخصی و خصوصی هر یک از افراد می‌تواند به نوعی در روند یک طرح آموزشی مؤثر باشد. برای مثال وقتی که کارگران یک کارخانه به دلیل خستگی و یا کارکنان اداره‌ای به دلیل پایین بودن سطح درآمد‌ها تمایل به

عامل نیروی انسانی هم به دلیل کمیت و هم به دلیل رفتارها و سلیقه‌های شخصی به شدت بر اجرای آموزش‌های الکترونیکی اثر می‌گذارد.

فراگیری معلومات شغلی جدید ندارند، مدیران مربوطه چگونه می‌توانند از ابزاری به نام آموزش‌های الکترونیکی برای امر آموزش استفاده کنند. از این رو پیش از اقدام به اجرای طرح آموزش‌های الکترونیکی و مجازی باید دید که فراگیران مورد نظر تا چه اندازه به فراگیری و دانش‌اندوزی اعتقاد دارند؟ آیا برای توسعه فرهنگ استفاده از آموزش‌های الکترونیکی، فرد مسلط و علاقه‌مندی وجود دارد؟ آیا روش‌های تشویق‌کننده‌ای برای استفاده از آموزش‌های الکترونیکی توسط استادان و فراگیران پیش‌بینی شده است؟ و اگر لازم شود آیا قوانین و آیین‌نامه‌های مناسبی برای موظف کردن استادان و دانشجویان به استفاده از آموزش‌های الکترونیکی وجود دارد؟

عامل هفتم - نگرش دیگران به آموزش‌های الکترونیکی:

اغلب مدیران به طرز تفکر دیگران در مورد برنامه‌هایشان توجه دارند به خصوص اگر برنامه‌ای برای اولین بار به اجرا در آید. بنابراین، در خصوص آموزش‌های الکترونیکی غالب مدیران نسبت به نقد یا

دیدگاه‌های دیگران حساس هستند، خواه این دیدگاه‌ها مثبت و در جهت تأیید برنامه آموزش‌های الکترونیکی باشند و خواه منفی و مخالف چنین حرکت‌هایی. به طور قطع هر مدیری به این نکته توجه دارد که تا چه اندازه مدیران ارشد توسعه آموزش‌های الکترونیکی را ضروری می‌دانند؟ و یا برای مثال دیدگاه عمومی نسبت به توسعه آموزش‌های الکترونیکی تا چه اندازه مثبت (و یا احیاناً منفی) است و استادان و دانشجویان تا چه حد نسبت به آموزش‌های الکترونیکی خوش‌بین (و یا احیاناً بدبین) هستند؟

عامل هشتم - زیرساخت‌های لازم:

از عوامل مهم دیگری که در تعیین اولویت‌ها و خطمشی لازم مؤثر بوده و ذهن هر مدیری را به خود معطوف می‌سازد، زیرساخت‌های ارائه آموزش‌های الکترونیکی است. زیرساخت‌های مورد نظر، از سخت‌افزار و نرم‌افزار گرفته تا مهارت‌های فردی کاربران، استادان و مدیران را شامل می‌شود. بنابراین، پیش از تصمیم قطعی برای توسعه آموزش‌های الکترونیکی لازم است به جزئیات عوامل مؤثر در زیرساخت‌ها توجه شود. از جمله این که شبکه‌های ارتباطی تا چه حد در دسترس همگان قرار دارند؟ پهنای باند شبکه ارتباطی قادر به انتقال چه بخشی از عناصر اصلی دروس الکترونیکی (متن، صدا، تصویر، پویا نمایی و ویدئو) است؟ و آیا فراگیران دروس الکترونیکی دارای سخت‌افزار لازم (رایانه شخصی، مودم و مانند آنها) هستند؟ برای امنیت داده‌ها و اطلاعات چه استانداردهایی در نظر گرفته شده و چه تمهیداتی پیش‌بینی شده است؟ و اصولاً برای توسعه آموزش‌های الکترونیکی به چه مواردی از توسعه سخت‌افزاری، نرم‌افزاری و شبکه‌ای نیاز است؟

عامل نهم - تعامل انسان و رایانه:

اگر مدیران قدری دقیق‌تر به موضوع آموزش‌های الکترونیکی توجه کنند، تعامل انسان و رایانه را نیز از موضوعات بسیار مهم در امر تصمیم‌گیری و تعیین خطمشی می‌یابند. در هر حال آنچه برای مدیران اهمیت دارد این است که یک سیستم از پیش برنامه‌ریزی شده تا چه اندازه می‌تواند پاسخگوی فراگیرانی باشد که هر لحظه نیاز، سؤال و یا رفتار به خصوصی دارند. نباید فراموش کرد که اگر گروه قابل توجهی کار با رایانه را در هر یک از شئون زندگی خود پذیرفته‌اند، کسانی هم هستند که از کار کردن با آن اکراه دارند.

بنابراین در تعامل انسان و رایانه عوامل تأثیرگذار دیگری نیز جلب توجه می‌کنند که نباید آنها را از نظر دور داشت. در واقع برای تعیین خطمشی از منظری دیگر نقش انسان در تعیین اولویت‌ها ظاهر می‌شود. اصولاً برای افزایش تعامل بین فراگیر و سیستم آموزشی چه راهکارهایی وجود دارد؟ چه بخشی از آموزش‌های الکترونیکی باید به صورت رو در رو و چه بخشی از پشتیبانی فراگیران باید به صورت به هنگام (On-line) اجرا شود؟ تأثیرات سوء آموزش‌های الکترونیکی در اثر حذف عامل عاطفی آموزش رو در رو کدام است؟ الگوی کار گروهی را تا چه حد می‌توان به عنوان یک روش آموزشی از طریق شبکه‌های آموزش الکترونیکی به کار گرفت؟ و در مجموع تا چه اندازه می‌توان روش‌های مختلف آموزشی (Educational-Methodology) را در محیط آموزش الکترونیکی به هم آمیخت؟

عامل دهم - نوع خطمشی:

بدیهی است یکی از عوامل مهم در اجرای آموزش‌های الکترونیکی نوع خطمشی است. یعنی از کجا آغاز کنیم و قدم‌های بعدی را چگونه برداریم. به بیان دیگر نقشه راهنما برای ایجاد یک تغییر بنیادی و گذر از آموزش‌های سنتی به روش‌های نوین آموزشی کدام است؟ همان طور که در سفر بین دو نقطه ممکن است مسیرهای مختلفی وجود داشته باشد، برای نیل به اهداف آموزشی نیز ممکن است خطمشی‌های

تعیین اهداف، شرح وظایف و دورنمای آموزش‌های مجازی و به نقد گذاشتن آنها توسط موافق و مخالف یکی از بهترین راه‌های برای اطلاع‌رسانی و جلب همکاری دیگران است.

مختلفی در نظر گرفته شود و همان طور که نوع وسیله نقلیه و مسیر انتخاب شده در یک مسافرت تعیین‌کننده هزینه‌های مربوطه است، انتخاب یک خطمشی به خصوص نیز وابسته به عواملی است که این انتخاب را ممکن می‌سازد، از جمله بودجه اختصاص داده شده و یا زمانی که برای اجرای طرح در نظر گرفته شده است. عواملی که تاکنون ذکر شد همگی در انتخاب خطمشی مؤثرند اما سؤال این است که آیا آموزش الکترونیکی بهترین خطمشی برای نیل به اهداف آموزش‌های مورد نظر است؟ آیا خطمشی منتخب، اولویت‌های تعیین شده را به ترتیب پاسخ می‌دهد؟ و آیا به دلیل پویا بودن آموزش الکترونیکی و عوامل مؤثر بر آن، خطمشی منتخب از انعطاف لازم برخوردار است؟

عامل یازدهم - زمینه‌سازی برای آموزش‌های الکترونیکی:

در هر حال، در نظر گرفتن عوامل فوق به خودی خود نمی‌تواند راه‌حل به کارگرفتن آموزش‌های الکترونیکی باشد. اولین قدم برای اجرای آموزش الکترونیکی زمینه‌سازی و آگاهی بخشیدن است. برای این منظور می‌توان از اطلاع‌رسانی در مورد برنامه‌ها به منظور جلب همکاری دیگران آغاز کرد. استفاده از سمینارها، خبرنامه‌ها و حتی گفتگوی رو در رو برای جلب نظر و همکاری استادان و دیگر همکاران مفید واقع می‌شود. تعیین اهداف، شرح وظایف و دورنمای آموزش‌های مجازی و به نقد گذاشتن آنها توسط موافق و مخالف یکی از بهترین راه‌های برای اطلاع‌رسانی و جلب همکاری دیگران است.

مدلی برای تدوین خطمشی:

در این بخش به طور مختصر مدلی برای تعیین خطمشی اجرای آموزش‌های الکترونیکی ارائه می‌شود. بدیهی است طراحی و ترسیم خطمشی بسیار مهم و در نوع خود دارای جوانب بسیار متفاوت است. به همین دلیل در سال‌های اخیر کتاب‌های متعددی به خصوص در زمینه راهبردی و تعیین خطمشی برای توسعه آموزش‌های الکترونیکی و مجازی نوشته شده است. در هر حال برای تعیین خطمشی راهکارهای متفاوتی بیان شده است. آنچه در ادامه این بحث خواهد آمد یک ساختار پنج مرحله‌ای را برای تعیین خطمشی و مستند کردن آن نشان می‌دهد. در اینجا بدون پرداختن به جزئیات هر مرحله سعی شده است ساختار کلی این مدل تشریح شود.

قدم اول - عملیات مقدماتی برای آماده‌سازی:

اولین قدم در فرایند تدوین خطمشی، ایجاد یک روحیه آمادگی در خود و دیگران است. این روحیه باید از بالاترین سطح مدیریت تا پایین‌ترین سطوح اجرایی گسترده شود. ایجاد روحیه آمادگی نیاز به عواملی مؤثر در این امر دارد که ما آن را عملیات مقدماتی می‌نامیم. این عملیات به ترتیب زیر قدم اول از فرایند تعیین خطمشی را شکل می‌دهند.

- امکان‌سنجی برای اطمینان از مهیا بودن امکانات، منابع مالی و به خصوص گرایش قلبی مدیران ارشد، توسط یک گروه کاری آشنا به موضوع آموزش‌های الکترونیکی.

- تشکیل یک گروه کاری برای تدوین خطمشی، این گروه ممکن است از طریق قرارداد با یک مؤسسه تخصصی در امر آموزش‌های الکترونیکی تشکیل شود.

- تعیین عناوین مهمی که در تدوین خطمشی نقش اساسی دارند.

- مشخص کردن اطلاعات مورد نیاز و منابع تهیه آنها در جهت روشن کردن اولویت‌ها، امکانات، منابع مالی، وضعیت نیروی انسانی و مانند اینها.

- گردآوری و دسته‌بندی اطلاعات به منظور تصمیم‌گیری در اطراف عناوین تعیین شده در بند سوم.

- تحلیل اولیه اطلاعات به دست آمده و تعیین وسعت کار.

آنچه در انتهای قدم اول به دست می‌آید می‌تواند در تعریف حد و اندازه‌های آموزش الکترونیکی مؤثر واقع شود. به بیان دیگر وسعت آموزش‌های الکترونیکی تا حد زیادی در این مرحله مشخص می‌شود. برای مثال، اگر اطلاعات به دست آمده درباره دامنه آموزش‌های الکترونیکی به آموزش ضمن خدمت معلمان مربوط شود می‌توان معین کرد که آموزش‌های مذکور در کدامیک از اندازه‌های زیر مورد نظر است.

- آموزش کلیه معلمان در سطح کشور و در تمام زمینه‌های مورد نظر.

- آموزش معلمان یک استان در تمام زمینه‌های مورد نظر.

- آموزش کلیه معلمان در سطح کشور و در تعداد معینی از زمینه‌های مورد نظر.

- آموزش معلمان یک یا چند استان در زمینه‌های مورد نظر.

- آموزش معلمان از طریق یک شبکه آموزشی واحد.

- آموزش معلمان در استان‌های مختلف از طریق شبکه‌های آموزشی مستقل.

قدم دوم - تعیین وظیفه (Mission) و دورنمای حرکت (Vision):

دومین قدم در تدوین خطمشی، تهیه پیش‌نویس وظایفی است که بر دوش سیستم آموزش‌های الکترونیکی قرار می‌گیرد. وظیفه یا مأموریت (Mission) آموزش الکترونیکی تعریف کلی‌تری از اهداف مورد نظر و عبارت از کلیه فعالیت‌هایی است که در راستای رسیدن به اهداف مورد نظر بر عهده سیستم آموزشی گذاشته می‌شود.^۵ در این راستا شرح وظایف باید به سه سؤال اساسی پاسخ گوید: چه باید کرد؟ چگونه؟ و چرا؟

بنابراین، بر اساس اطلاعات به دست آمده از قدم اول می‌توان به نحوی کاملاً دقیق به تشریح بند بند وظایف محوله پرداخت.

دورنمای حرکت (Vision) در مقایسه با وظیفه‌ها یک نگاه کلی‌تر و فراگیرتر به اهداف مورد نظر در آموزش‌های مجازی است. بیان دورنمای حرکت در واقع روشن‌کننده سمت و سوی حرکت است.

در مثالی که برای آموزش ضمن خدمت معلمان زده شد، می‌توان بخشی از بیانیه‌های مربوط به مأموریت و دورنمای آموزش‌های الکترونیکی را به شرح زیر بیان کرد.

وظیفه آموزش‌های الکترونیکی دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران ریاضی عبارت است از:

- آموزش روش‌های مختلف برای تدریس دروس ریاضی.

- روش‌های مختلف برای طراحی سؤال‌های ریاضی.

- استفاده از وسایل و ابزارهای کمک آموزشی.

- استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی و کمک آموزشی دروس ریاضی.

دورنمای آموزش‌های الکترونیکی دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران ریاضی عبارت است از:

- روزآمدن کردن معلومات دبیران ریاضی.

- افزایش کیفیت تدریس ریاضی.

- روزآمدن کردن روش‌های تدریس ریاضی.

بنابراین، در پایان قدم دوم گروه کاری براساس نتایج حاصل از تحلیل اطلاعات گردآوری شده در

قدم اول، دو بیانیه بسیار شفاف و روشن ارائه خواهد کرد که عبارتند از بیانیه دورنمای حرکت (Vision-Statement) و بیانیه شرح وظایف (Mission-Statement).

قدم سوم - ارزیابی وضعیت موجود و تعریف نیازها:

پس از روشن شدن وظیفه‌ای که بر عهده سیستم آموزش الکترونیکی قرار گرفته است باید وضعیت

فعلی مورد ارزیابی قرار گیرد.^۲

این ارزیابی عبارت است از دستیابی به اطلاعاتی در مورد وضعیت کنونی آموزش، نقاط ضعف و قوت

سیستم آموزش سنتی و درجه رضایتمندی استادان و فراگیران این سیستم. به علاوه در این قدم از

ارزیابی لازم است موضوعاتی که سرنوشت‌ساز بوده و به نوعی می‌توانند در روند اجرای طرح مؤثر باشند

شناسایی شوند.

برای مثال وضعیت منابع مالی، تصمیمات مدیران ارشد در تخصیص بودجه‌ها و تغییرات برنامه‌های آموزشی از جمله موارد مهم و به بیانی بحرانی به حساب می‌آیند. بنابراین، همزمان با ارزیابی وضعیت موجود می‌توان فهرست کاملی از نیازها و ضرورت‌ها را برای بهبود بخشیدن سیستم آموزشی تهیه کرد. این نیازها باید به گونه‌ای تعریف و دسته‌بندی شوند که در چهارچوب وظیفه (Mission) تعریف شده در قدم دوم و در اندازه‌های طرح مشخص شده در قدم اولی قرار گیرند. دستاورد قدم سوم مجموعه‌ای از اطلاعات طبقه‌بندی شده است که می‌تواند در قدم بعد برای تدوین اهداف کلی و جزئی سیستم آموزش الکترونیکی مورد استفاده قرار گیرد.

قدم چهارم - تدوین خط‌مشی و تعریف اهداف:

برای هر سیستم مجموعه‌ای از اهداف کلی و در زیر هر هدف کلی مجموعه‌ای از اهداف جزئی و با مشخصات دقیق را می‌توان تعریف کرد.

در این قدم از طریق پرسش و پاسخ، تشکیل جلسات مشاوره‌ای، مطالعه گزارش‌ها، تحلیل نیازهای تعریف شده، توجه به وظیفه (Mission) و اندازه طرح، ابتدا اهداف کلی و سپس اهداف جزئی برای سیستم آموزش الکترونیکی تعریف شده و سپس برای دسترسی به هر یک از اهداف راهکارهای لازم مشخص شوند. این راهکارها متناسب با امکانات (تعیین شده در قدم اول)، وظایف قرار داده شده بر عهده سیستم آموزش (بیان شده در قدم دوم)، ضرورت‌های اساسی سیستم از دیدگاه فراگیران، استادان و مدیران آموزش (تعریف شده در قدم سوم) و در نهایت اهداف کلی و جزئی (مشخص شده در قدم چهارم) طرح‌ریزی می‌شوند.

دستاورد قدم چهارم:

- تعریف اهداف کلی سیستم آموزش الکترونیکی مورد نظر.
- تعریف اهداف جزئی و دقیق برای هر یک از اهداف کلی.
- تعیین اولویت‌ها در دسترسی به اهداف.
- مشخص کردن خط‌مشی برای رسیدن به هر یک از اهداف.

قدم پنجم - مستند کردن خطمشی:

در این قدم نتیجه کار به صورت یک سند به مدیران ذی‌ربط ارائه می‌شود. معمولاً رهبر و یا یکی از افراد مسلط گروه کاری عهده‌دار تهیه پیش‌نویس سند مربوط می‌شود. ممکن است در این سند علاوه بر جزئیات مربوط به خطمشی توسعه آموزش‌های مجازی، راهکارهای اجرایی برای نیل به اهداف تعریف شده در قدم چهارم نیز اضافه شود. کمترین سستی در نگارش و مختصر کردن این سند به بهای از بین

امروزه کمتر کسی می‌تواند
آینده آموزش‌های
الکترونیکی ایران را برای
سال‌های آتی به طور روشن
ترسیم کند.

رفتن کلیه هزینه‌هایی است که طی قدم‌های قبل پرداخته‌ایم. در سند خطمشی لازم است موارد زیر به طور کامل و با جزئیات لازم روشن شوند:^۴

- مقدمه‌ای دربارهٔ وظیفه (Mission) عمومی سازمان یا مؤسسه مربوط.

- معرفی اهداف (Goals)، وظیفه (Mission) و دورنمای

(Vision) آموزش در مؤسسه مورد نظر.

- بیان نیازهای تعریف شده از دیدگاه کاربران (مدیران، استادان، دانشجویان و سامانه آموزشی).

- ارائه راهکارهای اجرایی با قابلیت اندازه‌گیری در تمام مراحل اجرای طرح (Implementation).

- ارائه راهکارهای اجرایی برای ارزیابی نتایج حاصل از اجرا در مراحل مختلف (Evaluation).

- ارائه راهکارهای مناسب برای پس‌خوراندن نتایج به فرایند اجرای سامانه جهت تصحیح امور.

دست‌آورد قدم پنجم سندی است مشتمل بر جزئیات کافی برای تصمیم‌گیری و در نهایت اجرای سامانه آموزش الکترونیکی.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری:

به نظر می‌رسد برای توسعه آموزش‌های مجازی کار قابل ملاحظه‌ای در تعیین اولویت‌ها و خطمشی انجام نگرفته است. ضروری است که هر چه سریع‌تر وزارتخانه‌ها و مؤسساتی که در سطحی کلان عهده‌دار آموزش کشور هستند در صدد تعیین اولویت‌ها و خطمشی مناسب خود برآیند. مهم‌ترین سازمان‌ها و مراکزی که در این راستا باید قدم بردارند عبارتند از:

- ۱- وزارت آموزش و پرورش
- ۲- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
- ۳- وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی
- ۴- وزارت کار و امور اجتماعی
- ۵- وزارت صنایع و معادن
- ۶- دانشگاه آزاد اسلامی
- ۷- دانشگاه پیام نور
- ۸- دانشگاه جامع علمی کاربردی

در تعیین خطمشی تعریف شده توسط هر یک از وزارتخانه‌ها و مؤسسات یاد شده لازم است اولویت‌ها مشخص شده و بر اساس اهمیت درجه‌بندی شوند. به بیان دیگر، تعریف جامع و دقیقی از اولویت‌ها و اهداف سامانه آموزش مورد نظر می‌تواند صاحبان صنایع ذی‌ربط را در ارائه پیشنهادها و اجرای کاملاً روشن کند. متأسفانه در حال حاضر به دلیل روشن نبودن اولویت‌ها و خطمشی مورد نظر مدیران ارشد در مؤسسات آموزشی اغلب تولیدکنندگان و یا فروشندگان نرم‌افزارهای مربوط نمی‌توانند در یک رقابت منصفانه شرکت کنند. به طور متقابل برای مدیران نیز تصمیم‌گیری در مورد طیف بسیار متنوعی از محصولات با ویژگی‌های کاملاً متفاوت امری دشوار است.

در یک کلام، امروزه کمتر کسی می‌تواند آینده آموزش‌های الکترونیکی ایران را برای سال‌های آتی به طور روشن ترسیم کند. این کار حتی در سطح مؤسسات کوچک نیز امری دشوار است. توسعه آموزش‌های الکترونیکی به دلیل فراهم بودن بستر مناسب ارتباطی و فراهم بودن بالقوه نیروی تخصصی امری شدنی به نظر می‌رسد اما راهبری حرکتی به عظمت توسعه آموزش‌های الکترونیکی نیاز به مدیرانی دارد که اولین قدم را در راستای تعیین خطمشی آموزش‌های مجازی و الکترونیکی بردارند. بنابراین، در صورتی که مسئولان ذی‌ربط هر چه سریع‌تر خطمشی مناسب و اولویت‌های منطقی را در حوزه فعالیت‌های خود معرفی نکنند آموزش الکترونیکی که می‌تواند نقش مهمی در توسعه فرهنگی و اقتصادی کشور بازی کند، معطل خواهد ماند و این معطلی به معنای عقب افتادن از حرکتی است که امروز تمام جهان را فرا گرفته است.

منابع:

- 1- A.A.D. Rocha , etal. **Scientific and Technological Knowledge: Strategies for Virtual Education in A Developing Country**. 2002.
- 2- Anderson, C., **Customer Needs & Strategies: Effective Learning: Measurable Results from a Solid Process: A Case Study**, on Knowledge Net. 2002.
- 3- *Merril, M.D. Scorm: Clarity or calamity*. Online Learning magazine, Summer. 2002, 14-18.
- 4- William, H. Graves. "FREE TRADE" In Education, The Meta University. **JALN**, Volume1, Issue1. March 1997, pp 97-108.
- 5- **A Vision for E-Learning for America's Workforce**. Report of the Commission on Technology and Adult Learning. June 2001, ASTD/NGA.

بررسی نقش رسانه‌ها در آموزش مهارت‌های شهروندی و رفتارهای مدنی

محمدرضا رضایی‌بایندر

پژوهشگر ارشد اداره کل پژوهش‌های سیمای سازمان صداوسیما

اشاره

هنگامی که از آموزش رسانه‌ای سخن به میان می‌آید عموماً کاربرد آن در مدارس و آموزش‌های راه دور تداعی شده و مورد توجه قرار می‌گیرد. در حالی که رسانه‌ها به ویژه رادیو و تلویزیون، ظرفیت‌ها و توانایی‌های بسیار گسترده‌تری برای آموزش در تمام سطوح و حوزه‌ها دارند و کارکرد آموزشی آنها تمام اشکال و مواد رسانه‌ای را در بر می‌گیرد. از این رو نقشی که رسانه‌های گروهی در شکل‌دهی به هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها ایفا می‌کنند، نوعی آموزش تلقی می‌شود که بسیار فراتر از آموزش‌های رسمی است و کل گستره مخاطبان رسانه‌ها را شامل می‌شود. مخاطبان آموزش‌های رسانه‌ای مستقیم عموماً کسانی هستند که به صورت تعمدی برای کسب اطلاعات از رسانه‌ها استفاده می‌کنند اما هنگامی که از آموزش‌های غیرمستقیم یا پنهان سخن می‌گوییم، مخاطبان گاه به صورت منفعل و ناخودآگاه در معرض اطلاعات رسانه‌ای قرار می‌گیرند و برای انجام رفتارهای خاص و کسب مهارت‌ها، هنجارها و ارزش‌های ویژه آموزش می‌بینند. یکی از حوزه‌هایی که در جهان امروز به شدت تحت تأثیر درونشدها و اطلاعات رسانه‌ای قرار دارد رفتارهای مدنی، مهارت‌های شهروندی و مشارکت‌های اجتماعی است. پژوهشگران بسیاری نقش‌های مثبت و منفی رسانه‌ها را در این گستره مورد بررسی قرار داده‌اند. بررسی

یافته‌ها حاکی از آن است که رسانه‌ها می‌توانند با ارائه الگوهای رفتاری، چهارچوب‌های مرجع و اطلاعات مطلوب، به افزایش مهارت‌های شهروندی و شکل‌گیری رفتارهای مدنی کمک کنند. این مسئله به خصوص در مورد رسانه‌های جدیدتر مانند اینترنت و تلویزیون‌های تعاملی، بیشتر مورد تأکید قرار گرفته است اما در مقابل، برخی دیگر با اشاره به تسلط سرمایه‌داری بر رسانه‌ها و بهره‌گیری قدرت‌های سلطه‌جو از آنها برای نیل به اهداف و اغراض ویژه، نقش رسانه‌ها را مورد انتقاد قرار داده‌اند. از نظر آنان تسلط ارزش‌های تجاری و سیاسی موجب شده است که رسانه‌ها با تحریف ارزش‌های اجتماعی مانند مردم‌سالاری و مشارکت‌های اجتماعی و با ارائه اطلاعات یک سویه و تک‌بعدی، جهت‌دهی به نگرش‌های مخاطبان را بر مبنای علایق گردانندگان خود دنبال کنند. با این حال ظرفیت و توانایی رسانه‌ها در این گستره غیرقابل انکار است. از این رو آنچه مهم است افزایش تأثیرات مثبت و کاهش آثار و پیامدهای منفی درونشدهای رسانه‌ای است. پژوهشگران مفهوم سواد رسانه‌ای را برای نیل به این هدف پیشنهاد کرده‌اند. بر این مبنای مخاطبان به مهارت‌هایی دست می‌یابند که از طریق آنها می‌توانند با رویکردی انتقادی به درونشدها و اطلاعات رسانه‌ای و با کشف اغراض، اهداف، ساز و کارها و محرک‌های مورد استفاده رسانه‌ها، آثار مثبت را جذب کرده و از آثار منفی اجتناب کنند.

کارکرد آموزشی رسانه‌های گروهی همواره مورد تأکید صاحب‌نظران حوزه‌های گوناگون بوده است و نهادهای رسمی و غیررسمی از ظرفیت و توانایی‌های آن استفاده کرده‌اند. با این حال در ادبیات پژوهشی این گستره، در اغلب تحقیقات و بررسی‌های انجام شده، بیشتر بر نقش رسانه‌های گروهی در آموزش و پرورش رسمی و انتقال مستقیم محتوا و مواد آموزشی و تربیتی به مخاطبان تأکید شده و عوامل، مسائل و متغیرهای مؤثر در این گستره مورد بررسی قرار گرفته است. اما باید بر این نکته مهم تأکید ورزید که رسانه‌های گروهی در احراز کارکرد آموزشی خود علاوه بر نقشی که در آموزش‌های رسمی ایفا می‌کنند، نقش مهمی نیز در شکل‌گیری رفتارها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و هنجارها دارند که شاید بتوان از آن به عنوان آموزش ضمنی یا پنهان یاد کرد. به عبارت دیگر، در آموزش‌های رسمی و مستقیم، محرک‌های ارائه شده، محرک‌هایی هستند که از طریق یک یا چند حس درک می‌شوند و بیشتر ماهیت شناختی دارند اما

در آموزش ضمنی، محرک‌های ارائه شده محرک‌های زیرآستانه‌ای هستند که اغلب به صورت خودآگاه ادراک نمی‌شوند و ماهیت آنها شناختی - عاطفی است. حجم انبوهی از تحقیقات، تأثیرات رسانه‌ها را بر حوزه‌های مختلف رفتاری و شناختی مخاطبان مورد تأکید قرار داده‌اند. امروزه رسانه‌ها یکی از مهم‌ترین عوامل اجتماعی کردن و انتقال هنجارها و ارزش‌های اجتماعی به کودکان و نوجوانان قلمداد می‌شوند. با این حال این نوع آموزش منحصر به کودکان و نوجوانان نبوده و تمام حوزه‌های مخاطب شناختی رسانه‌های گروهی را در بر می‌گیرد. رسانه‌های پرنفوذی مانند تلویزیون، توانایی تغییر در نظام ارزشی و هنجارهای فرهنگی مخاطبان خود را دارند و قادرند به راحتی فرایند «اجتماعی شدن ثانویه» را پیش ببرند. یکی از تفاوت‌های آموزش رسمی و مستقیم با آموزش غیررسمی و غیرمستقیم، میزان وضوح اهداف، ساز و کارها و محرک‌هایی است که رسانه برای احراز کارکردهای خود از آنها بهره می‌گیرد. در آموزش رسمی به طور معمول اهداف و ساز و کارها واضح و روشن بوده و محرک‌های مورد استفاده، به راحتی قابل ادراک، تمایز و مفهوم‌پردازی (Conceptualization) است. اما در آموزش ضمنی اهداف و ساز و کارها حداقل برای مخاطبان عادی وضوح چندانی ندارد و محرک‌های مورد استفاده به گونه‌ای است که در اغلب موارد ادراک نمی‌شوند تا اولاً باعث ایجاد مقاومت در مخاطب نشده و ثانیاً با تأثیرگذاری و لانه‌گزینی در ناهشیار مخاطب آثار دیرپا و ثابتی بر جای گذاشته و جزئی از رگه‌های شخصی (Personality Traits) شوند. بدیهی است که این بخش از کارکردهای رسانه‌ای بر حسب اهداف و رسالت‌های نظام‌های رسانه‌ای، نظام ارزشی و هنجاری جوامع و ویژگی‌ها و توانایی‌های مخاطبان در پردازش درونشدهای رسانه‌ای، آثار و پیامدهای مثبت و منفی ویژه‌ای بر جای می‌گذارند. گسترش ارتباطات فراملی و تسهیل دسترسی به اطلاعات و داده‌های بین فرهنگی، غلبه ارزش‌های تجاری بر نظام‌های رسانه‌ای و بهره‌گیری برخی از دولت‌های سلطه‌جو از رسانه‌ها، نگرانی در خصوص پیامدهای منفی تأثیرپذیری رسانه‌ای را افزایش چشمگیری داده است و صاحب‌نظران و کارشناسان علوم اجتماعی و ارتباطی را برای مقابله با این پیامدهای نامطلوب برانگیخته است. با این حال در نظام‌های رسانه‌ای همانند صدا و سیما جمهوری اسلامی که مبنای سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تهیه و پخش برنامه مصالح عمومی است، تکیه بر ظرفیت رسانه‌ها برای آموزش در حوزه‌هایی که به طور معمول در نظام آموزش و پرورش رسمی، مورد غفلت واقع شده، می‌تواند سودمندی‌های ویژه‌ای به همراه داشته باشد. در جهان معاصر و در جوامع توسعه‌یافته و در حال توسعه، یکی از حوزه‌هایی که به شدت تحت تأثیر

آموزش‌ها و بازنمایی‌های رسانه‌ای قرار دارد، گستره‌ی مهارت‌های شهروندی، رفتارهای مدنی و مشارکت‌های اجتماعی است.

در جوامع امروزی، مفهوم شهروندی، معنایی بیش از عضویت در یک جامعه پیدا کرده است. کسب مهارت‌های شهروندی و یا به عبارت دیگر تبدیل شدن به یک شهروند مؤثر و کارآمد مستلزم نگرش‌های قوام یافته نسبت به ارزش‌های اجتماعی، حساسیت نسبت به فرهنگ و آداب و سنن، احترام به شأن و منزلت انسانی و تلاش برای صلح و حفظ محیط زیست است. رفتارهای مدنی نیز جزء مهمی از مفهوم شهروندی را تشکیل می‌دهد. رفتارهایی مانند مشارکت‌های اجتماعی، شرکت در فعالیت‌های داوطلبانه

کسب مهارت‌های شهروندی و یا به عبارت دیگر تبدیل شدن به یک شهروند مؤثر و کارآمد مستلزم نگرش‌های قوام یافته نسبت به ارزش‌های اجتماعی، حساسیت نسبت به فرهنگ و آداب و سنن، احترام به شأن و منزلت انسانی و تلاش برای صلح و حفظ محیط زیست است.

انسان دوستانه، شرکت در انتخابات و حفظ نظم و انضباط اجتماعی، افراد را به شهروندان فعال و کارآمد یک جامعه تبدیل می‌کند.

بدیهی است که در هر جامعه‌ای نظام اجتماعی باید از طریق آموزش‌های رسمی و غیررسمی، مهارت‌های شهروندی را به اعضای خود به خصوص کودکان و نوجوانان آموزش دهد. با وجود آن که آموزش و پرورش رسمی، ظرفیت‌های فراوانی برای آموزش مفهوم شهروندی و رفتارهای مدنی دارد، به نظر می‌رسد که با توجه به ماهیت این مفهوم، نهادهای دیگر اجتماعی همانند، گروه همسالان و رسانه‌های گروهی، در ارائه این آموزش‌ها کارآمدتر و اثربخش‌تر عمل می‌کنند. کودکان و نوجوانان با شرکت در فعالیت‌های گروهی و بازی‌های دسته جمعی مؤلفه‌های مفهوم شهروندی و مهارت‌های لازم برای یک شهروند مؤثر و کامل را درونی کرده و رفتارهای مدنی را می‌آموزند. با این حال در سال‌های اخیر نقش رسانه‌های گروهی در آموزش شهروندی مورد توجه و تأکید قرار گرفته است. بررسی پژوهش‌های انجام گرفته در این گستره نشان می‌دهد که نقش رسانه‌های گروهی به خصوص رادیو و تلویزیون به طور عمده از دو منظر بررسی شده است. در دیدگاه نخست، رسانه به عنوان یک ابزار کمک آموزشی در تلفیق با دیگر مواد درسی به کارآمدی بیشتر آموزش‌های ارائه شده در مدارس کمک می‌کند.

در این رویکرد، نقش رسانه‌ها بیشتر در حوزه مدارس و دانش‌آموزان مورد تأکید قرار گرفته است اما در رویکرد دوم، رسانه، خود به عنوان ابزاری مستقل برای آموزش مفاهیم شهروندی و رفتارهای مدنی به مخاطبان گروه‌های سنی مختلف، در نظر گرفته می‌شود و با بهره‌گیری از ظرفیت‌های آن راهبردهای اثربخشی برای افزایش مهارت‌های شهروندی و گسترش دخالت افراد در سرنوشت جامعه ارائه می‌گردد. در این حوزه نیز آموزش‌های مستقیم فراوان دارند اما بیشتر بر آموزش‌های غیرمستقیم و ظرفیت‌های رسانه در شکل‌دهی و اصلاح نگرش‌ها و رفتارها تأکید می‌شود.

(Education Commission of the States, 2002)

از این منظر تلویزیون نسبت به سایر رسانه‌ها نقش مهم‌تری ایفا می‌کند، دلیل آن نیز ظرفیت و توانایی این رسانه در الگوپردازی و فراهم آوردن چهارچوب‌های مشخص برای پردازش اطلاعات و مفهوم‌پردازی آنها است. بسیاری از صاحب‌نظران الگوپردازی و جهت‌دهی (Framing) به افکار، تفاسیر و پردازش‌های ذهنی را یکی از مهم‌ترین ساز و کارهای آموزش رفتارهای مدنی و مهارت‌های شهروندی می‌دانند (Porto, 2000). به نظر می‌رسد که در آموزش و پرورش رسمی و مدارس نیز نقشی که معلم به عنوان یک الگوی رفتاری ایفا می‌کند در آموزش رفتارهای مدنی با اهمیت‌تر از آموزش‌های نظری است. پورتو (2000) بر مبنای مفهوم جهت‌دهی (framing) نقش تلویزیون در آموزش مفهوم شهروندی را مورد واکاوی قرار داده است. طبق نظر وی تلویزیون با فراهم آوردن چهارچوب‌های مفهومی برای تفسیر و پردازش اطلاعات به نگرش‌های افراد در خصوص مسائل مدنی، موضوعات سیاسی و امور عمومی جامعه جهت داده و به شکل‌گیری مفاهیم و رفتارهای خاص کمک می‌کند. او نظریه کلاسیک «شهروند آگاه» (Informed Citizen) را مورد انتقاد قرار می‌دهد چرا که از نظر وی در این نظریه صرفاً بر اطلاعات تأکید شده و «شیوه‌های پردازش اطلاعات» مورد غفلت واقع شده است. او نظریه «شهروند پردازشگر» را الگوی بهتری برای آموزش مهارت‌های شهروندی یا رفتارهای مدنی و فهم نقش رسانه‌ها در این گستره می‌داند و در نظریه خود مشخص می‌کند که چگونه اعضا و شهروندان یک جامعه با کمک میان‌برها (Shortcuts) و چهارچوب‌های مفهومی که از طریق رسانه‌ها به خصوص تلویزیون به دست می‌آورند، به نگرش‌های اجتماعی و سیاسی خود شکل می‌دهند، حتی اگر اطلاعات چندانی در مورد مسائل اجتماعی و سیاسی نداشته باشند. تحقیقات صورت گرفته در گستره روان‌شناسی اجتماعی نشان می‌دهد که شهروندان حتی بدون دسترسی به سطوح بالای اطلاعات، می‌توانند نگرش‌های معقول و ثابتی اتخاذ

کنند (Sniderman, 1993). برخی از پژوهشگران الگوهایی نظیر «الگوی عقلانیت مبتنی بر اطلاعات اندک» (Low-information rationality) را مطرح کرده‌اند که در آن افراد با استفاده از مجموعه متنوعی از میان‌برها مانند «هماندسازی با احزاب سیاسی»، «الگوپردازی رسانه‌ای، محتوا و چهارچوب‌های ارائه شده در رسانه‌ها» و «گروه همسالان» اطلاعات را دریافت، ارزیابی و پردازش می‌کنند. در این میان نقش رسانه‌ها به دلیل ارائه مجموعه‌ای از «نشانه‌های هوشمند» (Smart Cues) مهم‌تر تلقی می‌شود. پورتو (2000) نقش سیاسی تلویزیون را در برزیل مورد بررسی قرار داده و مجموعه‌ای از برنامه‌های اطلاعاتی و سرگرمی را تجزیه و تحلیل کرده است. نتایج این بررسی نشان می‌دهد هنگامی که بینندگان تنها در معرض یک دیدگاه قرار دارند، اغلب حوادث و مسائل را مطابق با اطلاعات ارائه شده تفسیر و تعبیر

در دنیای واقعی گاه فشار گروه و گرایش به هم‌نوايي با آن موجب می‌شود که فرد نگرش یا رفتار خاصی را به اجبار بپذیرد اما در فضای مجازی رسانه‌ها، افراد فرصت می‌یابند که در آزادی کامل به پردازش اطلاعات بپردازند و فعالانه به گزینش‌های خود دست بزنند.

می‌کنند. در واقع تلویزیون چهارچوبی برای مفهوم‌پردازی آنها از حوادث و مسائل فراهم می‌آورد. به عبارت دیگر اگر منابع دیگری در دسترس باشد یا رسانه چهارچوب‌های متعددی برای پردازش اطلاعات ارائه کند تفاسیر و نگرش‌های بینندگان نیز متکثر خواهد شد. این مسئله نقش حیاتی در نهادینه شدن اصول مردم‌سالاری در جوامع مختلف دارد. اگر رسانه‌های گروهی به خصوص تلویزیون در ارائه پیام‌های خود، دیدگاه‌های متعددی را منعکس کنند، بینندگان خواهند توانست با شیوه‌های پیچیده و اصیل‌تری به مسائل و موقعیت‌های مختلف بیندیشند.

اخیراً نقش اینترنت به عنوان تلفیقی از رسانه‌های دیگر مورد توجه قرار گرفته است. امروزه با گسترش فناوری، دسترسی به اینترنت به معنای دسترسی به اغلب رسانه‌ها از جمله روزنامه، کتاب، رادیو و تلویزیون است. اینترنت و دیگر رسانه‌های جدید مانند تلویزیون‌های تعاملی دارای ویژگی‌هایی هستند که نقش آنها را در آموزش مفهوم شهروندی و رفتارهای مدنی برجسته جلوه می‌دهد. برخی از این ویژگی‌ها عبارتند از:

۱- رسانه‌های جدید، رسانه‌هایی متعامل هستند که مخاطبان آنها صرفاً در معرض اطلاعات یک طرفه قرار ندارند. آنان می‌توانند اطلاعات را به نقد کشیده یا به آن بیفزایند. دسترسی به اطلاعات به

سادگی صورت می‌گیرد، در خصوص موضوعات معین اطلاعات گوناگونی از رویکردها و مناظر مختلف وجود دارد و امکان روزآمد کردن اطلاعات به راحتی و با سرعت زیاد فراهم است.

۲- فراهم آمدن امکان تعامل در رسانه‌های جدید موجب شده است که فرد صرفاً شنونده یا پذیرنده دیدگاه‌های دیگران نباشد بلکه خود به عنوان یکی از طرفین ماهر و فعال در مباحث شرکت جوید. این مسئله باعث می‌شود که افراد هم فرصت و جرئت ابراز عقاید خود را داشته باشند و هم مسئولیت عقاید و رفتارهای خود را بپذیرند.

۳- بحث‌های اینترنتی و تعامل در فضای مجازی رسانه‌های جدید موجب می‌شود که همانند بازی‌های گروهی، فرد با قواعد و هنجارهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی آشنا شود و به ویژه در مباحث سیاسی، اصول مباحثه و احترام به دیدگاه‌های طرف مقابل را فراگیرد. در دنیای واقعی گاه فشار گروه و گرایش به هم‌نواپی با آن موجب می‌شود که فرد نگرش یا رفتار خاصی را به اجبار بپذیرد اما در فضای مجازی رسانه‌ها، افراد فرصت می‌یابند که در آزادی کامل به پردازش اطلاعات بپردازند و فعالانه به گزینش‌های خود دست بزنند.

۴- ظهور تلویزیون‌های دیجیتالی باعث تحصیل هر چه بیشتر ارتباطات متعامل شده و ابعاد «شهروند یک جامعه» بودن را گسترش می‌دهد. این تلویزیون‌ها ظرفیت زیادی برای ایجاد تعامل بین فرد و دیگر اعضا و نهادهای جامعه دارند و امکان ارتباط مستقیم بینندگان با دولت و سایر مراکز قدرت را فراهم می‌آورند. این مسئله به افزایش رفتارهای مدنی و ارزش‌های مردم‌سالاری در جامعه خواهد انجامید (Coleman, 2003).

گسترش رسانه‌های جدید به خصوص اینترنت همچنین افق گسترده‌ای فرا روی آموزش و پرورش رسمی گشوده است. معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند در حوزه‌های گوناگون به منابع روزآمد و معتبر دست یابند.

با این حال بسیاری از صاحب‌نظران و کارشناسان با تأکید بر نقش رسانه‌های گروهی، به خصوص تلویزیون، در آموزش مهارت‌های شهروندی و رفتارهای مدنی، عملکرد آنها را در این حوزه به شدت مورد انتقاد قرار داده‌اند. برای مثال، (Sridhara, 2003) با اشاره به نقش رسانه‌ها در تعمیق و گسترش هنجارها و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی همانند شأن و منزلت بشری، آزادی، راستگویی، عدالت، صلح و مشارکت‌های اجتماعی، نتیجه گرفته است که اکنون رسانه‌های گروهی از ارزش‌های جامعه مدنی فاصله

گرفته‌اند. گریبنر (2002) در مقاله اخیر خود بر این نکته تأکید کرده است که در جهان معاصر کودکان ما در خانه‌هایی چشم می‌گشایند که دیگر خبری از قصه‌های قدیمی نیست، فضای خانه آنها را رسانه‌هایی آکنده‌اند که در نهایت قصد دارند محصولات خود را به فروش برسانند. او با اشاره به تلاش رسانه‌ها به خصوص بنگاه‌های رسانه‌ای غالب جهان برای همسان‌سازی فرهنگی، ایجاد جریان یک سوپه اطلاعات و مسائلی مانند خشونت رسانه‌ای، پورنوگرافی، انتشار تصاویر هرز و مستهجن و غلبه ارزش‌های تجاری بر نظام‌های رسانه‌ای معتقد است که رسانه‌های گروهی تحریف دموکراسی و ایجاد نگرش‌ها و گرایش‌های تک بعدی را هدف اصلی خود قرار داده‌اند.

با این حال بررسی هر دو دیدگاه یاد شده نشان می‌دهد که رسانه‌های گروهی به خصوص رادیو و تلویزیون، رسانه‌های جدیدتر (مانند اینترنت) و رسانه‌های متعامل (مانند تلویزیون‌های دیجیتال) نقش مهمی در حوزه مهارت شهروندی و رفتارهای مدنی ایفا می‌کنند. این نقش بر حسب اهداف و سیاست‌های صاحبان رسانه‌ها، شرایط اجتماعی و سیاسی جامعه و ویژگی‌های شناختی، اجتماعی و فرهنگی مخاطبان می‌تواند مثبت یا منفی ارزیابی شود. به هر حال آنچه امروزه در این

برای آن که مخاطب در مواجهه با اطلاعات رسانه‌ای، فعال عمل کرده و با درک آثار و پیامدهای مثبت و منفی پیام‌های رسانه‌ای به گزینش آنها بپردازد باید در کشف پیام‌های ضمنی برنامه‌ها، ساز و کارهای تأثیرگذاری و محرک‌های مورد استفاده رسانه‌ها، مهارت کافی پیدا کند.

گستره به آن تأکید می‌شود، تجهیز مخاطبان به ابزار درک و پردازش پیام‌ها و اطلاعات رسانه‌ای است. به عبارت دیگر، برای آن که مخاطب در مواجهه با اطلاعات رسانه‌ای، فعال عمل کرده و با درک آثار و پیامدهای مثبت و منفی پیام‌های رسانه‌ای به گزینش آنها بپردازد باید در کشف پیام‌های ضمنی برنامه‌ها، ساز و کارهای تأثیرگذاری و محرک‌های مورد استفاده رسانه‌ها، مهارت کافی پیدا کند. در این حوزه دو مفهوم «تماشای منتقدانه» (Critical Viewing) و «سواد رسانه‌ای» (Media Literacy) اهمیت فزاینده‌ای یافته‌اند. مفهوم «تماشای منتقدانه» بر فعال بودن مخاطب به هنگام تماشای برنامه استوار است و تأکید می‌کند که مخاطب به جای پذیرش بی‌قید و شرط و سپردن احساسات خود به دست سازندگان برنامه‌ها، باید رویکردی تحلیلی و انتقادی به تمام جوانب و مؤلفه‌های فنی و محتوایی برنامه داشته باشد. این مفهوم از اصول «سواد بصری» (Visual Literacy) و مهارت‌های شناختی آموخته شده

بهره می‌گیرد و از بیننده می‌خواهد که به هنگام تماشای تلویزیون خود را به جای کارگردان، نویسنده، بازیگر و دیگر عوامل حرفه‌ای تولید و حتی منتقدان تلویزیون فرض کند و از این منظر به پردازش اطلاعات و درونشدهای ارائه شده پردازد.

مفهوم گسترده‌تر «سواد رسانه‌ای» (Media Literacy) به معنای دریافت، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و پردازش اطلاعات رسانه‌ای است (Hobbs, 1998). عموماً سواد رسانه‌ای را برخورداری از مهارت‌های کافی برای دریافت منتقدانه اطلاعات و پیام‌های رسانه‌ای و مفهوم‌پردازی آنها تعریف می‌کنند. تومن (1996) برای کسب «سواد رسانه‌ای» کافی به چهار

مرحله اساسی اشاره کرده است:

به هر حال سواد رسانه‌ای، مهارتی شناختی است که اثرات رسانه‌های گروهی را تعدیل می‌کند و به مخاطبان امکان می‌دهد با آگاهی کامل، پیام‌های رسانه‌ای را پردازش کنند. این مسئله به ویژه در خصوص رسانه‌های فراملی و پیام‌های فرافرهنگی اهمیت بیشتری دارد.

۱- داشتن آگاهی کامل در خصوص استفاده از رسانه‌ها

در این مرحله، سواد رسانه‌ای شامل کسب هوشیاری و حساسیت نسبت به میزان و شرایط مواجهه افراد با انواع پیام‌های رسانه‌ای است. فعالیت‌های مورد نظر در این مرحله عبارتند از: اندازه‌گیری میزان استفاده افراد از رسانه‌ها، کشف رضامندی‌های کسب شده از

پیام‌های رسانه‌ای و یادگیری راهبردهای لازم برای مدیریت استفاده از رسانه‌ها.

۲- برخورد منتقدانه با محتوای رسانه‌ها

در این مرحله فرد می‌آموزد که با پیام‌های رسانه‌ای برخورد انتقادی داشته باشد و مهارت‌های یاد شده در بخش مربوط به تماشای منتقدانه را کسب کند. تحلیل انتقادی، از طریق کشف لایه‌های درونی پیام‌های رسانه‌ای، مجموعه مهارت‌ها و توانایی‌های فرد را برای مفهوم‌پردازی پیام‌ها و اطلاعات ارائه شده به چالش فرا می‌خواند. نحوه‌ی بازنمایی واقعیت‌های اجتماعی در رسانه‌های مختلف می‌تواند تأثیر زیادی بر شکل‌گیری مفهوم شهروندی و رفتارهای مدنی داشته باشد. کشف لایه‌های درونی پیام‌های رسانه‌ای و جهت‌دهی آنها به ادراک مخاطبان، فرد را یاری می‌دهد تا از اغراض و اهداف پنهان،

انگیزه‌ها، نگرش‌ها، ساز و کارهای تأثیرگذاری و نحوه استفاده پیام‌رسان از امکانات و تمهیدات رسانه‌ای، آگاهی یابد.

۳- تحلیل زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی محیط رسانه این مرحله در بر گیرنده کسب دانش کافی درباره زمینه‌های تاریخی، اقتصادی و سیاسی رسانه‌ها و منافع و علایق آنها در این حوزه‌هاست. بی‌تردید رسانه‌های مختلف، اهداف، سیاست‌ها و برنامه‌های خود را بر حسب منافع و اولویت‌های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و به ویژه اقتصادی تدوین و اجرا می‌کنند. این مسئله در حوزه رفتارهای مدنی و ارزش‌های سیاسی مانند دموکراسی اهمیت فراوانی پیدا می‌کند. اگر بینندگان دانش و مهارت کافی برای کشف و پی‌گیری زمینه‌های فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی پیام‌های رسانه‌ای داشته باشند، به گونه‌ای فعال آنها را پردازش کرده و از پذیرنده منفعل به گزینش‌گر فعال تبدیل می‌شوند.

۴- جانبداری از رسانه و استفاده از آن برای تغییرات اجتماعی این مرحله از سواد رسانه‌ای شامل مشارکت فعال افراد در بسیج افکار عمومی برای تدوین سیاست‌ها و خط‌مشی‌های کلی اصلاح رسانه‌ها و استفاده از راهبردهای رسانه‌ای ویژه برای تأثیرگذاری بر مسائل و مشکلات اجتماعی است. در این مرحله فرد به حدی از مهارت می‌رسد که می‌تواند در سیاست‌گذاری‌های رسانه‌ای فعالانه شرکت جوید. یکی از نمونه‌های شاخص در این گستره، اقدام ۲۵۰۰ تن از معلمان و دانش‌آموزان دبیرستان‌ها و کالج‌های ماساچوست در استفاده از ظرفیت و توانایی رسانه‌های گروهی برای مبارزه با مصرف دخانیات بود که در سال ۱۹۹۴ صورت گرفت. این عمل را می‌توان در حوزه‌های مختلف فرهنگ شهرنشینی و رفتارهای مدنی نیز به کار بست.

به هر حال سواد رسانه‌ای، مهارتی شناختی است که اثرات رسانه‌های گروهی را تعدیل می‌کند و به مخاطبان امکان می‌دهد با آگاهی کامل، پیام‌های رسانه‌ای را پردازش کنند. این مسئله به ویژه در خصوص رسانه‌های فراملی و پیام‌های فرافرهنگی اهمیت بیشتری دارد. مفهوم شهروندی و ارزش‌های سیاسی همانند دموکراسی، احترام به حقوق دیگران و حفظ نظم و انضباط اجتماعی در جهان پیشرفته، تعابیر کم و بیش یکسانی دارد اما در بسیاری از جوامع به خصوص در کشورهای در حال توسعه به شدت

تحت تأثیر فرهنگ و ایدئولوژی قرار می‌گیرد. بنابراین پیام‌های فرافرهنگی که از طریق رسانه‌های فراملی در این جوامع انتشار می‌یابند ممکن است آثار و پیامدهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی نامطلوبی به دنبال داشته باشند. مهارت و توانایی مخاطبان در کشف اهداف و اغراض پیدا و پنهان، ساز و کارهای تأثیرگذاری و تفاوت‌های فرهنگی پیام‌های رسانه‌ای، عامل بسیار مهمی در تعدیل تأثیرگذاری رسانه‌ها و تأثیرپذیری مخاطبان به شمار می‌رود. بر این مبنا مخاطبان ماهر به طور فعال آثار مطلوب یا نامطلوب را تشخیص داده، آثار منفی را طرد و آثار مثبت را جذب می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

کانتز (1992) در تبیین رابطه بین رسانه‌ها، آموزش و رفتارهای مدنی اظهار می‌دارد همان طور که دموکراسی بدون ایجاد یک جامعه چند صدایی بی‌معنی است، صحبت کردن در مورد آموزش مهارت‌های شهروندی و فرهنگ شهرنشینی جوامع پیشرفته نیز بدون توجه به نقش رسانه‌ها امکان‌پذیر نیست. اما بررسی ادبیات پژوهشی در گستره تأثیر رسانه‌های گروهی، پرسش مهمی را مطرح می‌سازد که نقش رسانه‌ها را در جوامع مختلف به چالش می‌کشد. سؤال مهم این است که آیا رسانه‌ها همواره آثار و پیامدهای مثبتی بر جای می‌گذارند؟ پاسخ به این سؤال بسیار مشکل و گاه متضاد نما است. مبانی نظری رابطه رسانه و جامعه، بر نقش مثبت رسانه‌ها تأکید دارد اما در عمل، نتایج تحقیقات بی‌شمار در مورد خشونت رسانه‌ای، ترویج مصرف‌گرایی، سکس و... نقش منفی آنها را برجسته‌تر منعکس می‌کند. با این حال نباید فراموش کرد که اغلب رسانه‌ها به خصوص در جوامع پیشرفته بیش از آن که به مصالح عمومی متعهد باشند به منافع و علایق گردانندگان خود پای‌بندند. بنابراین به نظر می‌رسد که اصلاح ساختار رسانه‌ها به مراتب سخت‌تر از آموزش مخاطبان برای کسب مهارت‌های کافی جهت پردازش اطلاعات و پیام‌های رسانه‌ای است. مفهوم سواد رسانه‌ای، چهارچوبی برای کسب این مهارت‌ها و تبدیل مخاطب منفعل به مخاطب فعال و گزینشگر فراهم می‌آورد که بر مبنای آن افراد در مواجهه با پیام‌های رسانه‌ها (محلی، ملی و فراملی) به طور فعال عمل کرده و از ظرفیت و توانایی آنها برای توسعه مهارت‌های شهروندی، گسترش فرهنگ شهرنشینی، مشارکت‌های اجتماعی و دیگر رفتارهای مدنی استفاده می‌کنند.

منابع و مأخذ

1. Coleman, Stephen (2003), "The internet as a Tool for Citizenship education". www.nansardsociety.org.UK
2. Education Commission of the States (2002), "Service-Learning and Citizenship Education", www.ECS.org.
3. Grebner, George (1993). *"Who tell us Stories?" in media Competency as a challenge to School and education*. Gutersloh, Germany Bertpsman Foud Press.
4. Hobbs, Renee (1998), *"Building Citizenship skill through media Literacy"*, in M.Salvador and P.Sias, (Eds) *The democracy at Risk*. Westport, CT: Praeger Press. P.P 57-76.
5. McGettrick, Bart (2003), "Education for Citizenship", BbcI, www.BBC.co.UK/BBCi
6. Porto, Mauro (2000), "General Framework: Television, Citizenship and Framing", www.Unb.br/Fac/mporto/hp14html
7. Porto, Mauro (2000), "Citizen Ignorance and its Remedies: Blind Spot in Political Communication Research", *Political Communication Report*, Vol.11, No.1, Autumn 2000.
8. Sniderman, Daul (1993), *"The New Look in Public Opinion research" in Political Science: The State of the Discipline*, II, A.FiniFter. Washington D.C.: APSA.
9. *School of Public Communication*, Boston University (2003) "What is Critical Viewing". Center for Media Literacy.
10. Sridhara, B.A. (2003). "Media, democracy and Citizenship" www.thehoot.org.
11. Thoman, Elizabeth (1996) *"Personal Communication, Founding Cultural Environment Movement*, March 18.
12. Katz, Elihu (1993). *"The Ligitimacy of Opposition: on Teaching Media and democracy"*. *In media Competency as a challenge School and education*. Gutersloh, Germany: Bertelsmann Fundation Press.

تاریخ یادگیری از راه دور

نویسنده: کین فرید

مترجم: علی حاج محمدی

سردبیر اخبار مکتوب اینترنت انگلیسی اداره کل اخبار صدا و سیما

اشاره

موضوع این مقاله که به چگونگی پیدایش و تکامل رسانه‌های آموزشی در کشور امریکا می‌پردازد، بیان تاریخ به کارگیری رسانه‌ها در امر آموزش است. چه شد که عوامل دخیل در امر آموزش به فکر آموزش از راه دور افتادند و چه نیازی آنها را به خلق رسانه‌هایی چون CD واداشت؟

نویسنده طی این مقاله، در کنار پرداختن به سیر تکامل رسانه‌های آموزشی، نیم نگاهی به عوامل ضعف و قوت هر یک از صاحبان این رسانه‌ها، مشکلات پیش روی هر یک از آنها و راه‌حلی دارد که برای رفع موانع خود جسته‌اند و موارث‌هایی که به جان خریده‌اند تا شاهد دانشگاهی بر پا شده در فاصله‌ای دور از مخاطب باشند.

عوامل ضعف و قوت هر یک از رسانه‌ها و میزان توفیق آنها در حصول مقاصد آموزشی نیز به اجمال، اما با شیوه‌ای مفید بررسی شده است.

پیدایش آموزش از راه دور (Telecourse)

در خلال دهه ۳۰ میلادی، هنگامی که شرکت امریکایی Philo Farnsworth دست به کار ساخت نخستین تلویزیون بود، پیش‌بینی می‌شد که این رسانه تازه وارد، تبدیل به پشتوانه‌ای برای به کرسی نشاندن اندیشه‌های برک (Burke) و جفرسون (Jefferson) شود که معتقد بودند در جوامع مبتنی بر

مردم‌سالاری اگر توده مردم دانش آموخته باشند در رتق و فتق امور خویش، تصمیمات خردمندانه‌ای خواهند گرفت.

با این همه، کمی پس از پایان جنگ جهانی دوم، زمانی که تلویزیون تجاری به میدان آمد، کسب درآمد شخصی انگیزه پیشبرد کار شد و دیگر کسی در پی زمینه‌چینی برای روشنگری عمومی نبود اما به هر حال، پیش‌بینی فوق به تحقق پیوست.

بسیاری بر این باورند که برنامه تلویزیونی Sunrise Semester که در ایالت شیکاگوی امریکا پخش می‌شد نخستین برنامه آموزشی تلویزیونی به معنای واقعی کلمه است.

نمایش‌گردان این برنامه در فاصله سال‌های ۱۹۵۹ تا اوایل دهه ۶۰ میلادی، چهره‌ای بود در نقش استاد که در جایگاهی مقابل دانشجویان می‌ایستاد و در همان حال، دوربینی از بالای سر دانشجویان تصویر برمی‌داشت. با این حال، پیگیری طرح مذکور به دلیل دردهای مالی ممکن نبود و خیلی زود متوقف شد.

همین جا سوال اصلی در باب رسانه‌های آموزشی نقش می‌بندد: اگر پشتیبانی مالی دولت نباشد، رسانه‌های آموزشی چگونه می‌توانند مخارج خود را تحصیل کنند؟

با مشاهده وضع موجود؛ مقامات ایالت کالیفرنیا امریکا به مدت دو سال (۱۹۷۲-۱۹۷۰) تأمین مالی گروه ضربتی را بر عهده گرفتند که مأموریت آن تهیه طرح «آموزش از راه دور» (Telecourse) برای نسل آینده بود. هدایت این گروه را دکتر برنارد لوسکین (Dr. Bernard Luskin)، معاون دانشکده دولتی کُست (Coast Community College) بر عهده داشت. مبنای قانونی این طرح برگرفته از مفاد خدمات عام‌المنفعه در بخش Title 1 از قانون آموزش عالی ایالات متحده امریکا بود. بر این اساس، گستره طرح مذکور شامل تمامی ساکنان ایالت کالیفرنیا، دانشکده‌های دولتی و نیز دانشگاه کالیفرنیا می‌شد. گروه ضربت در سال پایانی مأموریت خود دست به پیشگویی نوآوری‌های فراوانی زد که امروزه از نظر ما عادی به شمار می‌رود؛ از جمله ساخت دیسک فشرده (CD).

تعریف پیشنهادی گروه لوسکین از طرح آموزش از راه دور عبارت بود از یک دوره مطالعاتی جامع در زمینه موضوعی مشخص (نه به شکل برنامه‌های درسی الحاقی (Adjunct Curricula) مانند فیلم، فیلم استریپ، نمایش اسلاید، نوار صوتی یا صفحه گرامافون). دانشجویان در کلاس یا استودیوی جدا از استاد در مقابل دوربین می‌ایستادند یا می‌نشستند و ضبط برنامه یا همزمان بود یا مونتاژ می‌شد. نحوه انجام

وظایف استاد از قبیل پاسخگویی به پرسش‌ها، برگزاری آزمون، ارزشیابی و گزارش پیشرفت دانشجویان در آیین‌نامه‌ای درج می‌شد و تمامی برنامه‌های تحصیلی مطابق موازین آموزشی متعارف بود. لوسکین که رهبری گروهی از تهیه‌کنندگان برنامه آموزش از راه دور را بر عهده داشت، شیوه تجاری ساده‌ای در پیش گرفت که هنوز هم ارزشمند است؛ دانشکده‌ها و دانشگاه‌هایی که از این برنامه بهره می‌بردند به عامل پخش آن هزینه‌ای می‌پرداختند و او مسئول پرداخت حق‌التألیف تولیدکنندگان برنامه و کسب امتیاز آن بود.

بسیاری بر این باورند که برنامه تلویزیونی Sunrise Semester که در ایالت شیکاگوی امریکا پخش می‌شد نخستین برنامه آموزشی تلویزیونی به معنای واقعی کلمه است.

وظیفه هماهنگی تهیه، توزیع و صدور مجوز برنامه بر عهده مؤسسه تازه تأسیسی به نام دانشکده دولتی کستلاین (Coastline Community College) نهاد شد. این مؤسسه کلاس‌هایی را با حضور مدرسان مجرب ترتیب داد که تصاویر آن را ایستگاه تلویزیونی KOCE برای دانشکده‌ها، دانشگاه‌ها و کتابخانه‌های

شهر آرنج کانتی (Orange County) پخش می‌کرد. با این وصف، دانشکده کستلاین بدون هیچ مکان ملموسی نخستین «دانشکده مجازی» (Virtual College) نام گرفت. دانشکده کستلاین در سال ۱۹۶۷ میلادی به مدد اعانات شرکت کلاگ (Kellogg) و دیگر مؤسسات، تعداد ۱۸۵۰۰ دانشجو را در منطقه‌ای به وسعت حدوداً چهارصد کیلومتر مربع واقع در ایالت کالیفرنیا جنوبی زیر پوشش خود داشت.

در همان ایام که کستلاین وارد بازار آموزش از راه دور شد، دانشکده دولتی دالاس (Dallas Community College) نیز چنین کرد. اما تفاوت اصلی آنها در این بود که دالاس با تولید مجموعه‌های از پیش تهیه شده آموزش از راه دور (Prepackaged telecourses) در قالب نوار ویدیویی و فروش آنها به سایر دانشکده‌ها این امکان را برای دانشجویان فراهم آورد که موضوع درسی مورد نظر خود را از فهرستی انتخاب کرده و در وقت دلخواه خود تماشا کنند. دیگر کسی مجبور نبود برنامه‌ای را در روز و ساعت معینی از تلویزیون ببیند (این حرکت دانشکده دالاس زمینه‌ساز طرح «عرضه برنامه ویدیویی به محض تقاضا» (Video on demand) شد که بر طرح «برنامه تلویزیونی با قرار قبلی» (appointment TV ترجیح داشت). واکنش دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها به محصولات دالاس مبین این نکته بود که برنامه‌هایی که وابستگی تام به وقایع جاری و جدیدترین دستاوردهای پژوهشی دارند با گذشت چند

صبحی که می‌شوند و هزینه تولید و توزیع آنها بر نمی‌گردد. برای رفع این نقیصه مسئولان دالاس سیاست خود را تغییر دادند و به تولید برنامه‌هایی روی آوردند که غبار کهنگی بر آن ننشیند. در حال حاضر چنین برنامه‌هایی، «همیشه سبز» (evergreen) نامیده می‌شوند، چرا که از پس فصول متمادی همچنان تازه می‌مانند.

دانشکده کست با مشاهده روش موفقیت‌آمیز دانشکده دالاس در تحصیل مخارج خود، به تولید مجموعه‌های از پیش تهیه شده آموزش از راه دور و صدور مجوز آن برای سایر دانشکده‌هایی روی آورد که مشتریان آن محسوب می‌شدند.

تجربه ایالت کالیفرنیا آمریکا به عنوان سرمشقی برای سایر مناطق آن کشور، در خلال دهه هشتاد میلادی در ایالات آریزونا، کلرادو، اوکلاهما و فلوریدا تکرار شد. تقاضا برای برنامه‌های دانشگاهی آموزش از راه دور سال به سال گسترش یافت و در چرخه تولید این برنامه‌ها، هر دانشکده به تنوع آن افزود.

با مشاهده این وضع، ایستگاه نیمه دولتی Public Broadcasting Service یا PBS که تا آن زمان سرمایه خویش را وقف تولید محصولات تلویزیونی برای کودکان کرده بود به تولید برنامه‌های جامع آموزش از راه دور پرداخت، اما دوران سرخوشی دیری نپایید. اواخر دهه هشتاد میلادی، PBS مرعوب کسری بودجه لاینقطع خود شد و از این رو، هم خود

امروزه فقط در ایالات متحده آمریکا،
قریب به ۲۴۰ کنسرسیوم مرکب از
شرکت‌های مبتکر آموزشی در
بخش‌های خصوصی و عمومی به تولید
برنامه‌های آموزش از راه دور مشغولند.

را صرف فعالیت‌هایی نظیر تهیه مضامین آموزشی در قالب فیلم، فیلم استریپ، برنامه‌های تک قسمتی و مجموعه‌های آموزشی مانند «بیل‌نای: آقای دانشمند» (Bill Nye: The Science Guy) کرد که از طریق ماهواره پخش می‌شد. شعبه‌های محلی ایستگاه PBS این محصولات را یکجا می‌خریدند و مجوز پخش آن را در اوقات مشخصی صادر می‌کردند تا به استفاده دانشکده‌ها و مدارس محلی برسد.

امریکایی‌ها در توسعه فناوری آموزش از راه دور از برخی فعالیت‌های موفقیت‌آمیز که همزمان در اروپا، در مراکزی مانند دانشگاه آزاد بریتیش (British Open University)، دانشگاه دابلین (University College Dublin) و بنیاد دولتی ETV در سوئد صورت می‌گرفت، هم درس گرفتند و هم انگیزه بیشتر

پیدا کردند. تمام این مراکز زیر نظر واحد تلویزیون آموزشی اتحادیه پخش اروپا (European Broadcasting Union) فعالیت می‌کردند و رهبری این جریان را رابر وینتر (Rober Winter) بر عهده داشت. او زمینه ساخت یک شبکه آموزشی ماهواره‌ای پان اروپایی را فراهم کرده است که الگویی برای همه دنیاست.

حال دیگر نهال صنعت آموزش از راه دور کاشته شده است. امروزه فقط در ایالات متحده آمریکا، قریب به ۲۴۰ کنسرسیوم مرکب از شرکت‌های مبتکر آموزشی در بخش‌های خصوصی و عمومی به تولید برنامه‌های آموزش از راه دور مشغولند. هزاران دانشکده و دانشگاه مجوز محصولات این شرکت‌ها را کسب کرده‌اند و به کارگیری برنامه‌های آموزش از راه دور، جزو بخش‌های متعارف برنامه اعطای مدرک شده است. به موازات این امر، برای آموزش کارکنان شرکت‌ها و مؤسسات تجاری سراسر دنیا و ارتقای سطح علمی آنها صنعت تولید و توزیع برنامه‌های ویدیویی شکل گرفته است؛ بازاری درآمدا با اقلامی جور و واجور.

پیدایش تلویزیون آموزشی انتفاعی (Educational Pay TV)

در کنار برنامه‌های آموزشی رایگانی که ایستگاه‌های رادیو - تلویزیونی محلی به روی آنتن می‌فرستند، ایستگاه‌های «تلویزیونی انتفاعی» (pay TV services) نیز با پخش برنامه‌های آموزشی سهم شایانی در این بازار کسب کرده‌اند.

کاروان شبکه‌های کابلی، ماهواره‌ای و کهموجی (microwave) سرگرم عرضه محصولات آموزشی تک جلسه‌ای یا چند قسمتی متناسب با برنامه آموزشی هر مدرسه‌ای هستند و دیگر سراغ برنامه‌های جامع آموزش از راه دور نمی‌روند. خدمات شبکه‌ای و محصولات ویدیویی که با کیفیتی برتر از پخش تلویزیونی ارائه می‌شوند سود سرشاری را نصیب متولیان این شبکه‌ها کرده است.

دو شرکت مقتدر جهان در تولید محصولات آموزشی تلویزیونی عبارتند از (Jones International) و (Discovery Communication) که حال هر کدام را مرور خواهیم کرد.

گلن جونز (Glenn Jones) در سال ۱۹۶۷ میلادی نخستین تلویزیون کابلی خود را در ایالت کلرادو به قیمت ۴۰۰ میلیون دلار خریداری کرد. این مبلغ وامی بود که جونز به اعتبار کارخانه فولکس واگن خویش دریافت کرده بود. او از همین شبکه دولتی خرده پا، امپراطوری بزرگی پدید آورد که برنامه‌های

خود را به سراسر جهان می‌پراکند؛ او شرکت‌های سهامی عام را در مجموعه‌ای سازمان داد و از تلویزیون‌های کابلی محلی، سرمایه‌ای بالغ بر یک میلیارد دلار فراهم آورد. وی، این اواخر دست به حراج شبکه‌های محلی خویش زده و به برنامه‌ریزی آموزشی بسنده کرده است؛ گویی جویای روزگار وصل خویش، یعنی عرصه آموزش شده است.

جونز، در سال ۱۹۸۷ میلادی، دانشگاه ذهن باز (Mind Extension University) را راه‌اندازی کرد. این دانشگاه شبکه‌ای کابلی بود که برنامه‌های آموزشی متنوع پخش می‌کرد. اغلب این برنامه‌ها را دانشکده‌ها و دانشگاه‌هایی استفاده می‌کردند که با دانشجویان این دانشگاه ارتباط تلویزیونی داشتند. پیدایش اینترنت، راه‌گشای آموزش از راه دور به شیوه یاد شده بود. ده سال بعد، در سال ۱۹۹۷، نام دانشگاه فوق به تلویزیون دانش (Knowledge TV) تغییر یافت. شبکه کنونی، در آمریکا و اروپا، مرجعی است آکنده از برنامه‌های آموزشی برای دانشجویان و بزرگسالان طالب علم در منازل تا حیطه دید خود را

گزارشگری صحیح و کیفیت مرغوب فیلم‌های مستند دیسکآوری سبب شده است که مؤسسات آموزشی متعددی از مدارس ابتدایی گرفته تا دانشگاه‌ها این قبیل فیلم‌ها را جزو جدایی‌ناپذیر برنامه آموزشی خود کنند.

گسترش دهند. جونز، گویی تمام هست و نیست خود را بر سر تلویزیون دانش گذاشته است. کانال دیسکآوری (The Discovery Channel) عنوان سرویس تلویزیونی انتفاعی دیگری است که رقیب تلویزیون دانش محسوب می‌شود. جان هندریکس (John Hendricks) سرویس مذکور را در سال ۱۹۸۵ میلادی با هدف پخش تلویزیونی فیلم‌های مستند پرمحتوا تأسیس کرد. در آغاز، هیچ فرد سرمایه‌گذاری، حاضر به حمایت از طرح وی نشد و چند سالی گذشت تا گروهی چند، مانند Westinghouse Group W Satellite و New York Life و سایرین از او حمایت مالی کردند. وی ثابت کرد که اگر حمایت نهادهای تجاری با ثبات در پس فعالیتی باشد طرح‌های بلند پروازانه هم سودآور خواهند بود. طرح تلویزیونی هندریکس تاکنون موفق به جلب سرمایه متولیان شبکه‌های کابلی معتبر و سرسختی چون Cox، United، TCI و... شده است.

در همان سال نخست راه‌اندازی دیسکآوری، هفت میلیون آمریکایی در منازل خود زیر پوشش برنامه‌های مستند آن قرار گرفتند. امروزه این رقم بالغ بر شصت میلیون بیننده کابلی و ماهواره‌ای در

سراسر جهان شده است. هندریکس، زمانی در پی کسب مجوز پخش آثار دیگران بود؛ اما اکنون، خود سفارش ساخت فیلم‌های مستندی را می‌دهد که مفتخر به دریافت جایزه هم شده‌اند. گزارشگری صحیح و کیفیت مرغوب فیلم‌های مستند دیسکاوری سبب شده است که مؤسسات آموزشی متعددی از مدارس ابتدایی گرفته تا دانشگاه‌ها این قبیل فیلم‌ها را جزو جدایی‌ناپذیر برنامه آموزشی خود کنند. کانال دیسکاوری اخیراً اقدام به راه‌اندازی سرویس‌های برنامه‌ریزی آموزشی مطابق با نیاز و شرایط مؤسسات آموزشی کرده است؛ سرویس‌هایی همچون The Learning Channel و The Initial Response Looks Good.

تد ترنر (Ted Turner) نام متولی تلویزیون انتفاعی دیگری است که در زمینه آموزش رسانه‌ای اعتبار جهانی یافته است. این تلویزیون هم‌اکنون عضو گروه تایم - وارنر (Time-Warner) است که ابر - ایستگاه‌هایی چون TBS و CNN (Cable News Network) را بر پا کرده‌اند. ترنر با بی‌اعتنایی به تبلیغات بی‌پایان اصحاب تردید و دودلی شبکه CNN، شبکه پیش‌تاز خبری دنیا (به ویژه طی جنگ خلیج‌فارس) را بر پا کرد. CNN اخیراً اقدام به راه‌اندازی سرویس تحصیلی K12 زیر چتر مجموعه‌ای با عنوان Cable in the Classroom کرده است.

این مجموعه، ائتلافی از شبکه‌های کابلی است که اقدام به عرضه مضامین آموزشی می‌کند، با این وصف که استادان و معلمان می‌توانند برنامه‌ها را ضبط کرده و در آموزش محصلان از مهد کودک گرفته تا دبیرستان به کار ببرند، ضمن این که آزادند تغییرات دلخواه خود را نیز اعمال کنند. این امر حاکی از تحقق پایبندی عملی صنعت آموزش کابلی به آموزش عمومی است. نود درصد مدارس ابتدایی و راهنمایی ایالات متحده آمریکا به برنامه‌های این مجموعه آموزشی دسترسی دارند.

البته تمامی این پروژه‌های تجاری تنها مبین بخش اندکی از طرح‌های آموزشی کنونی است. با این همه، دیگر آشکار است که این صنعت ره به کجا دارد. سرویس‌های تلویزیونی مستلزم پرداخت حق اشتراک، نقشی اساسی در تکامل رسانه‌های آموزشی دارند و این جریانی است که تداوم خواهد یافت.

یادگیری دوسویه (Interactive) از راه دور

دشواری‌های پیش روی محصلان در تعامل مؤثر با مدرسان خود، بزرگ‌ترین مانع موفقیت رسانه‌های آموزشی بوده است؛ مسئله‌ای که با حضور معلم هیچ گاه پیش نمی‌آید.

به منظور رفع این مشکل، دانشکده کست (Coast College) در خلال دهه هفتاد، سنتی از خود بر جای گذاشت؛ پانزده ماشین پاسخگو خریداری کرد تا پرسش‌های ضبط شده محصلان را به گوش مدرسان آموزش از راه دور برساند و پاسخ آنها را در عرض یک یا دو روز دریافت کند. هر ماشین پاسخگو حدود ۹۰۰ دلار قیمت داشت و از این رو، چنین ابتکاری سرمایه عظیمی می‌طلبید. چندی بعد، کاربرد ماشین پاسخگو در آموزش از راه دور کاملاً متعارف شد.

اوایل دهه ۹۰، دانشگاه‌های آمریکا یکی پس از دیگری دسترسی به اینترنت را برای دانشجویان خود فراهم کردند. اینترنت شبکه رایانه‌ای نامتمرکزی بود که به عنوان رابطی میان ارتش، دفاتر حکومتی و مراکز تحقیقاتی دانشگاه‌ها در خلال جنگ جهانی پدید آمد. هنگامی که استفاده از اینترنت جنبه عمومی یافت، کاربرد پست الکترونیک (e-mail) در میان دانشجویان و مدرسان آن چنان مرسوم شد که پست گفتاری (voicemail) ارج و قرب خود را از دست داد.

در واقع رشد انفجاری اینترنت، اساس ارائه محصولات آموزشی از راه دور را بر هم زد و دو اصطلاح یادگیری از راه دور (distance learning) و تلماتیک (telematics) در وصف فرایند آموزش اینترنتی وضع شد. فرایندی که دیگر به تلویزیون وابسته نیست. حالا دیگر رسانه اینترنت گزینه متولیان آموزشی است، چرا که تمامی عناصر بنیادین آموزش از راه دور را فراهم می‌کند؛ از جمله:

- تحویل آثار گرافیک، مکتوب، صوتی و تصویری به محض تقاضای مشتری (on demand)

- دسترسی سریع و online به کتابخانه‌های عظیم حاوی مواد تحقیقاتی

- تعامل همزمان، یا چیزی نزدیک به آن، میان مدرسان و محصلان

با تمام اینها، اینترنت، در مقایسه با تلویزیون معایبی هم دارد. نارسایی اصلی اینترنت، ظرفیت انتقال اطلاعات (bandwidth) است. وقتی با تلویزیون می‌توان برنامه‌ای کامل را تمام رنگی دریافت کرد، چه اجباری است که به انتظار بنشینیم تا ویدیوکلیپی با وضوح پایین و سرعتی معادل ۵۶ کیلوبایت بر ثانیه download شود؟ رویکرد کنونی فناوری آموزشی، ایجاد نظام یادگیری از راه دور با به کارگیری رسانه‌های چندگانه (multiple media) است که در برنامه آموزشی آن، هم از تلویزیون استفاده می‌شود، هم از رایانه.

اوایل دهه نود میلادی، فناوری تلویزیون دوسویه (interactive TV) به ظهور پیوست اما همچنان مسکوت گذاشته شد تا شبکه پخش تلویزیونی کاملاً دیجیتال شود. با این حساب چیزی نمانده است که

تلویزیون آموزشی یک سویه و ناپویای فعلی از دور خارج شود. متولیان آموزش، رایانه شخصی (PC) را بر تلویزیون ترجیح می‌دهند چرا که دوسویه بودن رایانه پویایی بیشتری می‌آفریند و زمینه یادگیری را مهیاتر می‌کند. در حال حاضر کاربرد اینترنت رو به فزونی است. مراکز تحصیلی، تجاری و مسکونی به مودم‌های کابلی (cable modems) با سرعت بالایی روی آورده‌اند که با حجم ۱۰ تا ۵۰ مگابایت بر ثانیه عمل می‌کنند؛ سرعتی بسیار بالاتر از آنچه خطوط ساده تلفن از پس آن بر می‌آمدند.

با به میدان آمدن نسل آتی شبکه‌های دیجیتال تلویزیون دوسویه با محوریت پخش کابلی، ماهواره‌ای یا بی‌سیم، سرعت انتقال صدا، تصویر، متن و تصاویر گرافیک از این هم بیشتر خواهد شد. با به بازار آمدن تلویزیون دوسویه و نمایش توانمندی‌های آن (از ارائه تصاویر ویدیویی به محض تقاضای

مشتری (on demand) گرفته تا برنامه‌ریزی آموزشی مطابق با نیازها و امکانات هر مجموعه‌ای) اشتیاق کنونی به اینترنت به سمت تلویزیون دوسویه منعطف خواهد شد. نمایش چنین امکاناتی را می‌توان در تسهیلات کاملاً پیشرفته‌ای مشاهده کرد که برای آموزش مسائل مربوط به یادگیری از راه دور به معلمان فراهم آمده است. دانشگاه دابلین (University College Dublin) در اروپا نمونه عینی چنین تسهیلاتی را تحت عنوان «خمیرمایه‌ای

رویکرد کنونی فناوری آموزشی، ایجاد نظام یادگیری از راه دور با به کارگیری رسانه‌های چندگانه (multiple media) است که در برنامه آموزشی آن، هم از تلویزیون استفاده می‌شود، هم از رایانه.

برای کلاس دوسویه «Blueprint for Interactive Classroom) یا BIC فراهم آورده است. این دانشگاه برای آموزش از راه دور محصلان، کلاسی دوسویه بر پا کرد که در آن انواع فناوری‌های سمعی - بصری شامل اینترنت، کنفرانس ویدیویی (videoconferencing) و تلویزیون دوسویه به کار گرفته می‌شد.

مثال بارز این فناوری در امریکای شمالی، مراکز پیشرفته تربیت معلم است که شبکه کابلی TCI در دنور (Denver) و واشنگتن دی. سی. (Washington D.C.) بر پا کرد و چندی پیش به مجموعه Cable in the Classroom اهدا نمود. در هر یک از این کلاس‌ها بر روی هر میز، یک PC درون - کارکردی (interoperable PC) یا Mac قرار دارد که به صفحه نمایش بزرگی در جلوی کلاس مرتبط است. معلمان می‌توانند هر برنامه‌ای را از منابع دلخواه خود بر روی صفحه اصلی نمایش دهند، خواه این منبع، رایانه خود آنها باشد، خواه رایانه یکی از دانش‌آموزان، یا شبکه گسترده جهانی (World Wide Web) یا

ویدیوی دیجیتالی که روی یک خدمات‌رسان (server) ذخیره شده است، یا هر برنامه‌ای که از کانال تلویزیون‌های انتفاعی پخش می‌شود.

کلاس‌های TCI و BIC مجهز به دوربین‌های رباتی‌ای (robotic cameras) هستند که امکان مشاهده فعالیت‌های انجام شده در فضای کلاس را به دانش‌آموزان مقیم خانه‌ها یا کلاس‌های دیگر نیز می‌دهد، این یعنی کلاسی بدون دیوار.

فناوری یادگیری از راه دور به روش دو سویه و با کمک رایانه در بخش‌های تجاری نیز کاربرد دارد و در امر تربیت کارکنان و ارتقای سطح علمی شرکت‌ها استفاده می‌شود. نمونه عرضه‌کنندگان چنین آموزشی، شرکت بزرگ Video Arts است که ید طولایی در صنعت آموزش از راه دور دارد. برنامه کنونی این شرکت که در ابتدا با احداث واحدهای چند رسانه‌ای به تولید CD-ROM می‌پرداخت، تولید مجموعه‌های خودآموز (self-learning packages) است که روی خطوط اینترنت عرضه می‌شود. در هر حال، تجارت آموزش رسانه‌ای به رشد خویش ادامه خواهد داد، چه طرف معامله آن سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی باشند چه مخاطبان خانگی که عشق به یادگیری در وجودشان شعله می‌کشد و بر تعدادشان روز به روز افزوده می‌شود.

از اینترنت که بگذریم، اکنون که شرکت‌های کابلی، ماهواره‌ای و بی‌سیم، مهیای عرضه سرویس‌های دیجیتال به بازار شده‌اند، خدمات تلویزیونی دو سویه نیز که خبر خوش آن اوایل دهه نود میلادی شنیده شد، سرانجام به میدان خواهد آمد. حتی چیزی نمانده است که ایستگاه‌های پخش مستقر بر روی زمین هم به فناوری پخش تلویزیونی با وضوح بالا (HDTV) مجهز شوند.

با ورود به هزاره جدید، تمامی این نوآوری‌های رسانه‌ای و نیز واکنش عمومی نسبت به آنها، زمینه پیشرفت هر چه بیشتر یادگیری از راه دور را فراهم خواهد کرد و آن را از فعالیت آموزشی مختص شرایط محل نمو خود به الگوی راهبردی برنامه‌های آموزشی در سراسر دنیا مبدل خواهد ساخت. کمتر کسی توان پیش‌بینی آینده را دارد، اما با نگاهی گذرا به مسیر پیش رو، آینده پرباری برای رسانه‌های آموزشی در ذهنمان نقش می‌بندد.

اقتصاد جهانی، روز به روز، نقش اقتصادی هم وابسته (interdependent) و متکی بر اطلاعات را به خود می‌گیرد که زمام گردشش در کف دانایی می‌چرخد. کسانی که بحث رسانه‌های دوسویه را درک کرده‌اند و توانایی آن را دارند که با استفاده از رسانه‌های جدید مطالب مورد نیاز خود را بیاموزند، آمادگی

بیشتری برای بهره‌مندی از نظام رسانه‌ای خواهند داشت که در خلال چند دهه آتی به عرصه می‌آید، در این شرایط، کسانی که سواد رسانه‌ای ضعیفی دارند، جا خواهند ماند. دانایی در هر جامعه‌ای قدرت به همراه می‌آورد، اما در وضعیت اقتصادی حاصل از دانش جدید، نادانی، ثمره‌ای جز بردگی نخواهد داشت. بهترین راه ارتقای بازار رسانه‌های آموزشی آن است که پایگاه بزرگی متشکل از دانش‌آموختگان طالب و نیازمند مضامین آموزشی ایجاد کنیم. شرکت‌ها و اشخاصی که امروز در بازار رسانه‌های آموزشی سرمایه‌گذاری می‌کنند، فردا بهترین وضعیت را در پهنه آموزش از راه دور خواهند داشت.

منبع: <http://media-vision.com/ed-distlrn1.html>

سازه‌انگاری و آموزش Online

نویسنده: ریچارد دولیتل

مترجم: محمدحسن شیخ‌الاسلامی

دانشجوی دکترای روابط بین‌الملل

اشاره

سازه‌انگاری constructivism از جدی‌ترین مکاتب معرفت‌شناسی است که علی‌رغم ریشه‌های فلسفی دیرینه، در نیمه دوم دهه پایانی قرن بیستم و نیمه اول دهه نخستین قرن بیست و یکم، با روی‌آوری مجدد فیلسوفان، اهل تأویل و سایر اندیشمندان حیاتی دوباره یافته است. احیای مجدد این مکتب، بیش از هر چیز مدیون آشفته‌گی‌هایی است که در نتیجه هجده‌های پست مدرنیستی به مدرنیسم و جوهره معرفت‌شناسانه آن یعنی پوزیتویسم به وجود آمد. در واقع پست مدرنیسم به نحوی بنیان‌های فلسفی و علمی دانش مدرن را مورد تردید قرار داد و در این مسیر تا آنجا پیش رفت که هر گونه نقطه اتکا برای ابتدای انواع دانش بشری اعم از علم، فلسفه و عرفان را مورد انکار قرار داد. سازه‌انگاران به ساده‌ترین بیان گروهی از اندیشمندانند که کوشیده‌اند به نوعی برخی بنیان‌های فلسفی علم را از تعرض اندیشه‌های پست مدرنیستی مصون بدارند و آنها را به نحوی احیا کنند. از همین رو، سازه‌انگاری و تحلیل‌های سازه‌انگارانه، در سال‌های اخیر به شدت مورد توجه شاخه‌های گوناگون علوم انسانی اعم از علوم اجتماعی، تربیتی، سیاسی و مطالعات فرهنگی قرار گرفته است. این مقاله ضمن معرفی سازه‌انگاری، تأثیرات تلویحی این گونه اندیشه را بر نظام تعلیم و تربیت مورد ارزیابی قرار می‌دهد و در این مسیر هشت اصل

تعلیم و تربیت سازه‌انگاران را ارائه می‌کند. آنگاه می‌کوشد نشان دهد که آموزش Online تا چه حد از استعداد تأمین و تضمین این اصول یا توصیه‌های سازه‌انگاران برخوردار است.

سازه‌انگاری یک نظریه یادگیری است که در فلسفه و روان‌شناسی ریشه دارد. محور اصلی سازه‌انگاری این است که فراگیران، دانش و معنا را، فعالانه بر مبنای تجربیات [قبلی] خود می‌سازند (فاسنوت ۱۹۹۶، ستف و جیل ۱۹۹۵). این اندیشه محوری، ریشه‌هایی دارد که به سال‌ها پیش و به اندیشه بسیاری از فیلسوفان گذشته از جمله دیویی (۱۹۳۸)، هگل (۱۹۴۹)، کانت (۱۹۴۶) و ویچو (۱۹۶۸) باز می‌گردد. از دیدگاه فلسفی، این ایده اساسی، بر آن گونه معرفت‌شناسی استوار است که بر سوژه‌گرایی (subjectivism) و نسبی‌گرایی (relativism) تأکید می‌ورزد؛ با این برداشت که ممکن است «جهان واقع» جدا از «تجربه» [فاعل‌شناسا] وجود داشته باشد اما حتی در این صورت هم تنها از راه این تجربه شناخته می‌شود، تجربه‌ای که به ساخت «واقعیتی شخصی و منحصر به فرد» منتهی می‌شود. ون‌گلاسرفلد (۱۹۹۰) سه اصل معرفت‌شناختی اصلی سازه‌انگاری را پیشنهاد کرد که مطالعات اخیر اصل چهارمی را نیز بر آن افزوده است.

۱- معرفت به صورت انفعالی انباشته نمی‌شود بلکه نتیجه ادراک فعال فرد است؛

۲- ادراک فرایندی انطباقی است که کارکرد آن پایدار ساختن رفتار فرد در یک محیط زندگی خاص

است.

۳- ادراک، تجربیات فرد را سازماندهی می‌کند و به آن معنا می‌بخشد. ادراک فرایندی نیست که

حاصل آن بازنمایی دقیق «واقعیت بیرونی» باشد.

۴- معرفت هم در ساخت‌های بیولوژیکی/نورولوژیکی و هم در تعاملات اجتماعی، فرهنگی و زبان

محور، ریشه دارد (دیویی ۱۹۸۰؛ گاریسون ۱۹۹۸؛ جرگن ۱۹۹۵؛ ماتورانو و وارلا، ۱۹۹۲).

بنابراین، سازه‌انگاری نقش فعال یادگیرنده را در آفرینش شخصی معرفت و اهمیت تجربه (فردی و

اجتماعی) را در این فرایند تصدیق می‌کند و بر این برداشت که معرفت آفریده شده، حسب دقت در

بازنمایی واقعیت خارجی، از درجات اعتبار متفاوتی برخوردار است، صحنه می‌گذارد. این چهار اصل

بنیادین، مبنایی برای اصول اساسی تدریس، یادگیری و فرایند شناخت مطابق با (مکتب سازه‌انگاری)

فراهم می‌کند. با این همه چنان که خواهیم دید این اصول [توسط اندیشمندان سازه‌انگار] به درجات

متفاوتی مورد تأکید قرار می‌گیرند و این امر خود به «درجات» یا «انواع» گوناگون سازه‌انگاری منتهی می‌شود.

انواع سازه‌انگاری

سازه‌انگاری یک موضع نظری منسجم نیست، بلکه یک طیف است. مفروضاتی که زیربنای این طیف را تشکیل می‌دهند متفاوت هستند و در نتیجه می‌بایست وجود انواع متفاوت سازه‌انگاری را پذیرفت. این طیف را نوعاً به سه گروه بزرگ تقسیم می‌کنند: سازه‌انگاری شناختی، سازه‌انگاری اجتماعی و سازه‌انگاری افراطی.

سازه‌انگاری شناختی: سازه‌انگاری شناختی نماینده یکی از

سازه‌انگاری به سه مکتب اصلی تقسیم می‌شود: سازه‌انگاری شناختی، سازه‌انگاری اجتماعی و سازه‌انگاری افراطی.

قطب‌های طیف سازه‌انگاری است و نوعاً با پردازش اطلاعات و اتکای آن بر فرایندهای تشکیل‌دهنده شناخت مرتبط است. سازه‌انگاری شناختی از اصل چهارم از اصول اساسی سازه‌انگاری که پیش از این به آنها اشاره شد سرچشمه می‌گیرد اما تنها دو اصل اول را به صراحت مورد تأکید قرار می‌دهد؛ یعنی کسب معرفت فرایندی انطباقی است و از شناخت فعالانه توسط تک‌تک افراد فراگیر منتج

می‌شود. این تأکید معرفت‌شناسانه خاص موجب تعیین اصولی می‌شود که ماهیت خارجی معرفت را می‌پذیرند و بر این باور باقی می‌مانند که واقعیت مستقل [از فاعل شناسا] وجود دارد و برای فاعل شناسا قابل شناسایی است. بنابراین، از دیدگاه سازه‌انگاری شناختی، معرفت نتیجه درونی شدن دقیق و [باز]سازى واقعیت خارجی [در ذهن فاعل شناسا] است. نتیجه این فرایندهای درونی‌سازی، ساختارها و فرایندهای شناختی است که دقیقاً با فرایندها و ساختارهای موجود در جهان واقع مطابقت دارد. این ادعا، که واقعیت برای انسان قابل شناسایی است، سازه‌انگاری شناختی را از سازه‌انگاری اجتماعی و افراطی متمایز می‌کند.

این فرایند درونی‌سازی و [باز]سازى واقعیت خارجی [در ذهن فاعل شناسا] یادگیری نامیده می‌شود. یعنی، یادگیری فرایند ساختن مدل‌ها یا نمودهای دقیق درونی است که ساختارهای واقعی موجود در جهان «واقع» را بازنمایی می‌کنند. این نوع نگاه به یادگیری (الف) بر رویه‌ها و فرایندهای یادگیری (ب)

بر این که چگونه آنچه آموخته می‌شود در ذهن بازنمایی یا نمادین می‌شود و (ج) بر این که چگونه این بازنمایی‌ها درون ذهن سازماندهی می‌شوند، تمرکز می‌یابد.

سازهانگاری شناختی، به عنوان یک نظریه، اغلب از سوی جامعه سازهانگاران شکلی ضعیف از سازهانگاری تلقی می‌شود زیرا تنها دو اصل از چهار اصل بنیادین معرفت‌شناختی سازهانگاری را می‌پذیرد. استفاده از واژه «ضعیف» در اینجا یک داوری ارزشی مانند بهتر یا بدتر نیست، بلکه صرفاً شاخصی است برای نشان دادن پای‌بندی به مفروضه‌های بنیادین سازهانگاری. بنابراین، [از منظر سازهانگاری شناختی] ساخت معرفت اصالتاً فرایند تکنیکی آفرینش ساختارهای ذهنی تلقی می‌شود و توجه کافی نسبت به ماهیت معرفت سوژکتیو درون ذهن در این دیدگاه وجود ندارد. با وجود این، سازهانگاری شناختی و پیوند تاریخی آن با موضوع پردازش اطلاعات، به پیدایش حجم عظیمی از یافته‌های تجربی با اهمیت درباره یادگیری، حافظه و شناخت منجر

از منظر سازهانگاری شناختی، ساخت معرفت اصالتاً فرایند تکنیکی آفرینش ساختارهای ذهنی تلقی می‌شود و توجه کافی نسبت به ماهیت معرفت سوژکتیو درون ذهن در این دیدگاه وجود ندارد.

شده است که از جمله آنها می‌توان به نظریه شِما (Schema Theory)، مدل‌های حافظه کاری، مدل‌های محاسباتی یادگیری و حافظه و مدل‌های عصب‌شناختی کارکرد مغز اشاره کرد. به علاوه هر یک از این پیشرفت‌ها خود منجر به دستورات عمل‌های اجرایی و کاربردی موفق‌تری مانند استفاده از ارگانایزرها، پیشرفته، نقشه‌های مفهومی، آموزش برای انتقال، تمرین تفصیلی، آموزش برای خودکار شدن و به کارگیری استراتژی‌های خواندن (یعنی پیمایش، پرسش، خواندن، از حفظ خواندن و مرور (SQ3R) و استراتژی‌های حل مسئله (یعنی شناخت مسئله، تعیین هدف، تبیین استراتژی‌ها، اقدام، یادگیری (IDEAL) شده‌اند. بنابراین، در حالی که ثابت شده است دیدگاه سازهانگاری شناختی برای فهم یادگیری و نحوه اقدام کاملاً سودمند بوده است، این نوع سازهانگاری «عضو آب زیر کاه» این جامعه باقی مانده است زیرا نقطه تمرکز آن ماهیت ذهنی معرفت را در بر نمی‌گیرد.

سازهانگاری افراطی: در طیف سازهانگاری، سازهانگاری افراطی در قطب مقابل سازهانگاری شناختی قرار می‌گیرد. سازهانگاری افراطی به طور کامل سه انگاره معرفت‌شناختی اول را می‌پذیرد، یعنی [از این دیدگاه] کسب معرفت فرایندی انطباقی است که از شناخت فعال فراگیرنده منتج می‌شود و در

نتیجه ذهن [فاعل شناسا] استوار بر تجربه است نه بازتاب واقعیت بیرونی.

علاوه بر این، حرکتی جدید درون سازه‌انگاری افراطی، به پذیرش کامل انگاره معرفت‌شناختی چهارم گرایش دارد که تعاملات اجتماعی را به عنوان منبع دانش می‌پذیرد (نگاه کنید به لاروشل، بدنارز و گریسون ۱۹۹۸). این مواضع معرفت‌شناختی به اصولی می‌انجامد که بر اساس آنها معرفت ماهیتی **درونی** دارد. به علاوه بر اساس این مبانی، هر چند واقعیت خارجی ممکن است وجود داشته باشد، شناخت آن برای انسان ناممکن است (گلاسرزفلد، ۱۹۹۶). واقعیت نشناختنی است زیرا اعیان خارجی (مانند اشیا و تعاملات اجتماعی) به واسطه احساسات ما تجربه می‌شوند و احساسات ما از ارائه تصویر

از منظر سازه‌انگاری افراطی هر چند معرف در ذهن ساخته می‌شود آنچه ساخته می‌شود به هیچ وجه بازنمایی دقیق جهان بیرونی یا واقعیت نیست.

دقیق آنها ناتوانند. بنابراین، هر چند معرفت [در ذهن] ساخته می‌شود، اما آنچه ساخته می‌شود به هیچ وجه بازنمایی دقیق جهان بیرونی یا واقعیت نیست (گلاسرزفلد، ۱۹۹۵).

ماهیت انطباقی معرفت بر این امر تأکید دارد که معرفت، «حقیقت» عینی نیست؛ یعنی معرفت درونی با

واقعیت بیرونی تطابق ندارد، بلکه مدلی قابل قبول یا «پذیرفتنی» از تجربه است (گلاسرزفلد، ۱۹۹۵). این مدل‌های پذیرفتنی در درون فرد ساخته می‌شوند و فرد خود تحت تأثیر زمینه‌ای است که اقدام درون آن تجربه می‌شود و در ارتباط با هدف خاصی که از اقدام مورد نظر است موضعی نسبی دارد. بنابراین طبق آنچه استاور (۱۹۹۵) می‌گوید «معرفت، معرفت شناسنده است، نه معرفت نسبت به جهان بیرونی؛ پیشرفت دانش به معنای پیشرفت پذیرفتاری یا تطبیق آن [با ساختارهای ذهنی فاعل شناسا] است و نه به معنای انطباق آن با جهان بیرونی» (ص ۱۱۲۶).

ارزیابی سازه‌انگاری افراطی نشان می‌دهد که سازه‌انگاری افراطی شکل قوی سازه‌انگاری تلقی می‌شود، زیرا این گونه از سازه‌انگاری به طور کامل سه انگاره معرفت‌شناختی و دست کم تا حدودی انگاره چهارم را نیز می‌پذیرد. یعنی سازه‌انگاری افراطی هم به برسازی construction ساختارهای ذهنی، که موضع سازه‌انگاران شناختی است و هم به برسازی شخصی معنا می‌پردازد. به این ترتیب، سازه‌انگاری افراطی نسبت به سازه‌انگاری شناختی درجه بیشتری از برسازی را در خود دارد زیرا دو سطح از برسازی، یعنی ساختار و معنا را به جای یک سطح، یعنی ساختار (که مورد توجه سازه‌انگاری شناختی است) در بر

دارد.

سازه‌انگاری اجتماعی: سازه‌انگاری اجتماعی در جایی میان «سرایت واقعیت معرفت‌پذیر» که پیام سازه‌انگاران شناختی است و «برسازی واقعیت شخصی و منسجم» که ایده سازه‌انگاران افراطی است قرار می‌گیرد. سازه‌انگاری اجتماعی برخلاف سازه‌انگاری شناختی و افراطی بر هر چهار انگاره معرفت‌شناختی پیش گفته تأکید می‌ورزد. این تأکیدات معرفت‌شناسانه خاص منجر به اعتقاد به اصولی می‌شوند که بر اساس آنها ماهیت اجتماعی معرفت پذیرفته می‌شود. به علاوه بر همین اساس اعتقاد بر این است که معرفت نتیجه تعامل اجتماعی و کاربست زبان است و بنابراین تجربه‌ای مشترک و نه فردی است (پراوات و فولدن، ۱۹۹۴). همچنین، این تعامل اجتماعی که همواره درون یک زمینه اجتماعی - فرهنگی رخ می‌دهد، معرفتی را در پی دارد که محدود به زمان و مکان خاص است (جرگن؛ ۱۹۹۵؛ وایگوتسکی، ۱۹۷۸). این موضع را باختین (۱۹۸۴) به بهترین نحو بیان کرده است: [«حقیقت را نمی‌توان در مغز فرد یافت، حقیقت در میان مردمی که به طور جمعی آن را جستجو می‌کنند، در فرایند تعاملات گفتگویی آنان زائیده می‌شود»] (ص ۱۱۰). در این دیدگاه، حقیقت نه واقعیت عینی سازه‌انگاران شناختی است و نه واقعیت تجربی سازه‌انگاران افراطی، بلکه حقیقتی به طور اجتماعی بر ساخته و مورد توافق جمعی است که از «مشارکت همگانی در رویه‌های فرهنگی» تولید می‌شود (کب و یاکل، ۱۹۹۶، ص ۳۷).

سازه‌انگاری اجتماعی همچون سازه‌انگاری افراطی به دلیل تأکید بر هر چهار انگاره معرفت‌شناختی پیش گفته شکل قوی سازه‌انگاری تلقی می‌شود. با وجود این سازه‌انگاران اجتماعی عموماً برسازی ذهنی معرفت را ناچیز می‌انگارند (نه از آن رو که آنان برسازی ذهنی را باور ندارند بلکه از این جهت که آن را به نسبت سطحی می‌بینند) و بر برسازی جمعی معنا در اقدام اجتماعی تأکید می‌کنند. سازه‌انگاری اجتماعی به این معنا، بیش از ساختار متوجه معناست.

آموزش و پرورش سازه‌انگاران

سازه‌انگاران شناختی بر برسازی‌های دقیق ذهنی واقعیت، سازه‌انگاران افراطی بر واقعیت تجربی منسجم و سازه‌انگاران اجتماعی بر برسازی توافقی اجتماعی واقعیت تأکید می‌ورزند. آیا در این میان جایی برای آموزش و پرورش وجود دارد؟

آموزش و پرورش سازه‌انگاران، یعنی پیوند میان نظریه و عمل، دچار مشکل گستردگی بنیان‌های

خویش است. بسیاری از نظریه‌پردازان و عملگران (بروکس وبروکس، ۱۹۹۳؛ دریسکول، ۱۹۹۴؛ جوناسن، ۱۹۹۱) آموزش و پرورش سازهانگاران را با ارائه آرایه‌ای از نتایج مترتب بر این گونه اندیشه تولید کرده‌اند. هر چند این گونه مکاتب تعلیم و تربیت در مجموعه‌ای از اصول طراحی اصلی با یکدیگر شریکند اصول جنبی آنها به شدت با یکدیگر متفاوت است. با این همه اجماع عمومی عملی و نظری سازهانگاران در میان هر سه گونه سازهانگاری نشان می‌دهد که هشت عامل در تعلیم و تربیت سازهانگاران بسیار مهم است (بروکس و بروکس، ۱۹۹۳؛ لاروچل، بدنارز و گریسون، ۱۹۹۸؛ ستیف و جیل، ۱۹۹۵). در عین حال پیش از بحث در خصوص این اصول، لازم است اشاره کنم که این اصول در ماهیت و ذات خود صرفاً سازهانگاران نیستند. در واقع، همه این اصول توسط نظریه‌پردازان دیگر در زمان‌های دیگر نیز مطرح شده‌اند. آنچه ما را وامی‌دارد که فهرست اصول هشت‌گانه زیر را فهرستی سازهانگاران انگاریم، نحوه چینش این اصول معین و مبنا و منطقی است که گنجاندن این اصول را در این فهرست ایجاب کرده است.

۱- آموزش باید در محیط‌های اصیل و جهان واقعی انجام گیرد. خواه حقیقت بازنمایی دقیق واقعیت در ذهن، خواه معناهای متفق‌عنه حاصل از اقدامات اجتماعی و خواه مدل‌های منسجم کاملاً شخصی باشد، به هر حال تجربه بسیار مهم است. تجربه چه اجتماع - محور باشد و چه شیء - محور کاتالیزور اصلی برسازی معرفت است. تجربه، فعالیت را که بر اساس آن ذهن عمل می‌کند می‌سازد. به علاوه، هرگاه تجربه اصیل باشد، برسازی معرفت توسعه می‌یابد. تجربه اصیل برای سازهانگاری شناختی از آن روی اساسی است که تنها در سایه این گونه تجربه فرد می‌تواند بازنمایی دقیقی از جهان واقع و نه دنیای دستکاری شده، در ذهن خویش بنا کند. برای سازهانگاری اجتماعی و افراطی نیز تجربه اصیل مهم است زیرا از خلال آن فرد می‌تواند ساختارهای ذهنی‌ای را برسازد که در وضعیت‌های معنادار قابل قبول هستند.

۲- آموزش باید با مذاکره و مداخله اجتماعی همراه باشد. هر چند تنها سازهانگاری اجتماعی بر نقش تعامل اجتماعی به عنوان مبنای بر ساخت معرفت تأکید می‌ورزد، سازهانگاری شناختی و افراطی نیز برای تعامل اجتماعی نقش و اهمیت قائلند. تعامل اجتماعی توسعه مهارت‌ها و دانش‌های اجتماعی را به همراه دارد و ساز و کار آشفستگی و عدم ثباتی را که لازمه انطباق فردی با محیط است فراهم می‌کند. در پاره‌ای موارد همچون آداب و رسوم و مناسک فرهنگی دلخواه (مانند تعارفات، روابط جنسی و لباس)

دانش تنها از راه تعامل اجتماعی دست یافتنی است. علاوه بر این تجربه‌ای که فرد در یک وضعیت اجتماعی، می‌اندوزد، ممکن است در ساختارهای معرفتی ذهنی وی تأیید شود یا با این ساختارها در تعارض قرار گیرد. اگر تعارض یا ابهامی وجود داشته باشد، فرد ناگزیر می‌شود که آن را با ساختارهای ذهنی خود همساز نماید تا مدل دقیق واقعیت (طبق سازه‌انگاری شناختی)، مدل منسجم فردی (طبق سازه‌انگاری افراطی) یا مدل اجتماعی واقعیت (طبق سازه‌انگاری اجتماعی) را حفظ کند. سرانجام، یکی از اجزای ضروری مداخله اجتماعی، کاربست زبان است. زبان واسطه‌ای است که از طریق آن معرفت و ادراک در وضعیت‌های اجتماعی برساخته می‌شوند.

**فهم رفتار هر دانش‌آموز
مستلزم فهم ساختارهای
ذهنی اوست، یعنی برای
فهم رفتار او باید ساز و
کار ادراک او را ادراک کرد.**

۳- مضامین و مهارت‌ها (بی که آموزش داده می‌شوند) باید با فراگیرنده مناسب داشته باشند. هر سه گونه سازه‌انگاری بر این باور که معرفت کارکردی انطباقی دارد تأکید می‌ورزند. اگر قرار باشد معرفت قابلیت انطباق و کارکرد انسان را ارتقا دهد، معرفت کسب شده (یعنی مضامین و مهارت‌ها) باید با وضعیت، فهم و اهداف فعلی فراگیرنده تناسب داشته باشد. انتظار می‌رود که این تناسب به افزایش انگیزش بینجامد (بینتریچ و شانک، ۱۹۹۶) چرا که در نتیجه این تناسب است که فراگیرنده نیاز به کسب دانش خاصی را احساس می‌کند. سرانجام، تجربه مضامین و مهارت‌های جدید متناسب با فراگیرنده، فرایندهای ذهنی، اطلاعات اجتماعی و تجربیات شخصی مورد نیاز او را برای کارایی بهتر در محیط عملی زندگی فراهم می‌آورد.

۴- مضامین و مهارت‌ها (بی که آموزش داده می‌شوند) باید در چهارچوب دانش پیشین فراگیرنده ادراک شوند. فارغ از آموزه‌های سازه‌انگاری، هر یادگیری‌ای درون چهارچوب دانش قبلی یادگیرنده آغاز می‌شود. فهم رفتار هر دانش‌آموز مستلزم فهم ساختارهای ذهنی اوست، یعنی برای فهم رفتار او باید (ساز و کار) ادراک او را ادراک کرد. وقتی دانش‌آموزی پاسخ می‌دهد که ۳۸-۵۴ برابر است با ۲۴، معلم نباید به خود بگوید «پاسخ غلط است» بلکه به جای آن باید بیندیشد که «درک دانش‌آموز از مفهوم منها چیست که موجب ارائه چنین پاسخی شده است؟» در این مورد خاص به نظر می‌رسد که دانش‌آموز از این قاعده پیروی کرده است: «هر رقم کوچک‌تر را از رقم بزرگ‌تر کم کن». البته این قاعده طبق نظام فعلی ریاضیات ما نادرست است، اما به هر حال قاعده‌ای است که دانش‌آموز از آن پیروی

می‌کند. فهم قاعده‌ای که دانش‌آموز از آن پیروی می‌کند و نشان دادن عدم انطباق این قاعده با نظام فعلی ریاضیات، استفاده از ترفندها و تکنیک‌های آموزشی را برای معلم آسان‌تر می‌کند. تنها با تلاش برای فهم دانش پیشین دانش‌آموز، معلم می‌تواند تجربه‌های مؤثری را برای وی میسر سازد که به فراگیری بهینه منتج خواهند شد.

۵- دانش‌آموزان باید به نحوی سازنده مورد آزمون قرار گیرند تا معلمان از تجربیاتی که باید در آینده در اختیار آنان قرار دهند آگاه شوند. سازه‌انگاری شناختی، اجتماعی و افراطی هر سه تأکید دارند کسب دانش و ادراک فرایندهایی مستمر و به شدت تحت تأثیر دانش پیشین فراگیرنده هستند. متأسفانه، دانش و ادراک مستقیماً رؤیت‌پذیر نیستند بلکه باید از اقدام (فراگیرنده) استنباط شوند. بنابراین، در این فرایند مستمر آموزش و یادگیری، یک معلم به منظور ابتدای آموزش‌های آتی بر سطح فعلی فهم دانش‌آموز، باید دائماً دانش او را مورد ارزیابی قرار دهد. این ارزیابی سازنده، برای آماده ساختن درست و دقیق تجربیات و فعالیت‌های بعدی فراگیرنده ضروری است.

۶- دانش‌آموزان را باید تشویق کرد تا افرادی خود تنظیم‌گر، مداخله‌کننده و خودآگاه شوند. انگاره بنیادین سازه‌انگاری و عامل پیوند اصلی‌ای که مواضع مختلف سازه‌انگاران را به هم پیوند می‌دهد، این باور است که فراگیرندگان در برساخت معرفت و معنا، فعالند (نه منفعل). این فعال بودن دربردارنده دستکاری ذهنی و سازماندهی تجربه و مستلزم آن است که فراگیرندگان کارکردهای شناختی خود را تنظیم کنند، معناهای جدید را از دانش موجود خود استخراج کنند و نوعی آگاهی را نسبت به ساختارهای معرفتی فعلی خود شکل دهند. از منظر سازه‌انگاری شناختی، خودکاری، خود تنظیمی و خودآگاهی زیرمجموعه‌های ساخت «فرا شناخت» به حساب می‌آیند. فراشناخت یکی از ابعاد بسیار مهم یادگیری مشتمل است بر ۱- شناخت شناخت (یعنی معرفت نسبت به این که یک فرد معین چه می‌داند، توانایی انجام چه کاری را دارد و چه کاری را در چه زمانی انجام می‌دهد) و ۲- تنظیم شناخت (یعنی کار مستمر بر روی طراحی، نظارت و ارزیابی سطح یادگیری و شناخت) (براون و پالینسار، ۱۹۸۷).

سازه‌انگاری شناختی بیشتر بر خودتنظیمی و خودآگاهی تأکید دارد در حالی که سازه‌انگاری اجتماعی و افراطی بر مداخله یا وساطت تأکید می‌ورزند. مداخله و یا وساطت سازه‌انگاری اجتماعی با مفهوم ابزار روان‌شناختی ویگوتسکی (۱۹۷۸) و در سازه‌انگاری افراطی با مفهوم تجرید فکری پیازه (۱۹۷۷) تجلی می‌یابد. ویگوتسکی معتقد بود که دانش‌آموزان علائم ذهنی (یا به تعبیر او) ابزارهای روان‌شناختی را

می‌سازند تا مفاهیم و روابط را بازنمایی کنند. او همچنین معتقد بود که این ابزارها برای واسطه‌گری میان شناخت «میان ذهنی» به کار گرفته می‌شوند. پیازه (۱۹۷۷) نیز نظریه‌ای را ارائه کرد که بر مبنای آن دانش‌آموزان به طور ذهنی بر کاربرد و ماهیت اشیا تأمل می‌کنند و سپس با استفاده از ساز و کارهای تعمیم یا تجرید، روابط معرفتی جدیدی را می‌سازند. اهمیت رابطه اندیشه و خودتنظیم‌گری توسط ویگوتسکی (۱۹۷۸) بیان شد: «نظام علائم کل فرایند روان‌شناختی را بازسازی و کودک را قادر می‌کند تا بر حرکات خود اعمال کنترل نماید» (ص ۳۵).

۷- معلمان در اصل به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری انجام وظیفه می‌کنند، نه به عنوان آموزگار. نقش معلم در فرایند یادگیری عامل بسیار مهمی در افتراق میان سازه‌انگاری شناختی از یک سو و سازه‌انگاری اجتماعی و افراطی از سوی دیگر است. در سازه‌انگاری شناختی معلم اغلب به

از آنجا که سازه‌انگاری اجتماعی و افراطی هر گونه معرفت مستقیم نسبت به واقعیت را رد می‌کنند، معرفت واقعی وجود ندارد تا توسط معلم انتقال یابد و در نتیجه تنها نقش معلم راهنمایی دانش‌آموزان به سمت و سوی کسب آگاهی نسبت به تجربیات کاملاً شخصی و معانی بین‌الذهانی اجتماعی است.

عنوان آموزگاری که «دانش را انتقال می‌دهد» تصویر می‌شود. معلم آموزش می‌دهد، دانش‌آموز می‌آموزد. در حالی که از دیدگاه سازه‌انگاری شناختی نقش معلم فراهم آوردن امکان تجربه‌هایی است که دانش‌آموزان در آنها شرکت می‌کنند و در نتیجه به پردازش مناسب [اطلاعات] و کسب دانش می‌پردازند. بنابراین سازه‌انگاری شناختی معلم را همچون یک راهنما یا تسهیل‌کننده می‌پذیرد زیرا معلم پردازش مناسب اطلاعات را هدایت و تسهیل می‌کند. برعکس، از آنجا که سازه‌انگاری اجتماعی و افراطی هر گونه معرفت مستقیم نسبت به واقعیت را رد می‌کنند، معرفت واقعی وجود ندارد تا [توسط معلم] انتقال یابد و [در نتیجه] تنها نقش معلم راهنمایی دانش‌آموزان به سمت و سوی کسب آگاهی نسبت به تجربیات کاملاً شخصی و معانی بین‌الذهانی اجتماعی است. نگاه به معلم به عنوان راهنما، بر آن است که معلم می‌تواند ایجاد انگیزه کند، نمونه‌ها و مثال‌هایی را فراهم آورد، بحث، تسهیل، حمایت و چالش ایجاد کند، اما هرگز نمی‌تواند به عنوان مجرای انتقال اطلاعات عمل کند.

۸- معلمان باید دیدگاه‌ها و بازنمایی‌های چند وجهی از مضمون دروس را فراهم و تشویق کنند. رابطه میان ابعاد گوناگون و بازنمایی‌های چند وجهی در سازه‌نگاری شناختی رابطه‌ای علت و معلولی است. تجربه کردن ابعاد گوناگون یک واقعه خاص، مواد خام لازم را برای دانش‌آموز فراهم می‌آورد تا بازنمایی‌های چند وجهی از آن واقعه را بسازد. این بازنمایی‌های چند وجهی شیوه‌های گوناگون کسب دانش و توانایی تشکیل طرح‌های پیچیده‌تر مربوط به تجربه به دست آمده را فراهم می‌سازد. به علاوه، در سازه‌نگاری اجتماعی و افراطی «حقیقت» برتری وجود ندارد، تنها چیزی که هست ادراکات مفهومی است که ممکن است کم یا بیش پذیرفتنی باشند. اگر چنین چیزی درست باشد هرگاه دانش‌آموز بتواند یک تجربه معین را از ابعاد و زوایای گوناگون تجربه کند، ادراک و قابلیت انطباق او افزایش می‌یابد. بررسی یک موضوع از زوایای چندگانه فرصت بهتری را برای دانش‌آموز فراهم می‌کند تا مدل قابل پذیرش‌تری را از تجربیات و تعاملات اجتماعی خود ترسیم کند.

سازه‌نگاری Online

لازم است تأکید شود که سازه‌نگاری نظریه‌ای است در خصوص چگونگی کسب دانش و نه یک نظریه تعلیم و تربیت؛ از این رو نقطه اتصال سازه‌نگاری و آموزش Online، در بهترین وضعیت، حالتی پیشنهادی دارد. سازه‌نگاری فرض می‌کند که کسب معرفت با چهار مفروضه روی می‌دهد:

- ۱- یادگیری متضمن پردازش شناختی فعال است.
 - ۲- یادگیری [فرایندی] انطباقی است.
 - ۳- یادگیری ذهنی است نه عینی.
 - ۴- یادگیری متضمن فرایندهای اجتماعی، فرهنگی و فردی است.
- این چهار مفروضه به طور غیرمستقیم به هشت توصیه تربیتی منجر می‌شود:
- ۱- آموزش باید در محیط‌های اصیل و جهان واقعی انجام گیرد.
 - ۲- آموزش باید با مذاکره و مداخله اجتماعی همراه باشد.
 - ۳- مضامین و مهارت‌ها (یی که آموزش داده می‌شوند) باید با فراگیرنده مناسبت داشته باشند.
 - ۴- مضامین و مهارت‌ها (یی که آموزش داده می‌شوند) باید در چهارچوب دانش پیشین فراگیرنده ادراک شوند.

۵- دانش‌آموزان باید به نحوی سازنده مورد آزمون قرار گیرند تا معلمان از تجربیاتی که باید در آینده در اختیار آنان قرار دهند آگاه شوند.

۶- دانش‌آموزان را باید تشویق کرد تا به افرادی خود تنظیم‌گر، مداخله‌کننده و خودآگاه بدل شوند.

۷- معلمان اصولاً به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری انجام وظیفه می‌کنند، نه به عنوان آموزگار.

۸- معلمان باید دیدگاه‌ها و بازنمایی‌های چندوجهی از مضمون دروس را فراهم و تشویق کنند.

اکنون این سؤال مطرح می‌شود که آیا رسانه‌های Online می‌تواند این گونه آموزش و پرورش مبتنی بر مفروضه‌های سازه‌نگاری را تأمین کنند. در زیر هر یک از هشت توصیه تربیتی فوق بر اساس این پرسش مورد بررسی قرار می‌گیرند و نمره‌ای به آنها داده می‌شود که نشان‌دهنده میزان توانایی آموزش و پرورش Online در تأمین و اجرای این توصیه‌ها است.

۱- آموزش باید در محیط‌های اصیل و جهان واقعی انجام گیرد. اگر اصالت جهان واقع را

موضوعی از مقوله «یا هست یا نیست» در نظر بگیریم، آموزش Online به طرز فاحشی فاقد توانایی پوشش دادن به این توصیه خواهد بود. اما اصالت واقعیت بیشتر از مقوله «درجه و میزان» است؛ یعنی باید دید هر چیزی تا چه اندازه به واقعیت نزدیک است. از این دیدگاه آموزش Online بالقوه، در ایجاد محیط‌های مجازی که در آنها هر کس می‌تواند حوادث جهان واقع را شبیه‌سازی کند بسیار مؤثر است. اگر قرار باشد آموزش Online به اندازه کافی این توصیه تربیتی را تأمین کند، محیط مجازی آن نیز باید قلمروهای پیچیده، از حیث فرهنگی کاملاً مرتبط و ساختارمند را تأمین کند تا کاربر بتواند درون این محیط‌ها اقدام و «زندگی» کند. استفاده از واقعیت مجازی، شبیه‌سازی و ریزجهان microworld بر این مفهوم تمرکز یافته است (نمره الف).

۲- آموزش باید با مذاکره و مداخله اجتماعی همراه باشد. آموزش Online فرصت بی‌نظیری را

برای درگیر شدن در مذاکره و مداخله اجتماعی دانش‌آموزان فراهم می‌کند. متأسفانه، تا همین اواخر، مذاکره و مداخله اجتماعی در رسانه‌های Online محدود بود. استفاده از ارتباطات Online غیرمقارن (مانند پست الکترونیکی، مباحث پیوسته و لیست سرور) و مقارن (مانند MOO، MUD، IRC و ویدیو تله کنفرانس) مذاکره و مداخله اجتماعی را در زمان و مکان امکان‌پذیر می‌سازد (نمره الف).

۳- مضامین و مهارت‌ها (بی که آموزش داده می‌شوند) باید با فراگیرنده مناسبیت داشته

باشند. آموزش Online توانایی این را دارد که حجم عظیمی از اطلاعات، دانش و مهارت‌های گوناگون را در دسترس یادگیرنده قرار دهد. به این جهت، اگر یادگیرنده خود توانایی انتخاب موضوع، فرایند یا مهارت مرتبط با دانش قبلی را داشته باشد، آموزش Online نیز قادر خواهد بود توصیه «تناسب» را تأمین کند. مشکل آموزش Online در انطباق دائمی و خودجوش دستورات آموزشی با تحولات حادث در نقطه دید دانش آموز است. در یک جلسه چهره به چهره، وقتی دانش آموز سؤال می‌کند «این مفهوم چگونه به حوزه علاقه یا مطالعه من مربوط می‌شود؟» معلم می‌تواند پاسخ خود را به دقت [با توجه به شناختی که از دانش آموز دارد] با این سؤال تنظیم کند. اما بیشتر مواجهه‌ها در آموزش Online به حد کافی برای این گونه تنظیم‌های دقیق انعطاف‌پذیر نیستند. این نوع از تنظیم‌های فوری در محیط‌های متقارن بیش از محیط‌های نامتقارن در دسترس است (نمره ب).

۴- مضامین و مهارت‌ها (یی که آموزش داده می‌شوند) باید در چهارچوب دانش پیشین فراگیرنده ادراک شوند. شاید تأمین این توصیه تربیتی در آموزش Online از هر کار دیگری دشوارتر باشد. تأمین این توصیه مستلزم تعامل میان کاربر و محیط آموزشی Online است. در یک محیط متقارن که یک آموزگار نیز در آن وساطت دارد، می‌توان در ابتدای آموزش به بررسی و شناسایی دانش اولیه دانش آموز پرداخت و سپس بر اساس بازخوردهای دریافتی سایر آموزش‌ها را تنظیم کرد. اما در یک محیط نامتقارن، این نوع از بررسی و تنظیم پاسخ سیالیت و انعطاف‌پذیری کمتری دارد (نمره ج).

۵- دانش آموزان باید به نحوی سازنده مورد آزمون قرار گیرند تا معلمان از تجربیاتی که باید در آینده در اختیار آنان قرار دهند آگاه شوند. هر چند محیط‌های Online ظرفیت ارزیابی دائمی و مکرر دانش آموزان در طول آموزش را دارند، دشواری هنگامی روی می‌دهد که بخواهیم این ارزیابی‌ها را راهنمایی برای آموزش‌های بعدی قرار دهیم. منطلق ارزیابی سازنده دانش آموز اعمال اصلاحاتی بر آموزش است به نحوی که سطح فعلی درک و فهم دانش آموز در نظر گرفته شود. در آموزش Online آموزگاران اغلب خودآزمایی‌هایی را ترتیب می‌دهند که دانش آموز را در مراحل گوناگون آموزش ارزیابی می‌کند. اما استفاده از این خودآزمایی‌ها معمولاً جنبه فرعی و حاشیه‌ای دارد و بازخوردی را برای دانش آموز فراهم می‌کند که از طریق آن نیز می‌تواند بهتر بفهمد تا چه اندازه آموخته است. نتیجه این آزمون‌ها به ندرت در آموزش‌های آتی مورد استفاده قرار می‌گیرد (نمره ج).

۶- دانش آموزان را باید تشویق کرد تا به افرادی خود تنظیم‌گر، مداخله‌کننده و خودآگاه

بدل شوند. در بیشتر محیط‌های آموزشی Online خود تنظیم‌کنندگی و خودآگاهی شرط لازم برای درگیر شدن موفقیت‌آمیز دانش‌آموز در محیط است. آموزش Online نوعاً به دانش‌آموزانی نیاز دارد که نسبت به محیط‌های آموزشی بیشتر درگیر و پی‌گیر باشند. جنبه‌ای از آموزش Online که هم‌اکنون دچار ضعف است، یاد دادن این نکته به دانش‌آموزان است که چگونه می‌توانند به نحوی موفقیت‌آمیز درگیر آموزش Online شوند. اغلب دانش‌آموزان بدون این که درباره تفاوت‌های آموزش Online با آموزش کلاسی سنتی آموزش ببینند، آموزش Online را آغاز می‌کنند. این توصیه تربیتی قابل تأمین است اما در حال حاضر به اندازه کافی جدی گرفته نمی‌شود (نمره ج).

۷- معلمان اصولاً به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری انجام وظیفه می‌کنند، نه به عنوان آموزگار. سخنرانی و آموزش دستوری مستقیم در خلال یک تجربه آموزشی Online هم امکان‌پذیر است اما این کار به آسانی زمانی که معلم در یک کلاس تدریس می‌کند نیست. در نتیجه، آموزش Online بیشتر در حد تسهیل و راهنمایی است تا آموزش دستوری مستقیم. علاوه بر این، آموزش Online را می‌توان به طرز کارآمد ساخت تا هنگامی که دانش‌آموزان درگیر شبیه‌سازی، جمع‌آوری داده‌ها از وب و حل مسائل هستند بیشتر بر نقش تسهیل‌کننده برای آموزگاران تأکید داشته باشد. ماهیت خودتنظیم‌گری و خودآگاهی آموزش Online آموزگار را نیز تشویق می‌کند که نقش راهنما و مربی را بر عهده گیرد (نمره ج).

۸- معلمان باید دیدگاه‌ها و بازنمایی‌های چندوجهی از مضمون دروس را فراهم و تشویق کنند. آموزش Online به ویژه آن گاه که به گروهی متنوع از دانش‌آموزان انجام می‌شود، برای بازنمایی و تجربه ابعاد چندگانه یک موضوع کاملاً مناسب است. آموزش Online به سادگی به منابع متنوع بین‌المللی و فرهنگی از جمله جمعیت‌ها و ملل گوناگون دسترسی دارد. با گذشت زمان حجم عظیم‌تری از مقالات گوناگون (چاپ شده و پیش از چاپ) که به صورت Online قابل دسترسی خواهند بود، منابع کامل تری را برای نگاه چند بعدی دانش‌آموزان به مسائل فراهم خواهند آورد. (نمره الف)

منبع:

Peter E. Doolittle, *Constructivism and Online Education*, in

<http://edpsychserver.ed.vt.edu/hote2.html>.

نقش نوین رسانه‌ها در ارتقای سطح آموزشی مدارس

نویسنده: آرویندکومار

مترجم: پرویز صدارت

کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی

اشاره

این مقاله به بررسی جایگاه نوین رسانه‌ها در برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی مدارس می‌پردازد و چگونگی بهره‌گیری از رسانه‌ها را برای ارتقای سطح آموزشی مدارس تشریح می‌کند. در سال‌های اخیر رسانه‌ها به عنوان ابزارهای نوین آموزشی مورد توجه دست‌اندرکاران آموزش قرار گرفته‌اند و از آنها به عنوان مکمل فرایند یادگیری انفرادی و گروهی یاد شده است. استفاده بهینه از این ابزارها مستلزم تجهیز مدارس به مراکز رسانه‌ای و در صورت امکان پذیر نبودن دسترسی مدارس منفرد به این مراکز، استفاده از مراکز رسانه‌ای منطقه‌ای است. خدماتی که در این مدارس عرضه می‌شود فراتر از ارائه وسایل کمک آموزشی سنتی و یا کتابخانه‌های معمولی است که اکثر مدارس به آنها مجهز هستند.

برای آن که رسانه‌های آموزشی تأثیر مفیدی بر آموزش داشته باشند باید به شیوه‌ای سازماندهی شوند که در دسترس آموزگاران و دانش‌آموزان قرار گیرند. اگر قرار باشد از رسانه‌ها به عنوان ابزار آموزش استفاده شود باید ترتیبی داده شود که با هم مرتبط بوده، در روند یادگیری مکمل یگدیگر باشند و از آموزش گروهی و مطالعه انفرادی، هر دو حمایت کنند. برای تحقق این هدف، هر مدرسه باید به مرکز رسانه‌ای مجهز باشد که در آن آموزگاران به انواع گوناگون مواد و تجهیزات آموزشی دسترسی داشته باشند و آنها را برای استفاده ساماندهی و مرتب کنند. این مواد باید برای مطالعه انفرادی نیز در دسترس دانش‌آموزان قرار گیرد. اگر مرکز رسانه‌ای نتواند انواع به خصوصی از مواد و خدمات و تجهیزات آموزشی

را تأمین کند مدرسه باید تحت حمایت یک سیستم یا مرکز رسانه‌ای یاری‌دهنده منطقه‌ای قرار گیرد، مرکزی که وظیفه تأمین آن دسته از رسانه‌های آموزشی را که عموماً در مدارس یافت نمی‌شوند، بر عهده داشته باشد.

مرکز رسانه‌ای آرمانی مدرسه، تسهیلات و خدمات کتابخانه‌های سنتی و برنامه‌های سمعی - بصری را در قالب یک مرکز خدماتی یکپارچه در کنار هم قرار می‌دهد. ویژگی‌های برتر خدمات قدیمی‌تر و نیز مزایای افزوده ناشی از ترکیب این دو به شکل‌گیری یک مرکز رسانه‌ای منجر می‌شود که چیزی فراتر از ترکیب کتابخانه و برنامه سمعی و بصری است. این مرکز خدماتی یکپارچه در بهترین شکل با نظریه یادگیری مدرن همخوانی دارد و از آخرین پیشرفت‌ها در زمینه کاربرد فناوری در آموزش استفاده می‌کند.

مرکز رسانه‌ای آرمانی مدرسه، تسهیلات و خدمات کتابخانه‌های سنتی و برنامه‌های سمعی - بصری را در قالب یک مرکز خدماتی یکپارچه در کنار هم قرار می‌دهد.

پشتیبانی مؤثر و مفید از برنامه آموزشی مستلزم آن است که مرکز رسانه‌ای مکانی بزرگ و برخوردار از مجموعه‌های متنوع در زمینه مواد آموزشی و نیز تجهیزات مناسب برای استفاده از آنها باشد، اگر قرار باشد که این مرکز به شکلی منطقی به آموزگاران و دانش‌آموزان کمک کند پیش نیاز اولیه آن این است که تسهیلات آن چنان طراحی شده باشد که امکان ارائه انواع گوناگونی از خدمات و فعالیت‌ها را فراهم سازد و علاوه بر کارکنان متخصص در زمینه رسانه‌ها برای اجرای برنامه‌های رسانه‌ای نیز تعدادی کافی از کارکنان دفتری، اداری و پشتیبانی فنی را در اختیار داشته باشد.

مجموعه رسانه‌ای

چشمگیرترین ویژگی مرکز رسانه‌های آموزشی تنوع و گوناگونی مجموعه‌های آن است که شامل مطالب چاپی و غیرچاپی می‌شود. هر یک از این مجموعه‌ها به سبب همبستگی با آموزش و ارزشی که در این زمینه دارند قابل پذیرش خواهند بود. مواد درسی خواندنی، گوش دادنی و تماشا کردنی همگی بخشی از این مجموعه هستند و به سبب نقشی که در مطالعه گروهی یک موضوع در کلاس و یا مطالعه انفرادی آن در مراکز رسانه‌ای دارند مورد استفاده قرار می‌گیرند. همه مواد آموزشی موجود در این مرکز

در قالب یک فهرست یکپارچه مرتب می‌شوند و این فرصت را برای آموزگاران فراهم می‌آورند تا دریابند چه چیزی در دسترس است و چگونه می‌توان از رسانه‌های گوناگون برای استفاده احتمالی در تحقق نیازهای معین آموزشی بهره گرفت. همچنین این فهرست مواد آموزشی گوناگون را در دسترس دانش‌آموزان قرار می‌دهد تا از میان آنها مورد نیاز خود را انتخاب کنند.

بخش عمده‌ای از مجموعه رسانه‌ای به مواد چاپی اختصاص دارد. مجموعه کتاب‌ها، برای تأمین

آموزگاران و متخصصان رسانه‌ها باید برای انتخاب مواد مرتبط با واحدهای آموزشی یا گروه‌هایی از واحدهای مرتبط با یکدیگر که هم یادگیرنده تند و هم یادگیرنده کند را به چالش فرا می‌خوانند همکاری می‌کنند.

نیازهای مربوط به مطالعات و تحقیقات انفرادی، بزرگ‌تر از کتابخانه سنتی «کتاب مدار» مدرسه است اما با واحدهای آموزش رابطه مستقیم‌تری دارد. در یک مرکز رسانه‌ای که وظیفه پشتیبانی از آموزش را بر عهده دارد این ایده قدیمی که مجموعه باید ارائه‌دهنده همه موضوعات براساس فرمول درصدی باشد جایی ندارد. در این مجموعه هر موضوع به سبب نقشی که در پشتیبانی از یک برنامه درسی جامع تکوین یافته ایفا می‌کند جای خاص خود را می‌یابد. آموزگاران و متخصصان رسانه‌ها برای انتخاب مواد مرتبط با واحدهای

آموزشی یا گروه‌هایی از واحدهای مرتبط با یکدیگر که هم یادگیرنده تند و هم یادگیرنده کند را به چالش فرا می‌خوانند همکاری می‌کنند. مجموعه کتب موجود در مرکز، شامل کتاب‌های مرجع تخصصی و پیشرفته، فهرست‌های راهنمای گوناگون، کتاب‌شناسی‌ها و فهرست‌های چندرسانه‌ای است تا دانش‌آموزان و آموزگاران بتوانند به اطلاعات جزئی‌تری از محتویات مجموعه مرکز، در مقایسه با اطلاعات ارائه شده در فهرست معمولی، دسترسی داشته باشند.

کتاب‌های جلد کاغذی، که ارزان‌تر از کتاب‌های دارای جلد گالینگور هستند، در مواقعی که مدارس دوره‌های آموزشی جدیدی را عرضه می‌کنند و یا تکثیر یک کتاب خاص ضرورت می‌یابد مورد استفاده قرار می‌گیرند. از کتاب‌های جلد کاغذی برای توسعه سریع و ارزان مجموعه‌ها و اغلب به عنوان مکمل کتب درسی استفاده می‌شود.

برای آشنا کردن دانش‌آموزان با انواع مجلات و روزنامه‌ها و برای آن که اطلاعات روز در حوزه‌های علم، حکومت و دیگر حوزه‌های به سرعت در حال تغییر در دسترس قرار گیرد، ضروری است که

مجموعه‌ای گسترش یافته از نشریات دوره‌ای نیز هم در مدارس ابتدایی و هم در مدارس راهنمایی ایجاد شود. تأکید روزافزون بر مطالعه و پژوهش مستقل این ضرورت را برای مرکز ایجاب می‌کند که تعداد زیادی از شماره‌های پیشین و فهرست‌های راهنمای نشریات دوره‌ای ضروری را ارائه دهد. دشواری تأمین جای کافی برای نگهداری این نشریات و مطالب، استفاده از دستگاه‌های میکروفیلم‌خوان و چاپگرهای مطالب ذخیره شده در رایانه را رواج داده است تا به این ترتیب مراکز رسانه‌های آموزشی بتوانند شماره‌های پیشین نشریات دوره‌ای مفید و دیگر مطالب موجود بر روی میکروفیلم‌ها را ذخیره کنند. برخی مراکز رسانه‌ای منطقه‌ای و مدارس بزرگ با خرید دوربین‌های میکروفیلم توانسته‌اند مطالب و جزوه‌های آموزگاران، مطالب نادر مربوط به تاریخچه ایالت و منطقه و دیگر مواد آزاد را برای استفاده دانش‌آموزان نگهداری کنند.

کتاب‌های رایانه‌ای، ماشین‌های آموزشی و مواد و مطالب رایانه‌ای مورد استفاده در این ماشین‌ها نیز به بخشی از مجموعه مراکز رسانه‌های آموزشی تبدیل شده‌اند تا نیازهای ویژه مطالعه مستقل و مطالعه جبرانی را برآورده کنند.

مراکز رسانه‌های آموزشی علاوه بر مجموعه متنوع مواد چاپی، انواع مواد سمعی و بصری و دیگر انواع مواد آموزشی را نیز در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند. فهرست محدود زیر که از رسانه‌های غیرکتابی ارائه شده در مرکز تهیه شده است دامنه فعالیت‌های مرکز رسانه‌ای و گوناگونی مواد موجود در چنین مرکزی را نشان می‌دهد:

عکس‌های هنری، مطالب ویژه تابلوهای اعلانات، جدول‌ها و نمودارها، پرونده جامعه - منابع، مطالب نمایشی، نمایشگاه‌ها، فیلم‌های هشت میلیمتری، نوارهای فیلم، کره‌های جغرافیایی، کیت‌ها، نقشه‌ها، ماکت‌ها، فیلم‌های سینمایی، هشت و شانزده میلیمتری، پوسترها، برنامه‌های رادیو و تلویزیون، وسایل کمک آموزشی، مطالب ضبط شده، دیسک و نوار، دست‌نوشته‌ها، مواد و مطالب سه بعدی و اسلایدها. مرکز رسانه‌ای به منظور ارائه خدمات مرتبط با انواع مواد و مطالب، باید از آمادگی ارائه و حفظ تجهیزات لازم نیز برخوردار باشد. علاوه بر این، اقلام استاندارد مانند پروژکتورهای فیلم‌های ۱۶ میلیمتری و ۸ میلیمتری، پروژکتورهای نوار فیلم و دستگاه‌های ضبط و پخش که به عنوان وسایل و تجهیزات آموزشی کلاسی مورد استفاده قرار می‌گیرند، وسایل و تجهیزات دیگری نیز باید برای ایستگاه‌های شنیداری، بینندگان منفرد، خوانندگان میکروفیلم و مطالب ضبط شده در رایانه و دیگر

تجهیزات و تسهیلات در نظر گرفته شود تا دانش‌آموزان بتوانند از مطالب مورد نیاز خود به صورت انفرادی نیز استفاده کنند. مرکز رسانه‌های آموزشی باید این امکان را فراهم سازد تا دانش‌آموزان با همان سهولتی که از کتاب‌ها استفاده می‌کنند از مواد و مطالب غیرچاپی نیز استفاده کنند.

تسهیلات فیزیکی

اگر قرار باشد دانش‌آموزان از این رویکرد چندرسانه‌ای در یادگیری انفرادی استفاده کنند تسهیلات فیزیکی مرکز رسانه‌های آموزشی باید به گونه‌ای طراحی و اداره شود که هم مواد و مطالب آموزشی و هم تجهیزات مورد نیاز به سادگی در دسترس باشند.

یکی از ملاحظات اولیه در طراحی مراکز رسانه‌ای آماده کردن مجاری مناسب و کافی برای خطوط انتقال صوتی و تصویری است تا دانش‌آموزان در صورت تمایل، رسانه‌های مرتبط با موضوع مطالعه خود را بخوانند، گوش کنند یا تماشا کنند.

با توجه به تأکیدی که اخیراً بر مطالعه مستقل می‌شود، بسیاری از برنامه‌ریزان مدارس سرگرم آزمودن برخی از مراکز رسانه‌های آموزشی هستند که با کتابخانه‌های سنتی مدارس تفاوت کامل دارند. کتابخانه‌های سنتی مدارس قدیمی معمولاً دارای یک اتاق مطالعه بزرگ و مجهز به چند

ردیف میز مطالعه مستطیل شکل یا دایره‌ای هستند. این کتابخانه‌ها در بسیاری از موارد نیز به عنوان سالن مطالعه مورد استفاده قرار می‌گیرند. از طرف دیگر، مرکز رسانه‌های آموزشی معمولاً دارای چند اتاق مطالعه کوچک و مجهز است تا دانش‌آموزان بتوانند با استفاده از انواع رسانه‌ها به صورت انفرادی به مطالعه بپردازند. برخی مدارس، به ویژه مدارس مخصوص آموزش گروهی، مراکز تجهیزات ماهواره‌ای خود را در مکان‌های خاصی در داخل مدرسه قرار می‌دهند.

مدارس برای ایجاد مکانی صمیمی که از فضای مناسب‌تری برای مطالعه برخوردار باشد هم اینک طرح‌ها و ترکیبات گوناگونی از وسایل و تجهیزات آموزشی را می‌آزمایند. برخی از مراکز رسانه‌های آموزشی دارای تعدادی اتاق به نسبت کوچک برای مطالعه هستند و برخی مکان بزرگی را با قفسه‌های کتاب و اسباب و اثاثیه مختلف به چند بخش تقسیم می‌کنند تا این امکان وجود داشته باشد که در صورت لزوم بار دیگر ترکیب آن را تغییر دهند.

اتاقچه‌های مطالعه انفرادی طوری طراحی شده‌اند که حریم خصوصی هر دانش‌آموز در هنگام مطالعه حفظ شود. این اتاقچه‌ها که به تدریج جای میزهای مطالعه سنتی را می‌گیرند دارای پرده‌های برق هستند تا دانش‌آموزان در صورت تمایل برای گوش دادن به نوار یا دیدن فیلم از تجهیزات صوتی - تصویری استفاده کنند. از آنجا که سیستم‌های بازیابی اطلاعات در مدارس و مراکز رسانه‌های آموزشی نصب شده‌اند اتاقچه‌های مطالعه انفرادی نیز باید به تجهیزات صوتی - تصویری توکار مجهز باشند.

مرکز رسانه‌های آموزشی باید از کلیه تجهیزات لازم برای خواندن، گوش دادن و دیدن برخوردار باشد. این فعالیت‌ها را در حوزه‌های جداگانه مرکز رسانه‌ای نیز می‌توان گنجانده اما اگر بخواهیم دانش‌آموزان را به استفاده از همه رسانه‌ها تشویق کنیم شاید بهتر باشد که این فعالیت‌ها را ترکیب کنیم. یکی از ملاحظات اولیه در طراحی مراکز رسانه‌ای آماده کردن مجاری مناسب و کافی برای خطوط انتقال صوتی و تصویری است تا دانش‌آموزان در صورت تمایل رسانه‌های مرتبط با موضوع مطالعه خود را بخوانند، گوش کنند یا تماشا کنند.

لازم است مراکز رسانه‌ای یک اتاق تماشای فیلم نیز برای پاسخگویی به نیازهای آموزگاران داشته باشند، اتاقی که در آن چندین آموزگار یا گروه کوچک بتوانند برنامه‌های تلویزیونی تماشا کنند، به نوارهای صوتی گوش دهند و در فعالیت‌های گروهی مرتبط با موضوع مطالعه یا آماده‌سازی آموزشی مشارکت داشته باشند. به عبارت دیگر، مرکز رسانه‌ای علاوه بر تأمین مطالب و تجهیزات لازم برای فعالیت‌های گروهی بزرگ، باید تسهیلات و تجهیزات لازم برای پشتیبانی از استفاده افراد و گروه‌های کوچک را نیز مهیا سازد.

تولید رسانه‌ای

تولید رسانه‌ای نیز در حوزه عمل مرکز رسانه‌های آموزشی قرار می‌گیرد و تسهیلات مربوط به این فعالیت را باید با دقت طراحی کرد. در اینجا است که متخصصان رسانه‌ها و آموزگاران می‌توانند مواد و مطالب آموزشی را برای پاسخگویی به نیازهای خاص طراحی و تولید کنند.

این حوزه احتمالاً یکی از پرکارترین حوزه‌های مرکز خواهد بود. کارکنان (و شاید دانش‌آموزان) بسته به نیاز اقدام به تولید اسلاید، ضبط، نمایش تابلو اعلانات، تولید فیلم‌های ویدئویی، جدول، نمودار، پوستر و مطالب تکثیر شده خواهند کرد. در نتیجه، حوزه تولید باید دارای انبار و فضای آزاد برای قرار دادن

پیشخوان‌ها و میزها باشد. در صورت امکان، بهتر است یک اتاق ضبط عایق‌بندی شده و یک اتاق تاریک عکاسی نیز در حوزه تولید وجود داشته باشد.

لازم است متخصصان آموزش رسانه‌ای علاوه بر گذراندن یک دوره آموزش معلمی، در زمینه نظریه‌های یادگیری و روان‌شناسی، شیوه‌های تدریس و آموزش نیز از اطلاعات کافی برخوردار باشد.

مرکز رسانه‌های آموزشی لزوماً در برگزیده حوزه‌های دیگری مانند اتاق‌های کنفرانس، مکان‌های ذخیره‌سازی و انبار، اتاق‌های نگهداری سیستم ذخیره اطلاعات قابل دستیابی از طریق شماره‌گیری و دفتر اجرایی و محل نگهداری مواد و تجهیزات نیز خواهد بود. مرکز رسانه‌های آموزشی فقط یک اتاق نیست بلکه مجموعه‌ای از اتاق‌ها یا حوزه‌هایی است که هر یک برای خدماتی که ارائه می‌دهند با دقت طراحی شده‌اند.

کارکنان رسانه‌ها

خدمات‌رسانی مؤثر و مفید مرکز رسانه‌های آموزشی مستلزم یاری گرفتن از کارکنان حرفه‌ای و پشتیبان است. کمک به آموزگاران در تنظیم برنامه‌های درسی و نیز اجرای این برنامه‌ها نیازمند تخصصانی در زمینه رسانه‌ها است که در حوزه‌های گوناگونی از کتابداری سنتی گرفته تا ایجاد هماهنگی صوتی - تصویری آموزش دیده باشند. این متخصصان برای تنظیم برنامه‌های درسی و مشارکت در اجرای آنها باید برنامه آماده‌سازی وسیع و منحصر به فردی را طی کنند به این معنا که لازم است متخصص رسانه‌ها علاوه بر گذراندن یک دوره آموزش معلمی، در زمینه نظریه‌های یادگیری و روان‌شناسی، شیوه‌های تدریس و آموزش نیز از اطلاعات کافی برخوردار باشد.

مرکز رسانه‌های آموزشی منطقه‌ای می‌تواند متخصص رسانه‌ها را از برخی وظایف معاف کرده و مدرسه را در بهبود کیفیت برنامه‌های خود یاری دهد. برای مثال، مراکز رسانه‌های آموزشی منطقه‌ای می‌توانند مسئولیت وظایف روزمره و تکراری را که به نحو مؤثری در یک مکان مرکزی انجام می‌گیرد عهده‌دار شوند. آماده کردن مطالب و مواد آموزشی برای استفاده از جمله این وظایف هستند. مرکز رسانه‌های آموزشی منطقه‌ای می‌تواند برای نظم دادن، فهرست‌برداری و آماده کردن فیزیکی مواد و مطالب اساسی یک برنامه آموزشی مدرن خدمات پردازشی عرضه کند. خدمات فنی متمرکز، استفاده از

تجهیزات مدرن برای صرفه‌جویی در نیروی کار و استفاده از تجهیزات داده‌پردازی برای نسخه‌برداری و تکثیر برگه‌ها را امکان‌پذیر می‌سازد. به این ترتیب، مواد و مطالب آموزشی در همان حال که برگه‌ها تکثیر و برای وارد شدن به فهرست برگه‌ها آماده شده‌اند برای استفاده فوری به مدرسه وارد می‌شوند. با استفاده از رایانه برای تولید یک فهرست کتاب مانند از رسانه‌ها، کارکنان حرفه‌ای را می‌توان حتی از کار کسالت‌آور وارد کردن برگه‌ها در فهرست نیز معاف کرد.

پردازش متمرکز، متخصصان رسانه‌ها را قادر می‌سازد با دسترسی بیشتر به مجموعه آموزشی با بازدهی بیشتری انجام وظیفه کنند. پردازش متمرکز کتاب‌ها را می‌توان از منابع تجاری به دست آورد اما پردازش مواد و مطالب غیرچاپی از طریق مؤسسات خصوصی هنوز در مراحل اولیه است و در هر صورت از لحاظ کمی تا مدت‌ها برای رفع نیاز بسیاری از مدارس کافی نخواهد بود.

یکی دیگر از خدمات مهم مراکز رسانه‌های آموزشی طراحی، تولید و نسخه‌برداری مواد و مطالب آموزشی است. برآوردن نیازهای فوری تولید باید در تک‌تک مدارس صورت گیرد اما تولید گسترده اسلایدها، نوارهای از پیش ضبط شده و دیگر مواد و مطالب آموزشی مورد استفاده تعدادی از مدارس را می‌توان در مرکز اصلی انجام داد و در وقت و هزینه صرفه‌جویی کرد. مرکز می‌تواند مواد و مطالب آموزشی پرکیفیت را با هزینه‌ای کمتر تولید کند زیرا استطاعت آن را دارد که تجهیزات تولیدی پیشرفته و پیچیده‌ای را به کار گیرد که مدارس به طور انفرادی قادر به استفاده از آن نیستند. علاوه بر آن، مواد و مطالب آموزشی تولیدی محلی را نیز می‌توان عرضه کرد، از آن فهرست برداشت و پس از پردازش برای استفاده آماده کرد.

یکی دیگر از نقش‌های مهم مراکز رسانه‌های آموزشی تهیه فهرستی از مواد و مطالب آموزشی است که به طور معمول هر مدرسه‌ای آن را در اختیار ندارد. شکی نیست که مواد و مطالب آموزشی در صورتی مرتب مورد استفاده قرار می‌گیرند که به راحتی در دسترس باشند. با این حال برخی از انواع مواد و مطالب آموزشی وجود دارند که بهتر است در فهرست‌های مرکزی گنجانده شوند. این مواد و مطالب شامل موارد زیر است:

- ۱- مواد و مطالب آموزشی بسیار گران قیمت برای مدارس منفرد؛
- ۲- مواد و مطالب آموزشی با موارد استفاده بسیار نادر برای مدارس منفرد؛
- ۳- مواد و مطالب نیازمند به حفظ و مراقبت دائم و غیرقابل نگهداری در مدارس منفرد.

به کارگیری این معیارها مدارس را قادر می‌سازد تا با سهولتی نسبی انواع مطالب آموزشی لازم برای نگهداری در مرکز رسانه‌های آموزشی منطقه را به منظور پشتیبانی از برنامه آموزشی مدارس مهیا سازند. برای مثال، فیلم‌های شانزده میلیمتری، در هر سه مورد یاد شده جای می‌گیرند. اگر قرار باشد این فیلم‌های گران‌قیمت که موارد استفاده از آنها بسیار نادر است همواره سالم و مفید باشند باید در شرایط مناسب نگهداری شوند.

مواد و مطالب موزه‌ای، کتاب‌های گویای نابینایان، کتاب‌های دارای حروف درشت دانش‌آموزان کم‌بینا و نوارهای ویدئویی که می‌توان با دستگاه‌های پخش مدارس آنها را به نمایش گذاشت از جمله مواد و مطالبی هستند که معمولاً در برنامه آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرند اما این استفاده آن قدر به ندرت اتفاق می‌افتد که بسیاری از مدارس می‌توانند به طور مشترک از آنها استفاده کنند.

مرکز رسانه‌های آموزشی همچنین وظیفه دارد آموزگاران را از وجود خدمات و رسانه‌ها مطلع سازد. برای آن که مواد و مطالب آموزشی از طریق فهرست مرکزی در دسترس و با مواد و مطالب آموزشی ویژه مدارس منفرد مرتبط باشد همه مواد و مطالب آموزشی موجود در فهرست مرکزی را می‌توان بر روی برگه‌هایی آورده و به فهرست مواد و مطالب آموزشی مدارس اضافه کرد. فهرست برگه‌ای در این مورد به فهرست رسانه‌ها تبدیل می‌شود فهرستی که از طریق آن آموزگار، دانش‌آموز و متخصص رسانه‌ها می‌توانند محل همه مواد و مطالب آموزشی مربوط به یک موضوع معین را در هر مکانی از منطقه بیابند.

منبع:

Arvind Kumar. *Encyclopedia of mass media*, Anmol Publications Pvt. Ltd, 2001, (4 Vol).

(Vol.1, the mass media: page. 1-6)

ضرورت آموزش رسانه

نویسنده: دکتر اینگرید - فرانسیسکا ریکمایر

مترجم: دکتر محمدرضا حسن‌زاده

پژوهشگر ارشد اداره کل معاونت سیاسی صداوسیما

اشاره

درجه نفوذ رسانه در جوامع و شکل‌دهی روابط در آنها به حدی است که آموزش رسانه را به امری اجتناب‌ناپذیر تبدیل کرده است. این که چه استدلال‌هایی را می‌توان به نفع آموزش رسانه برای دانش‌آموزان مطرح کرد و چه رویکردهای آموزشی در این خصوص وجود دارد موضوعی است که به تفصیل در مطلب پیش رو به آن پرداخته می‌شود. همچنین نویسنده مطلب مثال‌هایی را از آموزش رسانه در عمل عرضه می‌کند و مشکلات و چالش‌های اصلی عصر حاضر را مورد بررسی قرار می‌دهد. در هر حال رسانه‌ها چنان اهمیتی دارند که نمی‌توان آنها را در کنترل مطلق متخصصان و یا مالکان قرار داد.

مقدمه

هدف مقاله حاضر آن است که لزوم آموزش رسانه را در دنیایی که رسانه از جهات مختلف آن را شکل داده و در آن رسوخ کرده است، نشان دهد. برای این منظور پس از تشریح مقوله‌های رسانه‌ای کردن، کارکردهای رسانه، روندهای رسانه‌ای جاری، تحولات در چشم‌انداز رسانه‌ای بین‌المللی و تحولات اجتماعی ضمن بیان مشکلاتی که از روندهای مذکور نشئت می‌گیرد رویکردهای آموزشی رسانه، مفاهیم و استدلال‌های موافق آموزش رسانه توضیح داده می‌شود. کفایت رسانه‌ای را که امروزه یک فن فرهنگی

و مهارت اساسی به شمار می‌رود می‌توان به این صورت تعریف کرد: «توانایی غور در جهان رسانه به شیوه انتقادی، بازتاب‌دهنده، مستقل و مسئولانه با استفاده از رسانه به عنوان ابزار مستقل و خلاق بیان» (مرکز اروپایی کفایت رسانه‌ای). همچنین حوزه‌های اصلی و نمونه‌های آموزشی رسانه در بعد عملی ارائه و مشکلات اصلی چالش‌های امروز مشخص می‌شود.

این مقاله می‌کوشد مباحث و اظهار نظرهای مفیدی را که در خصوص توسعه و تقویت آموزش رسانه مطرح شده است تشویق کند.

۱- رسانه‌ای کردن

ما در جامعه‌ای پیچیده زندگی می‌کنیم که به لحاظ کارکردی به حوزه‌های بسیار از جمله اقتصاد، حقوق، سیاست، دانش، هنر و مذهب تمایز یافته است. همه این حوزه‌ها نیز خود حوزه‌هایی پیچیده‌اند که به نظام‌های فرعی تقسیم می‌شوند. این پیچیدگی به نیاز فزاینده ارتباط بین بخش‌ها منجر می‌شود که کارکرد جامعه در کل است. فراگرد جهانی شدن این پیچیدگی را افزایش داده است. رسانه این فراگردهای ارتباط را به شکل فزاینده‌ای تأمین می‌کند. این امر در خصوص هر دو نوع ارتباط عمومی و هنری مصداق دارد. ارتباط بین گروه‌های کوچک یا متمرکز از جمله از طریق پست الکترونیکی، کنفرانس رایانه‌ای، فهرست‌های نامه، گروه‌های خبری و کنفرانس ویدیویی ارتباط جمعی را تکمیل می‌کند. تقریباً کل جریان اطلاعات در یک جامعه از طریق رسانه صورت می‌گیرد. کارکردها و تأثیرات رسانه چند وجهی و شامل اطلاعات، همبستگی اجتماعی، سرگرمی، تعیین دستور کار، آموزش، تأثیرگذاری بر دیدگاه‌ها و گرایش‌ها و شکل‌دهی آنها، کنترل، نقد، یکپارچه کردن، تغییر جهت، سازماندهی امور روزمره، تأمین موضوع برای گفتگو، تعیین سرمشق و غیره‌اند.

۲- رسانه و دگرگونی اجتماعی

به اعتقاد من تنها تعداد کمی از افراد با این نظر که دنیای دهه‌های اخیر با زمان‌های گذشته تفاوت اساسی دارد مخالفت دارند، «فراگردهای فزاینده اقتصادی، فنی و تا حدودی جهانی شدن سیاسی که از دهه ۱۹۸۰ آغاز شده است بی‌نظمی‌های شدیدی را تقریباً در همه نقاط دنیا پدید آورده است» (لنج ۱۹۹۹). حذف نظارت به همراه شتاب یافتن تحولات فناوری رایانه و ارتباطات این حرکت را به سوی

یک بازار جهانی یکپارچه سوق داده است، در عین حال شاهد «یک تحول تاریخی از تمرکز به تمرکززدایی هستیم» (ساندرز ۱۹۹۸).

به گفته ساندرز «مردم به باهمستان‌های (باهم‌های) خودکفا و گروه‌های ذی‌نفع رقیب تقسیم می‌شوند». این فراگرد چند تکه شدن را «تمرکز موفقیت زیاد، که بخشی از آن فناوری و بخشی شکست ایدئولوژی‌های قدیمی است، ایجاد می‌کند». وی می‌افزاید: «هویت ایدئولوژیک پژمرده و هویت قومی شکوفا شده است».

مفهوم جامعه شناختی پلورالیسم که یکی از ویژگی‌های اصلی پست مدرنیسم است بیشتر از جانب رسانه‌ها دامن زده شده است.

این واقعیت که رسانه‌هایی مانند کتاب، کانال‌های تلویزیونی، کانال‌های رادیویی، روزنامه‌ها، مجله‌ها، تلفن‌های همراه یا اینترنت به همه حوزه‌های زندگی نفوذ می‌کنند، این که «همه» دانسته‌های ما از جامعه خود و جهانی که در آن زندگی می‌کنیم از رسانه‌هاست» (لوهمان ۱۹۹۶:۹) و این که دیدگاه‌ها و برداشت‌های ما از جهان به طور قابل ملاحظه‌ای تحت تأثیر واقعیتی است که رسانه‌ها آن را می‌سازند، این دیدگاه را مطرح می‌کند که رسانه‌های جمعی از جمله قدرتمندترین عوامل تحول در

جامعه‌اند. رسانه‌ها به دلیل کارکردها، شیوه‌ها و نقش خود در جامعه به ترغیب نوآوری و توسعه گرایش دارند. مفهوم جامعه شناختی پلورالیسم که یکی از ویژگی‌های اصلی پست مدرنیسم است بیشتر از جانب رسانه‌ها دامن زده شده است. در نتیجه رفاه اقتصادی، حداقل در کشورهای صنعتی غرب، مردم با تنوعی از گزینه‌ها در زمینه‌های مختلف از غذا گرفته تا اوقات فراغت، از حمل و نقل گرفته تا آموزش، از اطلاعات گرفته تا سبک زندگی و از ارزش‌ها گرفته تا باورهای دینی روبه‌رو هستند. به گفته تکاس «اختراع تلویزیون و دیگر اشکال ارتباط الکترونیکی تأثیرات مهمی بر پیدایش تفکر پست مدرن داشته است» (۱۹۹۹).

فرهنگ، که رسانه‌های جمعی آن را به صورت فرهنگ ارتباط جمعی در می‌آورند و فرهنگ مصرف جمعی که اغلب از آن به «مک‌دونالد شدن» یاد می‌شود و در آن فردگرایی بیش از همه با گزینه‌های تک‌تک مصرف‌کنندگان بیان می‌گردد نشان می‌دهد که چرا امروز اقتصاد بازار ایده واقعیت‌ها و هویت‌های متعدد را ایجاد کرده است.

مفاهیم فردگرایی و هویت پیوند بسیار نزدیکی با پلورالیسم دارند. هویت را می‌توان در قالب‌های ملی، مذهبی، اخلاقی، تصاویر، مُد، سبک زندگی و غیره تصور کرد. هویت‌های مختلف یک فرد همپوشانند و در هم می‌آمیزند. تصور می‌شود که اهمیت هویت با افزایش شرایط پایدار، پویا، انعطاف‌پذیر یا متغیر زندگی رابطه دارد. به گفته بومن، هویت «نامی است که به فرار از عدم اطمینان» داده می‌شود (فرگوسن ۲۰۰۲). رسانه‌ها چندین الگوی محتمل را از هویت به دست می‌دهند.

علاوه بر آن، شاهد افزایش تردید در مطلق بودن ارزش‌ها و باورها، زیر سؤال رفتن حقایق مطلق و فراگیر، نسبت‌گرایی، ظهور واحدهای خانوادگی بدیل و الگوهای مختلف آمیزش جنسی و پرورش فرزند هستیم و اضمحلال قدرت‌های پیشین، فقر جدید، تفاوت‌ها و نابرابری‌های جدید، تردید در پیشرفت، واکنش‌های ضدفناوری، گرایش‌های ضد ملی‌گرایی و غیره را مشاهده می‌کنیم. بدیهی است که نمی‌توان رسانه را مسئول تحولاتی مانند جهانی شدن و یا شکل‌گیری جامعه اطلاعاتی دانست اما به هر حال همه این فراگردها و شکل‌گیری آنها تحت تأثیر رسانه بوده است. هیچ گروه سیاسی و یا گروه فشار شرکتی نمی‌تواند بدون رسانه عمل کند.

۳- تحولات جاری در چشم‌انداز رسانه‌ای بین‌المللی

در سطح جهانی می‌توان شاهد روندهای زیر بود:

ظهور نظام‌های ارتباطی جدید که به آن مدیاماتیکز نیز می‌گویند. این نظام‌ها ویژگی اصلی یک جامعه اطلاعاتی بسیار پیشرفته و محصول ترکیبی از روندهای فنی، اقتصادی و سیاسی دیجیتالی کردن، آزادسازی، همگرایی و جهانی شدن در بخش ارتباطات هستند (لاتسر، ۱۹۹۷). در سطح اروپایی و نیز در سطوح متنوع ملی سیاست‌هایی جدی برای پیشرفت جامعه اطلاعاتی اتخاذ شده است از جمله این سیاست‌ها می‌توان به آزادسازی مخابرات، تعیین چهارچوب قانونی برای تجارت الکترونیک و پژوهش و توسعه در حوزه‌های اصلی اشاره کرد. ابتکار اروپا «روی خط (on-line) قرار دادن همه شهروندان، خانه، مدرسه، تجارت و اداره، خلق سواد دیجیتال و اروپای کارفرما و تشکیل یک جامعه اطلاعاتی است که همه را شامل شود» (جامعه اروپایی، ۲۰۰۰).

آزادسازی و تجاری‌سازی: آزادسازی سیاسی و اقتصادی و نیز حذف نظارت، صنعت رسانه را در سطح جهان دگرگون می‌کند. این امر به تنوع بیشتر، افول سریع رسانه‌های دولتی (پخش و چاپ)، ازدیاد

رسانه‌های تجاری و رشد رسانه‌های با همستانی منجر می‌شود.

همگرایی جهانی مخابرات، فناوری بخش‌های رسانه‌ای و اطلاعات را می‌توان در سطوح مختلف مشاهده کرد: در سطح فنی (از طریق دیجیتالی کردن)، در سطح کارفرمایی (از طریق اتحادها و ادغام‌های راهبردی)، در سطح جغرافیایی (عبور از مرزهای ملی) و در سطح محتوا (ادغام و مبهم شدن محتواهای ژانرها و تم‌ها) (میر F ۱۹۹۹:۲۹).

گسترش عمومی رسانه‌ها و محصولات رسانه‌ای و نیز فنون پیشرفته و پیچیده عرضه از طریق فناوری دیجیتال، برای مثال تعامل خلاق با مصنوعات رسانه‌ای یا فنون دوبله و میکساز در موسیقی زنده یا ضبط شده.

تمایز، بخشی شدن و چند تکه شدن فزاینده مخاطبان رسانه به خرده فرهنگ‌های ارتباطی، تغییر شکل ارتباط جمعی در معنای سنتی آن را از طریق اشکال فردی شده ارتباطات می‌توان دید. این امر رشد فزاینده گروه‌های ذی‌نفع ویژه در همه انواع رسانه‌ها و ترکیب بسیار فردی استفاده از رسانه را نشان می‌دهد.

فراگردهای تمرکز رسانه را می‌توان در سرتاسر جهان مشاهده کرد. یکی از بارزترین فراگردهای تمرکز در سال گذشته ادغام امریکا آنلاین بزرگ‌ترین تأمین‌کننده اینترنت در امریکا با تایم وارنر (تایم مگزین و سی‌ان‌ان) بود. «ای‌ال تایم وارنر» توانایی بالقوه دسترسی به هر فرد امریکایی را در اشکال مختلف دارد.

خود ارجاعی به عنوان عامل تعیین‌کننده در کارکرد رسانه‌ها: هر رسانه به طور فزاینده خود را مطرح و به محصولات خود اشاره می‌کند که گاهی این اشاره به شکل طعنه است. هر برنامه در بخش‌های قبلی وعده پیگیری یا یادآوری خاطرات را می‌دهد. اعتبار فقط از طریق سایر رسانه‌ها به دست می‌آید، صفحات ویژه‌ای در روزنامه‌ها و مجله‌ها وجود دارند که به رسانه و ارتباط می‌پردازند. این تلاش را شکلی از حفظ خود و خلق هویت در میان انبوه رسانه‌های دیگر می‌دانند.

۴- مشکلات قابل انتظار

برخی از تحولاتی که پیش از این ذکر شد از یک طرف احتمالات دشواری را مطرح می‌کنند و از طرف دیگر دغدغه‌های بسیاری را بر می‌انگیزند.

فراگردهای جهانی‌سازی و تمرکز این مسئله را مطرح می‌کند که «چگونه کنترل فراگیر بر نظام‌ها و صنایع ارتباطی را تضمین کنیم» (مک کوئل ۱۹۹۹:۲۳). باید به «تهدیدهای نظارت و ثبت پنهانی همه فعالیت‌ها» توجه داشته باشیم.

مشکلات مشارکت و دستیابی: فقط کسانی که به فناوری‌های جدید دسترسی دارند و می‌توانند آنها را به کار گیرند خواهند توانست در جامعه اطلاعاتی مشارکت کنند. نظریه «شکاف دانش» می‌گوید که اطلاعات و شکاف‌های دانش کاهش نخواهند یافت بلکه در همان حد باقی مانده و یا حتی به ویژه با توجه به تمایز رو به فزونی مخاطبان افزایش خواهند یافت. ممکن است پدید آمدن جوامعی که از نظر اطلاعات غنی یا فقیر هستند اشکال جدیدی از کنارگذاری اجتماعی را به وجود آورد.

سرریز شدن اطلاعات: از آنجا که رسانه‌ها منابع اطلاعاتی بی‌شماری را عرضه می‌کنند تشخیص موقعیت به طور روزافزون دشوار خواهد شد. در این زمینه مهارت‌های بازیابی اطلاعات و مهارت‌های برتری در دانش امری اساسی خواهد بود.

مشکلات تجاری‌سازی و کیفیت محتوا: سازمان‌های خبری سودجو برای بالا بردن تعداد مخاطبان خود ناچارند اخبار جنجالی تهیه کنند، برای مثال توجه به وقایع تکان‌دهنده و گزارش‌های بسیار عاطفی که در زندگی اکثر افراد اهمیت چندانی ندارند در این نمونه‌اند. برنامه‌های کیفی در حاشیه قرار می‌گیرند و در مقابل ساده‌سازی، هم تراز کردن، برنامه‌های سرگرمی اطلاع‌رسان یا شخصی کردن اهمیت می‌یابند. سال‌هاست که موضوع نشان دادن خشونت در فیلم‌ها و تأثیرات محتمل آن مورد بحث قرار گرفته است.

استفاده گسترده از رسانه: به گفته محققان، گرایش‌های استفاده‌کنندگان از رسانه به مصرف رسانه‌های جدید، درگیر شدن و جداسازی بیشتر در حال تغییر است. عدم توازن میان ارتباط شخصی و ارتباط با واسطه رایانه می‌تواند به نفع دومی تغییر یابد. تجربه اولیه‌ای که از طریق حواس به دست می‌آید، تجربه دست دومی را که طی آن اطلاعات گزینش، دست

کاری یا بسته‌بندی شده و توسط دیگران به ویژه رسانه‌ها به ما عرضه می‌شود، تهدید می‌کند. مرزهای میان واقعیت «واقعی» و واقعیت «تقریباً واقعی» مخدوش می‌شود.

۵- آموزش رسانه

نتیجه این که آموزش رسانه ربط قابل ملاحظه‌ای می‌یابد. رسانه‌های جمعی «بسیار مهم‌تر از آن هستند که کنترل آنها به متخصصان و مالکان رسانه سپرده شود». «رسانه‌ها منابع عمومی با ارزشی هستند که می‌بایست در خدمت نفع عموم و توسط جامعه باشند». (کومار ۲۰۰۰)

باید تأکید کرد کودکان و جوانان که رسانه آنان را جامعه‌پذیر کرده است از نظر نحوه استفاده از

تجربه اولیه‌ای که از طریق حواس به دست می‌آید، تجربه دست دومی را که طی آن اطلاعات گزینش، دست کاری یا بسته‌بندی شده و توسط دیگران به ویژه رسانه‌ها به ما عرضه می‌شود، تهدید می‌کند.

رسانه و اکتساب آن با والدین خود تفاوت کامل دارند. آنان بین «جهان» و «جهان رسانه» فرق نمی‌گذارند و در به کارگیری رسانه بسیار راحت‌تر از والدین خود عمل می‌کنند. با این حال مطالعات متعدد نشان داده است جوانان استفاده‌کنندگان فعال و خودکفای رسانه‌اند اما در خصوص ساختارهای اجتماعی، سیاسی و پس زمینه‌ای بسیار ساده‌اندیش‌اند. به طور حتم آموزش رسانه نمی‌تواند جایگزین خط‌مشی رسانه‌ای یا آموزش شود. در بسیاری از حوزه‌های یاد شده اتخاذ اقدامات نظارتی یا قانون ضرورت

دارد. مطالعات، تحقیقات و تجربیات متعدد آموزش رسانه می‌توانند منابع با ارزشی برای سیاستگذاران و سیاستمداران به شمار آیند. در واقع در سطح اروپا گام‌هایی برای آموزش رسانه برداشته شده است. شورای اروپا به ویژه شورای همکاری فرهنگی و کمیته تدارکاتی رسانه‌های جمعی مسئله آموزش رسانه را بررسی کرده است و ابعاد آن را در چندین پروژه مورد توجه قرار داده است.* ابتکار اروپایی الکترونیک پیش از این توضیح داده شد. فعالیت یونسکو در حوزه آموزش رسانه بر پایه «بیانیه گروئن والد در خصوص آموزش رسانه» و «عصر دیجیتال» در سال ۱۹۹۹ در وین برگزار شد (شورای اروپا، گزارش ۲۰۰۰).

۱-۵ تعریف‌های آموزش رسانه

آموزش رسانه واژه‌ای عام برای کلیه فعالیت‌های آموزشی است که در نظریه و عمل با رسانه سر و کار دارند. آموزش رسانه را می‌توان این گونه تعریف کرد:

«آموزش فعالیت‌هایی که هدف آنها توسعه کفایت رسانه‌ای است، فهم نگرش انتقادی و تیزبینانه به رسانه برای شکل دادن شهروندان متعادل، شهروندانی که بتوانند بر اساس اطلاعات موجود خود قضاوت کنند. آموزش رسانه شهروندان را قادر می‌سازد به اطلاعات مورد نیاز خود دست یابند، آن را تحلیل کنند و منافع اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و یا فرهنگی را در پس آنها تشخیص دهند. آموزش رسانه به افراد می‌آموزد پیام را تفسیر و تولید کنند، مناسب‌ترین رسانه را برای ارتباط انتخاب کنند و سرانجام نقش بیشتری در محصول و برون ده رسانه‌ها داشته باشند» (شورای اروپا، ۲۰۰۰).

به گفته کومار: «آموزش رسانه تحلیل اجتماعی - انتقادی رسانه است برای آگاهی و فهم بیشتر نحوه کار رسانه، شناخت کسانی که آن را کنترل می‌کنند و شکل می‌دهند، نقش متخصصان، تبلیغات، فروش و روابط عمومی در شکل دادن به محتوای رسانه و شیوه‌های مختلفی که مخاطبان با آن پیام‌های رسانه را تفسیر می‌کنند. بنابراین اهداف اصلی آموزش رسانه هشیار کردن، اختیاربخشی و آزادسازی باهمستان و جامعه در کل است. آموزش رسانه ترویج مساوات، عدالت اجتماعی، دموکراسی، آزادی، کرامت انسان و جامعه انسانی‌تر را مورد توجه قرار می‌دهد و راهبردهایی را به کار می‌گیرد که گفتگو، بازتاب و اقدام را شامل می‌شود» (۲۰۰۰).

آموزش رسانه را می‌توان به بخش‌های زیر تقسیم کرد:

رسانه آموزشی: آموزش با رسانه، با استفاده از رسانه برای دستیابی به اهداف آموزشی.

دانش رسانه‌ای: به مهارت فنی و ویژگی‌های خاص یک رسانه واحد اشاره می‌کند.

مطالعات رسانه‌ای: دانش کارکردهای رسانه و نیز شرایط و پیش شرط‌های فنی، سازمانی، حقوقی، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی را بیان می‌کند.

پژوهش رسانه‌ای: به تمایلات تولیدکنندگان و شرایط کاری آنها، اهمیت رمزهای مختلف نمادین

که در رسانه استفاده می‌شود، رفتار دریافت‌کننده و تأثیرات احتمالی پیام‌های رسانه‌ای، محتوا و ایدئولوژی آنها می‌پردازد (با که، ۱۹۹۴:۳۲۵ و درلوهل، ۱۹۹۷:۳).

۲-۵ پیشینه کوتاه

توسعه آموزش رسانه ارتباط نزدیک با توسعه چشم‌انداز رسانه‌ای، مطالعات ارتباطی و آموزش و پرورش دارد. در اینجا پیشینه بسیار کوتاهی را ذکر می‌کنیم: پیمایش‌ها و مقایسه‌های بین‌المللی اندکی در خصوص چشم‌اندازها، مفاهیم و فعالیت‌های دانشگاهی وجود دارد.

آموزش رسانه‌ای از زمان‌های مختلف و در بسیاری از کشورها آغاز شده و مفاهیم عملی و رویکردهای متفاوتی را به دست داده است. نقطه آغاز تقریباً در همه جا دغدغه شدید والدین، معلمان و آموزش‌دهندگان در مورد اثرات منفی رسانه بر کودکان و نوجوانان بوده است. ظهور هر رسانه جدید اضطراب‌ها و نگرانی‌های جدیدی را به همراه می‌آورد.

به گفته کومار، ریشه‌های آموزش رسانه را می‌توان در «اضطراب‌هایی جستجو کرد که غرب صنعتی به دلیل رشد رسانه‌های جمعی با آنها رو به رو می‌شود» (۲۰۰۰)، به ویژه محبوبیت فزاینده تلویزیون و فیلم‌های سینمایی در دهه‌های پنجاه و شصت نگرانی‌ها را افزایش داد. والش اظهار می‌دارد «معلمان رسانه‌ها را در واحدهای درسی خود گنجانند تا نشان دهند که رسانه تا چه حد تو خالی، احمقانه و بی‌ارزش است. آموزش رسانه تلاشی بود برای واکنش‌گرایانه کردن دانش‌آموزان و محافظت از آنان در برابر عوامل خطرناک فرهنگ رسانه‌ای جاری» (۲۰۰۰).

با حمایت مالی یونسکو چندین کنفرانس با عنوان‌های «آموزش سینما»، «مطالعه فیلم»، «مطالعه رسانه»، «سواد رسانه‌ای»، «آموزش ارتباط»؛ «آموزش رسانه» و «آموزش برای ارتباط» (بیشتر در اروپا) برگزار شد (کومار ۲۰۰۰) و استدلال ملی‌گرایانه‌ای برای ترویج آموزش رسانه مطرح شد. برای مثال در اسکاتلند مقاومت در برابر امپریالیسم رسانه‌ای انگلستان به شکل‌گیری یک رویکرد انتقادی برای کسب محبوبیت در میان مقامات دولتی و مدارس کمک کرد. در نتیجه آموزش رسانه به سرعت به یکی از موضوعات درسی اسکاتلند تبدیل شد. در کانادا و امریکای لاتین نیز همین وضع جریان داشت. کومار معتقد است که مردم و کشورهای تابع بسیار زودتر از کشورهایمانند امریکا که سلطه رسانه‌ای دارند به جنبش آموزش رسانه پیوستند. در واقع امریکا یکی از آخرین کشورهایی بود که به صف آموزش رسانه پیوست.

در دهه شصت آموزش رسانه به تدریج بر «گیرنده منتقد» متمرکز شد و در صدد برآمد تا استفاده معقول از رسانه را ترویج کند. در دهه هفتاد با آغاز برنامه‌های آموزشی تلویزیون، رسانه به عنوان یک ابزار آموزشی کشف شد و متعاقب آن کلیه مدارس به تجهیزات رسانه‌ای مجهز شدند. رویکردهای محافظتی نیز به تدریج کاهش یافت که دلیل آن پیش از هر چیز نتایج حاصل از تحقیق در مورد تأثیرات رسانه بود. این نتایج نشان می‌داد تأثیرات رسانه‌ای خطی نیستند و هیچ رابطه محرک - پاسخ ساده بین پیام‌های رسانه وجود ندارد. مجموعه‌ای از متغیرهای دخیل از جمله زمینه اجتماعی، عوامل روان‌شناختی و شخصی، آموزش، ارتباط شخصی با صاحب‌نظران و بسیاری عوامل دیگر مسئول تأثیرات رسانه شناخته شدند. رویکرد استفاده و رضایت که براساس آن افراد فعال برای ارضای نیازهای روان‌شناختی، فرهنگی و اجتماعی از رسانه‌ها استفاده می‌کنند به پژوهش درمورد استفاده از رسانه در زندگی روزمره منجر شد و مطالعاتی به دست داد که نشان می‌دهد رسانه از دیدگاه اجتماعی، بوم‌شناختی یا رسانه‌ای - زندگی‌نامه‌ای چه معنایی برای هر فرد دارد. فراگردهای ارتباطی بین رسانه و مردم به تدریج از یک دیدگاه نظام‌مند و به عنوان تعاملات پیچیده با تأثیرات و واکنش‌های غیرقابل پیش‌بینی در نظر گرفته شد. امروزه پژوهش‌های بسیاری به ساخت واقعیت از طریق رسانه‌ها و نحوه معناسازی و تفسیر پیام‌ها اختصاص یافته‌اند.

آموزش رسانه در سرتاسر جهان به اجرا در آمده است اما نوع تلاش‌ها و نحوه تحقق آن متفاوت بوده است و با وجود بیش از نیم قرن سابقه، همچنان ابتکار عمل‌های فردی و محلی بسیاری در این زمینه به خرج داده می‌شود.

آموزش رسانه در سرتاسر جهان به اجرا در آمده است اما نوع تلاش‌ها و نحوه تحقق آن متفاوت بوده است و با وجود بیش از نیم قرن سابقه، همچنان ابتکار عمل‌های فردی و محلی بسیاری در این زمینه به خرج داده می‌شود. در بیشتر کشورها آموزش رسانه برای معلمان یا آموزش‌دهندگان رسانه یک کار حاشیه‌ای محسوب می‌شود اما در بعضی از کشورها جنبش‌های رسانه‌ای آغاز به شکل‌گیری کرده‌اند که برای نمونه می‌توان از گروه‌های کاری تماشاگران مانند «اقدام برای تلویزیون کودکان در ایالات متحده، بریتانیا و ژاپن» نام برد. کومار می‌گوید: «تلاش‌های ده ساله یونسکو برای ترویج آموزش رسانه در سطوح مختلف آموزش به استثنای چند کشور معدود در غرب ثروتمند (به ویژه استرالیا، بریتانیا، کانادا و

امریکای لاتین) موفق نبوده است. این را می‌توان «جنبش عوام» دانست که تنها طی دو دهه گذشته از «یک گرایش حاشیه‌ای به جزء ثابت برنامه آموزشی در متون متعدد تبدیل شده است». (گرین ۱۹۹۱، کومار ۲۰۰۰).

۳-۵ رویکردها و مفاهیم

دیوید کانسیدین رویکردهای زیر را نام می‌برد:

الف) زیبایی‌شناسی و شناخت:

هدف از این رویکرد که مطالعه زبان، دستور زبان، اصطلاحات فیلم، تلویزیون و دیگر رسانه‌ها را شامل می‌شود شناخت راه‌هایی است که عواملی چون نورپردازی، صدا، میزان سن و معنا را انتقال می‌دهند. همچنین از طریق رمزها و قواعد ژانر و عناصر اصلی مانند شخصیت، تعارض و اراده به ادبیات مربوط می‌شود. تولیدات رسانه‌ای مانند فیلم‌ها یا آگهی‌ها در قالب متن دیده و خوانده می‌شوند. این رویکرد به مفهوم کفایت بصری نیز اشاره می‌کند.

ب) تولید:

هدف رویکرد معروف به عمل - محور کاهش انفعال پاسخ‌دهندگان و درگیر کردن مخاطبان در تولید برنامه‌هاست. این رویکرد بر پایه نظریه چامسکی قرار دارد که می‌گوید هر انسان نه تنها «می‌تواند ارتباط برقرار کند» بلکه واجد «توانایی منحصر به فردی در ارتباط» است. این توانایی را در صورتی می‌توان بیان کرد، نشان داد و توسعه بخشید که به عمل و در اینجا به عمل رسانه‌ای ترجمه شود (باکه ۱۹۹۴:۳۳۰ و درلوهل ۱۹۹۷). رویکرد ژورنالیستی بسیار نزدیک به این رویکرد است. عکاسی، سینماتوگرافی، تولید برنامه‌های رادیویی و تصویری، پایگاه‌های اینترنتی، مجله‌ها، آگهی‌ها و مانند آنها نیز می‌توانند جزئی از این دسته باشند.

ج) شهروندی:

بر اساس این رویکرد شهروند مسئول، تصمیم‌گیرنده آگاه است. سواد رسانه‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی را که برای درک مسائل پیچیده جوامع مدرن لازم است ترویج می‌کند. برای مثال یواس‌نیوز و

ورلد ریپورت گفته‌اند: «تلویزیون با وقت محدودی که دارد چنان متوجه تصاویر است که در گزارشگری معمول خود نمی‌تواند متنی را که معنا و دور نما را ترسیم می‌کند تأمین کند».

آموزش رسانه شناس تحلیل نقش رسانه، از جمله تبلیغات را، در فراگردسیاسی به دست می‌دهد. آموزش رسانه توانایی شخصیت سبک را از جوهر، موضوع را از تصویر، خطمشی را از شخصیت و لفاظی را از واقعیت ایجاد می‌کند. در این عصر چنین مهارت‌هایی اساس آینده جامعه آگاهند. رویکرد نزدیک، رویکرد و باز نمودی است که بر مسائل ایدئولوژیک، قدرت و سیاست بازنمایی متمرکز است.

د) محافظت:

معلمان و آموزش‌دهندگان را مدافعان بی‌گناهان و آسیب‌پذیران می‌دانند. یکی از سنتی‌ترین رویکردها به رسانه این بوده است که رسانه مردم را به انجام کار «وادار می‌کند»، به عبارت دیگر بین آنچه می‌بینیم و می‌شنویم و آنچه می‌اندیشیم و عمل می‌کنیم رابطه وجود دارد. آموزش دانش‌آموزان، والدین و شهروندان برای شناسایی فنون متقاعدسازی که آگهی‌ها از آنها برای ترویج مصرف‌الکل، توتون و دیگر محصولات بالقوه خطرناک استفاده می‌کنند می‌تواند نوعی دفاع محسوب شود. تلاش برای استفاده از ابزارهای قانونی یا نظارتی مانند فیلترها یا سانسور انواع محتوای خطرناک مانند محتوای سیاسی افراطی و یا مستهجن نیز از همین مقوله است (کانسیدین، ۱۹۹۴).

کفایت رسانه‌ای که اغلب یک فن فرهنگی به حساب می‌آید به معنای «توانایی غور در جهان رسانه به شیوه مستقل و خلاق بیان است».

رویکردهای آموزشی، فنی یا کیفی رسانه را ابزاری برای بهینه‌سازی فراگردهای آموزشی می‌دانند و اغلب با معرفی فناوری‌های جدید ارتباطی به کار گرفته می‌شوند.

چند مفهوم دیگر نیز وجود دارد مانند رویکرد انتقادی - مستقل، رویکرد تشریفاتی یا رویکرد آموزشی، در عمل در اغلب موارد رویکردهای متفاوت با یکدیگر ترکیب می‌شوند.

۴-۵ کفایت رسانه‌ای و سواد رسانه‌ای

امروزه عبارت‌های «سواد رسانه‌ای» و «کفایت رسانه‌ای» اغلب به جای یکدیگر به کار می‌روند. این عبارات گاه به مهارت‌های مربوط به یک رسانه خاص مانند سواد رسانه‌ای و یا گروهی از رسانه‌ها مانند

سواد دیجیتال یا فنی اطلاع می‌شوند در حالی که به نظر می‌رسد کفایت رسانه‌ای همه انواع این سوادها را شامل می‌شود، به عبارت دیگر نه تنها مهارت‌ها، بلکه دانش و بینش را نیز در برمی‌گیرد. کفایت‌های اجتماعی و جهت‌گیرانه مانند توانایی تطابق با وضعیت‌های متغیر اجتماعی و توانایی تلفیق فناوری‌های جدید در زندگی شخصی افراد در مفهوم گسترده‌تر کفایت جای می‌گیرد.

کفایت رسانه‌ای که اغلب یک فن فرهنگی به حساب می‌آید به معنای «توانایی غور در جهان رسانه به شیوه مستقل و خلاق بیان است». (مرکز اروپایی کفایت رسانه‌ای) کفایت رسانه‌ای یک مهارت اساسی در «کار و آموزش، پیشبرد آموزش و اوقات فراغت است و همه گروه‌های هدف را در جامعه شامل می‌شود». (مرکز اروپایی کفایت رسانه‌ای).

پانزدهمین فصل هشت مفهوم و دلیل اصلی را برای آموزش رسانه بر می‌شمارد:

- رسانه‌ها بنا هستند، بناهای بسیار دقیقی را عرضه می‌کنند که تصمیم‌های بسیاری را بازتاب می‌دهند و نتیجه بسیاری از عوامل تعیین‌کننده هستند. کار سواد رسانه‌ای ساختارزدایی از این بناهاست.
- شت‌های شخصی ما از جهان و نحوه کار آن هستند.

- مخاطبان در خصوص معنا چانه‌زنی می‌کنند: هر یک از ما معنا را در رسانه‌ها براساس عوامل فردی در می‌یابیم: نیازها و اضطراب‌های فردی، لذت‌ها، مشکلات، نگرش‌های نژادی و جنسی و پیشینه.

- رسانه‌ها پیامدهای تجاری دارند: چگونگی تأثیر پذیرفتن رسانه‌ها از ملاحظات تجاری، چگونگی تأثیرگذاری آنها بر محتوا، تکنیک و توزیع و مسائل مربوط به مالکیت و کنترل رسانه.

- رسانه پیام‌های ایدئولوژیک و ارزشی دارد: همه محصولات رسانه‌ای از جهاتی تبلیغی هستند. رسانه‌ها جریان اصلی پیام‌های عقیدتی صریح یا تلویحی را در مورد ماهیت زندگی خوب، مزیت مصرف‌گرایی، نقش زنان و پذیرش مسئولیت انتقال می‌دهند. رسانه‌ها انگیزه‌های تجاری قوی‌ای برای تولید انواع خاصی از محتوا دارند، به همین دلیل نیز آشنایی با منافع که به دنبال آن هستند خطر فریب خوردن را کاهش می‌دهد.

- رسانه پیامدهای اجتماعی و سیاسی دارد: رسانه بر سیاست شکل‌گیری تحول اجتماعی تأثیر زیادی دارد.

- شکل و محتوا رابطه بسیار نزدیکی با رسانه دارند: هر رسانه دستور زبان خاص خود را دارد و واقعیت را به شیوه خاص خود تدوین می‌کند. رسانه‌های مختلف یک واقعه واحد را به صورت‌های مختلف گزارش می‌کنند.
هر رسانه شکل زیبایی شناختی مخصوص خود را دارد (۱۹۸۹).

۵-۵ حوزه‌های اصلی آموزش رسانه در عمل

آموزش رسانه را می‌توان زیرمجموعه‌ای از نظام آموزشی دانست. در دهه‌های گذشته آموزش رسانه بیش از همه کودکان و نوجوانان را مورد توجه قرار می‌داد اما امروزه به دلیل رسانه‌ای کردن و مقولۀ «آموزش مادام‌العمر» قلمرو آن در حال گسترش است.

مهد کودک، پیش‌دبستان و کودکستان: در این مکان که برنامه‌های تلویزیون بسیاری به پخش می‌رسد حتی دوره‌های آموزش رایانه را نیز برای خردسالان برگزار می‌کنند. در بسیاری از کشورها آموزش رسانه از همین مراحل اولیه آغاز می‌شود. تعداد اعجاب‌آوری از مطالعات، عادات رسانه‌ای این گروه سنی را بررسی کرده و دوره‌های آموزشی لازم برای مدرسان را در چند کشور برگزار می‌کنند. در بعضی از کشورها مشاوره اینترنتی و توصیه‌های مربوط به فیلم‌های سینمایی و بازی‌های رایانه‌ای نیز عرضه می‌شود.

خانواده‌ها و والدین: عادات رسانه‌ای کودکان از عادات والدینشان تأثیر می‌گیرد. بیشتر والدین زمانی که سعی می‌کنند زندگی و تجربه حرفه‌ای خود را با جریان شدید اطلاعات که کودکان آنها را در خود غرق می‌کند آشتی دهند، احساس درماندگی و بی‌اطلاعی می‌کنند. راهنمایی والدین در بعضی از کشورها به اشکال مختلف از جمله تدریس، بحث در مدارس و ارائه خدمات مشاوره‌ای در مراکز رسانه‌ای صورت می‌گیرد.

مدارس: مدرسه‌ها هنوز هم از مکان‌های اصلی آموزش رسانه هستند. در بسیاری از کشورهای اروپایی آموزش رسانه در برنامه درسی گنجانده شده است اما در عمل با مشکلاتی مواجه بوده است که از

آن جمله به ویژه تعیین صلاحیت معلمان و ناکافی بودن تأمین اقلام آموزشی را که از عناصر اصلی هستند. می‌توان نام برد در خصوص جایگاه آموزش رسانه در برنامه‌ی درسی و این که بهتر است یک رشته‌ی جداگانه باشد و یا در برنامه‌ی درسی توزیع شود اطمینایی وجود ندارد. روش‌شناسی آموزش، اهداف دنبال شده و ارزیابی نتایج مورد بحث است. مشکل دیگر تمرکز مدارس بر رسانه‌های چاپی مهارت‌های شناختی و بی‌اعتنایی به رسانه‌های سمعی - بصری «عاطفی» است. البته شکاف نسلی بین معلمان و

**اتخاذ سیاست‌های
حمایت‌کننده از آموزش
رسانه در حوزه‌های
مختلف هر کشور
اهمیت حیاتی دارد.**

دانش‌آموزان نیز در این زمینه نقش دارد. به دلیل استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، مدارس با مشکلات زیادی در آموزش و روش‌شناسی چند رسانه‌ای رو به رو هستند. به نظر می‌رسد که لازم است برداشت مدارس از خود و نقش معلمان تغییر یابد، به ویژه این عقیده که دانش‌آموزان سواد رایانه‌ای بیشتری نسبت به معلمان دارند. هم شاگردان و هم معلمان باید خود را در نقش یادگیرنده ببینند و نقش معلمان از افراد همه چیزدان به مربی یا راهنما تغییر یابد.

سازمان‌های جوانان: به دلیل استفاده گسترده جوانان از رسانه سال‌هاست که سازمان‌های جوانان آموزش رسانه را تجربه کرده‌اند و در مواردی رویکردهای عملی مانند تولید فیلم، مجله یا پایگاه‌های اینترنتی را مورد استفاده قرار داده‌اند.

آموزش رسانه از طریق رسانه و متخصصان آن: ابتکارهای صورت گرفته در زمینه رسانه‌های جمعی سنتی بسیار موفق بوده است. آموزش رسانه با استفاده از رسانه را می‌توان از راه‌هایی نظیر تأمین تجهیزات لازم برای کسب تجربه در فرایندهای تولید یا کمک‌رسانی به خلق برنامه‌های آموزشی استفاده از روزنامه‌ها و گروه‌های هدف خاص و یا ایجاد فضا در نشریات، تلویزیون یا رادیو برای انتشار یا پخش تولیدات خود آنها محقق کرد.

مؤسسات و شرکت‌ها: این حوزه‌ها تحت سلطه‌ی رویکردهای کیفی و به ویژه در ارتباط با رسانه‌های جدید هستند. با این حال تعداد فزاینده‌ای از شرکت‌ها که دریافته‌اند وجود افراد باسواد رسانه‌ای در روابط تجاری جدید بسیاری با ارزش است توجه خاصی را به کسب قابلیت‌های بیشتر در این حوزه مبذول می‌دارند. در حال حاضر در بسیاری از کشورها ابتکارهایی به خرج داده می‌شود. مرکز اروپایی کفایت رسانه‌ای در آلمان سازمانی از مراکز محلی کفایت رسانه‌ای تشکیل داده است که هدف آن ارائه خدمات

غیرتجاری، واسطه‌ای، مشاوره‌ای و اطلاعاتی با مشارکت بخش دولتی و خصوصی به گروه‌های هدف با موضوع رسانه‌های جدید است. مصرف‌کنندگان و سالمندان می‌توانند از پیشرفت‌های عرصه رسانه مطلع شوند و با آنها تماس برقرار کنند.

دانشگاه‌ها و دانشسراها: این مراکز به کندی خود را با نیازهای آموزش رسانه‌ای به ویژه در زمینه پژوهش تطبیق می‌دهند. تعداد مطالعات مقایسه‌ای و برآوردی در خصوص تأثیرات آموزش رسانه بسیار اندک است و آموزش معلمان و مدرسان رسانه هنوز در آغاز راه است. همچنین در سرتاسر جهان تعداد بسیار کمی از متخصصان آموزش رسانه فعالیت دارند و دانش حرفه‌ای رسانه تنها در چند کشور اروپایی آغاز شده است.

سالمندان: سالمندان به ویژه در ارتباط با رسانه‌های جدید مشکل دارند و نمی‌توانند خود را با سرعت بالای تحولات سازگار کنند. سواد دیجیتالی روی خط و خارج خط (Off-Line) و نیز فعالیت‌های عمومی رسانه‌ای در چندین کشور سازماندهی شده‌اند.

۶-۵- مشکلات و چالش‌های اصلی

آموزش رسانه نیز همچون خود رسانه با تغییر محورهای توجه و بازسازی تأکیده‌ها مراحل تکامل و گذار را طی می‌کند.

بعضی از مشکلات پیش از این ذکر شدند: فراگردهای جهانی‌سازی و تمرکز و خطرات بالقوه آنها برای دموکراسی و آزادی بیان و مطبوعات را باید با هوشیاری زیر نظر داشت، کیفیت محتوای رسانه‌ای باید با دید انتقادی مورد ارزیابی قرار گیرد، کسب مهارت‌های بازیابی دانش و جهت‌گیری برای جلوگیری از مشارکت نابرابر نیز لازم است.

به علاوه مدرسان رسانه می‌بایست خود را با شرایط زیر تطبیق دهند:

- رشد سریع صنایع رسانه‌ای، به سرعت متحول شونده‌ای که جوانان در آن رشد می‌کنند و شکل‌گیری ژانرها و قالب‌های جدید.

- نقش تغییر یابنده مدارس به عنوان تنها عرضه‌کنندگان اطلاعات و دانش و نیز تغییر نقش معلمان.

- تغییر روش‌های آموزشی به سبب ظهور محیط‌های آموزشی چند رسانه‌ای و فوق‌متنی، مدرسان

رسانه ناچارند راه‌هایی را برای انتقال اهمیت کفایت رسانه در معنای فراگیر آن به مدرسه بیابند.

- تغییر و گاه ساده شدن شرایط آموزش رسانه به دلیل کاربست چند رسانه‌ای.
- توسعه آموزش رسانه نیازمند موارد زیر خواهد بود:
- گسترش حوزه آموزش رسانه به ویژه در قالب آموزش غیررسمی و مادام‌العمر به تدریج اهمیت می‌یابد، آموزش رسانه‌ای می‌بایست بزرگسالان امروز و سالمندان فردا را هدف قرار داده و تضمین دهد که هیچ یک از گروه‌های اجتماعی را از فعالیت‌های خود محروم نخواهد کرد.
- همکاری با متخصصان رسانه و مشارکت آنان در آموزش رسانه و تماس با صنایع رسانه‌ای.
- ابداع راه‌های جدید برقراری ارتباط و ادای وظایف آموزشی رسانه از طریق آموزش معمولی، آموزش از راه دور و مشاوره از راه دور.
- ایجاد شبکه در سطح بین‌المللی، اروپایی، ملی، منطقه‌ای و محلی و همکاری با مشاوران متخصص.
- همکاری بیشتر بین سازمان‌های معلمان، مدرسان و والدین.
- ارزیابی و تحقیق در مورد فعالیت‌های آموزشی رسانه از طریق پژوهش در آموزش و پژوهش میان رشته‌ای و کار توسعه‌ای.
- روابط عمومی بسیار قوی، نشان دادن اهداف آموزشی رسانه، بهترین الگوهای عملی و پروژه‌های آزمایشی.
- رویکرد خوش‌بینانه‌تر به رسانه، بدون از دست دادن گرایش انتقادی، زیرا رسانه و محصولات آن می‌توانند زندگی ما را در حوزه‌های مختلف غنی سازند.
- اتخاذ سیاست‌های حمایت‌کننده از آموزش رسانه در حوزه‌های مختلف هر کشور اهمیت حیاتی دارد.

۶- نکته‌های پایانی

فعالیت‌های آموزشی رسانه در بسیاری از کشورهای جهان جریان دارد. هر سال صدها کتاب در این زمینه منتشر شده و جشنواره‌ها، کنفرانس‌ها و اردوهای رسانه‌ای مختلفی برگزار می‌شود و مجله‌ها، بنیادها و جوامع دست‌اندرکار آموزش رسانه موضوعات جاری را مورد بحث قرار می‌دهند. ابزارهای آموزشی متعددی مانند ویدیو و وسایل کمک آموزشی ابداع شده‌اند و ما می‌توانیم به پایگاه‌های داده‌ها، دوره‌های اینترنتی و سی‌دی متکی باشیم. بهترین الگوهای عملی آموزش رسانه، محرک و انگیزه لازم را ایجاد می‌کنند.

آموزش رسانه را می‌توان با شیوه‌های مختلف و در مقیاس بزرگ یا کوچک انجام داد. یقیناً آموزش لازم و مطلوب آموزش در مقیاس بزرگ و وسیع آن است. حتی فعالیت‌های کوچک هر معلم، مدرسه یا متخصص رسانه نیز می‌تواند مؤثر واقع شود، چنان که تحقیقات ثابت کرده است هر جامعه دموکراتیک نیازمند ژورنالیست‌ها و شهروندان هوشیار و واجد صلاحیتی است که مطلع و دارای کفایت رسانه‌ای باشند.

منبع: Media Online 2001

www.mediaonline.ba/

آموزش رسانه‌ای و ۱۸ اصل حاکم بر آن

نویسنده: لن مستر من

تألیف و ترجمه: دکتر یونس شکرخواه

مدرس دانشگاه و روزنامه‌نگار

اشاره

نویسنده این مطلب از برجسته‌ترین متفکران حوزه بین‌المللی آموزش‌های رسانه‌ای است. لن مسترمن پیش از این کتابی منتشر کرده بود که به سرعت به کتابی درسی در عرصه آموزش رسانه‌ای تبدیل شد. این کتاب که *Teaching the Media* نام داشت در سال ۱۹۸۵ از سوی انتشارات *Comedia Books* به علاقه‌مندان مباحث مربوط به آموزش رسانه‌ای عرضه شد. حالا او کتاب دیگری در دست دارد که انتشارات شورای اروپا آن را منتشر می‌کند. نام این اثر آموزش رسانه‌ای در اروپای دهه ۱۹۹۰ است [*Media Education in Europe in the 1990's*]. نویسنده این مقاله از جمله کسانی است که ترجیح می‌دهد از عبارت آموزش رسانه‌ای (*Media Education*) به جای اصطلاح سواد رسانه‌ای (*Media Literacy*) استفاده کند.

در این مقاله کوتاه لن مسترمن ۱۸ اصل حاکم بر آموزش رسانه‌ای را تشریح می‌کند. در پی این اصل با مفاهیم کلیدی در سواد رسانه‌ای آشنا می‌شوید. مفاهیم سواد رسانه‌ای از منبع دیگری استخراج شده‌اند. ۱- آموزش رسانه‌ای یک تلاش مهم و جدی است. بافت اصلی این آموزش در خدمت تقویت اکثریت و قدرت‌بخشی به ساختارهای دموکراتیک جامعه است.

- ۲- مفهوم مرکزی و وحدت‌بخشی آموزش رسانه‌ای «بازنمود» است. رسانه‌ها، رسانه‌سازی می‌کنند، آنها واقعیت را بازتاب نمی‌دهند، بلکه بازنمودی از واقعیت را ارائه می‌کنند. در واقع باید گفت رسانه‌ها نظام‌هایی نمادین و یا نشانه‌ای هستند.
- ۳- آموزش رسانه‌ای یک فرایند مادام‌العمر است. بنابراین، انگیزه بالای دانشجویان در اینجا یک هدف عمده قلمداد می‌شود.
- ۴- آموزش رسانه‌ای صرفاً در پی دامن زدن به اندیشه انتقادی نیست، بلکه هدف آن تقویت خودمختاری انتقادی است.
- ۵- آموزش رسانه‌ای بار تحقیقی دارد و در جستجوی تحمیل ارزش‌های فرهنگی ویژه نیست.
- ۶- آموزش رسانه‌ای موضوع‌گرا و فرصت‌گراست و اساساً بر موقعیت‌های زندگی کسانی که مایل به فراگیری و درک آن هستند، پرتو می‌افکند. آموزش رسانه‌ای برای تحقق اهداف خود «اینجا و اکنون» را در گستره بزرگ‌تر مسائل ایدئولوژیک و تاریخی قرار می‌دهد.
- ۷- مفاهیم کلیدی آموزش رسانه‌ای، ابزارهایی تحلیلی هستند و در واقع نباید آنها را محتوای آلترناتیو یا جایگزین قلمداد کرد.
- ۸- محتوا در آموزش رسانه‌ای ابزار یک هدف است و آن هدف چیزی جز توسعه ابزارهای تحلیلی قابل انتقال نیست. بنابراین، محتوا در آموزش رسانه‌ای یک محتوای جایگزین نیست.
- ۹- برای برآورد میزان تأثیرگذاری آموزش رسانه‌ای دو ابزار وجود دارد:
- ۱) قابلیت دانشجویان در کاربرد اندیشه انتقادی برای ارزیابی شرایط جدید
 - ۲) میزان تعهد و انگیزه‌ای که در دانشجویان بروز می‌کند.
- ۱۰- در شرایط مطلوب، ارزیابی آموزش رسانه‌ای چیزی جز ارزیابی خود دانشجویان نیست (ارزیابی که نسبت به خودشان پیدا می‌کنند) این ارزیابی مبتنی بر خود اطلاعاتی و جمع‌بندی از خود است.
- ۱۱- آموزش رسانه‌ای می‌کوشد تا رابطه میان معلم و دانشجو را از طریق ارائه مضامینی برای تفکر و گفتگو (دیالوگ) تغییر دهد.
- ۱۲- آموزش رسانه‌ای، بررسی‌های خود را نه از طریق بحث بلکه از طریق گفتگو به پیش می‌برد.
- ۱۳- آموزش رسانه‌ای اساساً فعال و مبتنی بر مشارکت است. این آموزش به توسعه و رشد آموزش‌های دموکراتیک‌تر و بازتر کمک می‌کند. آموزش رسانه‌ای، دانشجویان را تشویق می‌کند تا

مسئولیت بیشتری در زمینه کنترل یادگیری خود بپذیرند. در برنامه‌ریزی برای شرح درس‌ها مشارکت کنند و بنابراین دید بلند مدت‌تری در قبال یادگیری خود اتخاذ کنند. کوتاه سخن آن که، آموزش رسانه‌ای عمدتاً یافتن راه‌هایی تازه برای کار کردن و همچنین مقدمه‌ای بر یک حوزه جدید موضوعی است.

۱۴- آموزش رسانه‌ای با آموزش مبتنی بر همکاری سر و کار دارد و در واقع متمرکز بر گروه است. فرض پایه‌ای آموزش رسانه‌ای این است که یادگیری با رقابت افزایش نمی‌یابد، بلکه از طریق دسترسی به بینش‌ها و منابع کل گروه رشد و توسعه پیدا می‌کند.

۱۵- آموزش رسانه‌ای آینده‌ای از نقد عملی و عمل منتقدانه است و بر تفوق نقد فرهنگی بر باز تولید فرهنگی تأکید می‌ورزد.

۱۶- آموزش رسانه‌ای یک فرایند کل‌گرایانه است. ایده‌آل آموزش رسانه‌ای این است که بین خانواده‌ها، حرفه‌ای‌های رسانه‌ای و استادان و همکاران آنها رابطه ایجاد کند.

۱۷- آموزش رسانه‌ای به اصل تغییر مستمر پایبند است. آموزش رسانه‌ای باید پا به پای واقعیت‌هایی که پیوسته تغییر می‌کنند، تغییر یابد.

۱۸- آموزش رسانه‌ای یک معرفت‌شناسی ویژه است. دانش کنونی در عرصه آموزش رسانه‌ای صرفاً به استادان منتقل نمی‌شود همچنان که صرفاً از سوی دانشجویان هم «کشف» نمی‌شود. این دانش یک پایان نیست، بلکه یک آغاز است. موضوع آموزش رسانه‌ای، گفتگو و بررسی‌های انتقادی است که از درون آن دانش جدید توسط دانشجویان و استادان اخراج می‌شود.

مفاهیم کلیدی در سواد رسانه‌ای

حال که با اصول حاکم بر آموزش‌های رسانه‌ای آشنا شدیم بهتر است نگاهی نیز به مفاهیم کلیدی عرصه سواد رسانه‌ای بیندازیم. این مفاهیم را John Pungent, s.g توصیف کرده و در نشانی اینترنتی زیر قابل دسترسی است:

www.media-awareness.ca/english/teachers/media-literacy/key-concept.cfm

۱- همه رسانه‌ها «ساخت» هستند

رسانه‌ها بازتاب صرف واقعیت خارجی نیستند، بلکه سازه‌هایی به دقت طراحی شده را ارائه می‌دهند که بازتاب بسیاری از تصمیم‌هاست و از متغیرهای تعیین‌کننده‌ای تأثیر می‌پذیرد. کار سواد رسانه‌ای ساختار شکنی این ساخت‌ها و سازه‌هاست. سواد رسانه‌ای این ساخت‌ها را تجزیه می‌کند تا چگونگی شکل گرفتن آنها را به تصویر بکشد.

۲- رسانه‌ها به واقعیت‌ها ساخت می‌دهند

عامل اکثر تلقی‌ها و تجاربی که از طریق آنها به درک مشخصی از جهان و نحوه کارکرد آن می‌رسیم، همین رسانه‌ها هستند. اکثر برداشت‌های ما از واقعیت‌ها مبتنی بر پیام‌های رسانه‌ای است که خود به صورت پیش ساخته، موضع‌دار و دارای تعبیر و نتایج برای ما ارسال می‌شوند.

اکثر برداشت‌های ما از واقعیت‌ها مبتنی بر پیام‌های رسانه‌ای است که خود به صورت پیش ساخته، موضع‌دار و دارای تعبیر و نتایج برای ما ارسال می‌شوند.

۳- مخاطبان با معانی رسانه‌ای مذاکره می‌کنند

رسانه‌ها بخش عمده‌ای از مواد اولیه‌ای را که ما با آنها به ساختن تصویری از واقعیات می‌پردازیم، در اختیارمان می‌گذارند. از دیگر سو، همه ما نیز بر اساس عوامل فردی به مذاکره با این معانی ارسالی رسانه‌ای می‌پردازیم؛ نیازها و اضطراب‌ها، لذات یا دردسرهایی که در طول روز با آنها مواجه می‌شویم، نگرش‌های جنسیتی و نژادی، سوابق خانوادگی، فرهنگی و غیره همه و همه در مذاکره ما با معانی رسانه‌ای نقش ایفا می‌کنند.

۴- رسانه‌ها ملاحظات تجاری دارند

سواد رسانه‌ای بر آن است تا این موضوع را روشن سازد که رسانه‌ها به نحوی از انحا تحت تأثیر ملاحظات تجاری قرار می‌گیرند و همین ملاحظات است که بر محتوا، روش‌ها و نحوه توزیع آنها تأثیر می‌گذارد. تولید رسانه‌ای در واقع نوعی تجارت است و بنابراین اغلب به دنبال سود است. مسائلی نظیر

کنترل و مالکیت در این میان نقش محوری دارند. جمع محدودی از افراد، آنچه را که در رسانه‌ها می‌بینیم، می‌خوانیم و یا می‌شنویم، کنترل می‌کنند.

۵- پیام‌های رسانه‌ای متضمن ارزش و ایدئولوژی است

همه پیام‌های رسانه‌ای به نحوی از انحا پیام‌های بازرگانی هستند چرا که نوعی ارزش یا شیوه زندگی را تبلیغ می‌کنند. جریانات رسانه‌ای غالب (MAINSTREAM) به طور ضمنی و غیرضمنی در مورد مسائلی چون ماهیت یک زندگی خوب، فضائل مصرف‌گرایی، نقش زنان، پذیرش اقتدار و یا میهن‌پرستی پیام‌هایی ایدئولوژیک تولید می‌کنند.

۶- رسانه‌ها ملاحظات اجتماعی و سیاسی دارند

رسانه‌ها تأثیرات وسیعی بر سیاست و شکل‌دهی به تحولات اجتماعی دارند. تلویزیون قادر است به طرز عمیقی بر پایه انگاره‌سازی بر انتخاب یک رهبر ملی تأثیر بگذارد. رسانه‌ها ما را درگیر مسائلی چون حقوق مدنی، قحطی در افریقا و ایدز می‌سازند. آنها در قبال مسائل ملی و دغدغه‌های جهانی حسی در ما ایجاد می‌کنند که به شهروندان دهکده جهانی مارشال مک‌لوهان تبدیل می‌شویم.

۷- شکل و محتوا در رسانه‌ها رابطه نزدیک دارند

همان گونه که مارشال مک‌لوهان گفته است، هر رسانه‌ای گرامر خاص خودش را دارد و واقعیت را به شیوه خاص خود رمزگذاری می‌کند. رسانه‌های گوناگون یک رویداد مشترک را با برداشت‌ها و پیام‌های متفاوت ارائه می‌دهند.

۸- هر رسانه‌ای فرم زیبانشناختی خاص خود را دارد

همان گونه که نظم و آهنگ موجود در شعر و نثر را می‌شناسیم لازم است تأثیرات و اشکال جذاب ارائه را نیز در بین رسانه‌های مختلف تشخیص دهیم.

منبع:

URL: http://www.media-awareness.ca/english/resources/educational/teaching/backgreuders/media_Literacy-18_principles.cfm

برنامه‌های آموزشی رشته رسانه در کالج‌های دو ساله و چهار ساله^۱

نویسندگان: اریک کوک، جان جی، کانگ و دیوید اس. آلن^۲

مترجم: مهبد غفاری، دانشجوی دکترای زبان‌شناسی

عباس محمدی‌شکیبا، پژوهشگر اداره کل پژوهش‌های سیما

اشاره

روند گسترش رشته‌های مرتبط با رسانه (broadcasting) گند بوده است. رشته‌های رسانه در مقطع کارشناسی در دهه ۱۹۳۰ در ده دانشگاه برتر و سایر مؤسسات آموزشی آغاز شد (استرلینگ ۱۹۹۴، ص ۸). بر اساس بررسی اداره آموزش ایالت متحده آمریکا، حدود ۳۰۰ دانشگاه و کالج حداقل یک درس را در سال ۱۹۳۰ در زمینه رادیو ارائه کرده‌اند، که اساساً در گروه‌های آموزشی کلام و انگلیسی بوده است (هد و بارتین ۱۹۵۶). اواخر دهه ۱۹۴۰ وقتی تلویزیون رسانه‌ای فراگیر شد، کالج‌ها و دانشگاه‌ها درس‌های مربوط به تلویزیون را به برنامه‌های آموزشی رشته رسانه افزودند (نیون ۱۹۶۱).

از آن زمان شمار دانشجویانی که مشغول تحصیل در رشته رسانه بوده‌اند، پیوسته افزایش یافته است. در حالی که در سال ۱۹۵۶ تعداد دوره‌های مربوط به رشته رسانه در سطح لیسانس و فوق‌دیپلم ۸۶ مورد بود. سه دهه بعد این رقم به ۲۶۵ افزایش یافت (استرلینگ، ص ۹-۸). به همین ترتیب در حالی که در سال ۱۹۵۶ تعداد دانشجویان کارشناسی و کاردانی رشته‌های آموزشی ۳۱۴۹ نفر بود، این تعداد در سال ۱۹۸۵ به ۳۴۶۰۰ و در سال ۱۹۹۶ به ۴۲۰۵۵ نفر افزایش یافته بود (استرلینگ، ۱۹۹۴، کوزیگی و بکر ۱۹۹۶). چنین رشدی تا اندازه‌ای می‌تواند به دلیل به رسمیت

شناخته شدن رسانه و پخش رادیو و تلویزیونی به عنوان یک موضوع مناسب و پذیرفته شده برای برنامه‌های درسی دانشگاهی باشد (هد و مارتین ۱۹۵۶).

از آن جا که آموزش در زمینه رسانه مورد پذیرش قرار گرفته است، سؤالی که باقی می‌ماند این است که چطور آموزش دهندگان و مؤسسات آموزشی به این تقاضای رو به افزایش پاسخ می‌دهند. این مطالعه در پی آن است تا برنامه‌های آموزش رسانه‌ای را در کالج‌ها و دانشگاه‌های ایالت متحده مقایسه کند و بر مبنای یافته‌های آن توصیه‌هایی ارائه می‌دهد که یک برنامه درسی نمونه برای آموزش رسانه‌ای چگونه باید باشد.

مروری بر پیشینه تحقیق

در پژوهش نیون (۱۹۶۱) درباره رشته‌های رسانه پخش رادیو و تلویزیونی در ۴۱ کالج و دانشگاه از مربیان و استادان خواسته شده بود تا برنامه درسی یا شیوه تدریس خود را توضیح دهند. پاسخ‌های مربیان و استادان به سه رشته کلی تقسیم شد: نظری، کاربردی و نظری - حرفه‌ای. شیوه نظری در ابتدا به معنای آموزش علوم انسانی با درآمدی بر مبحث رسانه بود (نیون، ص ۲۴۸). ۵ مورد از این ۴۱ مؤسسه آموزشی اظهار کرده‌اند که فلسفه تدریس یا برنامه آموزشی خود را بر مبنای این شیوه تنظیم کرده‌اند. چهار دانشکده در تحقیق نیون شیوه کاربردی داشته‌اند که اساساً به سمت ارائه و آموزش مهارت‌های ورود به بازار کار همراه با درک اصولی این صنعت سوق یافته‌اند (نیون ۱۹۶۱). بقیه دانشکده‌ها اظهار کرده‌اند که به شیوه نظری - حرفه‌ای کار می‌کنند که پیش زمینه‌ای از علوم انسانی به همراه مهارت‌های مربوط به آموزش حرف و دانش صنعت رسانه است.

کریست (۱۹۹۰) اظهار داشته است که حداقل از چهار نوع گروه آموزشی آگاه بوده است (ص ۸). (الف) برنامه‌های تخصصی در دانشکده بازرگانی که رسالت اصلی آن آموزش مقدماتی (entry level training) است. (ب) برنامه‌های تخصصی دانشکده علوم انسانی، (ج) گروه علوم انسانی در دانشکده بازرگانی یا حرف و (د) گروه علوم انسانی واقع در دانشگاه علوم پایه و علوم انسانی (صص ۸ و ۹).

پنی‌پکر (۱۹۶۵) معتقد است علت اصلی ناخرسندی متخصصان رسانه‌ای از کمبود مهارت‌های تکنیکی دانشجویان رشته رسانه اختلاف و تضاد اساسی بین فلسفه آموزش علوم انسانی و فلسفه آموزش مهارت خاص است (پنی‌پکر، ص ۱۷). به هر حال پنی‌پکر هماهنگی و توازن بین دروس عملی و نظری را ضروری می‌داند و از کالج‌ها می‌خواهد توازنی بین علوم انسانی با آموزش‌های فنی‌ای برقرار کنند که به طور مستقیم برای دانشجویان مفید خواهد بود (پنی‌پکر ۱۹۶۵). مؤسسه روپر گزارش داده است که دانشگاه‌ها و کالج‌ها به اندازه کافی تجربه عملی ارائه نمی‌دهند و در ترسیم تصویری حقیقی از این صنعت ناکام مانده‌اند (روپر ۱۹۸۷). الیور و دیگران (۱۹۸۸) نیز معتقدند برنامه درسی آموزشی رسانه باید بیشتر بر مهارت‌های عملی تأکید کند، تا این که به دانش نظری بپردازد.

آموزش علوم انسانی و تربیت فنی

به منظور درک تفاوت بین نگاه نظری بر آموزش و نگاه حرفه‌ای، باید علوم انسانی به درستی تعریف شود.

بر اساس نظر ایستمن (۱۹۸۶) چنانکه مک‌کال آن را نقل کرده است:

آموزش علوم انسانی سنتی باید به دانشجویان آموزش دهد که (الف) یاد بگیرند که چگونه بیاموزند، (ب) ارزیابی کنند و (ج) ارتباط برقرار کنند. محتوای مطالب درسی در اصل باید مانند وسیله‌ای برای یادگیری چگونگی درک، سنجش، ارزیابی، به کارگیری و بیان مفاهیم، مطالب واقعی، رویکرد خلاق و روش‌های تحلیل باشد (مک‌کال، ص ۱۸).

پورتر و اسنرولکا (۱۹۹۱) معتقدند هدف از آموزش علوم انسانی این است که به طور گسترده دانشجویان را آموزش دهد و با کمک به آنها در یادگیری چگونگی تفکر، حل مسائل، تحلیل و استفاده از داده‌ها آنها را برای تجربه همیشگی یادگیری آماده کند.

اهمیت تأکید بر علوم انسانی به وسیله شورای اعتبار علمی آموزش رشته‌های روزنامه‌نگاری و ارتباط جمعی به رسمیت شناخته شده است و بر این اساس لازم است که سه چهارم دروس دانشجویان کارشناسی و کاردانی خارج از موضوع اصلی تحصیل باشد. مک‌کال (۱۹۸۷) همراه با بسیاری از

دانشگاهیان دیگر، به کاربردی بودن پیش زمینه‌ای از علوم انسانی در هنگام ورود به بازار رقابتی کار تأکید می‌کند.

به طور کلی، کالج‌ها و دانشگاه‌های علوم انسانی پیش نیازهای آموزشی کلی دارند که نوعاً مشتمل بر دروس علوم طبیعی، ریاضیات، علوم رفتاری و اجتماعی، ادبیات، اخلاق، تاریخ، فلسفه، زبان‌های خارجی، نگارش و بیان شفاهی است.

در مورد دیدگاه کالج‌های منطقه‌ای (ommuniy college) به آموزش رسانه در علوم انسانی اطلاعاتی

در دست نیست. کریست (۱۹۹۰) اظهار می‌کند که هیچ آموزش رسانه‌ای را در دانشکده بازرگانی و حرفه‌ای سراغ نداشته است که اجازه ارائه دروس علوم انسانی را داشته باشد (کریست ص ۹). به هر حال، به ضروریات کالج‌های منطقه‌ای اشاره نشده است. بنابراین منطقی به نظر می‌رسد که درباره ملزومات رشته‌های رسانه کالج‌های پژوهشی انجام شود.

اکثریت دانشکده‌ها دروس رادیو و تلویزیونی یکسانی را ارائه می‌دهند که عبارتند از تولید، نویسندگی و نگارش، حقوق، اخبار، مدیریت دوره‌های کارآموزی و درآمدی بر رسانه و ارتباطات.

بسیاری از آموزش‌دهندگان معتقدند دانشجویان رشته

رسانه باید زمینه‌ای از نظریه‌های ارتباط جمعی داشته باشند، اما باید برای آنها مهارت‌های عملی نیز فراهم آید تا آنها برای بازار کار آماده شوند. اگرچه به نظر می‌رسد همه صاحب‌نظران دانشگاهی میزانی از آموزش‌های فنی را در رشته‌های رسانه ضروری می‌دانند، اختلاف نظرهایی در مورد میزان به کارگیری استفاده از آموزش‌های کاربردی وجود دارد.

در حالی که برخی از صاحب‌نظران و اساتید رشته رسانه تلاش کرده‌اند تا مهارت‌های متنوعی را تنها در قالب چند رشته بگنجانند، رنز (۱۹۹۱) معتقد است این تلفیق مشکلاتی را ایجاد می‌کند: مشکل از این واقعیت ناشی می‌شود که تلاش برای گنجاندن مهارت‌های مختلف موجب سطحی شدن هم مواد درسی موجود و هم مهارت‌ها می‌شود (ص ۲۳). رنز از توسعه فنون و مهارت‌ها دفاع می‌کند و در مورد این ادعا که نباید مهارت‌های رسانه‌ای آموزش داده شود اظهار می‌کند: «مثل این است که بگوییم دانشکده‌های تئاتر، ارتباطات کلامی و موسیقی باید تاریخ و نظریه‌ها را تدریس کنند، اما هیچ ماده درسی در مورد نمایش یا اجرا ارائه ندهند» (ص ۲۲).

نگرانی اصلی متخصصان دانشگاهی رشته رسانه در آموزش عالی مشکلات و پیچیدگی‌های فراهم کردن جدیدترین تجهیزات برای تدریس به دانشجویان است (بارنر ۱۹۹۶). همان طوری که کمالی‌پور (۱۹۹۲) تأکید می‌کند: «مهارت‌ها به سرعت قدیمی می‌شوند، هر چند دانش نظری یا درک فرایندها و تأثیرات به نسبت ثابت باقی می‌مانند» (ص ۳).

رشته‌های اصلی

بر اساس نظر بلنچارد و کریست (۱۹۸۵) سه رویکرد اصلی و کلی وجود دارد که از ذره‌ای شدن (تأکید بر جزئیات) تا انسجام را شامل می‌شود. برخی از رشته‌های رسانه پیش نیاز اصلی ندارند (وارنر و لیو ۱۹۹۰) بلکه دانشجویان به طور مستقیم موضوعات تخصصی را شروع می‌کنند. سایر رشته‌های رسانه نیازمند دروس پیش نیاز اصلی هستند که وقتی دانشجویان گرایش اصلی خود را انتخاب کنند، باید گذرانده شوند. در نهایت در اکثر دانشکده‌ها ضروری است که دانشجویان واحدهای متوالی و مرتبط دروس همگانی پایه‌ای را به طور کامل بگذرانند که معمولاً شامل یک یا چند درس است و گذراندن آنها برای همه این دانشجویان ضروری است (ص ۳۹).

روزن‌بام (۱۹۹۲) اظهار می‌کند در حالی که برای اصلاح برنامه‌های درسی رشته رسانه پیشنهاداتی مطرح شده است، هیچ درخواستی برای ارائه برنامه درسی پایه‌ای ملی وجود نداشته است. او همچنین اشاره می‌کند که بر اساس آخرین مطالعات ملی در مورد رشته‌های رسانه‌ای به نظر می‌رسد دروس پایه به صورت هسته‌ای بالفعل موجود است. این مطالعات نشان داده‌اند که اکثریت دانشکده‌ها دروس رادیو و تلویزیونی یکسانی را ارائه می‌دهند که عبارتند از تولید، نویسندگی و نگارش، حقوق، اخبار، مدیریت دوره‌های کارآموزی و درآمدی بر رسانه و ارتباطات (ص ۱۴). این دروس در پاسخ به پژوهش‌های گوناگون نیازسنجی ارائه شده‌اند که از دانشگاهیان و تحصیل‌کنندگان می‌خواهند آنچه را که باید به اعتقاد آنها در رشته‌های رسانه آموزش داده شوند ذکر کنند (مولداک و مداف ۱۹۹۰، ص ۲۰). وبستر (۱۹۸۹) از یک برنامه درسی اصلی که متشکل از سه حیطه اصلی مطالعات رسانه‌ای است حمایت می‌کند: الف - تولید، شامل زمینه‌هایی چون اجرا، نویسندگی، کارگردانی، برنامه‌سازی، مدیریت، اقتصاد رسانه، فناوری، حقوق و سیاست؛ ب - محتوا، شامل آموزش تاریخ رسانه، زیبایی‌شناسی، نقد، مطالعات

فرهنگی و تحلیل محتوا؛ ج - مخاطب، شامل تحلیل دریافت پیام، رفتار مخاطب، تأثیرات رسانه و استفاده و رضایت خاطر از رسانه (ص ۲۱).

انواع مقاطع تحصیلی ارائه شده

دانشگاه‌ها و کالج‌های چهار ساله به طور کلی گواهینامه کارشناسی علوم انسانی (B.A)، کارشناسی علوم (B.S) و یا کارشناسی هنرهای زیبا (B.F.A) ارائه می‌دهند. مدرک کارشناسی علوم انسانی به طور خاص نیازمند گذراندن یک زبان خارجی است، در حالی که در کارشناسی علوم به جای درس اجباری زبان خارجی، دروس علوم طبیعی و ریاضیات گنجانده می‌شود.

مدارک تحصیلی مختلفی به وسیله کالج‌های دو ساله ارائه می‌شود. مدرک فوق دیپلم یا کاردانی علوم انسانی (A.A) اساساً برای دوره‌های انتقالی به کار می‌رود که در نهایت به مدرک کارشناسی علوم انسانی در کالج‌ها و دانشگاه‌های چهار ساله منتهی می‌شود. این مدرک برای رشته‌های علوم انسانی نیز ارائه می‌شود. فوق دیپلم علوم کاربردی (A.A.S) برای مدارکی که جهت‌گیری شغلی دارند در نظر گرفته شده است، هر چند این مدرک می‌تواند به عنوان مدرکی انتقالی برای رشته‌های کارشناسی خاصی مناسب باشد. مدرک تحصیلی فوق دیپلم علوم (A.S) و مدرک فوق دیپلم در فناوری صنعتی (A.I.T) به عنوان مدارک آموزش فنی و حرفه‌ای شکل گرفته‌اند که برای آماده‌سازی دانشجویان برای ورود به یک شغل انتخابی در سطح نیمه تخصصی در نظر گرفته شده‌اند. اگر چه پژوهش‌هایی وجود دارد که بر برنامه‌های مؤسسات آموزشی چهار ساله متمرکز شده است، تحقیقاتی که در زمینه رویکرد کالج‌های منطقه‌ای به آموزش رسانه می‌باشد، وجود ندارد.

سوالات تحقیق

هدف از این پژوهش مقایسه ویژگی‌ها و شیوه کار مؤسسات آموزشی چهار ساله با کالج‌های دو ساله است. این پژوهش به ویژه سوالات تحقیق زیر را مطرح می‌کند:

۱- جایگاه فعلی آموزش رسانه در کالج‌های دو ساله و مؤسسات آموزشی چهار ساله چیست؟

- ۲- چگونه کالج‌های دو ساله و مؤسسات آموزشی چهار ساله مباحث نظری را با دانش فنی نوین ترکیب می‌کنند؟ دانشی که از آنها انتظار می‌رود که ارائه دهند.
- ۳- آیا یافته‌ها این فرض کلی را تأیید می‌کنند که کالج‌های منطقه‌ای فنی‌تر هستند و کالج‌های چهار ساله بیشتر به موضوعات و مباحث نظری می‌پردازند؟

روش

در این پژوهش اطلاعات مربوط به برنامه‌های درسی از کالج‌های دو ساله و کالج‌ها و دانشگاه‌های چهار ساله جمع‌آوری شد.

دانشکده‌های دو ساله

فهرست کالج‌های دو ساله که رشته‌های رسانه را ارائه می‌کنند، از راهنمای رشته‌ها و مدارک تحصیلی (۱۹۹۵) به دست آمد. در سال تحصیلی ۱۹۹۵، نامه‌هایی به ۲۳۲ کالج دو ساله راهنما که مدارک آموزش رسانه‌ای ارائه می‌کردند، فرستاده شد. در نامه‌های فرستاده شده به این کالج‌ها، درخواست شده بود که هر نوع اطلاعات موجود درباره رشته‌های رسانه خود را بفرستند. دانشکده‌های بازرگانی و حرفه‌ای به این علت که بیشتر از کالج‌های دو ساله تجربیات آموزشی فنی ارائه می‌دهند و از این رو به راحتی قابل مقایسه با دانشکده‌های چهار ساله نیستند، از نمونه حذف شدند. در مجموع، ۱۱۲ کالج دو ساله اطلاعات درخواستی را فرستادند. با این حساب درصد پاسخگویی برابر ۴۸ درصد است (بر مبنای تعداد ۲۳۲ دانشکده‌ای که با آنها نامه‌نگاری شده است).

در این نمونه، کالج‌های دو ساله شامل ۲۶ (۲۳/۲٪) دانشکده در منطقه شمال شرق، ۲۸ (۲۵٪) دانشکده در جنوب، ۳۲ (۲۸/۶٪) دانشکده در منطقه غرب مرکزی و ۲۶ (۲۳/۲٪) دانشکده در غرب کشور است. اسناد و مطالب فرستاده شده به وسیله این دانشکده‌های دو ساله، شامل کاتالوگ کالج (در صورت موجود بودن)، بروشورهای تبلیغ و معرفی رشته‌های رسانه که برای دانشجویان آتی فرستاده می‌شود و جزوه‌های مربوط به شرح دروس رشته رسانه بود.

نام‌نویسی در دانشکده‌های این نمونه از ۱۵۰ تا حدود ۱۰۰۰ دانشجو بود.

دانشکده‌های چهار ساله

فهرستی از مؤسسات آموزشی چهار ساله که رشته‌های رسانه را ارائه می‌دهند، از کتابچه رشته‌های رسانه‌ای در کالج‌ها و دانشگاه‌های امریکای شمالی (۱۹۹۵) به دست آمد. این کتابچه فهرست ۲۰۱ مؤسسه آموزشی عضو را ارائه کرده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری نظام‌مند تعداد ۱۰۰ دانشکده به صورت یکی در میان انتخاب شد. معیار نمونه‌گیری جامع بود و هر دانشکده شانس مساوی انتخاب شدن در نمونه را داشت. نمونه دانشکده‌های چهار ساله شامل ۱۷ دانشکده شمال شرقی (۱۷٪)، ۳۶ دانشکده در جنوب (۳۶٪)، ۳۶ دانشکده در منطقه غرب مرکزی (۳۶٪) و ۱۱ دانشکده در غرب کشور (۱۱٪) است. این نمونه به دو دسته دانشکده‌های عمومی (۶۸٪) و دانشکده‌های خصوصی (۳۲٪) تقسیم شد. مؤسسات آموزشی عمومی به دانشکده‌هایی اطلاق می‌شود که بودجه دولتی می‌گیرند. مؤسسات خصوصی به آن دسته از دانشکده‌هایی اطلاق شد که تنها با سرمایه‌گذاری مؤسسات خصوصی، شهریه دانشجویان و کمک مالی مردمی و فارغ‌التحصیلان حمایت می‌شوند. نام‌نویسی در مؤسسات آموزشی چهار ساله از ۵۵۰ تا حدود ۴۰۰۰۰ دانشجو بود. نام‌نویسی در مؤسسات آموزشی خصوصی، به مراتب کمتر از مؤسسات آموزشی دولتی بود. اسناد و مطالبی که در مورد دانشکده‌های ۴ ساله بررسی شد شامل کاتالوگ دانشکده، شرح دروس در وب سایت دانشکده بروشورها و جزوه‌های حاوی شرح دروس رشته رسانه بود.

یافته‌های پژوهش

جایگاه آموزش رسانه در دانشگاه‌های دو ساله و چهار ساله در هر دانشکده متفاوت است. در بسیاری از مناطق یکسان‌سازی و معیارسازی در این رشته‌ها به چشم نمی‌خورد، هر چند شباهت‌هایی در چند دانشکده وجود داشت. جدول شماره یک نشان می‌دهد که رایج‌ترین رشته رسانه‌ای که برای دانشجویان دوره‌های دو ساله ارائه شده است، رشته رادیو و تلویزیون (۱۸٪) و رشته پخش رادیو و تلویزیونی (Broadcasting major) (۱۲٪) و رشته ارتباطات (۷٪) رده‌های بعدی را در اختیار دارند. در دانشکده‌های چهار ساله، متداول‌ترین رشته، رشته پخش رادیو و تلویزیونی (۱۷٪) است و پس از آن رشته رادیو و تلویزیون (۱۱٪) و رشته ارتباطات جمعی (۱۸٪) قرار دارند. همانطور که در جدول شماره ۱ نشان داده

شده است، ۲۲ رشته متفاوت برای دانشجویان کالج دو ساله وجود دارد. نزدیک به یک پنجم رشته‌های ارائه شده در مقوله سایر قرار دارد. در دانشکده‌های چهار ساله، ۳۲ رشته ارائه شده بود که حدود یک سوم رشته‌ها در مقوله سایر قرار گرفته است (جدول شماره ۱). رشته‌های مربوط به رسانه بیشتر در گروه‌های آموزشی ارتباطات (۲۷٪)، ارتباطات جمعی (۱۷٪) و روزنامه‌نگاری (۱۰٪) قرار گرفته‌اند. در مجموع، ۲۸ گروه آموزشی وجود دارد که یک پنجم آنها در مقوله سایر قرار می‌گیرند. اطلاعات مربوطه به گروه‌های مربوط به رشته‌های رسانه در دانشکده‌های دو ساله جمع‌آوری نشد، زیرا تفاوتی بین عنوان رشته و گروه ارائه‌دهنده آن رشته در کالج‌های دو ساله وجود ندارد.

جدول شماره ۱- رشته‌های رسانه که دانشکده‌های دو ساله و چهار ساله ارائه می‌کنند

تعداد	عنوان رشته
	دانشکده‌های دو ساله
۱۸	رادیو و تلویزیون
۱۲	پخش
۷	ارتباطات
۷	روزنامه‌نگاری
۶	رسانه/ ارتباطات از راه دور
۵	رادیو/ تلویزیون/ فیلم
۴	ارتباطات رسانه
۴	فناوری رسانه
۴	ارتباطات و هنرهای رسانه‌ای
۴	ارتباطات جمعی
۴	بخش رادیویی
۴	تولید رادیو و تلویزیونی
۳	اجرا و تولید تلویزیونی
۱۸	سایر
۱۰۰	جمع
	دانشکده‌های چهار ساله
۱۷	پخش
۱۱	رادیو/ تلویزیون
۸	ارتباطات جمعی

۸	ارتباطات از راه دور
۷	رادیو/ تلویزیون/ فیلم
۶	روزنامه‌نگاری رسانه
۳	ارتباطات
۳	مطالعات ارتباطاتی
۳	روزنامه‌نگاری
۳	ارتباطات از راه دور و فیلم
۳	تولید رسانه
۲۸	سایر
۱۰۰	جمع

در رشته‌های رسانه کالج‌های دو ساله، مدارک تحصیلی گوناگونی اعطا شده‌اند (جدول شماره ۲). اطلاعات مربوط به انواع مدارک اعطایی را ۹۲ دانشکده از مجموع ۱۰۰ دانشکده (۹۳٪) در اختیار گذاشته‌اند. ۲۵ کالج (۲۶/۹٪) مدرک فوق دیپلم علوم انسانی می‌دهند، در حالی که ۲۹ کالج (۳۱/۲٪) مدرک فوق دیپلم علوم کاربردی (A.A.S) اعطا می‌کنند. کالج‌های چهار ساله از نظر نوع مدارک اعطایی استانداردتر هستند.

بیشتر دانشکده‌های چهار ساله (۶۹٪) تنها مدرک تحصیلی اعطایی لیسانس علوم انسانی (B.A) می‌دهند. بیش از یک پنجم (۲۱٪) دانشکده‌های این تحقیق مدرک تحصیلی لیسانس علوم انسانی (B.A) یا لیسانس علوم (B.S) می‌دهند. در کل ۹ دانشکده (۹٪) تنها مدرک تحصیلی لیسانس علوم (B.S) اعطا می‌کنند و یک دانشگاه - دانشگاه مرکزی میشیگان - مدارک تحصیلی لیسانس علوم انسانی (B.A)، لیسانس علوم انسانی کاربردی، لیسانس هنرهای زیبا (B.A.A) یا لیسانس علوم (B.S) اعطا می‌کنند.

در هر دو دسته دانشکده‌های دو و چهار ساله، گرایش‌های گوناگونی از رشته‌های رسانه ارائه می‌شود. گرایش، زمینه تخصصی در رشته عام رسانه است. از ۳۰ دانشکده دو ساله‌ای که گرایش خاصی را در این رشته ارائه می‌دهند، ۸ دانشکده (۲۶/۷٪) گرایش پخش رادیویی دارند. هفت دانشکده دو ساله (۲۳/۳٪) گرایش‌های رادیو و تلویزیون و یک گرایش تلویزیونی را ارائه می‌دهند. نزدیک به یک پنجم گرایش‌ها در مقوله «سایر» قرار می‌گیرند. گرایش‌هایی که در دانشکده‌های چهار ساله ارائه می‌شود اساساً بیشتر از

گرایش‌هایی است که دانشکده‌های دو ساله دارند. ۲۸ دانشکده چهار ساله (۲۸٪) گرایش روزنامه‌نگاری را ارائه می‌دهند که پس از آن، گرایش‌های اخبار رسانه و مطالعات رسانه‌ای، هر یک در ۱۷ دانشکده (۱۷٪) در مراتب بعدی قرار می‌گیرند.

حداکثر زمانی که در گروه اصلی این رشته‌ها ممکن است، در دانشکده‌های دو ساله از حداقل ۱۰ تا حداکثر ۷۹ ساعت متغیر است. متوسط تعداد ساعت ممکن که در گروه رسانه و پخش در نظر گرفته می‌شود بین ۲۴ تا ۳۹ ساعت است (میانگین = ۳۲؛ میانه = ۳۴/۵). انسجام و هماهنگی در مورد ساعت اختصاص داده شده به گروه آموزشی در دانشکده‌های دو ساله بسیار کم است. تعداد ساعات ممکن که در هر گروه الزامی است به نوع مدرک تحصیلی که کالج اعطا می‌کند بستگی دارد. در کالج‌های دو ساله‌ای که مدرک تحصیلی فوق دیپلم علوم انسانی می‌دهند، دانشجویان باید دروس پایه و مشترک گوناگونی را بگذرانند که در خارج از گروه اصلی ارائه می‌شوند. کالج‌هایی که مدرک فوق دیپلم علوم کاربردی اعطا می‌کنند، بیشتر مایلند دروسی را در داخل گروه این رشته‌ها ارائه دهند و معمولاً دروس آموزشی مشترک زیادی را ارائه نمی‌دهند. ساعت ممکن در داخل گروه اصلی این رشته در دانشکده‌های چهار ساله به آن اندازه متغیر نیست که در دانشکده‌های دو ساله است. تعداد واحد ممکن در گروه از حداقل ۲۴ تا حداکثر ۹۰ ساعت متغیر است که متوسط آن بین ۳۶ تا ۴۸ ساعت است (میانگین ۴۲ و میانه ۴۴/۵).

کل واحدهای لازم برای دریافت مدرک فوق دیپلم بسیار متفاوت است. ساعات لازم برای دریافت مدرک در کالج دو ساله از ۶۰ تا ۹۴ ساعت در هر نیمسال تحصیلی متغیر است (میانگین = ۶۴؛ میانه = ۶۹). متوسط تعداد ساعات لازم برای دریافت مدرک از رشته رسانه و پخش در کالج چهار ساله بین ۱۲۰ تا ۱۲۸ ساعت در نیمسال تحصیلی است (میانگین ۱۲۷ و میانه ۱۲۶). تعداد ساعات لازم برای مدرک کارشناسی بین ۱۰۳ تا ۱۸۶ ساعت است.

تعداد دروس مورد نیاز بین ۲ تا ۲۱ درس است. در دانشکده‌های دو ساله، اغلب لازم است که ۶ تا ۱۳ درس اصلی (۶۷ درصد) در گروه گرفته شود (میانگین ۱۰ و میانه ۱۱). تعداد دروس اصلی مورد نیاز در دانشکده‌های چهار ساله مشابه کالج‌های دو ساله است. متوسط تعداد دروس لازم بین ۳ تا ۱۰ درس است (۹۰٪) که به طور کلی بین ۲ تا ۱۵ درس متغیر است (میانگین = ۶؛ میانه = ۸).

جدول شماره ۲- مدارک تحصیلی که در دانشکده‌های دو ساله و چهار ساله اعطا می‌شود

تعداد	مدرك
	دانشکده‌های دو ساله
۲۹	فوق دیپلم علوم کاربردی (A.A.S)
۲۵	فوق دیپلم علوم انسانی (A.A)
۱۵	فوق دیپلم علوم کاربردی یا گواهینامه پایان دوره یکساله
۶	فوق دیپلم علوم
۵	فوق دیپلم علوم انسانی یا گواهینامه پایان دوره یکساله
۵	فوق دیپلم علوم انسانی یا فوق دیپلم کاربردی (A.S)
۳	فوق دیپلم علوم انسانی، فوق دیپلم علوم کاربردی یا گواهینامه پایان دوره
۳	فوق دیپلم علوم انسانی یا فوق دیپلم علوم
۱	فوق دیپلم فناوری صنعتی (A.I.T)
۱	فوق دیپلم علوم انسانی، فوق دیپلم یا فوق دیپلم کاربردی
۹۳	جمع
	دانشکده‌های چهار ساله
۶۳	لیسانس علوم انسانی (B.A)
۲۱	لیسانس علوم انسانی یا لیسانس علوم (B.S)
۹	لیسانس علوم
۱	لیسانس علوم انسانی یا لیسانس علوم انسانی کاربردی (B.A.A)، لیسانس هنرهای زیبا (B.F.A) یا لیسانس علوم
۱۰۰	جمع

تعداد دروسی که در رشته‌های رسانه و رادیو تلویزیون اداره می‌شود، در دانشکده‌های چهار ساله به مراتب بیشتر از دانشکده‌های دو ساله است. متوسط تعداد دروس ارائه شده در این گروه آموزشی برای

رشته رسانه در دوره دو ساله بین ۱۰ تا ۱۷ درس است، که حداقل ۶ درس و حداکثر ۶۷ درس است (میانگین = ۱۸؛ میانه = ۲۰). تعداد کل دروس که دانشکده‌های چهار ساله ارائه می‌کنند حداقل ۱۸ و حداکثر ۱۶۸ درس است (میانگین = ۴۷ و میانه = ۴۷/۵).

جدول شماره ۳، ده درس اصلی کالج‌های دو ساله را همراه با تعداد و درصد دانشکده‌هایی که در آن دروس را اجباری می‌دانند، نشان می‌دهد. در کالج‌های دو ساله، دروس مربوط به تولید تلویزیونی، تولید رادیویی و تولید صدا، بیشترین فراوانی را دارند، در عین حال دروس تولید تلویزیونی به تنهایی در بیش از یک دوم دانشکده‌های این پژوهش الزامی است. دروس متفاوتی در زمینه پخش و ارتباطات جمعی و نیز در تعداد زیادی دانشکده‌ها تدریس می‌شود. بررسی کاتالوگ دانشکده‌ها نشان داد که این دروس، دانشجویان را با نظریه‌های ارتباطی پایه آشنا می‌کنند. دروس مربوط به تاریخ و اخلاق رسانه‌ای در میان ۱۰ درس اصلی مورد نیاز وجود ندارند. تنها ۴ دانشکده دانشجویان را ملزم به گذراندن درس تاریخ رسانه می‌کنند، این در حالی است که تنها در دو دانشکده دانشجویان ملزم به انتخاب قوانین رسانه‌ای یا اخلاق رسانه‌ای هستند.

دروس اصلی در دانشکده‌های چهار ساله تا اندازه‌ای مشابه با دروس اصلی دانشکده‌های دو ساله است با این تفاوت که شامل دروس قوانین رسانه‌های جمعی و اخلاق رسانه‌های جمعی نیز هستند. گذراندن درس رسانه‌های جمعی و جامعه مانند درس درآمدی بر ارتباطات جمعی تقریباً در یک سوم دانشکده‌های چهار ساله الزامی بود. ده درس اصلی در کالج‌های دو ساله در مقایسه با کالج‌های چهار ساله از هماهنگی بیشتری برخوردار بودند. در کالج‌های دو ساله و چهار ساله، کارورزی حرفه‌ای جزو ۱۰ درس اصلی و مهم بود. حدود نیمی از دانشکده‌های دو ساله و یک پنجم دانشکده‌های چهار ساله دانشجویان را ملزم به شرکت در یک برنامه کارورزی می‌کنند. فرض بر آن است که این دوره‌های کارورزی، تجربه‌ای ارزشمندتر از آنچه که دانشجویان در کلاس‌های درس معمولی فرا می‌گیرند برایشان به ارمغان می‌آورد. در کالج‌های دو ساله ۳ واحد به کارورزی تعلق دارد (۴۰٪ کالج‌ها) و پس از آن در ۲۲ درصد کالج‌ها، ۶ واحد به حساب می‌آید (میانگین = ۴؛ میانه = ۴).

در کل ۸۸ کالج چهار ساله، کارورزی حرفه‌ای را به عنوان درس اجباری (۲۳٪ کالج‌ها) و یا درس انتخابی (۷۷٪ کالج‌ها) ارائه می‌کنند. معمولاً حداکثر سه واحد به دوره کارورزی اختصاص می‌یابد (۴۳٪ کالج‌ها) و در ۲۲ درصد کالج‌ها این درس ۶ واحدی است (میانگین = ۵؛ میانه = ۶/۵).

جدول شماره ۳- ده رشته اصلی برتر در دانشکده‌های دو ساله و چهار ساله

تعداد	دروس اصلی
	دانشکده‌های دو ساله:
۵۴	تولید تلویزیونی
۴۵	کارورزی حرفه‌ای
۳۹	تولید رادیویی
۳۸	درآمدی بر پخش رادیو و تلویزیونی
۳۴	تولید تلویزیونی پیشرفته
۳۳	اعلان/ اجرا
۳۱	درآمدی بر ارتباطات جمعی
۳۰	نگارش رسانه‌ای
۲۷	تولید صدا
۲۲	مدیریت رسانه
	دانشکده‌های چهار ساله
۳۲	رسانه‌های جمعی و جامعه
۳۱	درآمدی بر ارتباطات جمعی
۲۹	قوانین رسانه‌های جمعی
۲۹	تولید تلویزیونی I
۲۰	کارورزی حرفه‌ای
۲۰	تولید رادیویی I
۱۸	ژورنالیزم رسانه‌ای
۱۵	بیان عمومی
۱۵	تولید ویدئویی
۱۴	اخلاق رسانه‌ای
۱۴	نگارش برای رسانه‌های جمعی

به دانشجویان کالج‌های دو ساله و چهار ساله انواع دروس متوالی نیز ارائه می‌شود. یک درس متوالی یعنی بیش از دو درس از حوزه‌ای خاص ارائه می‌شود. جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که در دانشکده‌های دو ساله، متداول‌ترین دروس متوالی که ارائه می‌شود، عبارت‌اند از تولید تلویزیونی (۶۱٪) و پس از آن

دروس نویسندگی / روزنامه‌نگاری (۵۹٪)، دروس پخش و رسانه (۵۸٪) و دروس متوالی رادیو (۴۶٪) که در دهه‌های بعد قرار می‌گیرند. تنها یک دانشکده دو ساله دروس متوالی نقد رسانه را ارائه کرده است. نوع دروس متوالی از مدل وارنر و لیو (۱۹۹۰، ص ۲۰) اقتباس شده است. در دانشکده‌های چهار ساله، دروس متوالی نویسندگی / روزنامه‌نگاری رایج‌ترین است (۸۳٪) و پس از آن دروس متوالی ارتباطات جمعی (۶۸٪) و تلویزیون (۶۵٪) قرار دارند. تنها ۱۴ درصد دانشکده‌های ۴ ساله دروس متوالی نقد رسانه را ارائه می‌کنند، این در حالی است که تنها هفت درصد دانشکده‌های چهار ساله درس متوالی فروش را ارائه کرده‌اند.

جدول شماره ۴- انواع دروس متوالی که در دانشکده‌های دو و چهار ساله ارائه می‌شوند

تعداد	نوع دروس متوالی
	دانشکده‌های دو ساله
۶۱	تولید تلویزیونی
۵۹	نویسندگی / روزنامه‌نگاری
۵۸	پخش
۴۶	رادیو
۴۱	تلویزیون
۳۷	تولید رادیویی
۳۵	اجرا
۳۳	صدا
۳۳	تصویر
۳۰	اخبار رسانه
۲۹	ارتباط جمعی / رسانه
۲۵	مدیریت
۱۹	تبلیغات
۱۸	رسانه‌های الکترونیکی
۱۳	فیلم
۱۲	تولید
۱۲	فروش

۱۰	عکاسی و فیلم برداری
۹	اجرا
۹	روابط عمومی
۹	ارتباطات از راه دور
۱	نقد
	دانشکده‌های چهار ساله
۸۳	نویسندگی / روزنامه نگاری
۶۸	ارتباطات جمعی / رسانه
۶۵	تلویزیون
۵۳	پخش
۴۷	مدیریت
۴۶	روابط عمومی
۴۲	اخبار رسانه
۴۲	رادیو
۳۸	تبلیغات
۳۴	تصویر
۳۲	فیلم
۲۱	تولید
۲۲	صدا
۱۹	عکاسی و فیلم برداری
۱۸	ارتباطات از راه دور
۱۵	اجرا
۱۵	رسانه‌های الکترونیکی
۱۴	نقد
۷	فروش

متوسط تعداد دروس متوالی در نظر گرفته شده برای دانشکده‌های دو ساله بین یک و هفت رشته بود و بالاترین تعداد ۱۵ درس متوالی بود (میانگین = ۵؛ میانه = ۶/۵). دانشکده‌های چهار ساله تقریباً همان

تعداد دروس متوالی دانشکده‌های دو ساله را ارائه می‌دادند که متوسط آن ۵ تا ۹ درس متوالی بود (میانگین = ۷؛ میانه = ۸/۵). حداقل ۲ و حداکثر ۱۳ درس متوالی در دانشکده‌های چهار ساله ارائه می‌شد. این پژوهش نشان می‌دهد که دانشکده‌های چهار ساله دروس متوالی ارائه می‌دهند.

ذکر این نکته جالب است که در ۷۷ دانشکده از مجموع ۱۰۰ دانشکده دو ساله این نمونه، لازم است تا یک دوره آموزش عمومی که شامل دروس خارج از گروه آموزشی اصلی است، گذرانده شود. تعداد واحدهای لازم برای آموزش دروس عمومی و مشترک در دانشکده‌های دو ساله از بین ۳ تا حداکثر ۷۲ واحد و متوسط تعداد واحدهای آموزش دروس عمومی و مشترک لازم برای دانشجویان دوره دو ساله بین ۱۵ تا ۲۷ واحد بود (میانگین = ۲۳ و میانه = ۲۵). از نظر تعداد واحد لازم برای دروس عمومی و مشترک، در دانشکده‌های دو ساله انسجام و هماهنگی چندانی وجود نداشت. تعداد دروس آموزش عمومی و مشترک (یا علوم انسانی) که باید دانشجویان دوره‌های چهار ساله بگذرانند، بسیار بیشتر از همین دروس در دوره دو ساله بود. تعداد کل واحدهای مورد نیاز از دروس آموزش عمومی از حداقل ۱۸ تا حداکثر ۹۰ واحد بود که متوسط آن بین ۴۰ تا ۵۵ واحد بود (میانگین = ۴۹؛ میانه = ۴۷). دانشجویان در همه دانشکده‌های چهار ساله، باید یک دوره آموزش عمومی را می‌گذرانند، هر چند از نظر تعداد واحد لازم برای این بخش از آموزش در این دانشکده‌ها هماهنگی چندانی وجود نداشت.

به نظر می‌رسد که تعداد واحدهای اجباری علوم انسانی برای دانشجویان دوره‌های چهار ساله وابسته به رهنمودهای اعتباری است. از میان ۱۰۰ دانشکده ۴ ساله در این نمونه، ۱۴ دانشکده به وسیله شورای اعتباری علمی در زمینه آموزش روزنامه‌نگاری و ارتباطات جمعی (ACEJMC) اعتبار می‌یابند. حدود ۹۰ کالج و دانشگاه‌های کشور به وسیله این شورا اعتبار یافته‌اند. دانشکده‌ها باید دروس پایه و ضروری خاص و گرایش خاصی را در برنامه و رشته رسانه به اجرا بگذارند تا معتبر شناخته شوند. شورای اعتبار علمی باید گرایش تخصصی را بر اساس توازن بین دروس علمی و نظری به تأیید برساند (ACEJMC، ۱۹۹۸). اگر چه توانمندی و امکانات سرمایه‌گذاری همراه با این اعتبار می‌باشد، مزیت اصلی آن تأیید بر این مسئله است که آیا رشته‌ها مطابق دوازده معیار این اعتبار پیش می‌روند تا بتواند مجوزی برای کیفیت آن رشته آموزش باشد. امکان دارد اشکال آن عدم انعطاف‌پذیری در ساختار برنامه درسی مربوط به آموزش رسانه‌ای باشد. به هر حال این پژوهش نشان داد دانشکده‌هایی که مجوز اعتباری لازم را به دست نیاورده‌اند تلاش می‌کنند تا همین شکل علوم انسانی را دنبال کنند.

بحث

هدف از این پژوهش مقایسه و بررسی برنامه‌درس آموزش رسانه‌ای در بین کالج‌های دو ساله و چهار ساله بود. با وجود محدودیت‌های آشکار که در نمونه و معیارهای سنجش ما وجود داشت، یافته‌ها نشان می‌دهد که بیشتر رشته‌های مربوط به رسانه ترکیبی از دروس عملی و نظری را به کار می‌گیرند تا دانشجویان را برای اشتغال و کار در این زمینه آماده کنند. دانشجویان در دانشکده‌های دو و چهار ساله دوره‌های بررسی مقابله‌ای و کارورزی / تجربه عملی را می‌بینند.

اگر چه به نظر می‌رسد که بسیاری از دانشجویان کالج‌های دو ساله و چهار ساله دروس علوم انسانی را به عنوان پیش نیاز می‌گذرانند، یافته‌ها نشان می‌دهد که درصد قابل توجهی از دانشجویان به اندازه کافی با نظریه‌های ارتباطی واقعی آشنا نمی‌شوند. در حالی که ۶۹ درصد دانشکده‌های دو ساله و ۶۴ درصد دانشکده‌های چهار ساله این پژوهش دروس مقدمات نظری رسانه و پخش، درآمدی بر ارتباطات جمعی و درس پایه‌ای رسانه‌های جمعی و جامعه را در برنامه‌دستی خود گنجانده‌اند، حدود یک سوم این دانشکده‌ها این دروس را ندارند که شاید به این علت باشد که دانشجویان نظریه‌ها را در کلاس‌های دیگر فرا می‌گیرند. به هر حال، تحلیل کاتالوگ‌های شرح دروس اشاره‌ای به آن ندارند. تلاشی لازم است تا رویکرد علوم انسانی در برنامه‌های درسی رشته رسانه گنجانده شود، نه آنکه این نقش به عهده دیگر بخش‌ها و گروه‌های دانشگاه گذاشته شود (مک‌کال، ۱۹۸۷، ص ۲۰).

درست به همان شکل که نظریه برای هر برنامه درسی لازم است، درک مقدماتی اخلاق نیز ضرورت دارد. دروس حقوقی رسانه‌ای و یا اخلاق رسانه تنها در ۱۱ دانشکده دو ساله و ۴۳ دانشکده چهار ساله این پژوهش الزامی است. تنها ۱۶ کالج دو ساله و ۴۰ کالج چهار ساله این نمونه، درس نقد رسانه‌ای را ارائه می‌دهند. نقد، بخش مهم دیگری در برنامه‌دستی رسانه است. دانشجویان باید از تأثیر بالقوه این فناوری‌ها بر صنعت و همچنین بر فرهنگ جامعه آگاهی کافی به دست آورند (دیتیس، ص ۱۰). گنجاندن درس تحلیل تأثیرات رسانه در برنامه‌دستی این دانشکده‌ها ضروری است (فینی، ۱۹۹۰، ص ۱۰).

دروس حقوقی رسانه‌ای نیز لازم است تا دانشجویان دانش کافی از افتراء، تفسیرهای نادرست، سوء برداشت‌ها و همچنین معیارهای قوانین به دست آورند (کریج، ۱۹۹۲، ص ۱۹). مک‌کال (۱۹۸۷) معتقد است دانشجویان نه تنها باید یاد بگیرند که به روشنی گزارش کنند بلکه باید بیاموزند که به روشنی

بنویسند، تأثیرات اخبار را ارزیابی کنند و پابندی به مفاد اصلاحیه نخست و اصول اخلاقی آن را در نظر داشته باشند (ص ۲۰).

اگر چه دانشجویان رسانه دروس نگارشی بسیاری را می‌گذرانند، به نظر می‌رسد در زمینه دروس مربوط به اخلاق و نقد رسانه‌ای به ویژه در کالج‌های دو ساله به شدت کمبود وجود دارد (فینی، ۱۹۹۰).

بیشتر رشته‌های مربوط به رسانه ترکیبی از دروس عملی و نظری را به کار می‌گیرند تا دانشجویان را برای اشتغال و کار در این زمینه آماده کنند.

در برنامه درسی آموزش در زمینه رسانه، دروس مربوط به تاریخ رسانه نیز باید مورد توجه بیشتر قرار گیرند. در دانشکده‌های دو ساله این پژوهش، تنها در هفت دانشکده گذراندن درسی در زمینه تاریخ پخش یا رسانه‌های الکترونیکی لازم بود و در کالج‌های چهار ساله این نمونه تنها در ۲۸ کالج گذراندن درسی در زمینه تاریخ رسانه،

روزنامه‌نگاری و ژورنالیسم امریکا فیلم، تلویزیون، سینمای

بین‌المللی، رسانه‌های جمعی، فلسفه ارتباطات جمعی امریکا، یا برنامه‌های رادیو و تلویزیون الزامی بود. دروس تاریخ بخشی تکمیلی برای هر برنامه درسی است و نباید نادیده گرفته شود.

درس فروش و یا بازاریابی نیز در فهرست دروسی که معمولاً ارائه می‌شوند وجود ندارد. مروری بر آن دروس متوالی که بیشتر از بقیه ارائه می‌شوند نشان می‌دهد که تنها ۱۲ درصد دانشکده‌های دو ساله و ۴ درصد دانشکده‌های چهار ساله برای دانشجویان یک درس متوالی در زمینه فروش ارائه کرده‌اند. این امر می‌تواند ناشی از این واقعیت باشد که این دروس معمولاً در برنامه‌های درسی رشته بازرگانی در هر دانشگاهی موجود است. بولداک و مداف (۱۹۹۰) اظهار می‌دارند پژوهش‌های انجام شده در زمینه آمادگی دانشجویان برای مشاغل رادیو - تلویزیون و رسانه، نشان می‌دهد که دست‌اندرکاران رسانه از میزان آمادگی دانشجویان تولید، رضایت ندارند. تحقیقات نشان می‌دهند که اولویت دادن به آموزش بازرگانی، مدیریت و فروش رو به افزایش است (ص ۲۰). از آنجایی که فروش رسانه‌ای در نهایت به زنده ماندن بازرگانی کمک می‌کند، دروس بیشتری در زمینه بازاریابی، بازرگانی و تبلیغات مورد نیاز است. راه ممکن برای حل مشکل نبود معیارسازی، استفاده از هسته جامع برنامه درسی رشته رسانه در مقطع کارشناسی است. به کارگیری این هسته جامع همگانی از یک سو دروسی را برای دانشجویان کارشناسی و کاردانی تعیین می‌کند که برای فارغ التحصیلی در زمینه رسانه نیاز دارند و از سوی دیگر متخصصان رسانه‌ای،

دیگر دانشگاهیان و عموم مردم را آگاه می‌کند که این دروس چه هستند. مشکلی که در ارتباط با این هسته مرکزی و همگانی وجود دارد این است که آموزش‌دهندگان رسانه‌ای را وادار می‌کند تا بر سر اجزای سازنده برنامه درسی رسانه موافقت کنند، در حالی که هنوز علایق گوناگون و متفاوتی در پیش روست. یانسی (۱۹۹۲) یک برنامه درسی اصلی را پیشنهاد می‌کند که «از طریق آن دانشجویان دانش تجربی در هر دو زمینه فنون و تکنیک‌های صدا و تصویر، مهارت‌های جمع‌آوری اخبار و نگارش، دانش قوانین و مقررات اساسی رسانه‌ای و تئوری‌های اساسی ارتباطی را به دست می‌آورند» (ص ۱۸).

پیشنهاد دیگری که ممکن است به رشته تحصیلی رسانه در کسب مقبولیت و تأیید بیشتر در میان رشته‌های تحصیلی کمک کند و از سویی دیگر به تعریف رشته تحصیلی کمک می‌کند تلاش در جهت استانداردسازی عناوین رشته‌های مربوط به رسانه است. این پژوهش نشان داد که ۲۲ عنوان مختلف در دانشکده‌های دو ساله و ۲۳ عنوان مختلف در دانشکده‌های چهار ساله برای رشته‌های مربوط به رسانه وجود دارد. به نظر می‌رسد بسیاری از عناوین مستقلاً که در این پژوهش آمده‌اند بسیار محدود و تخصصی هستند. از این رو تحدید آموزش به یک فناوری خاص جای تردید دارد.

در مجموع، یافته‌های ما نشان می‌دهد در حالی که کالج‌های چهار ساله معمولاً آموزش نظری بیشتری ارائه می‌دهند، کالج‌های دو ساله نیز تلاش می‌کنند که یک زمینه نظری در این برنامه درسی داشته باشند. همه توصیه‌های ارائه شده هم در دانشکده‌های دو ساله و هم در دانشکده‌های چهار ساله می‌توانند استفاده شوند. در حالی که این پژوهش وجود یک برنامه درسی همگانی آموزش رسانه را مشکل ساز می‌بیند، باید گام‌های دیگری برداشته شود تا مطمئن شویم تمام دانشجویان رشته‌های رسانه دانش تحصیلی قابل قیاسی را کسب می‌کنند.

پی‌نوشت‌ها:

۱- منظور از کالج‌های دو ساله کالج‌هایی است که دوره آموزشی آنها دو ساله است و کالج‌های چهار ساله دوره‌های آموزشی چهار ساله ارائه می‌دهند.

۲- کوک، دانشجوی تحصیلات تکمیلی در رشته روزنامه‌نگاری و ارتباطات جمعی در دانشگاه ویسکانسین مدیسون است. کانگ (JGKanG@ILSTU.EDU) و الن استادیار ارتباطات در دانشگاه ایالتی ایلینویز در شهر نرمال است.

نگاهی به نظام پخش برنامه‌های آموزشی رادیو و تلویزیون BBC

نویسنده: باب فرانکلین

مترجم: ثریا احمدی

مدیر اداره نشریات علمی پژوهشکده علوم پایه کاربردی جهاد دانشگاهی

اشاره

در کشورهای پیشرفته، استفاده از رادیو و تلویزیون برای مقاصد آموزشی، سال‌هاست که به عنوان یک راهبرد آموزشی مورد توجه مسئولان آموزش و پرورش رسمی و بنگاه‌های رادیویی و تلویزیونی قرار گرفته است. این رسانه‌ها که به دلیل برخورداری از حوزه نفوذ و پوشش وسیع و گسترده می‌توانند بخشی از نقایص نظام آموزشی را برطرف سازند، هم به عنوان وسایل کمک آموزشی در کارآمدتر کردن و اثربخشی بیشتر آموزش‌های مدارس نقش مؤثر دارند و هم به عنوان ابزارهای آموزش از دور امکان بهره‌مندی همگان از آموزش را فراهم کرده و فرایند عدالت آموزشی را تسهیل می‌کنند.

بنگاه رادیو و تلویزیونی BBC یکی از مطرح‌ترین و بارزترین بنگاه‌های رسانه‌ای از دهه‌های گذشته با اهتمام جدی به کارکردهای آموزشی رسانه برنامه‌هایی را برای استفاده دانش‌آموزان در مدارس و خانه تهیه و پخش می‌کند. BBC برای احراز کارکردهای خود و تهیه برنامه‌های با کیفیت بالا و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان از همکاری اولیا و مربیان مدارس و مشاوره کارشناسان بهره می‌جوید. این مقاله نظام تهیه و پخش برنامه‌های آموزشی BBC را مورد بررسی قرار می‌دهد و از این رو می‌تواند مورد استفاده برنامه‌سازان و سیاستگذاران صدا و سیما، به خصوص شبکه آموزش سیما قرار گیرد.

برنامه‌های آموزشی BBC

طی حضور در یک دوره آموزشی ارتباط با سیستم پخش آموزشی و رسانه‌های دیداری - شنیداری در بریتانیا، با امکانات و منابع عمده‌ای در بریتانیا روبه‌رو شدم. به ویژه، در مواجهه با سیستم پخش برنامه‌های آموزشی که بیشتر بر پخش صوتی تأکید می‌کرد، دریافتیم که رادیو کارآمدترین و ارزان‌ترین رسانه برای توسعه آموزش در کشورها به شمار می‌آید. در این دوره، ضمن آشنایی با مشکلات عملی و نکات فنی تولید برنامه‌های رادیویی و تلویزیونی با انجمن پخش برنامه‌های آموزشی، انجمن مدرسه و مسئولان استودیوی BBC دیدار کردم و با صاحب‌نظران درباره تولید و ارزیابی برنامه‌ها و با معلمان و مشاوران درباره سودمندی برنامه‌ها و استفاده از آنها به بحث و تبادل نظر پرداختیم. آنچه در این میان شگفت‌آور بود نه منابع غنی و استقلال BBC بلکه ساختار کارآمد، نوآوری و تلاش‌های بی‌وقفه برای بهبود کیفیت برنامه‌ها بر مبنای ارزیابی برنامه‌ها و پذیرش انتقادات و پیشنهادهای بود. این در حالی است که مردم و مؤسسات انگلیسی از BBC به دلیل نگرش‌های محافظه‌کارانه و ساختار سخت و جدی خود انتقاد می‌کنند، از این رو جا دارد نظام تهیه و پخش برنامه‌های آموزشی BBC به طور مختصر بررسی شود.

BBC

BBC یا سازمان پخش بریتانیا در لندن بنیان‌گذاری شده است و استودیوهای آن در بسیاری از بخش‌های بریتانیا پراکنده‌اند. BBC را گروهی از مدیران که از طرف دولت منصوب می‌شوند اداره و رهبری می‌کنند اما BBC سخنگوی دولت نیست و می‌تواند از عملکرد دولت و سیاست‌های آن در هر زمینه‌ای که احساس می‌کند لغزشی در آن دیده می‌شود انتقاد کند. اگر چه BBC سعی می‌کند تا آنجا که ممکن است در واکنش به احزاب سیاسی و تخصیص وقت، منصفانه و متعادل عمل کند، با این حال گاهی به پیش‌داوری‌های BBC اعتراض می‌شود. برای مثال، در سال ۱۹۷۷، حزب کارگر انگلیس بر سر قدرت بود اما برخی برنامه‌های انتقادی BBC باعث شد که این حزب از BBC به دلیل جانبداری از حزب محافظه‌کار به شدت انتقاد کند.

جالب توجه است که در بریتانیا برای داشتن رادیو هیچ نوع حق مجوز و حق اشتراکی دریافت نمی‌شود اما برای تلویزیون حق اشتراکی به ارزش ۷ پوند در هر سال دریافت می‌شود. درآمدی که BBC

از این طریق کسب می‌کند هزینه همه برنامه‌های آموزشی را در برمی‌گیرد. هزینه پخش برنامه‌های دانشگاه آزاد (Open University) توسط دانشگاه پرداخت می‌شود و برنامه‌های برون‌مرزی توسط اعانه ملی و از خزانه‌داری تأمین می‌شود. جالب توجه است که BBC هیچ‌گونه درآمدی از کل تبلیغات رادیو و تلویزیونی ندارد و بیشتر هزینه‌های خود را از حق اشتراک تلویزیون تأمین می‌کند.

BBC کانال رادیویی مجزا دارد که هر کانال گرایش‌های تخصصی و ویژه‌ای دارد. رادیو ۱، موسیقی پاپ پخش می‌کند، رادیو ۲، موسیقی لایت و برنامه‌های کمدی و ورزشی تولید می‌کند، رادیو ۳، موسیقی جدی پخش می‌کند و موضوعات جدی را پوشش می‌دهد و ماهیتی کلاسیک دارد، رادیو ۴، متمرکز بر اخبار بولتن‌ها، برنامه‌های مدارس، گفتگوها و بحث‌ها و نمایشنامه‌ها است. علاوه بر این، برنامه‌های ویژه‌ای برای بخش‌های مختلف بریتانیا وجود دارد. همچنین در بسیاری از شهرها ایستگاه‌های رادیویی محلی وجود دارد. BBC همچنین برنامه‌های ویژه‌ای درباره بریتانیا و دیگر کشورها به ۴۰ زبان مختلف در سراسر جهان پخش می‌کند که کیفیت این برنامه‌ها با برنامه‌هایی که به زبان انگلیسی و برای خود بریتانیا پخش می‌شود برابری می‌کند.

برنامه‌های آموزشی BBC

BBC جایزه سلطنتی را به دلیل ارزش فراوان خدمات رادیو و تلویزیونی به عنوان «وسیله انتشار اطلاعات، آموزش و سرگرمی» به دست آورده است. البته کارشناسان اعتقاد دارند که تمامی برنامه‌های جدی و برنامه‌های سرگرمی با اهداف آموزشی تهیه می‌شوند و آموزش یکی از کارکردهای اصلی رسانه‌ها به شمار می‌رود، با وجود این، BBC این اصل را پذیرفته است که می‌تواند به طور مستقیم در آموزش نسل جوان و مسن جامعه مشارکت کند و این امر از طریق برنامه‌هایی که مطابق علاقه‌مندی‌ها و توانمندی‌های مخاطبان تولید می‌شوند تحقق می‌پذیرد.

هدف از تولید برنامه‌های آموزشی BBC ایجاد تجارب متنوع، گسترش افق‌های ذهنی و تحریک خلاقیت و توانمندی کودکان در گروه‌های سنی مختلف و تشویق و انگیزش علاقه‌مندی‌های آنان اعلام شده است. برخی مجموعه‌ها برای ایجاد بینش‌ها و نگرش‌های نو و تسهیل رشد خیال‌پردازی به عنوان بستر خلاقیت و بیان احساسات و عواطف و پیشرفت شخصی در میان کودکان طراحی و تولید می‌شوند.

برنامه‌های ویژه مدارس در مجموعه‌هایی تعریف می‌شوند که هر کدام اهداف آموزشی تعریف شده و مخاطبان خاص خود را دارند. معمولاً در هر دوره پاییزه و بهاره ۱۰ برنامه و در دوره تابستان نیز ۱۰ برنامه پخش می‌شود و بیشتر برنامه‌های آموزشی مدارس ۲۰ دقیقه‌ای هستند، با این حال مدت برخی نیز ۱۰ تا ۱۵ دقیقه و تعداد کمی از آنها ۲۵ تا ۳۰ دقیقه است. برنامه‌های رادیویی معمولاً تکرار نمی‌شوند ولی بیشتر برنامه‌های تلویزیون تکرار می‌شوند. در سال تحصیلی ۷۷-۱۹۷۶ مجموع برنامه‌های رادیویی اصلی (غیرتکراری) ۱۹۵۲ برنامه بود و تنها ۵۶ مورد تکرار شد، در حالی که برنامه‌های اصلی تلویزیون ۷۰۵ بار تکرار شدند. هزینه‌های تولید و پخش این برنامه‌ها

را به طور کامل BBC می‌پردازد. مراکز آموزش محلی تجهیزات دریافت این برنامه‌ها را مهیا ساخته‌اند و امکانات لازم برای استفاده کارآمدتر و بهتر از برنامه‌های آموزشی مدارس را فراهم می‌کنند. BBC به صورت غیرانتقاعی دامنه گسترده‌ای از مواد درسی را به عموم دانش‌آموزان ارائه می‌کند تا پشتوانه لازم برای برنامه‌های آموزشی فراهم آید. این مواد شامل راهنمای معلمان، کتاب‌های تمرین دانش‌آموزان، برگه‌های تمرین، جزوه‌ها، اسلاید

**هدف از تولید برنامه‌های آموزشی
BBC ایجاد تجارب متنوع،
گسترش افق‌های ذهنی و تحریک
خلاقیت و توانمندی کودکان در
گروه‌های سنی مختلف و تشویق و
انگیزش علاقه‌مندی‌های آنان
اعلام شده است.**

برنامه‌های دیداری - شنیداری، حلقه‌های فیلم، نقشه‌های دیداری و نوارها می‌شود. کتاب‌های راهنمای معلم از تقدم و اولویت برخوردار است و بیشتر توسط تهیه‌کننده‌ها بازنویسی یا اصلاح می‌شوند. این امر دقیقاً به مفهوم ارتباط میان تهیه‌کننده و معلم است و اطلاعات فزاینده‌ای برای آماده‌سازی و سازماندهی فعالیت‌های پیش از پخش برنامه‌های آموزشی در کلاس درس مهیا می‌کند. مواد درسی دانش‌آموزان با تصاویر، اشکال، طرح‌ها، نقشه‌ها و... توضیح داده می‌شوند. در برنامه‌های دیداری - شنیداری، مواد درسی دیداری - شنیداری شبیه فیلم‌ها و اسلایدها به طور مؤثری با محتوای شنیداری آنها تلفیق می‌شود.

استفاده از سیستم پخش برنامه‌های آموزشی در مدارس از شروع کار رادیو در ۱۹۲۴ و تلویزیون در ۱۹۵۷ رو به گسترش نهاده است. از میان کل ۳۸ هزار مدرسه در بریتانیا، ۳۳۵۰۰ مدرسه از برنامه‌های رادیویی استفاده می‌کنند. آمارها نشان می‌دهند که در سال تحصیلی ۷۶-۱۹۷۵، ۹۱ درصد از مدارس کشور انگلستان از رادیو و ۸۶ درصد از تلویزیون استفاده می‌کردند. تقریباً همه مدارس برای استفاده از

رادیو و همه دبیرستان‌ها برای استفاده از تلویزیون تجهیز شده‌اند. مدارس ابتدایی بیش از دبیرستان‌ها از تجهیزات خود برای استفاده از رادیو و تلویزیون سود می‌برند. نکته جالب دیگر این است که بسیاری از مدارس برنامه‌های آموزشی را ضبط می‌کنند و در زمان‌های مناسب دوباره از آنها استفاده می‌کنند. اکثر مدارس مجهز به سیستم ضبط نوار هستند. بررسی‌ای که به تازگی انجام شده است نشان می‌دهد که در دبیرستان‌ها، ۸۵ درصد استفاده از برنامه‌های آموزشی به صورت پخش برنامه‌های ضبط شده است، به تازگی BBC دو امتیاز دیگر نیز به مدارس اعطا کرده است که ضبط و پخش برنامه‌های آموزشی را متحول کرده است. این امتیازها شامل افزایش حق نگهداری برنامه‌های آموزشی از یک سال به سه سال و اجازه ایجاد مراکز تأمین منابع برای ضبط و انتشار برنامه‌های آموزشی است.

شورای پخش برنامه‌های آموزشی مدرسه

شورای پخش برنامه‌های آموزشی مدرسه سازمان مهمی است و وظیفه تنظیم و تدوین سیاست‌ها، ارزشیابی برنامه، ترویج استفاده بهینه و مؤثرتر و مهیا کردن اطلاعات بیشتر را بر عهده دارد. در دیدار من از BBC، نقش و عملکرد شورا به کمک او رهد و چند برنامه کوتاه تلویزیونی و رادیویی توسط یک مربی آموزشی تبیین شد. نکته مهمی که مورد تأکید قرار گرفت این بود که از زمان آغاز به کار BBC، همواره این اصل رعایت شده است که راهنمایی و حمایت از خدمات پخش برنامه‌های آموزشی باید سرلوحه فعالیت‌های BBC باشد و تنها برنامه‌هایی برای مدارس تهیه و پخش شوند که شورای پخش برنامه‌های آموزشی مدارس برای آنها سیاست‌گذاری کرده و تهیه آنها را از BBC درخواست کرده باشد. این شورا برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی مدارس را مطالعه می‌کند، راه‌های تأثیر سیستم پخش برنامه‌های آموزشی در مدارس را مورد بررسی قرار می‌دهد و سیاست‌های کلی آموزشی پخش برنامه در مدارس را تنظیم و حوزه و اهداف هر مجموعه از برنامه‌ها را تعیین می‌کند.

این شورا طرح‌های BBC برای تحقق سیاست‌های خود را بررسی می‌کند و آنها را تصویب، رد یا اصلاح می‌کند. همچنین ارزیابی برنامه‌ها و انتشار مواد کمک آموزشی تحت نظارت شورا انجام می‌شود و هزینه‌های آن از طرف BBC تأمین می‌شود. شورا متشکل از نمایندگان است که توسط بخش علوم و آموزش، مراکز آموزش محلی، اتحادیه معلمان، بازرسان و مشاوران مراکز آموزش محلی در انگلستان، اسکاتلند، ولز و ایرلند شمالی پیشنهاد می‌شوند و همچنین اعضای دیگری نیز از طرف BBC بر اساس

علاقه‌مندی‌های عمده آموزشی آنها و ارتباط با سه گروه سنی (تا ۹-۸ سالگی، ۹-۸ تا ۱۳-۱۲ سالگی و ۱۳-۱۲ تا ۱۸ سالگی) منصوب می‌شوند. این افراد عمدتاً معلمانی هستند که به خاطر توانایی و علاقه به پخش برنامه‌های آموزشی شناخته شده‌اند. این کمیته‌ها به طور کلی اهداف، ماهیت و تناسب مجموعه‌های آموزشی با گروه‌های سنی مرتبط را مورد توجه قرار می‌دهند، ضمن این که شورا باید مراقب پخش برنامه‌های آموزشی در مدارس باشد. این شورا خود ۲ بار در طول سال از کار بازدید می‌کند و اعضای ۳ کمیته برنامه‌ای را منصوب می‌کند که سه بار در سال بر نحوه کار نظارت می‌کنند. هدایت

از زمان آغاز به کار BBC، همواره این اصل رعایت شده است که راهنمایی و حمایت از خدمات پخش برنامه‌های آموزشی باید سرلوحه فعالیت‌های BBC باشد و تنها برنامه‌هایی برای مدارس تهیه و پخش شوند که شورای پخش برنامه‌های آموزشی مدارس برای آنها سیاست‌گذاری کرده و تهیه آنها را از BBC درخواست کرده باشد.

کارکنان تمام وقت شورا به عهده دبیر آن است. همچنین گروه‌های دیگری از مربیان آموزشی هستند که بر حسب بخش‌های مختلف کشور تشکیل شده‌اند و توسط مقام ارشد آموزش و پرورش هدایت می‌شوند. همه مربیان آموزشی قبلاً معلم بوده‌اند و به طور مستقیم از نیازها و مشکلات مدارس اطلاع دارند و فهم عمیقی از توانمندی‌های پخش برنامه‌های آموزشی دارند. آنها در بازبینی سیاست‌ها مشارکت دارند، از مدارس بازدید می‌کنند، سخنرانی‌هایی برای معلمان بر پا می‌کنند و در کنفرانس‌های ملی شرکت می‌کنند. آنها در آموزش معلمان و فعالیت‌های تبلیغی و ترویجی مرتبط با دانشکده‌ها، بخش‌های دانشگاهی، مؤسسات آموزشی، مراکز تربیت معلم و مشاوران و بازرسان مراکز آموزشی محلی مشارکت دارند. آنها به طور منظم از مدارس بازدید می‌کنند تا برنامه‌ها را مرور کند و با مسائل و مشکلات معلمان و دانش‌آموزان آشنا شوند. در این شورا یکی از معاونان ارشد مسئول گردآوری اطلاعات پیشرفته و مواد درسی تبلیغی برای مدارس است. همچنین واحد منابع نیز مسئولیت گردآوری اطلاعات آماری را بر عهده دارد.

همکاری بین رادیو و تلویزیون

ویژگی دیگر BBC، ارتباط نزدیک بین رادیو و تلویزیون است که همانند بخش‌های تلفیق شده کار می‌کنند. در BBC، رادیو و تلویزیون بر اساس قانونی واحد اداره می‌شوند و بخش برنامه‌های آموزشی هر دو رسانه نیز زیر نظر مرجعی است. هر دو بخش توأماً مسئول برنامه‌ریزی، آماده‌سازی و تولید برنامه‌های آموزشی و انتشار مواد کمک آموزشی هستند. آنها برای نیل به اهدافشان از گستره وسیعی از تسهیلات BBC، همانند کارکنان فنی، کارکنان استودیوهای تلویزیونی، فیلمبرداران، امکانات بخش گریپ، کتابخانه‌ها، خدمات بخش قراردادهای و واحد کپی‌رایت و انتشارات استفاده می‌کنند. در بخش رادیو مدرسه،

در BBC، همواره به این امر توجه می‌شود که منابع مربوط به زمان پخش و هزینه‌ها محدود هستند، بنابراین بخش‌های تولید برنامه سعی دارند تا هم‌پوشی برنامه‌های رادیو و تلویزیون توجیه اقتصادی داشته باشد و از هر رسانه تنها در جایی که تأثیر بیشتری دارد استفاده شود.

تهیه‌کنندگانی فعالیت می‌کنند که هر کدام مسئول یک یا چند مجموعه برنامه هستند. تهیه‌کننده‌ها مواد درسی دانش‌آموزان را انتخاب می‌کنند و مؤثرترین و مناسب‌ترین شکل ارائه را بر می‌گزینند. آنها همواره از تجارب معلمان و متخصصان در زمینه‌های ویژه استفاده می‌کنند. شاید به جرأت بتوان گفت که برنامه‌های رادیو و تلویزیون در مدرسه مکمل یکدیگرند نه رقیب هم. در برخی موارد، هر دو رسانه عملکرد خوبی

دارند، البته گاهی اوقات رادیو و گاهی تلویزیون مؤثرتر و تأثیرگذارتر عمل می‌کند. در BBC، همواره به این امر توجه می‌شود که منابع مربوط به زمان پخش و هزینه‌ها محدود هستند، بنابراین بخش‌های تولید برنامه سعی دارند تا هم‌پوشی برنامه‌های رادیو و تلویزیون توجیه اقتصادی داشته باشد و از هر رسانه تنها در جایی که تأثیر بیشتری دارد استفاده شود.

بخش تلفیقی آموزش تکمیلی

در BBC، بخش برنامه‌های آموزشی، بخش تکمیلی فرایند آموزش - یادگیری به حساب می‌آید. نشر علم، تلقین نگرش‌های مطلوب رشد ارزش‌ها و علایق از طریق برنامه‌های پخش شده، بخش‌هایی از

برنامه‌های BBC هستند که معمولاً هر روز برای عموم مخاطبان پخش می‌شود. در مدارس، پخش برنامه‌های آموزشی، بخش‌هایی از مجموع منابع درسی قابل دسترس برای آموزش و یادگیری به شمار می‌روند. دامنه گسترده برنامه‌های ضبط شده (off-air) به معلمان این امکان را می‌دهد که در ارائه آموزش‌های خود مؤثرتر و کارآمدتر عمل کنند. فرض بر آن است که نقش معلم در استفاده از برنامه‌ها بسیار حساس و حیاتی است، بنابراین استفاده مؤثر از برنامه‌های آموزشی نقش مهمی در موفقیت آنها دارد. این امر مستلزم فهم معلمان از اهمیت و جایگاه برنامه‌های آموزشی به عنوان یک رسانه آموزشی است. معلم باید کار خود را با برنامه‌های آموزشی تلفیق کند. در انگلستان معلمان شایستگی خود را به عنوان مروجان واقعی آموزش ثابت کرده‌اند و برای اثبات کارآمدی خود از رسانه‌های مختلف استفاده می‌کنند. بی‌تردید رادیو و تلویزیون در میان این رسانه نقش منحصر به فردی دارند. در سال ۱۹۷۰، بازرسان عالی این کشور به منظور مطالعه تأثیر پخش برنامه‌های آموزشی مدارس از مدارس متعددی بازدید کردند. نتیجه گزارش آنها چنین بود: «پخش برنامه‌های آموزشی در مدرسه منبع عمده عقاید و مواد درسی برای آموزش و یادگیری است و یادآور شدند برای استفاده از نظام پخش برنامه‌های آموزشی در مدرسه معلمان باید کمی بیشتر از روش‌های تدریس معمول به فعالیت بپردازند. در این بازرسی، بیشتر مدرسی که بازدید شدند، بر این مشکل فائق آمده بودند و دلیل آن نیز افزایش کیفیت آموزش‌هایی بود که در آنجا ارائه می‌شد.

منبع: <http://www.BBC.com>

آموزش از طریق رسانه رادیو و تلویزیون در هند

نویسنده: آرویند کومار

مترجم: عالیه شکرینیگی

پژوهشگر مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای

اشاره

در یک جامعه توسعه نیافته در بحبوحه چالش‌های صورت گرفته برای مدرن‌سازی و توسعه اقتصادی، ارتباطات نقش مهمی بر عهده می‌گیرد و در کشوری که بیشتر مردم آن بی‌سواد هستند رادیو و تلویزیون اهمیتی بسیار بیشتر از رسانه‌های نوشتاری می‌یابد. AIR به عنوان یکی از سازمان‌های آموزشی هند از نخستین سال‌های پیدایش، این نقش را پذیرفته است و تعدادی از برنامه‌های خود را در جهت تحقق این هدف طراحی کرده است در تمامی برنامه‌ها تأکید اصلی بر آموزش و راهنمایی در معنای وسیع آن و دست یافتن به برخی اهداف سازنده در سطح ملی است. در این مقاله بحث کاربرد رادیو و تلویزیون در آموزش و توسعه ملی مورد بررسی قرار خواهد گرفت و با بیان نمونه‌های عینی و تجربی پخش برنامه در مدارس و دانشگاه‌های هند در مقایسه با بعضی از کشورهای و نقاط ضعف و قدرت آن با توجه به جمعیت، تعداد گویش‌ها و زبان‌های مختلف ارزیابی خواهد شد. در مجموع چکیده و حاصل ترجمه یاد شده گویای این مطلب است که در کشوری مانند هند با گویش‌ها و زبان‌های مختلف بهتر است به جای رسانه‌ای کردن آموزش و پرورش، سرمایه‌های موجود را در جهت بهبود و توسعه مدارس به کار گیرند و اگر به دلیل تراکم روستاها اصراری بر استفاده از رسانه‌ها در مدارس و دانشگاه‌ها است، برای آموزش غیررسمی در مدارس و کلاس‌های تطبیقی دانشگاه‌ها

از رادیو استفاده کنند که در این زمینه کارایی بیشتری نسبت به تلویزیون و ماهواره دارد.

شاید طبیعی و مناسب این باشد که در یک جامعه توسعه نیافته در بنبوجه چالش‌های صورت گرفته برای مدرن‌سازی و توسعه اقتصادی، ارتباطات نقش مهمی بر عهده بگیرد و در کشوری که بیشتر جمعیت آن بی‌سواد هستند، نقش رادیو و تلویزیون بسیار مهم‌تر از رسانه‌های نوشتاری باشد.

AIR از نخستین سال‌های پیدایش، این نقش را پذیرفته و تعدادی از برنامه‌های خود را در جهت

تحقق این هدف طراحی کرده است. صرف نظر از این که مخاطب این برنامه‌ها عام و یا گروه‌های خاصی همچون کشاورزان، زنان دانشجو، معلمان یا کارگران باشند.

در تمامی این برنامه‌ها، تأکید اصلی بر آموزش و راهنمایی در معنای وسیع آن و دست یافتن به برخی اهداف سازنده در سطح ملی است. در برنامه‌سازی برای مخاطبان عام، عنصر آموزش و راهنمایی تحت تأثیر نیاز به جلب توجه مخاطب قرار می‌گیرد، در حالی که در مورد مخاطبان خاص رویکرد آموزشی مستقیم‌تر است. البته این بدان معنا

پخش‌های تلویزیونی از دهلی، که با همکاری فعال معلمان و بر اساس برنامه درسی مدارس طراحی شده است، جایگزین معلمان می‌شود چرا که برنامه پخش شده از تلویزیون را معلم در کلاس تکرار نمی‌کند.

نیست که آموزش این گونه برنامه‌ها کاملاً مستقیم است. در این برنامه‌ها تفریح و سرگرمی نیز گنجانده شده اما حجم آن کمتر از مطالب مرتبط با هدف اصلی است. پخش چنین برنامه‌هایی یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های AIR است، فعالیت‌هایی که بیان همه آنها در یک فصل ممکن نیست. با وجود آن که این برنامه‌ها در محتوا متفاوتند و هر یک جنبه‌های شاخصی دارند در بعضی خصوصیات نیز مشترکند. جنبه‌های مشترک در سازماندهی، انتشار و تکثیر، پذیرش و گیرندگی است و این بررسی به برنامه‌های آموزشی تهیه شده برای مدارس، دانشگاه‌ها و شونندگان روستایی اختصاص دارد.

رادیو و تلویزیون هر دو در چنین برنامه‌هایی کاربرد دارند. در اینجا ابتدا کاربرد تلویزیون در توسعه ملی به بحث گذاشته می‌شود و سپس در مورد رادیو نیز همین مباحث مطرح می‌شود، چرا که این دو رسانه مکمل یکدیگرند و همواره ضروری است تعیین کنیم که هر یک از آنها برای چه کاربردی مناسب هستند.

پخش برنامه در مدارس

حتی پیش از آن که «رادیو هند» وجود داشته باشد از بمبئی و کلکته برای مدارس برنامه پخش می‌شد.

در سال ۱۹۳۷ پخش سازماندهی شده برای مدارس در کلکته آغاز شد. این اقدام به تقاضای دانشگاه و وزارت آموزش و پرورش صورت گرفت. هر چند که این برنامه‌ها فقط دو هفته یک بار آن هم به مدت نیم ساعت به پخش می‌رسید.

در عین حال که علاقه ابراز شده از سوی مقامات آموزش و پرورش بنگال تشویق‌کننده بود AIR برای تعدادی از متخصصان آموزش و پرورش نامه نوشت و طی آن نظر و پیشنهاد آنان را در مورد پخش برنامه‌های منظم از طریق ایستگاه‌های AIR جویا شد. پاسخ‌ها AIR را به این باور سوق داد که زمان آغاز پخش منظم و ارائه برنامه‌های مشخص برای مدارس فرا رسیده است چرا که مقامات آموزش و پرورش برای همکاری در تهیه برنامه‌ها و تخصیص بودجه لازم برای خرید رادیو اعلام آمادگی کردند. مقامات AIR تهیه برنامه برای مدارس را در دهلی، کلکته، مدرس و بمبئی آغاز کردند. آنها امیدوار بودند که ساخت این برنامه‌ها مدارس را به خریداری دستگاه رادیو ترغیب کند. مدت زمان برنامه‌هایی که دو روز در هفته در کلکته و شش روز در هفته در دهلی پخش می‌شد، از نیم ساعت تا یک ساعت متغیر بود. جزوهای توجیهی رایگانی بین مدارس پخش شد که در آن تمامی جزئیات مربوط به پخش برای هر نیمسال تحصیلی شرح داده شده بود. البته بعدها معلوم شد که در یک اقدام عاقلانه‌تر بهتر آن بود که مقامات ابتدا مدارس را به خرید دستگاه رادیو و گنجاندن برنامه گوش دادن به آن در لابه‌لای برنامه آموزشی ملزم می‌کردند. به زودی AIR دریافت تعداد مدرسی که از رادیو استفاده می‌کنند بسیار اندک است. حتی امروزه نیز تنها ۶۰۰۰۰ مدرسه از ۵۰۰۰۰۰ مدرسه در هند رادیو دارند که بیش از نیمی از آنها در تامیل‌نادو مستقر هستند.

با توجه به وضعیت مالی مدارس واقع‌بینانه نیست که انتظار داشته باشیم تمامی آنها دستگاه رادیو داشته باشند در حالی که بسیاری حتی فاقد میز و صندلی و سایر تجهیزات لازم هستند. اما یک دستگاه مناسب رادیویی ۳۵۰ روپیه است و نمی‌توان تصور کرد که فقط ۶۰۰۰۰ مدرسه استطاعت خرید آن را داشته باشند. هیچ کس نمی‌داند که در واقع چه قدر از این تعداد مورد استفاده قرار می‌گیرد.

گزارش گروه ورقز (Verghese) خاطر نشان می‌سازد که بر اساس تحقیق انجام شده توسط شورای ملی آموزش و پرورش هیچ معلمی در ایستگاه‌های رادیویی به عنوان نماینده معرفی نشده و در واقع نمایندگی آن را به عهده نگرفته است، درحالی که همه آنها در کمیته‌های مطالب درسی حضور دارند و ایستگاه‌های رادیویی را در طراحی برنامه‌ها یاری می‌دهند. علاوه بر این، پانل‌ها توسط AIR مستقر شده‌اند و متخصصان آموزش و پرورش نیز به اشتغال در آنها البته برای یک دوره مشخص دعوت شده‌اند. مقامات آموزش و پرورش ایالت‌ها و معلمان مدارس، «پخش رادیویی در مدارس» را جزء فعالیت‌های خود به حساب نمی‌آورند. این مسئولیت AIR است، آنها هستند که چنین امکاناتی را هر زمان که لازم باشد در اختیار می‌گذارند و همین نقطه ضعف اساسی آنها است.

اگر AIR از همان ابتدا بخش‌های مختلف وزارتخانه‌های آموزش و پرورش را از طریق جایگزینی امکانات و تخصص‌ها و یافتن جایگزین برای عملکرد وزارت آموزش و پرورش دولتی، موظف به اتخاذ مسئولیت در زمینه طراحی برنامه‌ها، سیاستگذاری و سازماندهی مخاطبان برنامه‌های رادیویی کرده بود به طور حتم پخش این برنامه‌ها دست کم در ایالت‌هایی که به لحاظ مدیریتی کارآمد هستند مؤثرتر واقع می‌شد.

ترتیب گوش کردن به برنامه‌ها کاملاً به عهده مدرسه است. گه‌گاه تشویق‌ها و ابراز تمایل‌هایی از جانب مدارس صورت می‌گیرد که نشان می‌دهد آنها به خرید رادیو و قرار دادن پخش رادیویی در بخش‌های اساسی برنامه تمایل دارند، اما متأسفانه نتیجه قابل توجه نیست.

از سوی دیگر، پخش‌های تلویزیونی از دهلی، که با همکاری فعال معلمان و بر اساس برنامه درسی مدارس طراحی شده است، جایگزین معلمان می‌شود چرا که برنامه پخش شده از تلویزیون را معلم در کلاس تکرار نمی‌کند.

متن پخش، قبل از پخش برنامه توسط معلمان آزمایش می‌شود. مدیریت آموزش دهلی مسئول این بخش است و اطمینان می‌دهد که برنامه‌ها مطابق زمانبندی مدارس تنظیم شده‌اند.

کیفیت برنامه‌های رادیویی یکنواخت نبوده است. فیلدن در سال ۱۹۳۸ در گزارشی خطاب به دولت نوشت: گوینده‌های واجد شرایط بسیار کم هستند.

همه معلمان مجربان خوبی نیستند اما به دلیل تعدد گویش‌ها، نمی‌توان از یک مجری برجسته خواست که به گویش‌های دیگری نیز سخن بگوید. بودجه تخصیص داده شده نیز آن قدر اندک است که

پوشش کافی به برنامه مدارس نمی‌دهد. بنابراین، برنامه‌های AIR، به سخنرانی محدود می‌شود و به ندرت می‌تواند به صورت نمایشنامه و داستان که بسیار جذاب‌تر است اجرا شود.

یافتن افرادی که هم به روحیات دانش‌آموز و هم به تکنیک رادیو و برنامه‌های آن احاطه داشته باشند بسیار دشوار است و حتی برای همان تعداد محدود هم صرف ندارد در مقابل وقتی که برای هر برنامه صرف می‌کنند تنها ۲۵ رویه دریافت کنند.

سمت‌های متعددی که برای کارکنان ایستگاه‌های مختلف پخش برنامه‌های مدارس در نظر گرفته شده سالیان سال خالی مانده است چرا که متخصصان آموزش و پرورش نه حقوق دریافتی را جذاب می‌یابند و نه چشم‌انداز آموزشی وسیعی در این کار پیش‌بینی می‌کنند.

کارکنان AIR که هم درگیر برنامه‌ریزی هستند و هم ویرایش، کارگردانی و تهیه برنامه‌ها را بر عهده دارند، اطلاع چندانی از مدرسه و دانش‌آموزان آن ندارند در حالی که این خود بسیار ضروری است. ضمن آن که تعداد افراد درگیر این بخش نیز بسیار اندک است. با وجود چنین کمبودهایی عجیب نیست که برنامه رادیویی هنوز در مدارس پا نگرفته است. AIR به تمامی این کمبودها آگاه بود اما جز ترغیب مقامات آموزش و پرورش هیچ گونه قدرت دیگری برای واداشتن مدارس به انجام این کار نداشت. شاید ادامه برنامه‌ها فقط در ایالت‌هایی مانند تامیل‌نادو و ماهاراشترا عاقلانه بود و می‌ارزید که کارکنان بودجه لازم را تأمین کنند تا ببینند که حداقل در یک یا دو مرکز، پاسخگو هست یا نه، اما دولت و بخش‌های دولتی انگیزه خود را برای جبران خسارت از دست داده بودند. حکومت نمی‌خواست برنامه‌ای را که قرار بود وجهه و اعتبار سازمان را بالا ببرد قطع کند.

بنابراین برای بیش از سی سال با شنوندگان محدود و معدود پیش رفتند. باید به خاطر داشت که همه ۶۰۰۰۰ دستگاه برای گوش کردن به برنامه‌ها استفاده نشد. بازدید تصادفی از مدارس نشان داد که در اغلب نقاط کشور رادیوها یا از کار افتاده و خراب شده بودند، یا برای سالم ماندن در دفتر مدیران قفل و بست بودند یا در خانه آنان نصب شده بودند و یا اصلاً وقتی برای گوش کردن به برنامه آنها وجود نداشت، تنها یک تحقیق سراسری ملی نشان می‌دهد که چند دانش‌آموز به این برنامه گوش کرده‌اند. اما علی‌رغم این یافته‌های یأس‌آور AIR، برخی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و برخی افراد دیگر در سال‌های اخیر اظهارات و ادعاهای زیادی مبنی بر اثر و عملکرد رادیو و تلویزیون در عرصه آموزش داشته‌اند. آنها می‌گویند آموزش و پرورش دچار توقف شده و با ابزار سنتی نمی‌توان به یک سیستم

آموزشی اجباری و رایگان برای تمامی بچه‌ها در سطح ابتدائی دست یافت. همچنین نمی‌توان از تعداد مردودان سطح دبستان کاست. در حدود سی سال این برنامه‌ها شنوندگان معدودی داشتند. ۴۵۰ میلیون نفر از مردم در روستاها زندگی می‌کنند و اکثر آنها بسیار فقیرند.

اگر آموزش مدرسه‌ای جهانی بود، رادیو و تلویزیون اهمیت زیادی نداشت اما در مملکتی که ۷۰ درصد مردم آن بی‌سواد هستند، لازم است که این رسانه‌ها جایگزین مدرسه شوند.

در روستاهایی که از داشتن مدرسه بی‌بهره‌اند تلویزیون به راحتی می‌تواند به همراه کمک‌های آموزشی ارائه شده به عنوان یک وسیله آموزشی یا کمک آموزشی به کار رود تا حداقل زمینه یک آموزش پایه‌ای بتواند پیش از ساخته شدن مدرسه در این روستاها تأمین شود.

کاربرد رادیو و تلویزیون در آموزش، گاه مستلزم بازسازی کل سیستم آموزشی شده است. این امر مستلزم همکاری کارکنان رسانه با متخصصان آموزش، به کارگیری کارکنان واجد شرایط و بالاتر از همه ارزشیابی در تمام مراحل است.

گفته می‌شود که تنها نیمی از معلمان مدارس ابتدایی دیپلم دبیرستان دارند. در اینجا تلویزیون می‌تواند برای بالا بردن سطح تدریس به کار رود. علاوه بر این با انفجار جمعیت، امکانات موجود دیگر پاسخگو نیستند. در سایر کشورها دوره‌های درسی و دانشگاهی که از رادیو و

تلویزیون پخش می‌شود به دانشجویان و دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بدون حضور در مدرسه یا دانشگاه امتحانات خود را بگذرانند.

رادیو و تلویزیون می‌توانند در آموزش‌های حرفه‌ای و مهارت‌های فنی و کشاورزی و غیره نقش داشته باشند و تمام جمعیت حتی بی‌سوادان را پوشش دهند. اگر نیاز به نیروی کار تربیت شده مرتفع نشود، هند عقب خواهند ماند. برخی از کشورها کمبودهایی از قبیل کمبود معلم یا فضای آموزشی را از طریق همین رسانه‌ها برطرف کرده‌اند.

آمار نشان می‌دهد در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، درصد معلمان خبره‌ای که جذب فضای رسانه الکترونیکی خارج از کلاس شده‌اند بیش از افرادی بوده است که جذب کلاس‌ها شده‌اند. یک معلم خوب تلویزیونی دستاوردهایی شبیه معلمان خوب کلاس دارد اما دستاورد او از معلمان ضعیف مدرسه بسیار بالاتر است.

با این حال در کاربرد رسانه برای آموزش رسمی مشکلاتی وجود دارد که باید برطرف شود. تاکنون به این مشکلات توجهی نشده است. دستگاه‌های رادیو و تلویزیون تنها در فضاهای دارای امکانات الکتریکی قابل استفاده‌اند. اگر قرار باشد از این رسانه‌ها در روستاهای بدون برق استفاده شود باید از امکان استفاده مستمر از سیستم باتری اطمینان حاصل کرد.

نگهداری و تعمیر گیرنده‌ها و دریافت واضح و شفاف برنامه‌ها در مدارس موضوع بسیار مهمی است که نمی‌توان پس از آغاز پروژه به آن توجه کرد (آن گونه که تجربه AIR نشان داد). یکپارچگی آموزش‌های ارائه شده از طریق رسانه با آنچه در کلاس ارائه می‌شود نیاز به آمادگی و برنامه‌ریزی بسیار دقیق و گسترده دارد. رسانه‌ها می‌توانند بخشی از کل سیستم باشند اما به احتمال زیاد نمی‌توانند نقش مستقلی ایفا کنند. در سیستم چند رسانه‌ای، متخصصان بر حسب اهمیت نسبی عناصر موجود در سیستم با یکدیگر فرق دارند.

تجربیات دیگر نشان می‌دهد که کاربرد رادیو و تلویزیون در آموزش، گاه مستلزم بازسازی کل سیستم آموزشی شده است. این امر مستلزم همکاری کارکنان رسانه با متخصصان آموزش، به کارگیری کارکنان واجد شرایط و بالاتر از همه ارزشیابی در تمام مراحل است.

تاکنون رادیو به عنوان یک جایگزین موفق برای آموزش رسمی شناخته نشده است اما گاه می‌شنویم که درس‌های ارائه شده از تلویزیون می‌تواند جایگزین درس‌های کلاسی شود. این نکته را بسیاری از دست‌اندرکاران آموزش مورد بحث قرار داده‌اند.

اول آن که تلویزیون رسانه‌ای یک سویه است و اگر با مراحل از آموزش‌های کلاسی ادغام نشود، هیچ راهی برای پی بردن به میزان دستاورد دانش‌آموز از آن نداریم. دانش‌آموز نمی‌تواند سرعت تدریس را مطابق با نیاز خود کنترل کند و به دلیل این ضعف، تلویزیون نمی‌تواند تمامی حیطه یادگیری را در بر گیرد. یادگیری استدلال‌های تحلیلی یا انتقادی و ترغیب دانش‌آموز به ابراز خلاقانه خود نیاز به تماس مستقیم شاگرد و معلم دارد که تلویزیون هرگز قادر به فراهم آوردن آن نیست.

تجربه نشان داده است تلویزیون بیش از آن که به دانش‌آموزان محرک بدهد معلمان را یاری می‌کند تا اجرا و ارائه بسیار خوب و موفق داشته باشند اما هنوز ثابت نشده که بدون حضور معلم نیز می‌تواند نقش آموزشی کاملی ایفا کند. ثانیاً برنامه‌های تلویزیونی برای مدارس باید به شکل محلی درباره موضوعات ویژه و در کلاس و ایام خاص ساخته شوند. این امکان وجود ندارد که درس‌های تلویزیونی را

به شکل مرکزی برای پخش در سراسر کشور آماده کنیم، بنابراین تولیدات بسیار و وجود دستگاه‌های فرستنده متعدد و مراکز پخش مناسب ضروری است. ثالثاً هنوز گواهی مستندی دال بر موفقیت تلویزیون آموزشی در مدارس چه به صورت ماهواره‌ای و چه به صورت فرستنده‌های سنتی، وجود ندارد. تاکنون تلویزیون تنها به عنوان یک وسیله (کمک آموزشی) موفق بوده است و در نبود چنین گواهی، خطرناک است اگر کل سیستم آموزشی خود را با این فرض که میلیون‌ها دانش‌آموز از طریق تلویزیون آموزش خواهند دید بنا کنیم. در مناطقی که خدمات پستی قابل اعتماد و معتبری ارائه نمی‌شود نمی‌توان آموزش ماهواره‌ای را عملی کرد چرا که برگه‌های آزمون و انجام کار باید با پست فرستاده شود.

در نهایت تلویزیون آموزشی وسیله‌ای هزینه‌بر و گران قیمت است و هرگز با صرفه‌جویی همخوانی ندارد. برنامه‌های خوب آن گران تمام می‌شوند و برنامه‌های ضعیف آن اصلاً به درد نمی‌خورند.

پروفسور شرام می‌گوید: «هرگز در کشورهای در حال توسعه برنامه تلویزیونی پر اهمیتی ندیده‌ام که

هزینه‌های گزافش از طریق وام یا کمک‌های بلاعوض

سازمان‌های بین‌المللی و کشورهای خیر تأمین نشده باشد».

با وجود چنین مشکلات و محدودیت‌هایی سؤال آن است که

چگونه از تلویزیون در جهت خدمت به سیستم آموزشی بهره

بگیریم. رادیو و تلویزیون می‌توانند جایگزین کلاس‌های مدارس

شوند و در همان حال که معلم شاگرد را راهنمایی می‌کند هسته

مطالعات نشان می‌دهد در عرصه‌هایی همچون موسیقی، زبان و ریاضی، آموزش از طریق رادیو مؤثرتر از تلویزیون است.

اصلی درس را آموزش دهند. معلم درون استودیوی پخش مهارت لازم در موضوع آموزش داده شده را

تأمین می‌کند و معلم درون کلاس موضوع را با شاگردان به بحث می‌گذارد، پرسش‌ها را پاسخ می‌دهد و

در فعالیت‌های یادگیری، دانش‌آموزان را یاری می‌دهد. پخش رسانه‌ای همچنین می‌تواند برای ادامه

یادگیری در خارج از مدرسه به کار رود.

زمانی که مدرسه‌ای وجود ندارد افرادی که مدرسه را به خاطر کار کردن ترک کرده‌اند فقط در ساعات

غیرکاری وقت مطالعه دارند و یا مهارت‌های خاصی باید یاد گرفته شود، رادیو و تلویزیون می‌توانند همراه

با مطالعه هم زمان و مطابق با آن، تحت نظارت یک رهبر یا معلم به نسبت تعلیم یافته مؤثر واقع شوند.

واضح است که پخش‌های جایگزین نیاز به هزینه اضافی دارد و در موقعیت کنونی ما نمی‌تواند مورد ملاحظه قرار گیرد. اگر چنین بودجه‌ای در دسترس باشد بهتر آن است که صرف احداث و گشایش مدارس بیشتر شود.

پخش رسانه‌ای جایگزین از قبیل برنامه‌های B.B.C یا N.I.T.R در کشورهایی که استاندارد تحصیلی بالایی دارند و همه کودکان آنها می‌توانند به مدرسه بروند، بسیار مؤثر و کارآمد است. پخش رسانه‌ای برای آموزش هسته‌ای که در بالا اشاره شد، بسیار هزینه‌بر است. تمام برنامه باید بازبینی شود و همه معلمان باید تعلیم ببینند. علاوه بر این، این برنامه‌ها وقتی اقتصادی هستند که میلیون‌ها دانش‌آموز مشتری آنها باشند. با گوناگونی زبان‌شناسی گویش‌های متعدد و تنوع فراوانی که در برنامه‌های درسی مدارس هر ایالت وجود دارد چنین آموزشی جز به بهای گزاف میسر نیست.

بنابراین آنچه در این شرایط باقی می‌ماند استفاده از رسانه برای گسترش آموزش در میان مناطق و گروه‌هایی است که نمی‌توانند از مدرسه و سایر نهادها برخوردار باشند. این یک جایگزین است. جایگزینی برای مدرسه و معلم که البته در سطحی پایین قرار دارد اما حداقل برای آنان که در غیر این صورت به کلی از تحصیل محروم خواهند بود، سطحی از آموزش را فراهم می‌کند. برخی نیازهای فوری در مورد آموزش غیررسمی مانند آموزش بزرگسالان و گاه نیز کودکان می‌تواند از طریق رسانه برآورده شود.

برای این نوع آموزش از کدام رسانه باید استفاده کرد، رادیویی یا تلویزیونی؟ پروفیسور شرام، در جزوه‌ای تحت عنوان «بازنگری تلویزیون» که «مرکز آسیایی مطالعات و اطلاعات رسانه‌های گروهی» منتشر کرده است این سؤال را مطرح می‌کند که آیا ما، رادیو را خیلی زود به دست فراموشی نسپردیم؟ رادیو بسیار ارزان‌تر است و روند برنامه‌ریزی و تولید برنامه‌های آن از تلویزیون ساده‌تر است. نگهداری و تعمیر آن نیز آسان و محدود و در حد توان کشورهای در حال توسعه است، یک ایستگاه تلویزیونی توجه بیشتری را می‌طلبد. البته قابلیت‌های آموزشی رادیو کمتر از تلویزیون است، برخی برنامه‌های آموزشی نیاز به ترکیب هر دو عنصر دیداری - شنیداری دارند اما مطالعات نشان می‌دهد که تفاوت بسیار جزئی و اندک است. در عرصه‌هایی همچون موسیقی، زبان و ریاضی رادیو بهتر از تلویزیون است. به همین دلیل کشوری همچون استرالیا، به جای تلویزیون از رادیو به همراه مطالعات مطابق با مطلب استفاده می‌کند. ژاپن و انگلستان از هر دو رسانه استفاده می‌کنند.

شواهد گواه این حقیقت‌اند که دانش‌آموزان برنامه‌های رادیویی را هم به خوبی برنامه‌های تلویزیونی فرا می‌گیرند. اکنون این پرسش مطرح می‌شود که آیا بهتر نیست که به جای سرمایه‌گذاری در عرصه تلویزیون، آموزش و اطلاعات را به ده برابر ساکنان کنونی روستاها عرضه کنیم؟ آن هم در شرایطی که هزینه رادیو یک دهم تلویزیون است و مخاطب بالقوه رادیو بسیار بیش از تلویزیون است. در سراسر جهان تعداد دستگاه‌های رادیو سه برابر تلویزیون است و در هند این رقم بسیار بالاتر است. علاوه بر این، دستگاه ارزان قیمت رادیو برای کشاورزان، روستاییان، خدمتکاران و حتی دانش‌آموزان فقیر شهرها و روستاها قابل تهیه است، آنها یا در خانه‌های خود یا همسایه به رادیو گوش می‌دهند. البته این مربوط به یک یا دو نسل پیش از نسل کنونی است که به هر حال با صرفه‌جویی و پس‌انداز قادر به خرید گیرنده‌های تلویزیونی هستند.

در این زمینه آموزش غیررسمی برای کودکان یا بزرگسالان نیاز به نوعی سازماندهی دارد که بدون نیاز به اطمینان از عملکرد و میزان تماشای مخاطبان نصب و راه‌اندازی و نگهداری دستگاه‌های تلویزیون جمعی را بر عهده بگیرد. این سازمان باید ضریب عدم اطمینان را در مورد تماشای منظم و رضایت‌بخش در نظر داشته باشد.

با توجه به تمامی این دلایل به نظر می‌رسد به صرفه آن است که تا حد امکان، برای این آموزش‌های غیررسمی از رادیو استفاده کنیم. حتی در شرایطی که هدف پخش برنامه در مدرسه شنیداری است می‌توان عنصر بصری را نیز با استفاده از اسلایدهایی که با پست فرستاده می‌شود، بدان افزود و در واقع برنامه رادیو را به تصویر کشید. این به مراتب ارزان‌تر از نصب و راه‌اندازی و نگهداری پخش تلویزیونی برای مدارس است. همچنین شایان ذکر است که به هر حال تحقیقات «سود - هزینه» ای (cost-benefit) قبل از تصمیم‌گیری برای استفاده از هر رسانه ضروری است.

با توجه به محدودیت‌های بحث شده در مورد تلویزیون، ارتباط پخش ماهواره‌ای، با پخش‌های آموزشی چگونه است؟

INSAT.IB در آغاز یک برنامه ۴۵ دقیقه‌ای را همه روزه برای ۳۴۰ روستا پخش خواهد کرد. در زمان در نظر گرفته شده تنها دو زبان به کار گرفته می‌شود. پس تکلیف بقیه گویش‌ها و زبان‌ها چه می‌شود؟

همان طور که پخش ماهواره‌ای بچه‌های کلاس اول تا پنجم را پوشش می‌دهد احتمالاً نمی‌تواند برنامه تحصیلی را دنبال کند. اما به هر حال فضای آموزشی مدرسه را از حالت کسالت‌بار کنونی خارج می‌کند و مهارت‌های اساسی کودکان را توسعه می‌بخشد، حساسیت زیباشناختی را بالا می‌برد، عادات بهداشتی و زندگی سالم را پرورش می‌دهد و کودکان را از روند جدید شدن و نوین شدن زندگی و جامعه آگاه می‌سازد. بنابراین بار دیگر به سیاست «تقویت» برمی‌گردیم که تاکنون در تشویق معلمان، متخصصان آموزش و پرورش و آموزشیاران به شرکت در رادیوی آموزشی ناموفق بوده است. به هر حال اولویت دادن به آموزش ابتدایی درست به نظر می‌رسد. برنامه‌هایی که توسط NCERT طراحی شده‌اند مؤثر واقع می‌شوند اما اگر برنامه‌ریزی درستی صورت نگیرد، احتمال این که دانش‌آموزان پس از رفع جذابیت اولیه، دلسرد شده و انگیزه خود را از دست بدهند زیاد است.

اگر برنامه گوش کردن رادیو به شکلی لذت‌بخش طراحی شود و اگر ارزشیابی به طور نظام‌مند انجام گیرد احتمال مفید بودن برنامه‌ها وجود دارد اما مسئله اصلی همچنان به صورت خود باقی است. این برنامه‌ریزی نیاز به مرکزیت دارد در حالی که ما ناچاریم در سطح ناحیه‌ای و محلی برنامه‌ریزی کنیم. بنابراین نیاز به تمرکز در برنامه‌های ماهواره‌ای با نیاز به برنامه‌ریزی برای مناطق محدود در تضاد قرار می‌گیرد. لهجه‌ها و زبان‌های متعددی را که کودکان باید بیاموزند و به آنها مسلط شوند مجسم کنید. INSAT فقط دو کانال خواهد داشت. چگونه دو برنامه می‌تواند هندوستان را پوشش دهد؟ آیا تعداد کافی و قابل استنادی از دست‌اندرکاران آموزش که جدا از کارکنان اداری وزارت آموزش و پرورش باشند این فرصت را یافتند که نوع آموزشی را که باید از طریق ماهواره ارائه می‌شد بیازمایند؟ و آیا این همان چیزی بود که ما نیاز داشتیم؟ هزینه چه طور؟ آیا کسی این زحمت را به خود داد هزینه ارائه برنامه‌های درسی مشابه را که از طریق فرستنده‌های سراسری برای تعدادی معین از مدارس هر منطقه فرستاده می‌شود محاسبه کند؟ حتی اگر تمام مسائل مربوط به استفاده از رادیو و تلویزیون آموزشی حل شده باشد هنوز این سؤال باقی است که این نوع پخش آموزشی چگونه باید سازماندهی شود؟

تجربه AIR در چهل سال برنامه آموزشی رادیویی و بیست و یک سال برنامه آموزشی تلویزیونی و نیز تجربه سایر مؤسسات آموزشی نشان می‌دهد که این روند بدون همکاری مقامات آموزش و پرورش و تمایل و علاقه معلمان امکان‌پذیر نیست و کارایی لازم را ندارد. وزارت آموزش و پرورش باید در استقرار سیاست پخش آموزشی نقش مهمی بر عهده بگیرد، معلمان باید از طریق نماینده‌های خود در تعیین

ویژگی‌های پخش دخالت کنند و طراحی جزء به جزء آن بر عهدهٔ مردان و زنانی گذاشته شود که در عین حال که در امر آموزش پایه‌ای بسیار محکم دارند، درجات بالایی از مهارت‌های کار و تولید در رادیو و تلویزیون را نیز کسب کرده باشند. این امر بسیار مشکل اما امکان‌پذیر است.

AIR و دوردارشان در طول سال‌ها نتوانستند مقامات آموزشی چه مقامات وزارت آموزش و پرورش مرکز و چه بخش‌های آموزش ایالت‌ها را جذب کند. حتی با آن که برنامه‌های آموزشی تحت کنترل

در حالی که شوراهای ایالتی نظارت منظم بر مدارس را برای ارزیابی اثر درس‌های ویژه بر دانش‌آموزان و معلمان تنظیم و سازماندهی می‌کنند، شورای ملی باید از طریق ارگان‌های مناسب، درباره کیفیت و نتایج کوتاه مدت و دراز مدت پخش در مدارس اقدام به پژوهش‌هایی کند که به طور عام برای ارتقای آموزش انجام می‌گیرد.

جامع AIR قرار دارد این سازمان نیز نتوانسته است حمایتی را جذب کند. کنترل مستقیم آموزش و پرورش همچنین برای روندی که در آن کارکنان و سیاست‌های پخش دخیل هستند نامناسب است. یک شورای ملی که در سطح مملکتی برای پخش در مدارس عمل می‌کند به همراه شوراهای ایالتی می‌تواند چهارچوب نهادینی برای همکاری ضروری بین آموزش و پرورش و تهیه‌کنندگان برنامه‌های رسانه‌ای ایجاد کند.

شوراهای ایالتی باید نمایندگان را از تمامی بدنه اصلی آموزشی خود، اداره آموزش و پرورش، انجمن‌های حرفه‌ای معلمان، دفاتر دانشگاه‌های مدرسه آموزش و البته AIR و دوردارشان انتخاب کند. این نمایندگان نباید صرفاً مقام مشورتی داشته باشند بلکه باید اختیاراتی نیز به آنها داده شود. تمامی برنامه‌های طراحی شده برای مدارس و بچه‌هایی که نمی‌توانند در مدارس ایالات خود حاضر شوند، باید مورد ملاحظه آنان قرار گیرد. همچنین باید از قدرت تعیین اهداف و ویژگی‌های هر برنامه برخوردار باشند. کمیته‌های برنامه‌ای برای کمک شورا باید نمایندگان را از میان معلمان آموزش دیده و تهیه‌کنندگان برنامه‌های رادیو و تلویزیون انتخاب کنند.

آنان باید بر مراحل آموزش نویسندگان متون و معلمانی که در پخش برنامه‌ها همکاری دارند نظارت کنند. شوراها همچنین با تصمیم‌گیری در مورد زمان پخش مناسب با زمان‌بندی برنامه درسی مدرسه،

باید مراحل ارزشیابی را از طریق نظارت بر مدارس انتخاب شده در طول زمان‌های استفاده از رادیو سازمان دهند تا به این ترتیب اثر پخش را بر روی معلمان و دانش‌آموزان بررسی کنند. شورای ملی پخش برای مدرسه، همواره با نمایندگان AIR، دوردارشان، وزارت آموزش و پرورش، شورای ملی تحقیقات و تعلیمات آموزشی و انجمن‌های معلمان باید سیاست پخش برای مدارس را به عنوان یکی از سیاست‌های کلی کشور بنیانگذاری کنند.

در میان مهم‌ترین عملکردها، تعیین اولویت‌های استفاده از رادیو و تلویزیون، برآورد منابع موجود و هزینه‌های ضروری و آن دسته از اهداف آموزشی که کشور در صدد رسیدن به آنها است بیش از همه اهمیت دارد. شورا باید تصمیم بگیرد که برنامه‌های ترکیبی در دست تهیه INSAT برای کلاس‌های اول تا پنجم، اصولاً به درد می‌خورد یا نه.

در حالی که میلیون‌ها کودک بی‌سواد داریم آیا غنی‌سازی این برنامه‌ها در استطاعت ما هست؟ اگر نه، شاید شورا تصمیم بگیرد که ماهواره پاسخگوی نیازهای ما نیست. این شورا همچنین باید برآورد ریز هزینه را برای کمک به تصمیم در انتخاب بین وسایل مختلف آموزشی موجود و رادیو تلویزیون تهیه کند و مسئولیت راهنمایی در زمینه انتخاب دستگاه‌های رادیو - تلویزیونی را که قرار است در مدارس نصب شوند بر عهده گرفته و سؤالات طرح شده از جانب حکومت را در زمینه تولید و فروش آنها پاسخ دهد. آموزش کارکنان پخش آموزشی نیز باید یکی از وظایف بسیار مهم شورای ملی باشد. NCERT و سایر مؤسسات و نهادها باید برای رسیدن به هدف مجهز باشند. در حالی که شوراهای ایالتی نظارت منظم بر مدارس را برای ارزیابی اثر درس‌های ویژه بر دانش‌آموزان و معلمان تنظیم و سازماندهی می‌کنند، شورای ملی باید از طریق ارگان‌های مناسب، درباره کیفیت و نتایج کوتاه مدت و دراز مدت پخش در مدارس اقدام به پژوهش‌هایی کند که به طور عام برای ارتقای آموزش انجام می‌گیرد.

برای مثال لازم است بدانیم چه نوع مدارس، چه تعداد از آنها و در چه بخش‌هایی از کشور پخش مدرسه‌ای دارند؟ در هر ایالتی که «سازمان پخش» ناقص و استفاده از رادیو محدود است شورای ملی می‌تواند رأی دهد که دیگر برنامه‌ای ساخته و پخش نشود. در نهایت این شورا، باید بودجه کافی برای دست یافتن به اهداف خود را در اختیار داشته باشد. به دلیل گوناگونی گسترده‌ای که میان ایالت‌ها وجود دارد، اتحادیه دولتی باید بودجه لازم را به مدارس سراسر کشور تخصیص دهد تا با صرف آن به نتایج مطلوبی دست پیدا کند. ایالت‌ها از نظر منابع و کارایی تفاوت‌هایی با یکدیگر دارند.

پخش برای دانشگاه‌ها

مصاحبه و میزگردهای رادیویی مربوط به مسائل دانشگاهی از ابتدای شکل‌گیری پخش سازمان یافته از ایستگاه‌های AIR پخش می‌شده است. پانل‌های مشورتی و راهنمایی برای ارائه و پیشنهاد موضوعات و سخنرانان در ایستگاه‌ها مستقر شدند و میزگردها هفته‌ای یک بار یا کمتر از برخی ایستگاه‌ها به پخش رسید. نتایج مطالعه‌ای که در سال ۱۹۶۴ بر روی اثر این برنامه‌ها در شش شهر انجام گرفت حاکی از این بود که علاقه بسیار کمی به این مطالب نشان داده می‌شود. در نبود یک سازماندهی مناسب برای استفاده جمعی از رادیو، میزان دقت دانش‌آموزان به چنین میزگردهایی، درست به اندازه دقت آنها به سایر برنامه‌ها و میزگردها بود. مقامات دانشگاه به وضوح دریافتند که پخش این برنامه‌ها برای جلب مخاطبان سازمان‌یافته کافی نبوده است.

در عین حال ایده کلاس‌های منطبق برای دانشجویان دانشگاه در ده سال گذشته همواره مورد بحث بوده است و تجربه هندوستان و سایر کشورها نشان می‌دهد که چنین کلاس‌هایی به شرط سازمان‌یافتگی مؤثر و دقیق، می‌توانند مفید باشند.

تمایل ما به گسترش هر چه بیشتر تحصیلات عالی در بین لایه‌های مختلف اجتماعی، به همراه نیاز ما به مهندسان، معلمان، فن‌ورزان و سایر افراد، گسترش امکانات آموزشی جدید را می‌طلبد. واضح است که چنین دوره‌هایی باید برای همه افراد واجد شرایط در دسترس باشد تا با حفظ عدالت اجتماعی همه این افراد در جهت مهارت‌های خود سوق داده شوند.

تجربه جوامع دیگری که با همین مسئله روبه‌رو بوده‌اند و برای استفاده از رادیو و تلویزیون در آموزش رسمی راه‌های مناسبی پیدا کرده‌اند نشان داده است که این رسانه‌ها تنها زمانی مؤثرند که با سایر اشکال تدریس همراه شوند و پاسخ فعال را در مخاطب یعنی دانش‌آموز ایجاد کنند. پخش رسانه‌ای شکل یک سویه دارد، در حالی که تدریس یک روند دو سویه است و پخش میزگردها نمی‌تواند این هدف را محقق سازد. در چنین شرایطی فعالیت کلاس‌های انطباقی یا تطبیقی (با رسانه)، به کمک رادیو و تلویزیون آغاز شد. برخی از این کلاس‌ها که عملکرد بسیار موفقیت‌آمیزی داشته‌اند برای جوانان موقعیت‌هایی فراهم آورده‌اند که تحصیلات خود را حتی بدون حضور در مدرسه ادامه دهند. در ژاپن چنین کلاس‌هایی ۱۵۰۰۰۰ دانش‌آموز را برای گذراندن امتحانات دبیرستان تحت پوشش قرار می‌دهند.

رادیو NHK، برنامه‌های تلویزیونی و رادیویی را برای تمامی سطوح و در تمامی موضوعات مطابق با کتاب‌های درسی مورد تأیید وزارت آموزش و پرورش تهیه می‌کند. چند کشور دیگر نیز چنین کلاس‌هایی را برای سطح دبیرستان آغاز کرده‌اند. در عرصه پخش برنامه‌های درسی دانشگاه نیز ژاپن پرچمدار است. نه دانشگاه و شش مرکز پیش دانشگاهی کلاس‌های تطبیقی همزمان را ارائه می‌کنند. NHK با آنها کار می‌کند و پخش منظم را از طریق تهیه سخنرانی‌ها و کتاب‌های درسی انجام می‌دهد. در امریکا، هیئت مدیره آموزش و پرورش شیکاگو، برای بیش از یک دهه، تمامی برنامه City Junior college را از طریق تلویزیون پخش کرد.

دانش‌آموزان به «معلم‌های بخش» ارجاع داده می‌شوند و معلمان تمرینات فرستاده شده توسط شاگردان را تصحیح می‌کنند. آنان در طول تعطیلات آخر هفته نیز از طریق مکالمات تلفنی در دسترس‌اند. در حدود ۱۰۰۰۰ شاگرد از امتیاز این دوره‌های عالی تحصیلی که برخی از آنها مدرک‌های مهندسی صنعتی اعطا می‌کردند، برخوردار شده‌اند. این دوره‌های تخصصی را رادیو و تلویزیون استرالیا به همراه سمینارها و کار آزمایشگاهی در دانشگاه نیوساوتولز برگزار می‌کند. در اتحاد جماهیر شوروی (سابق) نیز بیش از نیمی از دانشجویان دوره‌های عالی از طریق کلاس‌های تطبیقی درس می‌خوانند.

اما آنچه متخصصان آموزش ما را به هیجان آورده دانشگاه آزاد انگلیس است. این آموزش تبادل دو طرفه اطلاعات را ممکن می‌سازد. مواد نوشتاری در طرح مسائل بسیار مؤثرتر و کارآمدتر از تصاویر یا صحبت‌های تلویزیونی و رادیویی هستند.

رادیو و تلویزیون فقط می‌توانند به این روند کمک کنند. دانشجوی دانشگاه آزاد انگلیس که عمده مطالب را از طریق پست دریافت می‌کند تکالیفی را که انجام می‌دهد متقابلاً برای یک آموزگار تطبیقی که با او در ارتباط است می‌فرستد.

کتاب‌های درسی آموزشی شامل اسلاید، صفحه‌های گرامافون و ابزار آزمایش‌های علمی نیز تعیین شده است. در واقع فقط ۱۰ درصد از کل برنامه آموزشی از طریق رادیو و تلویزیون اجرا می‌شود. برنامه‌های تلویزیونی و رادیویی که هر هفته اجرا می‌شوند می‌توانند جایگزین مواد نوشتاری لازم برای دانشجویان سال اول دانشگاه باشند. زمان کافی برای پخش برنامه در سطوح و کلاس‌های بالاتر وجود ندارد. از آنجا که استفاده از رسانه‌ها گران تمام می‌شود، رسانه تنها برای عملکردهایی که از این طریق بیشترین بازده را می‌دهد به کار می‌رود مانند معرفی اولیه یک سری عنوان، برجسته کردن و تصویری

ساختن موارد مشکل ساز و یا تحریک علاقه نسبت به یک درس یا دوره خاص. در آموزش بزرگسالان رسانه جذاب تر عمل می کند.

* Telephone Conferences: سیستمی از کنفرانس است که چند تلفن را با شماره های مختلف به یکدیگر متصل می کند و چند نفر می توانند همزمان از نقاط مختلف با هم صحبت کنند.
** دانشگاه بدون دیوار

علاوه بر این، از آنجا که چنین برنامه هایی از کانال های عمومی پخش می شوند، می توانند مورد استفاده تمامی افراد علاقه مند و حتی کسانی قرار گیرند که داوطلب گذراندن دوره خاصی نیستند و به این ترتیب به گسترش دانش در میان مخاطبان بیشتر کمک کنند.

تلویزیون ده مرتبه گران تر از رادیو است و اساساً برای آموزش موضوعاتی به کار می رود که نیاز به عناصر بصری دارند (مانند نمایش علمی پدیده ها) اما رادیو به همان نسبت برای مطالبی که به نمادهای کلامی نیاز دارند کارآمد است.

تلویزیون ده مرتبه گران تر از رادیو است و اساساً برای آموزش موضوعاتی به کار می رود که نیاز به عنصر بصری دارند (مانند نمایش علمی پدیده ها) اما رادیو به همان نسبت برای مطالبی که به نمادهای کلامی نیاز دارند کارآمد است.

رادیو به همان نسبت برای مطالبی که به نمادهای کلامی نیاز دارند کارآمد است.

در سراسر انگلستان مراکز مطالعه ای تأسیس شده است که به دانش آموزان و کسانی که برای ماندن در منزل و گوش کردن به برنامه ها مشکل دارند خدمات آموزشی ارائه می دهند. این مراکز که بیشتر در مدارس یا مؤسسات فنی قرار دارند امکان استفاده از کتابخانه ها، آزمایشگاه ها و امکانات تفریحی را برای دانشجویان دوره های تطبیقی فراهم می آورند.

حتی در انگلستان نیز یافتن زمان مناسب برای این نوع پخش، در رادیو بی بی سی و کانال های تلویزیونی کار آسانی نبود. در ژاپن کانال های آموزشی ویژه برای چنین دوره هایی وجود دارد و انگلستان در حال راه اندازی یک کانال مستقل رادیویی است. همبستگی و هماهنگی بین دست اندرکاران آموزش دانشگاه بدون دیوار و گردانندگان و تهیه کنندگان برنامه های رادیویی و تلویزیونی B.B.C موجب شده است که در واقع آنان علاوه بر B.B.C جزئی از دانشگاه بدون دیوار شوند. مقامات این دانشگاه شرایط موفقیت پروژه را برشمرده اند.

ابتدا، تعداد کافی از افرادی که مایل به دیدن آموزش‌های عام هستند، آموزش‌هایی که نمی‌توانند از طریق نهادهای سنتی دریافت کنند، سپس، یک شبکه توزیع کارآمد شامل پست، رادیو - تلویزیون و سرانجام ذخیره کافی از معلمان باتجربه نیمه وقت.

اغلب این گونه بحث می‌شود که علاوه بر کشورهای صنعتی، کشورهای در حال توسعه نیز برای توسعه آموزش نیاز به استفاده از رادیو و تلویزیون دارند. اما آیا ما، در هند می‌توانیم تمامی شرایط لازم برای موفقیت را گرد آوریم؟

در آغاز باید گفت که تلویزیون به جهت هزینه بالای آن باید کنار گذاشته شود. برنامه‌های درسی دانشگاهی نمی‌تواند از طریق تلویزیون‌های جمعی پخش شود مگر این که این تلویزیون‌ها در جایی نصب شده باشند مانند (مؤسسات آموزش عالی) که دانشجو بتواند برنامه آنها را بدون سر و صدا و مزاحمت تماشا کند یا بشنود. این نوع رسانه معمولاً در شهرهای بزرگ مستقر است و به دانشجویان شهرهای کوچک کمکی نمی‌کند. بنابراین ما باید به رادیو متکی باشیم. همان گونه که AIR به راه‌اندازی دوره‌های تطبیقی دانشگاه دهلی، دانشگاه پنجاب، کشمیر و مادوری کمک کرده است. منابع AIR برای این فعالیت‌ها از کمیون و ام‌های بلاعوض دانشگاهی تقاضای کمک کرده‌اند. دانشگاه‌ها تقریباً ۲۰۰ تا ۲۵۰ روپیه در سال از دانشجویان دوره‌های تطبیقی دریافت می‌کنند و بخشی از آن را در اختیار AIR می‌گذارند. مسئولیت کامل طراحی دوره‌ها با دانشگاه است. همان طور که پیش از این یادآور شدیم AIR فقط یک کانال برای پخش دارد در حالی که برای حمایت دوره‌ها یک کانال آموزشی نیز مورد نیاز است. دهلی به عنوان یک استثنا چهار کانال موج متوسط دارد اما برنامه‌ها محدود به صبح زود هستند. شاید برای دانشجویان ساعات عصر مناسب‌تر باشد اما برنامه‌ای در این ساعت‌ها گنجانده نشده است. مانع اصلی، عدم استفاده گروهی و سازمان یافته است. از دانشجویان منفرد نمی‌توان توقع استفاده سازمان یافته داشت.

تحقیقات گروه ورفز نشان داد که حقوق و دستمزد سخنرانان بسیار پایین است. تمام سخنرانان مهارت لازم را ندارند، نوار کم است و بنابراین سخنرانی‌ها ضبط نمی‌شود. حتی گاهی متن‌های نوشتاری هم نگه داشته نمی‌شود و در نتیجه تمامی کوشش‌ها در سال بعد با هزینه‌ای بالاتر تکرار می‌شود. این یک ائتلاف عظیم استعداد و قابلیت است.

باید امکان پرداخت بالاتر به سخنرانان وجود داشته باشد، باید کتابخانه‌ای غنی از نوارهای صوتی ترتیب داده شود که برنامه استاندارد کلاس‌های تطبیقی را برای سراسر کشور در آن جای دهیم. همچنین باید بتوانیم متون را چاپ و تکثیر کنیم و در صورت لزوم به عنوان مطلب جایگزین برای مطالعه در دسترس قرار دهیم.

حتی بدون یک کانال مستقل، ایستگاه‌ها می‌توانند برای مدت یک ساعت در روز برنامه پخش کنند مشروط به این که دانشگاه‌های مختلف یک ایالت کلاس‌های خود را به گونه‌ای هماهنگ کنند که یک بخش واحد به تمامی آنها پوشش دهد. از همه بالاتر این که ما از صلاحیت و ظرفیت مقامات دانشگاهی برای سازماندهی کلاس‌های تطبیقی مطمئن نیستیم. تجربه AIR در همکاری با مدارس و مقامات آموزشی در ایالات چندان مثبت نیست.

مؤسسه‌ای از کلاس‌های تطبیقی در حال تأسیس است که کار آن مشاوره با دانشگاه‌ها در زمینه کلاس‌های یاد شده و تأمین بودجه لازم برای آنها است. شاید این کمکی به طراحی کلاس‌هایی برای استفاده از رادیو با بالاترین کارایی آن باشد. برای توسعه کلاس‌های تطبیقی وجود یک کانال آموزشی ویژه گریزناپذیر است. کیفیت حمایت و پشتیبانی رادیو نیز بسیار مهم است. تجربه دهلی در این زمینه اطمینان بخش است.

برنامه‌هایی که تنها به تکرار مواد کتاب درسی می‌پردازد، ارزش پخش ندارد. تحقیق صورت گرفته بر روی مخاطبان در سال ۱۹۷۳ نشان داد که عکس‌العمل دانشجویان در مجموع مثبت بوده است. تا جایی که به تلویزیون مربوط می‌شود، نقش آن برای سال‌های متمادی، عبارت از توسعه و گسترش آموزش بزرگسالان در تله کلپ‌های مناطق روستایی و شهری و نیز اقداماتی در زمینه آموزش‌های حرفه‌ای خواهد بود.

منبع:

title & Education through Broadcasting Encyclopaedia of Mass media and Communication / Arvind - kumar - india: Anmol Publications PVT.ltd, 2001.

Vol.4

(Vol.4, "the print and other Folk media", p.127)

آموزش الکترونیکی و بستر ارتباطی - رسانه‌ای یکپارچه و متعامل

مهندس عین‌ا... خنجری
کارشناس ارشد انفورماتیک

اشاره

آموزش فرایندی است که طی آن برقراری ارتباطی تعریف شده بین یاددهنده و فراگیر منجر به ارتقای دانسته‌ها، افزایش اطلاعات، کسب مهارت و به طور کلی بروز تغییرات به نسبت ثابت در توانایی‌های ذهنی و عملی یادگیرنده می‌شود. از این دیدگاه آموزش را می‌توان نوعی ارتباط دانست، نوعی ارتباط خاص که هدف آن تنها انتقال و یا تبادل پیام نیست. در سیستم آموزش هدف وقوع یادگیری است در حالی که در یک سیستم ارتباطی هدف انتقال پیام است. به همین منظور در این نوشتار از میان اجزا و عناصر اصلی سیستم آموزشی بستر و شیوه‌ارائه آموزش بررسی می‌شود.

مقدمه

آموزش موضوعی عجیب با ارتباط است و هر نوع رویداد و تغییری در ارتباطات، بسترهای ارتباطی و فناوری‌های ارتباطی به طور مستقیم در امر آموزش تأثیر می‌گذارد. از این دیدگاه دو نوع آموزش قابل دسته‌بندی است:

- آموزش سنتی

- آموزش نوین

آموزش سنتی به آن دسته از آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که بخش اساسی نظام آنها مبتنی بر سیستم یاددهی است. در این نوع از آموزش سیستم یادگیری غایب است و یا سهم بسیار ناچیزی را به

خود اختصاص می‌دهد. به عبارت دیگر در آموزش سنتی یادگیرنده مکلف به تنظیم شیوه و قابلیت یادگیری خود با نوع، شیوه، مهارت و خواست یاددهنده است. اما موضوع مهم دیگر این است که در نظام آموزش سنتی همه فراگیران به الزام و اجبار (و همیشه) به مفهوم واقعی شاگرد هستند، یعنی دانسته‌ها و مهارت‌هایشان (به ویژه در زمینه موضوع آموزشی) به طور حتم یا از یاددهنده کمتر است یا کمتر فرض می‌شود. به طور کلی این قاعده مبنایی، در آموزش سنتی (به ویژه آموزش‌های رسمی) خدشه‌ناپذیر است، به طوری که سنخیت همگونی و انطباق با شرایط و ضوابط آموزشی از قبیل سن، دانسته‌های قبلی، جنسیت و... اکیداً اعمال می‌شود. در آموزش نوین این محدودیت‌ها و ضوابط یا ساده‌تر می‌شوند و یا به طور کلی قابل حذف هستند.

تقسیم‌بندی دوم از موضوعات آموزشی به میزان تعاملی بودن مربوط می‌شود. در اغلب نظام‌های آموزشی ترکیبی از روش‌های تعاملی و غیرتعاملی مورد استفاده قرار می‌گیرد اما تفاوت، در میزان دسترس‌پذیری و قابلیت انتخاب از لحاظ زمان، مکان و نوع محتوای آموزشی است. تقسیم‌بندی دیگری نیز وجود دارد که بر اساس رویکرد این سیستم‌های آموزشی به حوزه فناوری صورت گرفته است. در حالت کلی اغلب دو رویکرد متصور است:

الف - رویکرد ابزاری و کمک آموزشی

ب - رویکرد مبنایی و ساختاری

در رویکرد ابزاری، از قابلیت فناوری‌های مختلف به عنوان تجهیزات، قالب و ابزار ارائه محتوای آموزشی، منابع ذخیره و بازیابی اطلاعات و محتوا، قدرت پردازشی و مدیریت اطلاعات به منظور تکمیل، توسعه و بهینه‌سازی فرایندها در نظام آموزشی بهره‌گیری می‌شود اما تغییر اساسی در ساختار نظام صورت نمی‌گیرد و مؤلفه‌های اصلی نظام آموزش سنتی همچنان پا بر جا است. بدیهی است که علل رویکرد به این نوع آموزش تنها در موارد ذکر شده خلاصه نمی‌شود بلکه عوامل بسیاری از جمله هزینه‌های آموزشی، پوشش جمعیتی فراگیران، نوع و محتوای دوره آموزشی عوامل جغرافیایی، عوامل فرهنگی و ... در این رویکرد مؤثر هستند.

در رویکرد مبنایی، فناوری و مفاهیم مربوط به آن تنها به عنوان ابزار و ادوات کمک آموزشی فرض نمی‌شود بلکه نظام آموزشی بر پایه مفاهیم، قابلیت‌ها، ویژگی‌ها و ظرفیت توسعه‌پذیری در بستر فناوری(های) مورد نظر شکل می‌گیرد. حداقل موضوع مورد انتظار در این نوع رویکرد آن است که

فناوری، با تمام ابعاد آن، نقشی اساسی در بازتعریف مفاهیم و قواعد نظام آموزشی به عهده می‌گیرد و ارائه و اجرای این نظام را به صورت عملیاتی میسر می‌سازد.

۱- اجزای سیستم آموزشی

پیش از پرداختن به مفهوم نظام‌های آموزشی مبتنی بر فناوری‌های ارتباطی - اطلاعاتی و رسانه‌ای ضرورت دارد که اجزا و عناصر سیستم‌های آموزشی و چگونگی همپوشانی آن با سیستم‌های ارتباطی و اطلاعاتی را از حیث اهداف، مفاهیم، ابزار و شیوه انتقال دانسته‌ها بررسی کنیم.

در رویکرد مبنایی، فناوری و مفاهیم مربوط به آن تنها به عنوان ابزار و ادوات کمک آموزشی فرض نمی‌شود بلکه نظام آموزشی بر پایه مفاهیم، قابلیت‌ها، ویژگی‌ها و ظرفیت توسعه‌پذیری در بستر فناوری(های) مورد نظر شکل می‌گیرد.

یک سیستم آموزشی، صرف نظر از نوع، محتوا و ابعاد مختلف آن از حیث کیفی و کمی، مانند هر سیستم دیگر شامل اجزا و عناصر تشکیل دهنده است. مهم‌ترین این اجزا عبارتند از:

اهداف آموزشی: بدیهی است که هر سیستم آموزشی به دنبال تحقق اهداف معینی است. میزان تحقق خواست‌ها امری نسبی است اما ارتقای دانش و آگاهی فراگیران، ایجاد یا ارتقای مهارت‌ها و توانایی‌ها، توسعه و افزایش فعالیت‌های ذهنی، رفتاری و روانی - درونی از اهداف کلی نظام‌های آموزشی محسوب می‌شود. این هدفگذاری‌ها اغلب در زمینه‌های آموزشی مشخصی صورت می‌گیرد. در اجرای یک سیستم آموزشی همه منظوره و عمومی میزان تحقق اهداف آموزشی باید با معیارها (Metrics) و اندازه‌های (Measures) تعریف شده قابل سنجش و ارزیابی باشد. در غیر این صورت اهداف تعریف شده در واقع نوعی تبیین رسالت آموزشی و اهداف آرمانی تلقی خواهند شد.

سخت‌افزار: هر نوع ابزار، ادوات و تجهیزات، که برای طراحی و اجرای نظام آموزشی و در مراحل مختلف به کار گرفته شود. برای مثال در یک نظام آموزشی مبتنی بر فناوری، کلیه تجهیزات ارتباطی مانند خطوط تلفن، شبکه رایانه‌ای، ماهواره، تجهیزات پخش رادیویی و تلویزیونی، انواع تجهیزات و

سیستم‌های ورودی - خروجی و ابزار ذخیره و بازیابی اطلاعات، انواع تجهیزات ارتباطی بی‌سیم و... در این مجموعه قرار می‌گیرند.

زنده‌افزار: مجموعه عوامل انسانی اعم از طراح نظام آموزشی، کادر اداری و پشتیبانی، معلم، فراگیر، محیط زنده ارائه، تبادل اطلاعات، یاددهی، یادگیری، حضور در کلاس، امتحان و ... مجموعه‌ای به هم مرتبط از زنده افزار محسوب می‌شوند. مشخصه اساسی زنده‌افزار، برخورداری آن از ساختاری غیرگسسته است به نحوی که هیچ کدام از عناصر زنده‌افزاری نظام آموزشی به تنهایی قادر به ایفای نقش نیستند و هویت آنها صرفاً در حالت جمعی و در ارتباط با یکدیگر مفهوم پیدا می‌کند.

البته بسته به نوع سیستم آموزش و میزان آمیختگی آن با فناوری‌های ارتباطی و رسانه‌ای، سطح و چگونگی ارتباط عوامل زنده‌افزاری متفاوت است اما در هر حال زنده‌افزار رکن و تکیه‌گاه اصلی سیستم محسوب می‌شود و اثرات روانی، اجتماعی و انسانی زنده‌افزار هیچ‌گاه تحت‌الشعاع فناوری‌های خود ساخته او قرار نخواهد گرفت.

درس‌افزار: کلیه مواد درسی (Course Material) و محتوای (Course Content) آموزشی، تعاریف، مفاهیم، الگوی حل مسئله، قالب و نحوه ارائه محتوا، آزمون‌ها و تکالیف، اجزای تشکیل‌دهنده درس‌افزار هستند. از آنجا که محتوای یک درس یا دوره آموزشی عملاً مستقل از نوع، شیوه و قالب ارائه محتوا نیست، در یک تعریف جامع‌تر، درس‌افزار عبارت از کلیه مواد و عناصر محتوایی و قالبی است که برای ارائه، یاددهی و یادگیری موضوع مشخصی مورد نیاز بوده و از دو بخش اصلی زیر تشکیل می‌شود:

الف - مواد و محتوای دوره آموزشی

ب - شیوه و نوع ارائه محتوا

در آموزش‌های سنتی معمول‌ترین شیوه ارائه عبارت است از ارائه مکتوب (کتاب، جزوه و ...) و ارائه کلاس - درسی. روش اول عموماً یک جهته است در حالی که در شیوه کلاسی امکان محاوره نیز فراهم است.

شیوه‌های ارائه مواد آموزشی در سیستم‌های آموزشی مبتنی بر فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی در بخش‌های آتی بررسی خواهد شد.

برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی: یک سیستم آموزشی شامل مجموعه‌ای از اجزا و فرایندهای به هم پیوسته و یکپارچه است. عناصری که تاکنون بررسی شده‌اند به تنهایی قادر به تأمین اهداف نبوده و نیازمند عنصری برای پیوند دادن این اجزا، هماهنگ‌سازی فعالیت‌ها و فرایندها، تعیین و اعمال قواعد و ضوابط آموزشی، تخصیص امکانات و قابلیت‌های سیستم و اعمال محدودیت‌ها هستند. فراگیران از ارکان این سیستم هستند و در واقع سیستم آموزشی بر اساس سطح دانسته‌ها و مهارت‌های آنان شکل می‌گیرد.

بدون بهره‌گیری از سیستم ارتباطی یک سیستم آموزشی عینیت نمی‌یابد. از طرف دیگر سیستم ارتباطی می‌تواند بخش عمده‌ای از اجزای سیستم آموزشی را تحت تأثیر قرارداده و موجب تغییر در نگرش و شیوه‌های آموزشی شود.

سنجش قابلیت‌ها و توانایی‌های فراگیران کاری بسیار مهم و در عین حال دشوار است. از روش‌های مختلف، از جمله پیش آزمون، برای استخراج میزان توانمندی‌های ذهنی و عملی فراگیران استفاده می‌شود و نتایج حاصل از آن می‌تواند به عنوان نقطه آغاز آموزش و مبنایی برای ارزیابی میزان پیشرفت فراگیران در یک دوره آموزشی محسوب شود. ارزیابی فرایندها و گردش اطلاعات، تنظیم تقویم آموزشی، سازماندهی مشخصات و سوابق آموزشی و عملکرد عناصر

زنده‌افزاری، تکمیل و بهینه‌سازی شیوه‌های آموزشی و ارزشیابی بر اساس بازخوردهای پیش‌بینی شده در سیستم آموزشی و رفع نواقص بخش دیگری از موضوعات مطرح در حوزه برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی است.

نوع ارتباط زنده‌افزار: با وجود آن که در یک سیستم آموزشی، شیوه و نحوه ارتباط فراگیر با معلم و محیط آموزشی رکن اصلی محسوب می‌شود ارتباط عناصر زنده‌افزاری تنها محدود به این بخش نیست. ارتباط فراگیران با یکدیگر، ارتباط با عوامل مدیریت آموزشی و ارتباط عمومی عناصر زنده‌افزاری نیز جزئی از این بخش است. نوع و شیوه ارتباطی مورد استفاده در یک نظام آموزشی متأثر از عوامل مختلفی است که خود نیاز به بررسی جداگانه دارد اما مفهوم ارتباط را می‌توان با توصیف اجزا و عناصر چهارگانه‌اش به صورت روشن‌تر بیان کرد:

- **گونه (نوع) ارتباط:** نوع ارتباط ممکن است رو در رو یا غیر رو در رو، حضوری یا غیرحضوری، فیزیکی یا غیرفیزیکی، واقعی یا مجازی و یا ترکیبی از چند روش برای ارائه آموزش‌ها باشد.
- **بستر و قالب ارتباطی:** این ویژگی تعیین‌کننده نوع رسانه ارتباطی برای انتقال پیام و ارائه مفاهیم آموزشی است. تعیین بستر و رسانه ارتباطی وابسته به گونه ارتباط و همچنین قالب ارائه محتوای مواد آموزشی (مانند ارائه حضوری - شفاهی، مواد مکتوب، صوت و تصویر، مستند و چند مستند، چند رسانه‌ای و...) است.
- **سوی ارتباط:** سوی ارتباط ممکن است یک سویه، دو سویه و چند سویه باشد. باید به این نکته توجه شود که هر ارتباط تعاملی لاقلاً دو سویه است اما هر ارتباط دو سویه، تعاملی محسوب نمی‌شود.
- **گام / گاه ارتباط:** این ویژگی عامل زمان، چگونگی آغاز و ادامه ارتباط، امکان از سرگیری و تکرار ارتباط را در بر می‌گیرد. به صورت متناظر ارتباط ممکن است همزمان یا غیرهمزمان، همگام یا غیرهمگام و برخاط یا غیربرخاط باشد.

۲- مفاهیم و اجزای سیستم ارتباطی

هدف اصلی یک سیستم ارتباطی انتقال (تبادل) اطلاعات و محتوا است. صرف‌نظر از ارزش محتوا، ساختار و میزان تأثیرگذاری اطلاعات مبادله شده، سیستم ارتباطی عموماً بر پایه عناصر زیر تعریف می‌شود^۱:

- **طرفین ارتباط (پیام‌دهنده و پیام‌گیرنده)**
- **مشخصات و محتوای اطلاعات (پیام)**
- **بستر و محیط ارتباطی**
- **شیوه ارتباط**

بدیهی است عوامل دیگری نیز در یک سیستم ارتباطی دخیل هستند که ممکن است از اجزای واقعی و فیزیکی یا مفهومی آن محسوب شوند. هدف از ارتباط نیز تعیین‌کننده ویژگی‌های اجزای یاد شده خواهد بود. از آنجا که سیستم ارتباطی لزوماً با اهداف آموزشی به کار گرفته نمی‌شود اجزا و مفاهیم مربوط به آن نیز از دیدگاه ارتباطی بررسی و نامگذاری می‌شوند. با دقت در ماهیت اجزای این سیستم به وضوح می‌توان همپوشانی قابل توجهی را با اجزای سیستم آموزشی استخراج کرد. در حقیقت رابطه

سیستم ارتباطی و سیستم آموزشی را می‌توان این گونه بیان کرد که یک سیستم آموزشی به لحاظ ماهیت، نوعی سیستم ارتباطی است. به عبارت دیگر، بدون بهره‌گیری از سیستم ارتباطی یک سیستم آموزشی عینیت نمی‌یابد. از طرف دیگر سیستم ارتباطی می‌تواند بخش عمده‌ای از اجزای سیستم آموزشی را تحت تأثیر قرارداده و موجب تغییر در نگرش و شیوه‌های آموزشی شود.

۱-۲- سیستم ارتباطی، بستر تحقق آموزش

سیر تحول ارتباطات در مفهوم عام، که شامل زبان‌ها، شیوه‌ها، فناوری‌ها و سیستم‌های تولید و انتشار اطلاعات و محتوا می‌شود، زمینه‌ساز شکل‌گیری و تحول نظام‌های آموزشی متناسب با شرایط اجتماعی، اقلیمی و اقتصادی بوده است. آنچه به صورت مشترک در مسیر این تغییر و تحول ملاحظه می‌شود، تقدم زمانی تحولات در حوزه‌های ارتباطی نسبت به حوزه‌های آموزشی است، به عبارت دیگر لااقل از دیدگاه ابزاری و فناورانه، تحولات فناورانه پیش نیاز تحولات اساسی در سیستم‌های آموزشی بوده است. بدیهی است که تحقق و عملی شدن نگرش‌ها و نظریه‌های آموزشی، به ویژه از آن جهت که به طور مستقیم در تعامل با موضوعات زنده‌افزایی، محتوایی و متنوع است، مستلزم تمهید زیرساخت‌ها، قابلیت اجرا و توسعه فنی، قابلیت تحقق از لحاظ اقتصادی (هزینه - فایده) (Cost-benefit) و حتی ملاحظات فرهنگی است. در دهه‌های اخیر در حوزه ارتباطات به این نوع پیش نیازها توجه ویژه‌ای معطوف شده است به نحوی که امروزه دیگر بحث امکان‌سنجی فنی و اقتصادی کمتر مطرح می‌شود.

با وجود آن که به لحاظ فرهنگی تفاوت‌های فاحشی در جوامع مختلف وجود دارد میزان تأثیر حوزه ارتباطات در ارتقای سطح تعاملات فرهنگی و حتی ایجاد و تقویت همگرایی، همگونی و یکپارچگی فرهنگی به ویژه در زمینه‌های آموزش، اشتغال و خدمات تجاری و اجتماعی به حدی است که نیاز به استدلال و ذکر مصادیق ندارد. در دو دهه اخیر به ویژه سال‌های آغازین قرن بیست و یکم این تأثیر به سادگی و برای عموم قابل مشاهده و درک بوده است.

سیر تحول ارتباطات گویای تعامل این حوزه و تأثیرات متقابل آن با نظام‌های اجتماعی و نیاز جوامع بشری است. از دیدگاه ارتباطات دوره‌های شناخته شده‌ای مانند ارتباطات شفاهی - توصیفی، ارتباطات بصری و نمادین، ارتباطات خطی و زبانی، ارتباطات مکتوب و چاپی و ارتباطات الکترونیک در تقسیم‌بندی‌ها رایج است. از طرف دیگر و به لحاظ اجتماعی و تاریخی و نیازهای جامعه بشری، در

نظام‌های آموزشی به طور پیوسته تغییرات بلند مدتی وجود داشته است. دوره‌های تحول نظام‌های آموزشی هر یک با مجموعه‌ای از مشخصات و عوامل تأثیرگذار و ویژگی‌های تاریخی، اجتماعی و فرهنگی حاصل تعامل نیازها از یک طرف و دستاوردهای آموزشی، علمی، تجارب و تأثیرات ناشی از گسترش تنوع و میزان نفوذ فناوری‌ها در بخش‌های مختلف اجتماعی از طرف دیگر است.

همان‌گونه که ذکر شد سابقه ارتباطات به آغاز همزیستی اجتماعی انسان باز می‌گردد، همچنان که نمادهای وجود چنین ارتباطی در سنگ نگاشته‌ها و بر دیواره غارها قابل مشاهده است. بدیهی است که طی قرون متمادی ابعاد مختلف ارتباطات اعم از سطح کیفی، حجم، تنوع، گویایی و شفافیت، گستره پوشش جغرافیایی، گستره پوشش جمعیتی، قالب و ساختار محتوایی، شیوه‌های ارتباط، ابزار و تجهیزات و... تغییر و تکامل یافته و در حوزه‌های گوناگون فردی و اجتماعی از خدمات آن استفاده می‌شود. حوزه آموزش یکی از حوزه‌های کاربرد ارتباطات به ویژه حوزه ارتباطات الکترونیک است.

۳- ارتباطات رسانه‌ای الکترونیکی، نقطه تحول نظام آموزشی

در خصوص رسانه‌ها تقسیم‌بندی‌های مختلفی را می‌توان بر پایه معیارهای مورد نظر ارائه داد. یکی از این تقسیم‌بندی‌ها بر اساس وجود و دخالت ابزار، تجهیزات و فناوری الکترونیک در فرایند ارتباط است. به عبارت دیگر سیستم ارتباطی‌ای را که در فرایند ارتباط لاقابل یکی از عناصر و اجزای آن به طور مستقیم از فناوری الکترونیک بهره گرفته شود، سیستم ارتباط الکترونیکی می‌نامند. بدیهی است که بستر ارتباط از نوع الکترونیکی است. همچنین عناصر ارتباط در یک چرخه ارتباطی قرار می‌گیرند و هیچ یک از آنها به صورت مجزا و بدون ارتباط با این چرخه در نظر گرفته نمی‌شوند. برای مثال ارتباط برقرار شده از طریق محتوای یک نامه را که در یک محیط رایانه‌ای تهیه شده و سپس از طریق پست عادی (سنتی) به مقصد ارسال شده است ارتباط الکترونیکی نمی‌گویند زیرا اول آن که یک رایانه می‌تواند کاربردهای متنوع (و غیرارتباطی) داشته باشد ثانیاً در این مثال پیوستگی عناصر در یک چرخه ارتباطی نادیده گرفته می‌شود و ثالثاً مشخص نیست که گیرنده، محتوای نامه را در چه قالبی (الکترونیک یا مکتوب) دریافت کرده است. حتی اگر نامه در قالب الکترونیکی دریافت شده باشد اصل ثابت در تعریف الکترونیکی بودن ارتباط (بستر ارتباط) نادیده گرفته شده است بنابراین چنین ارتباطی را الکترونیکی نمی‌دانیم.

کاربری اولیه سیستم‌های الکتریکی معطوف به سیستم‌های ارتباطی نبود اما با فاصله زمانی اندکی سیگنال‌های الکتریکی به عنوان حامل‌های ارتباطی و قابل تفسیر مورد توجه و استفاده واقع شد. کمتر کسی تصور می‌کرد که در فاصله چند دهه این سیگنال‌ها حامل عناصر صوتی و تصویری با کیفیت عالی خواهند بود و رمزگشایی آنها صرفاً در تخصص افراد معدود خلاصه نخواهد شد.

در دو قرن اخیر به ویژه نیمه دوم قرن بیستم تحولات بسیار چشمگیری در حوزه ارتباطات الکترونیک رخ داده است اما اصل مشترک در انواع فناوری‌های ارتباطی یعنی موضوع انتقال مفاهیم و محتوا در بستر الکترونیکی همچنان پایدار است و تفاوت در شیوه‌های انتقال، چگونگی تسهیل و تعمیر کاربری سیستم‌های ارتباطی، کاهش هزینه‌ها، ارتقای کیفیت ارتباط و از همه مهم‌تر ایجاد تنوع در خدمات سیستم‌های ارتباطی و گسترش دامنه کاربری آن به حوزه‌های اقتصادی، رسانه‌ای و آموزشی است.

ارتباطات رسانه‌ای الکترونیکی را می‌توان بر اساس سطح تأثیرگذاری بر نظام آموزشی و همچنین میزان رویکرد آنها به موضوع آموزش به سه دسته تقسیم‌بندی کرد:

- رسانه پخش همگانی (Broadcasting Media)

- رسانه ترکیبی چندگانه (Compound Media)

- رسانه یکپارچه متعامل (Integrated- Interactive Media)

تاریخچه آغاز فعالیت رسانه‌های جمعی مانند رادیو حاکی از آن است که لااقل در دهه‌های نخستین بهره‌برداری، رویکردهای آموزشی به طور مستقیم از موضوعات اصلی و مورد توجه این رسانه نبوده است. به مرور و با کاهش هزینه‌های راه‌اندازی شبکه‌های رادیویی و گسترش پوشش جغرافیایی و جمعیتی و همچنین افزایش میزان پخش برنامه‌ها بخشی از برنامه‌های رادیویی به منظور ارتقای آگاهی مخاطبان به تهیه و پخش برنامه‌های آموزشی (به ویژه در حوزه آموزش عمومی) اختصاص یافت. با توجه به ماهیت تک قالبی رادیو (صدا) این نوع آموزش‌ها محدود به آموزش‌های نظری در حوزه علوم انسانی و اجتماعی و برخی آموزش‌های مهارتی (ذهنی و غیرکارگاهی) بوده است. در دهه‌های اخیر به ویژه در کشورهای اروپایی تعداد زیادی شبکه رادیویی آموزشی راه‌اندازی شده است که در حال فعالیت هستند.

در مورد رسانه تلویزیون تفاوت‌های قابل توجهی وجود دارد. اولین تفاوت مربوط به تأخیر زمانی اختراع و نفوذ تلویزیون در جوامع، به ویژه کشورهای در حال توسعه و جهان سوم است که نسبت به

راديو از نرخ نفوذ بيشترى برخوردار است. يکى از دلایل اصلی اين امر مشکلات فنى انتقال تصاویر و پرهزینه بودن ايجاد و راه‌اندازى ایستگاه‌هاى تلویزیونى محلی و ملی به ویژه پیش از ظهور فناوری ارتباطات ماهواره‌ای است. تفاوت دوم به ماهیت دیداری - شنیداری تلویزیون مربوط می‌شود که موجب برتری رسانه‌ای تلویزیون بر راديو است. ویژگی تصاویر تلویزیونى علاوه بر جذب مخاطبان انبوه (که بالقوه می‌توان درصد مهمی از آنان را فراگیران یک نظام آموزشی فرض کرد) این امکان را فراهم می‌سازد که ضمن ارائه موضوعات آموزشی در فضای زنده‌تری از انواع قالب‌های نمایشی، تصاویر، اسلاید، نوشته‌ها و... برای انتقال مفاهیم آموزشی بهره‌گیری شود. علاوه بر این، ویژگی یاد شده امکان ارائه بسیاری از آموزش‌های مهارتی و حتی کارگاهی را (البته به صورت یک طرفه) میسر می‌سازد و زمینه‌ها و حوزه‌های آموزشی وسیع‌تر و متنوع‌تری را تحت پوشش آموزش تلویزیونى قرار می‌دهد. این عوامل موجب شده‌اند که رسانه تلویزیون، از نخستین دهه‌های ظهور با رویکرد خاص به موضوعات آموزشی قابل مقایسه با راديو نباشد. در رسانه تلویزیون نیز از ابتدا رویکردهای مستقیم آموزشی در کانون

رویکردهای آموزشی در رسانه راديو و تلویزیون در حقیقت انتقال معلم از کلاس درس به استودیوی رسانه همگانی است به نحوی که پوشش جمعیتی (فراگیران) و جغرافیایی کلاس به وسعت یک منطقه افزایش می‌یابد. بدیهی است که چنین رویکردی به تنهایی برای اجرای یک نظام آموزشی تناسب ندارد و صرفاً در حد برنامه‌های فوق برنامه و کمک آموزشی تلقی می‌شود.

تأمین و پخش قرار گرفته است اما تهیه و پخش برنامه‌ها با موضوعات و اهداف آموزشی مورد توجه بوده است. در حال حاضر ده‌ها شبکه تلویزیونى مختص برنامه‌های آموزشی در کشورهای مختلف برای مخاطبان محلی، منطقه‌ای و فراملی برنامه‌های آموزشی پخش می‌کنند. در کشور ما نیز پخش برنامه‌های آموزشی تلویزیونى، به ویژه آموزش‌های پایه و رسمی، حدود سه دهه سابقه دارد. در سال ۸۱ یک شبکه تلویزیونى به منظور تهیه و پخش برنامه‌های آموزشی در حوزه‌های آموزش عمومی، پایه، مهارتی، حرفه‌ای و عالی راه‌اندازى شد که شرح وظایف آن نشان می‌دهد نقشی تکمیلی در آموزش

رسمی کشور دارد و به همین منظور توسعه ارتباطات رسانه‌ای ترکیبی و همچنین رویکرد به ارتباطات تعاملی از مأموریت‌های اساسی آن تلقی می‌شود.

از دیدگاه ارتباطی در رسانه‌ی رادیو و تلویزیون محتوای آموزشی در قالبی ثابت به صورت یک سویه به سمع و نظر فراگیر می‌رسد و او انتخابی در شیوه و چگونگی دریافت محتوا ندارد. به لحاظ زمانی و مکانی نیز فراگیران مقید به زمان پخش برنامه و محدوده‌ی مکانی و جغرافیایی معینی هستند زیرا پوشش رسانه‌ی پخش محلی محدود به منطقه‌ی مشخصی است. بدیهی است که این فناوری ارتباطی و رسانه‌ای فاقد ابزار و امکانات لازم برای دخالت فراگیر در بهبود و تکمیل محتوا و فرایند ساخت و پخش برنامه‌های آموزشی است. تنها در برنامه‌های آموزشی روزمره امکان نظرسنجی محدود از فراگیران و اعمال برخی تغییرات شکلی و محتوایی وجود دارد که البته این روش فقط منحصر به برنامه‌های آموزشی نیست. رویکردهای آموزشی در رسانه‌ی رادیو و تلویزیون در حقیقت انتقال معلم از کلاس درس به استودیوی رسانه‌ی همگانی است به نحوی که پوشش جمعیتی (فراگیران) و جغرافیایی کلاس به وسعت یک منطقه افزایش می‌یابد. بدیهی است که چنین رویکردی به تنهایی برای اجرای یک نظام آموزشی تناسب ندارد و صرفاً در حد برنامه‌های فوق برنامه و کمک آموزشی تلقی می‌شود. این نوع بهره‌گیری آموزشی از رسانه تنها بخشی از عناصر یک نظام آموزشی را در برمی‌گیرد. به نظر می‌رسد این نوع رسانه با ارائه آموزش‌های عمومی و مهارتی تناسب بیشتری دارد. سازماندهی و اجرای یک نظام آموزشی مستمر مستلزم پیوستگی عناصر این نظام و تعامل اجزای آن بر اساس فرایندها و چرخه‌ی تعریف شده‌ای است که سازمان‌های رسانه‌ای پخش همگانی، به ویژه در کشورهای در حال توسعه و جهان سوم، فاقد چنین رویکردی هستند و اساساً چنین رسالتی برای آنها تعریف نشده است.

رسانه‌ی ترکیبی مجموعه‌ای متشکل از رسانه‌ی پخش همگانی، سیستم‌های تلویزیون کابلی، ویدیو کابلی، تله‌تکست، رادیو و تلویزیون و ارتباطات ماهواره‌ای، شبکه‌های بی‌سیم و موبایل، سیستم Web TV و دیگر سیستم‌های ارتباطی است که همچنان با محوریت تلویزیون شکل می‌گیرد. با توجه به بهره‌گیری از دیگر سیستم‌های ارتباطی این نوع تلویزیون از ویژگی سنتی خود فاصله گرفته ایجاد تنوع، قدرت انتخاب محتوا و تعامل نسبی برای مخاطبان را هدف قرار داده است. از طرف دیگر توسعه فناوری الکترونیک دیجیتال موجب شده است که رسانه‌ی تلویزیون با جهت‌گیری به سمت سازگاری و همگرایی با

فناوری ارتباطات و اطلاعات مزیت نسبی پخش تلویزیونی یعنی دو عنصر کیفیت محتوا و حجم انبوه در انتقال محتوا را (که البته یک سویه است) همچنان حفظ کند. تفاوت این نوع رسانه با رسانه پخش یک سویه در دو نکته است: نخست این که در این نوع رسانه حداقل یک مسیر و بستر ارتباطی از سمت مخاطب (فراگیر) به سوی مرکز و سازمان رسانه‌ای برقرار است و از این طریق او می‌تواند خواست و انتخاب خود را اعلام کرده و یا به دنبال منابع محتوایی مورد نظر خود در مجموعه‌ای از منابع عرضه شده باشد، نکته دوم این است که منابع محتوایی سازمان رسانه‌ای بر اساس توافق و در چهارچوب‌های از قبل تعریف شده برای افراد مختلف در سطوح متفاوت به اشتراک گذاشته شده و در دسترس درخواست‌کنندگان قرار می‌گیرد. بدیهی است که تنوع زیرساخت‌های ارتباطی و منابع رسانه‌ای نیز از امتیازات این نوع رسانه است. در این رسانه قابلیت تفکیک مخاطبان بر اساس نوع محتوا، سن مخاطبان، زبان، میزان هزینه‌ها و... فراهم است. خدمات رسانه‌ای به ویژه آموزش در این نوع رسانه با نیازها، سلیقه و علاقه فراگیران سازگارتر است اما ارائه این خدمات مستلزم همفکری، هماهنگی و همکاری تعریف شده سازمان‌های رسانه‌ای، سازمان‌ها و شرکت‌های ارائه‌دهنده خدمات ارتباطی و متولیان نظام‌های آموزشی است. از آنجا که در اغلب کشورهای جهان سوم بخش‌های یاد شده عموماً در اختیار دولت‌هاست، انگیزه‌های مؤثر برای سازماندهی و ارائه خدمات رسانه‌ای و ارتباطی متنوع، به ویژه در حوزه آموزش، کمتر عملی شده و اقدامات صورت گرفته در قالب ارائه خدمات به صورت مجزا و مستقل از یکدیگر بوده است. به طور خلاصه ویژگی متمایزکننده این نوع رسانه ارائه قابلیت انتخاب و تعامل محدود کاربران با سازمان هدایت‌کننده و نقاط تماس ارائه‌دهندگان خدمات رسانه‌ای و آموزشی است. یادآوری این نکته نیز اهمیت دارد که در سیستم ارتباطی متکی بر رسانه ترکیبی قابلیت ارتباط و تعامل مخاطبان و فراگیران با یکدیگر، به ویژه به صورت مستقیم، ارائه نمی‌شود.

۴- ارتباطات رسانه‌ای یکپارچه و متعامل، بستر آموزش الکترونیکی

خاستگاه اصلی تعامل‌پذیری را نباید در ارتباطات رسانه‌ای (با مفهوم رایج آن) جستجو کرد. اگر چه هم رسانه‌های ارتباط جمعی و هم رایانه و ارتباطات رایانه‌ای مولود فناوری الکترونیک محسوب می‌شوند، در حوزه رسانه‌ای هیچ نوع تعاملی را نمی‌توان یافت که بر پایه منطق تعریف شده‌ای پایه‌گذاری شده باشد، در حالی که اساس سیستم‌های رایانه‌ای بر پایه منطق بولی است. این منطق علاوه بر تبیین نوع و

نحوه عملکرد اجزای سیستم، چگونگی تعامل با این سیستم را نیز توصیف می‌کند. تعامل در حوزه رسانه‌ها ساختگی و مصنوعی است در حالی که تعامل در حوزه رایانه ذاتی و واقعی است. از آنجا که آموزش نیز به لحاظ ماهیتی فرایندی تعاملی است در ارائه محتوای آموزشی، حوزه رایانه و ارتباطات رایانه‌ای دارای سنخیت، همگونی و قابلیت بیشتری نسبت به سایر فناوری‌ها است. به همین دلیل است که در مدت زمان کمتر از یک دهه پس از ورود رایانه به سازمان‌ها و شرکت‌ها قابلیت‌های آموزشی آن مورد توجه جدی قرار گرفت.

در سیستم ارتباطی متکی بر رسانه ترکیبی قابلیت ارتباط و تعامل مخاطبان و فراگیران با یکدیگر، به ویژه به صورت مستقیم، ارائه نمی‌شود.

کاربردهای اولیه سیستم‌های رایانه‌ای بر پردازش اطلاعات و خودکارسازی عملیات و گردش فعالیت‌های اداری تأکید داشت اما ماهیت برنامه‌پذیری، پویایی و باز بودن این سیستم موجب شد که ظرفیت آموزشی آن در قالب انجام تمرین و تکرار برای حل مسائل مختلف، به ویژه در زمینه موضوعات و مسائلی که با روش‌های مبتنی بر الگوریتم قابل حل و بررسی‌اند، مورد توجه و استفاده قرار گیرد. در واقع رایانه نخستین ساخته دست بشر بود که

بخشی از آموزش‌های تکمیلی و تخصصی برای بهره‌گیری از قابلیت‌های آن با به کارگیری خود آن انجام گرفت. از طرف دیگر تنوع موضوعات و زمینه‌های مرتبط با قابلیت‌های این سیستم عملاً نامحدود است. به عبارت دیگر، حوزه کاربرد این سیستم تنها به زمینه‌های اداری، مالی، محاسبات، طراحی مهندسی، شبیه‌سازی، پردازش تصویر و... محدود نمی‌شود. البته مفهوم نامحدود بودن زمینه‌های کاربرد سیستم‌های رایانه‌ای به این معنا نیست که این سیستم‌ها به سهولت در زمینه‌های آموزشی نیز قابل استفاده هستند اما واضح است که سیستم‌های رایانه‌ای قابلیت‌ها و کاربری‌های متنوع و متعددی در بخش‌های مختلف نظام آموزشی همچون مدیریت آموزشی، سازماندهی و تولید محتوا، ذخیره و بازیابی منابع محتوایی، ارائه مفاهیم آموزشی، تکرار و شبیه‌سازی فعالیت‌های کارگاهی و آزمایشگاهی، تعامل چند سویه، کنترل ابزار و تجهیزات کمک آموزشی و... را دارد.

از اواسط نیمه دوم قرن بیستم در بسیاری از کشورهای غربی بهره‌گیری از قابلیت‌ها و امکانات ارائه شده از طریق فناوری‌های نوین، به ویژه فناوری سیستم‌های الکترونیکی، به عنوان ابزار کمک آموزشی مورد توجه بوده است. با گسترش و توسعه امکانات و تنوع ابزارهای رسانه‌ای و ارتباطی، نظام‌های

آموزشی مبتنی بر فناوری (Technology Based Training/ Education) شکل واقعی و کاربردی به خود گرفت. ارائه خدمات آموزش از راه دور، بهره‌گیری از شیوه‌های آموزش غیرحضوری، عرضه محتوا و مواد آموزشی در قالب منابع دیداری - شنیداری و افزایش پوشش جمعیتی و جغرافیایی از مهم‌ترین دستاوردهای ارتباطات رسانه‌ای با رویکرد آموزشی محسوب می‌شود.

بررسی سیر تحول سیستم‌های رایانه‌ای نشان می‌دهد که پیش از پیدایش و توسعه ارتباطات رایانه‌ای نیز بخشی از حوزه‌های نفوذ رسانه‌ها مورد توجه شرکت‌های پیشتاز در عرصه خدمات و کاربردهای رایانه قرار گرفت. موضوع سرگرمی (به ویژه بازی‌های رایانه‌ای) و آموزش از مهم‌ترین این بخش‌ها محسوب می‌شوند. توسعه‌دهندگان کاربردهای سرگرمی و آموزش همزمان با بهره‌گیری از قابلیت‌ها و ابزارهای رایانه‌ای، مزایا و ظرفیت‌های رسانه‌ای و ارتباطات رسانه‌ای و ماهواره‌ای را نیز مورد توجه قرار دارند. در واقع پیش از آن که شبکه‌های

رایانه نخستین ساخته دست بشر بود که بخشی از آموزش‌های تکمیلی و تخصصی برای بهره‌گیری از قابلیت‌های آن با به کارگیری خود آن انجام گرفت.

ارتباطی متعامل رایانه‌ای توسعه و گسترش یابد، ارتباطات رسانه‌ای و ماهواره‌ای بستری برای ارائه خدمات آموزش از راه دور با رویکردهای آموزش گروهی و آموزش‌های انفرادی فراهم ساخت. از آنجا که در این گونه آموزش‌ها بخش فعال و تعاملی محتوای آموزشی و همچنین قابلیت‌های مدیریت آموزشی و کنترل ابزار ارتباطی توسط سیستم‌های رایانه‌ای ساماندهی می‌شد این نوع آموزش‌ها تحت عنوان سیستم آموزش به کمک رایانه (Computer Aided Education/ Computer Assisted Learning) شناخته می‌شوند.^۲

در حوزه فناوری سیستم‌های رایانه‌ای رویکرد دیگری به موضوع آموزش تحت عنوان «آموزش/ یاددهی بر پایه رایانه (Computer Based Education/ Training)» نیز مطرح است. در حوزه آموزش به کمک رایانه از ادوات، ابزارها و نرم‌افزارهای آموزشی در جهت تکمیل، تسهیل و افزایش قابلیت‌های یادگیری فراگیران استفاده می‌شود. به عبارت دیگر نقش عوامل زنده‌افزایی (به ویژه معلم) در تعامل و ارتباط مستقیم آموزشی با فراگیران همچنان حفظ می‌شود. در سیستم آموزش بر پایه رایانه، بسیاری از وظایف و اجزای سیستم آموزشی در قالب سیستم رایانه‌ای عرضه می‌شود. به عبارت دیگر ارتباط مستقیم

عوامل زنده‌افزایی در این نوع آموزش به حداقل می‌رسد. بدیهی است که به همان میزان بر تعامل و پیچیدگی ارتباط این عوامل (به ویژه عوامل تولید محتوا و درس‌افزار) با سیستم رایانه‌ای افزوده می‌شود. نکته اساسی در رویکرد آموزشی به سیستم رایانه‌ای نوع نگرش به موضوع آموزش است. به عبارت دیگر تنها بهره‌گیری از ابزار و سیستم رایانه‌ای در امر آموزش آن را به یک سیستم آموزش به کمک رایانه تبدیل نمی‌کند بلکه شیوه‌های آموزشی، نحوه ارائه محتوا، چگونگی ارزشیابی فراگیر و ارزیابی عملکرد نظام آموزشی و اساساً نوع نگرش در طراحی سیستم آموزشی متفاوت با نظام آموزش سنتی است. نقطه مشترک سیستم‌های آموزش مبتنی بر فناوری‌های رایانه‌ای (و فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات) در تعریف عناصر اصلی سیستم آموزشی یعنی سیستم یاددهی (Training System) و سیستم

یادگیری (Learning System) نهفته است. در این نگرش یادگیری یک قابلیت و یاددهی یک مهارت تلقی می‌شود. از این رو سیستم یاددهی باید به دنبال تطبیق خود با سیستم یادگیری باشد. البته این بدان معنا نیست که قابلیت یادگیری فراگیران ثابت و غیرقابل تغییر فرض می‌شود. تفاوت در شیوه‌های یادگیری و قابلیت کسب مهارت در فراگیران امری بدیهی است. در سیستم‌های آموزشی مبتنی بر فناوری‌های تعاملی با استفاده از روش‌هایی همچون پیش‌آزمون، سطح دانسته‌ها، الگوها و شیوه یادگیری، قابلیت دریافت و سطح

ارائه خدمات آموزش از راه دور، بهره‌گیری از شیوه‌های آموزش غیرحضوری، عرضه محتوا و مواد آموزشی در قالب منابع دیداری - شنیداری و افزایش پوشش جمعیتی و جغرافیایی از مهم‌ترین دستاوردهای ارتباطات رسانه‌ای با رویکرد آموزشی محسوب می‌شود.

توانایی‌های فراگیران استخراج و مورد بررسی قرار می‌گیرد و در حقیقت سیستم یادگیری بر پایه این بررسی‌ها شکل می‌گیرد. در مرحله بعد نحوه ارائه محتوای درسی و موضوعات و شیوه آموزش و در واقع طراحی سیستم یاددهی، بر اساس ویژگی‌ها و نیازمندی‌های فراگیران و در جهت برآورده شدن اهداف سیستم یادگیری ساماندهی می‌شود.

از دهه ۱۹۷۰ به بعد تأکید و تمرکز بر محوریت قدرت پردازش به تدریج جای خود را به توزیع این قابلیت در سیستم‌های رایانه‌ای قابل حمل ریزرایانه داد به نحوی که طی چند سال بسیاری از سازمان‌ها، شرکت‌ها، دانشگاه‌ها، مدارس، مراکز تجاری و حتی عموم مردم رویکردی غیر قابل پیش‌بینی به این

فناوری نشان دادند. به طور همزمان توسعه ارتباطات رایانه‌ای و استانداردسازی زیرساخت شبکه‌های ارتباطی، واسطه‌ها و نرم‌افزارهای شبکه منجر به گسترش افقی و عمودی حوزه نفوذ و کاربرد سیستم‌های رایانه‌ای در اغلب زمینه‌های زندگی فردی و اجتماعی شد. پیدایش شبکه اینترنت در دهه ۱۹۸۰ نقطه عطف این تحول بود که به گسترش و رشد تصاعدی نظام‌های اطلاعاتی و ارتباطی و همچنین بروز تغییرات اساسی در نوع نگرش هدایت‌کنندگان، کاربران این نظام‌ها و زمینه‌های کاربرد این پدیده نو ظهور انجامید.

مروری به صورت اجمالی به حوزه‌های کارکردی رسانه‌های جمعی نشان می‌دهد که بخش‌های زیر عمده‌ترین حوزه‌های نفوذ و مهم‌ترین زمینه‌های مورد توجه رسانه‌ها بوده است:

- پوشش خبری و اطلاع‌رسانی در زمینه‌های گوناگون

- سرگرمی و تفریح و عرضه منابع رسانه‌ای

- تبلیغات (تجاری)

- آموزش

توسعه ارتباطات شبکه‌ای دیجیتال قابلیت سیستم‌های رایانه‌ای را عملاً در گستره وسیعی توزیع کرد. به طور مشخص توسعه فناوری در بخش‌های پنج گانه زیر است:

- افزایش قابلیت‌های پردازشی و توزیعی سیستم‌های رایانه‌ای همراه با کاهش هزینه‌ها

- توسعه فناوری تجهیزات ذخیره و ابزارهای جانبی

- توسعه فناوری ارتباطات رایانه‌ای و ترکیب آن با قابلیت‌های ارتباطات ماهواره‌ای و

یکپارچه‌سازی بستر ارتباطات دیجیتال

- ابداع و توسعه روش‌ها، مفاهیم و ابزار طراحی و پیاده‌سازی سیستم‌های نرم‌افزاری

- ارائه و ساماندهی الگوها و مدل‌های تولید و توزیع و مدیریت اطلاعات و سامانه‌های

مبتنی بر دانش

برآیند ترکیبی حاصل از همگرایی و یکپارچگی عناصر فوق نه تنها به صورت جدی در حوزه‌های نفوذ رسانه‌ها وارد شده، بلکه در برخی حوزه‌ها عملکردی فراتر از رسانه‌ها دارد که به عنوان مثال حوزه اطلاع‌رسانی در مفهوم عام و سرگرمی و بازی را می‌توان نام برد.

برخی از حوزه‌های کاربردی نظیر تجارت و کسب و کار نیز مختص حوزه فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی است. در حوزه آموزش نیز روشن است که مفاهیم و مدل‌های نوین آموزشی عموماً بر پایه ویژگی‌ها و قابلیت‌های مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات توصیف و اجرا می‌گردند.

۵- ساختار و اجزای سیستم آموزش الکترونیکی

آموزش الکترونیکی به مجموعه‌ای از فرایندها، ابزار و تجهیزات، منابع و محتوا، بستر ارتباطی و شیوه‌های تولید و ارائه محتوا اطلاق می‌شود که برای تحقق اهداف آموزشی معین و بر اساس تعامل عناصر زنده‌افزایی در محیط مجازی از طریق واسطه‌ها و کاربردهای نرم‌افزاری مورد استفاده قرار می‌گیرد. اساساً آموزش الکترونیکی نوعی آموزش از راه دور است که بر پایه قابلیت‌های کاربردی سیستم‌های رایانه‌ای و در محیط شبکه‌های ارتباطی رایانه‌ای عرضه می‌گردد. همگونی ساختاری موجود در شبکه اینترنت یکی از عوامل اصلی تسریع روند گسترش کاربری آموزشی از این بستر یکپارچه و غیرمتمرکز است. تنوع کاربردهای مبتنی بر اینترنت به طور مستقیم و غیرمستقیم زمینه‌های آموزشی را نیز تحت تأثیر قرار داده است. به عبارت دیگر سهولت دسترسی و فراوانی اطلاعات همراه با قابلیت‌ها و امکانات پایه‌ای زیر به خودی خود موجب ارتقای سطح مهارت‌ها و دانسته‌های کاربران و فراگیران می‌شود.

- قابلیت تبادل منابع محتوایی و رسانه‌ای به صورت واقعی (و نه به صورت مجازی)

- امکان به اشتراک‌گذاری نامحدود اطلاعات و محتوا

- قابلیت تعامل چند سویه

- قابلیت چند رسانه‌ای

- قابلیت بهره‌گیری از ابزارها و امکانات جستجو و پرس و جو

- قابلیت اتصال به جایگاه‌های اطلاعاتی (نظیر سایت‌ها، کتابخانه‌های مجازی و...)

- امکان همکاری و عضویت در گروه‌های علمی، خبری و...

در واقع اینترنت را می‌توان بستر یک جامعه مجازی و الکترونیکی تلقی کرد که نه تنها زیر ساخت‌های اولیه برای ایجاد و توسعه نهادهای اجتماعی وابسته به آن مهیا است، بلکه نمونه‌های عمومی بسیاری از مولفه‌های زندگی در چنین جامعه‌ای (همچون کسب و کار، تجارت، موسیقی، چاپ و نشر،

سرگرمی، پول، بانک، کتاب و کتابخانه، مدرسه، دانشگاه، کارگاه، موزه و... نیز تحقق یافته است، با این تفاوت که عبارت «الکترونیکی» پسوند مشترک تمام این مؤلفه‌ها است. البته رویکردهای آموزشی در حوزه فناوری اطلاعات و ارتباطات صرفاً به قابلیت‌های کاربردی آن محدود نمی‌شود. یکی از ویژگی‌ها و اهداف آموزش در این حوزه، تأمین فرصت‌های آموزشی برابر است. البته این موضوع به معنی رایگان بودن فرصت‌ها نیست اما بسیاری از عوامل مؤثر در متفاوت بودن سطح کیفی آموزش‌ها مانند محدودیت‌های جغرافیایی، اضافه ظرفیت کلاس‌های درس، نبود امکانات آزمایشگاهی، وابستگی به عوامل آموزشی ثابت و... از میان برداشته می‌شود. بدیهی است که آموزش الکترونیکی پدیده‌ای منفک و مستقل از نظام‌های آموزشی رایج و سنتی نیست. به عبارت دیگر در نظام آموزش الکترونیکی عناصر و مؤلفه‌های موجود در آموزش سنتی نادیده گرفته نمی‌شوند بلکه نوع نگرش به اجزا و مؤلفه‌ها، شیوه‌های

در واقع اینترنت را می‌توان بستر یک جامعه مجازی و الکترونیکی تلقی کرد که نه تنها زیر ساخت‌های اولیه برای ایجاد و توسعه نهاد‌های اجتماعی وابسته به آن مهیا است، بلکه نمونه‌های عمومی بسیاری از مولفه‌های زندگی در چنین جامعه‌ای (همچون کسب و کار، تجارت، موسیقی، چاپ و نشر، سرگرمی، پول، بانک، کتاب و کتابخانه، مدرسه، دانشگاه، کارگاه، موزه و...) نیز تحقق یافته است، با این تفاوت که عبارت «الکترونیکی» پسوند مشترک تمام این مؤلفه‌ها است.

ارائه محتوا، چگونگی تعامل اجزا و نقش عوامل زنده‌افزایی بر اساس ویژگی‌ها، قابلیت‌ها، ابزارها و نیازهای واقعی مورد بازنگری قرار می‌گیرند. از طرف دیگر، بسیاری از شرایط و قواعد حاکم بر نظام آموزش الکترونیکی از نظر ماهیتی با عناصر متناظر در آموزش سنتی همخوانی و سازگاری ندارد. برای مثال در آموزش الکترونیکی محدودیت‌های سنی، زمانی و مکانی به شکلی که در آموزش سنتی مطرح است یا مورد توجه قرار نمی‌گیرد و یا لاقلاً از شرایط عمومی محسوب نمی‌شود. ساختار و اجزا نظام آموزش الکترونیکی را می‌توان در عناصر مفهومی زیر تبیین و توصیف کرد:

- نگرش و شیوه‌ها
- نقش عوامل زنده‌افزایی
- ساختار و محتوا

- ساختار رسانه‌ای - ارتباطی

- محیط عملیاتی

- حوزه‌های کاربرد

با تقسیم‌بندی فوق تصویری از آموزش الکترونیک با تأکید بر ابعاد تعاملی، رسانه‌ای - ارتباطی و ساختار محتوایی ارائه می‌شود. موضوع آموزش الکترونیکی از ابعاد گوناگون اجتماعی، فرهنگی، تربیتی - روانی و بسیاری جنبه‌های دیگر نیز قابل بررسی و تحلیل است.

نگرش و شیوه‌ها

وقوع تحولات بنیادین در حوزه ارتباطات و فناوری اطلاعات اولین و مهم‌ترین عامل مؤثر در شکل‌گیری دیدگاه‌های حاکم بر آموزش الکترونیکی محسوب می‌شود به نحوی که در غیاب این تحولات اساساً مفهوم آموزش الکترونیک قابل درک نخواهد بود. مجموعه ابزارها و خدمات قابل ارائه در این حوزه نیز بر پایه رفع نیازها و ارتقای رفاه فردی و اجتماعی شکل گرفته است. بنابراین خدمات محوری و مشتری (فراگیر) مداری یکی از اساس‌ترین رویکردهای سیستم آموزش الکترونیکی است. دومین محرک و انگیزه شکل‌گیری و توسعه این نظام، غلبه بر موانع و مشکلات متعددی است که پیش روی شیوه‌های آموزش سنتی قرار دارد.^۳

چالش‌های نظام‌های آموزشی رایج در مواجهه با کارآمدی، بهره‌وری، محدودیت منابع، رشد جمعیت، توسعه فیزیکی، تأمین تجهیزات و محتوا، مسائل اجتماعی و زیست محیطی و ... از مواردی هستند که بهره‌گیری از ظرفیت‌های رسانه‌ای و ارتباطی - اطلاعاتی را ضروری ساخته است. از ابعاد مدیریتی و ساختاری نیز نظام‌های سنتی بر پایه تمرکزگرایی در قالب ساختار سلسله‌مراتبی شکل گرفته و فرایند آنها منطبق بر شیوه بالا به پایین (Top-Down) است. در دنیای ارتباطات نوین کارآمدی چنین ساختار و رویکردی حتی در مقیاس یک سازمان متوسط نیز محل تردید است. بنابراین استمرار و تأکید بر محوریت دیدگاه‌ها و ساختار آموزشی یک‌سویه و ناتوانی در انطباق با شرایط جدید موجبات تنزل کارایی و کیفیت نظام‌های سنتی را فراهم می‌آورد. رویکرد توزیعی و مشارکت‌جویانه در آموزش الکترونیکی، نقطه مقابل دیدگاه سنتی است. البته در این نوع نگرش آموزش الکترونیکی مکمل آموزش سنتی تلقی می‌شود نه جایگزین آن.

زنده‌افزار

در نظام آموزش الکترونیکی عوامل زنده‌افزاری را می‌توان در دسته‌بندی‌های زیر قرار داد:

- فراگیران
- معلمان و مربیان
- عوامل تولید و عرضه محتوای آموزشی
- عوامل برنامه‌ریزی و مدیریت آموزشی
- عوامل فنی و سیستمی
- عوامل پژوهشی

سازماندهی، برنامه‌ریزی و اجرای رسمی این نظام حتی به شکل ابتدایی باید بر اساس بررسی‌های کارشناسانه و عمیق و در چهارچوب شاخص‌های علمی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، بهره‌وری و... صورت پذیرد. بدون مطالعه و برنامه‌ریزی راهبردی و بدون توجه به نقش نهادهای کلان در امر تصمیم‌گیری و نظارت، صرف پرداختن به تولید

خدمات محوری و مشتری
(فراگیر) مداری یکی از
اساس‌ترین رویکردهای سیستم
آموزش الکترونیکی است.

محتوا و ارائه دروس در بستر اینترنتی و فراهم آوردن امکان پذیرش و ثبت‌نام از طریق شبکه رایانه‌ای را نمی‌توان آموزش الکترونیکی تلقی کرد.

برخلاف نظام‌های رایج در این نظام اصولاً فراگیران بر اساس ویژگی‌هایی همچون سن، آخرین مدرک تحصیلی، جنس، محل تولد و زندگی و ... دسته‌بندی نمی‌شوند. به صورت بالقوه هر کاربر یا مخاطب یک «فراگیر» تلقی می‌شود. البته اجرای یک نظام مستلزم تعیین شرایط و قواعدی است که بر پایه روش‌های معینی در سیستم اعمال می‌شوند. همچنین نقش اساسی معلم حفظ می‌شود اما به دلیل این که میزان ارتباط و تعامل مستقیم معلم و فراگیر کاهش می‌یابد لذا این امکان و فرصت برای معلم فراهم می‌شود که با تحقیق، مطالعه و بهره‌گیری از تجارب دیگران در جهت افزایش سطح کیفی و ایجاد تنوع در شیوه‌های آموزشی گام بردارد.

عوامل تولید و ارائه محتوا

گردآوری مواد خام و منابع و مراجع درسی، جمع‌بندی، آماده‌سازی، قالب‌بندی، سازماندهی و تولید و عرضه محتوای مواد درسی و مدیریت اعمال تغییر و تکمیل و حفظ پویایی محتوا و شیوه‌های بازیابی آن مستلزم همکاری عوامل مختلف همچون ویراستار، طراح و گرافیست، برنامه‌ساز و... است. از آنجا که قالب ارائه محتوا طیف متنوعی از متن ساده تا قالب‌های چند رسانه‌ای تعاملی را در برمی‌گیرد، بنابراین مهارت به کارگیری مجموعه ابزارها و سیستم‌های کاربردی برای تولید و مدیریت محتوا مستلزم مشارکت و همکاری افراد در زمینه‌های مختلف تخصصی و حرفه‌ای است. در حوزه آموزش به منظور تسهیل و افزایش قابلیت‌های کاربردی برای تولید درس‌افزار و سازماندهی محتوا و مواد آموزشی، مجموعه‌ای از ابزارها مانند شبیه‌ساز (Simulator) و نرم افزارهای نگارشی (Authoring Software) و مولد درس‌افزار (Courseware Generator) ارائه و به

آموزش الکترونیکی مکمل
آموزش سنتی تلقی
می‌شود نه جایگزین آن.

کار گرفته می‌شوند. بسیاری از اجزای محتوایی در آموزش الکترونیکی برگرفته و متناظر با عناصر معادل در آموزش سنتی هستند اما قابلیت‌های ابزاری، قالب‌ها و تنوع رسانه‌ای، شیوه سازماندهی و ارائه و امکان دسترسی تعریف شده به منابع محتوایی از مواردی هستند که صرفاً در این نظام قابل پشتیبانی است. قابلیت تعریف و ایجاد طرح دوره (Course Plan)، طراحی محتوا و شیوه‌های برگزاری آزمون، ایجاد و مدیریت توسعه تکاملی پایگاه اطلاعاتی و پایگاه دانش (Knowledge base) از سؤالات و قواعد برگزاری و ارزشیابی آزمون‌ها و تکالیف، از جمله بخش‌های محتوایی در آموزش الکترونیکی به شمار می‌رود. بدیهی است که ساختار محتوایی این نظام محدود به موارد یاد شده نیست بلکه در حالت مطلوب بخش محتوایی از دیدگاه معلم، فراگیر، عوامل آموزشی و عوامل پژوهشی مورد توجه قرار می‌گیرد و هر یک از این عوامل در چرخه تأمین، سازماندهی، ارائه و بهره‌گیری از محتوا نقش داشته و قابلیت‌های متفاوتی در اختیار دارند. برای مثال معلم و استاد در سازماندهی و ارائه محتوای دوره نقش اصلی را دارند و اقداماتی نظیر تهیه طرح دوره، تهیه خودآموز، تهیه راهنما، سازماندهی مطالب، تهیه کوئیز، به اشتراک گذاشتن منابع و مواد درسی و... از مسئولیت آنها در بخش محتوایی است، برای این کار ابزار و قابلیت‌های کاربردی سیستم در اختیار آنان قرار می‌گیرد.

ساختار رسانه‌ای - ارتباطی

در طراحی و اجرای آموزش الکترونیکی از بسترهای ارتباطی و اطلاعاتی موجود استفاده می‌شود و اجرای این نظام نیاز به زیرساخت ارتباطی اختصاصی ندارد. با وجود آن که در حال حاضر امکان تعامل چند سوپیه و چند رسانه‌ای به لحاظ ابزار و فناوری‌های ارتباطی در وضعیت دلخواه نیست، یکپارچه‌سازی و بهره‌گیری از قابلیت‌های ارتباطات ماهواره‌ای دیجیتال و همچنین توسعه زیر ساخت اصلی شبکه‌های ارتباطی پهن‌بند و مهم‌تر از همه توسعه ارتباطات فیبرنوری و تجمیع این قابلیت‌ها در بستر عمومی شبکه اینترنت موجب شده است که ارائه (دریافت، ارسال و نمایش) منابع محتوایی با کیفیت رسانه‌ای مطلوب در آینده نزدیک عملی شود. از دیدکاربران، این بستر (به صورت مجازی) متمکز و یکپارچه خواهد بود. از طرف دیگر رسانه‌های پخش همگانی، به ویژه تلویزیون، به دنبال بهره‌گیری از قابلیت‌های تعاملی حوزه فناوری اطلاعات بوده و نسل جدید سیستم‌های تلویزیونی مجهز به ابزار و امکانات تعاملی و چندرسانه‌ای هستند. کسب مهارت‌های اولیه برای دسترسی به امکانات و خدمات متنوع و متعددی که در این بستر عرضه می‌شود از الزامات نظام آموزش الکترونیکی محسوب می‌شود.

محیط عملیاتی و آموزشی

یکی از ویژگی‌های فعالیت‌ها و فرایندهای آموزشی، تنوع و وابستگی آنها به موضوعات محتوایی، مدیریتی و اجرایی و همچنین تأثیرپذیری از شرایط بیرونی و تعامل عناصر درونی سیستم است. برای رعایت اختصار در بررسی حاضر محیط انجام عملیات و فعالیت‌های آموزشی بر پایه مؤلفه‌های زیر توصیف می‌شود:

- نوع موضوعات و فعالیت‌های مرتبط

- مسئولیت‌ها، وظایف، اختیارات و نقش عوامل انسانی

- نوع تعامل در سیستم

به طور کلی در فضای آموزش الکترونیکی چهار موضوع اصلی و فعالیت‌های متناظر با آن مطرح است^۴:

- آموزشی

- پژوهشی**- اجرایی / مدیریتی / ستادی****- جانبی (فوق برنامه)**

چرخه طراحی، تهیه، تدوین و ارائه مطالب و محتوای آموزشی با بهره‌گیری از مجموعه سیستم‌های کاربردی مانند نرم‌افزار آموزشگر، موتور استنتاج (Inference Engine)، ابزارها و شیوه‌های مختلف دوره آموزشی مورد نظر سازماندهی می‌شود. تعامل با سیستم آموزشی از طریق خودآموز الکترونیکی (در مدل‌های مختلف آموزش، تمرین، فضای مثال، فضای محاوره و پرسش و پاسخ، فضای تعیین و انجام تکالیف، آزمون و...) و همچنین با بهره‌گیری از محیط‌های مجازی ارتباط و تعامل گروهی اعم از کلاس مجازی، ابزار نمایش اشتراکی (مانند تخته سیاه/سفید)، تابلو اعلانات، فضای گفتگو و مباحثه، ابزار و قابلیت شبیه‌سازی موضوعات آزمایشگاهی و مهارتی، ارتباط و اتصال به منابع آموزشی و پژوهشی

(کتابخانه مجازی) و دیگر امکانات محیط عملیاتی و کاربردی صورت می‌گیرد. در موضوعات پژوهشی فعالیت‌هایی نظیر سازماندهی و برنامه‌ریزی کنفرانس‌ها و همایش‌های واقعی / مجازی، ایجاد و مدیریت گروه‌های پژوهشی و سازماندهی سوابق و منابع پژوهشی از طریق ارائه ابزارهای لازم به منظور تعامل عوامل به انجام می‌رسد. بدیهی است که در این سیستم فضای عملیات و قابلیت‌ها بر اساس وظایف،

رسانه‌های پخش همگانی، به ویژه تلویزیون، به دنبال بهره‌گیری از قابلیت‌های تعاملی حوزه فناوری اطلاعات بوده و نسل جدید سیستم‌های تلویزیونی مجهز به ابزار و امکانات تعاملی و چندرسانه‌ای هستند.

مسئولیت‌ها و اختیارات عوامل انسانی تعریف می‌شود. برای مثال قابلیت‌های لازم برای کنترل و مدیریت کلاس مجازی، تعیین و اعلام نتایج آزمون و بسیاری از عملیات دیگر صرفاً در اختیار معلم خواهد بود و ابزار لازم برای برنامه‌ریزی و تنظیم برنامه‌ها و تقویم آموزشی، فرایند پذیرش و ثبت‌نام فراگیران در دوره‌ها، مدیریت اطلاعات و آمار، سازماندهی سوابق آموزشی و پژوهشی فراگیران و مربیان و سایر عوامل اجرایی و ستادی، مدیریت عملیات مالی و بسیاری از فعالیت‌های اجرایی دیگر در فضای عملیاتی مربوط به عوامل ستادی و مدیریتی ارائه می‌شود.

حوزه‌های کاربرد

تقسیم‌بندی حوزه‌های کاربرد آموزش الکترونیکی بر اساس شاخص‌ها و معیارهای متفاوتی قابل بررسی است. ماهیت آموزش‌ها، محتوای آموزشی، ویژگی‌های مخاطبان از حیث سطح قابلیت‌ها، محدوده سنی و طول دوره آموزشی از جمله شاخص‌هایی است که بر اساس آنها می‌توان حوزه‌های کاربرد آموزش الکترونیکی را دسته‌بندی کرد:

آموزش پایه و متوسطه: در این حوزه مقاطع تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه مورد نظر است. تمام یا بخشی از زمینه‌های آموزشی اعم از دروس نظری، علوم آزمایشگاهی و تجربی، دوره‌های عملی و کارگاهی را می‌توان بر اساس قابلیت‌های بالفعل سیستم در قالب این نوع آموزش ارائه دارد. بدیهی است برای هر یک از مقاطع یاد شده شرایط پیش‌نیازی خاص تعریف می‌شود.

آموزش‌های دانشگاهی و پیشرفته: در این حوزه علاوه بر دروس نظری و عملی مباحث پژوهشی، همکاری‌های گروهی، برگزاری همایش و سمینارها، کنفرانس‌های مجازی و... تحت پوشش سیستم آموزش الکترونیکی قرار می‌گیرد. امکانات آموزش الکترونیکی در این مقاطع از این جهت اهمیت خاصی دارد که وقت عامل زنده‌افزایی (به ویژه استادان و محققان) صرف مطالعه و تحقیق می‌شود و بخش قابل توجهی از امور تکراری و آموزشی بر عهده سیستم قرار می‌گیرد. پیچیدگی موضوعات، ابزارها، فناوری و قابلیت‌های سیستم از وجوه تمایز این حوزه کاربرد با دیگر حوزه‌هاست.

آموزش‌های عمومی: مهم‌ترین زمینه‌های مورد توجه در این حوزه عبارتند از: موضوعات اجتماعی، زبان، آموزش‌های مهارتی عام، آموزش در زمینه بهداشت، مقرارت مدنی و....

آموزش‌های حرفه‌ای و صنعت: در این حوزه کاربردها بسیار متنوع هستند. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سطوح مختلف، آموزش‌های تخصصی در محیط‌های صنعتی، حوزه حمل و نقل و ترافیک هوایی و هوانوردی بخشی از حوزه‌های کاربرد آموزش الکترونیکی است.

آموزش‌های کوتاه مدت (ضمن خدمت): این حوزه یکی از گسترده‌ترین و متنوع‌ترین حوزه‌های کاربرد آموزش الکترونیکی محسوب می‌شود. از آنجا که این نوع آموزش‌ها به طور عموم در سازمان‌ها و دستگاه‌های دولتی، مؤسسات خصوصی و شرکت‌های تولیدی و خدماتی ارائه می‌شوند از حیث امکانات، تجهیزات، زیرساخت‌های فنی و قابلیت تکرار و استمرار از زمینه تحقق مناسب‌تری برخوردارند.

آموزش افراد استثنایی (Exceptionals): این نوع کاربرد شامل بخش‌های سه گانه زیر است:

- افراد دارای قابلیت آموزشی ویژه با ضریب هوشی فوق‌العاده

- معلولان حرکتی و جسمی

- معلولان ذهنی

در گروه اول سیستم آموزشی نیازمند ارائه قابلیت‌های خاص و بهره‌گیری از روش‌های آموزش پیچیده‌تر و پیشرفته‌تر است. در گروه معلولان حرکتی تفاوت عمده مربوط به ابزارها و تجهیزات آموزشی است و در گروه سوم ارائه آموزش‌های پایه و عمومی با روش‌های ویژه و در جهت برآورده شدن حداقل نیازهای آموزشی متناسب با توانایی فراگیران مورد توجه قرار می‌گیرد. مجازی بودن محیط آموزشی از مهم‌ترین مزایای آموزش الکترونیک برای گروه معلولان است.

منابع:

- ۱- طرح دانشگاه مجازی، پرویز دولایی (دانشگاه ولونگانگ استرالیا)، همایش یک روزه آموزش الکترونیکی در صدا و سیما، بهمن ماه ۱۳۸۰ و چهل و هفتمین نشست رؤسای دانشگاه‌ها و مراکز علمی و تحقیقاتی، بهمن ماه ۱۳۸۰.
- ۲- کلیات طرح یک سیستم آموزش راه دور مبتنی بر وب، محسن کاهانی و جعفر اسکندریان، دانشکده مهندسی دانشگاه فردوسی مشهد، مجموعه مقالات همایش جهانی شهرهای الکترونیکی و اینترنتی، اردیبهشت ماه ۱۳۸۰، جزیره کیش.
- ۳- طراح رایا آموزش (White School Server)، معاونت پژوهشی دانشگاه صنعتی شریف، مرکز محاسبات، مرداد ۱۳۸۱.

4- Introducing Computer Asisted Learning, Philip Barker & Harry Yeates, Prentice- Hall,

نوین‌گرایی در سیستم‌های آموزشی عصر فناوری اطلاعات

یعقوب رشوادی

پژوهشگر مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های صداوسیما

اشاره

فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) و حرکت از جوامع سنتی به جوامع اطلاعاتی، تمامی ابعاد و نیازمندی‌های جوامع بشری را تحت تأثیر قرار داده است. (Habermas, 1984:8) روش‌های آموزشی نیز تابع چنین تغییر و تحولاتی بوده‌اند. مسلماً بهره‌گیری از روش‌های نوین که موجبات کارایی و اثربخشی بیش از پیش نظام‌های آموزشی را فراهم می‌کند در کشور ما نیز در اجرای آموزش‌ها، اعم از آموزش‌های مدرسه‌ای، حرفه‌ای و تخصصی ضروری است. استفاده از چنین فنونی، با فراهم آوردن امکان افزایش کیفیت و بهره‌وری آموزشی در کلیه سازمان‌ها چشم‌انداز نویدبخشی در گسترش دانش به همراه خواهد آورد؛ چشم‌اندازی که سیستم آموزش عالی با راه‌اندازی دانشگاه‌های مجازی و سازمان صداوسیما (مهدوی نور و فتحیان؛ ۱۳۸۲:۱) با راه‌اندازی شبکه آموزش، نوید آن را داده‌اند.

۱- مقدمه

عصر حاضر را عصر اطلاعات، ارتباطات، اینترنت، فناوری و دنیای مجازی نامیده‌اند. در آغاز قرن بیست و یک یا هزاره سوم، ارتباطات و فناوری اینترنت به جزئی جدایی‌ناپذیر از زندگی بشر تبدیل شده است. (جلالی، ۱۳۷۹: ۹۶) افزایش کاربران اینترنت، توسعه ارتباطات و شبکه‌های اطلاع‌رسانی، تنوع کاربردهای اینترنت، ایجاد پارک‌های فناوری و شهرهای اینترنتی و طرح دولت الکترونیکی از جمله

شواهد موجود در تأثیرگذاری این پدیده ارتباطی در جهان است. در این میان اینترنت به صورت فعلی و یا نسخه‌های جدید آن مهم‌ترین ابزار اطلاع‌رسانی و ارتباطی جهان آینده خواهد بود. (مهدوی نور و فتحیان، ۱۳۸۲:۲)

اهمیت این رسانه ارتباطی معاصر آن است که با ایجاد فضای رقابت سالم این امکان را فراهم می‌آورد که میان کشورهای فقیر و ثروتمند و میان شرکت‌های بزرگ و کوچک تفاوتی در بهره‌برداری از آن نباشد.

اهمیت این رسانه که برخی آن را قاره هفتم نام نهاده‌اند به حدی است که رهایی از سیطره‌ها را نوید می‌دهد. بسیاری از مردم جهان تلاش دارند که در این قاره مملو از اطلاعات، جایی برای خود دست و پا کنند. در آینده نزدیک با افزایش هر چه بیشتر سرعت انتقال داده‌ها، زمینه برای ورود به دنیای مجازی مهیاتر خواهد شد. (جلالی، ۱۳۷۹: ۹۸)

با توجه به سرعت توسعه فناوری‌های وابسته به رایانه و اینترنت که نماد آن را در سرعت واحدهای

محاسباتی (CPU)، افزایش ظرفیت حافظه‌ها و بهبود سرعت خطوط انتقال داده‌ها می‌توان دید، دور از واقعیت نخواهد بود اگر بگوییم تا دو یا سه دهه آینده، دنیایی مجازی را تجربه خواهیم کرد که در آن امکان شبیه‌سازی آنچه در اطراف و یا در تخیل خود داریم، وجود خواهد داشت (Black and whites software). از هم اکنون علائم دنیای مجازی را در مشاغل مجازی، کتابخانه‌های مجازی، آموزش

**نظام‌های نوین آموزشی با
شعار تحقق «یادگیری
مؤثر» و «تعمیق یادگیری»
مبتنی بر نظام فناوری
اطلاعات پدید آمده‌اند.**

مجازی، بازار مجازی، پول مجازی، تفریحات مجازی و بسیاری امور مجازی دیگر می‌بینیم. دنیای مجازی، روش‌های سنتی را کنار می‌زند و فضای جدیدی را جایگزین آن می‌کند. سیستم‌های آموزشی نیز تحت تأثیر این فضا شاهد تحولاتی در رویکردهای خود به آموزش مؤثر (Effective Learning) خواهند بود. (Fridman, 2000: 6) این تأثیرات با ظهور نسل جدیدی از الگوهای آموزشی با خصیصه «انعطاف‌پذیری» و «تنوع» در هیئت دانشگاه‌های مجازی (Virtual university) به شیوه آموزش‌های رسمی و غیررسمی (Formal and informat education) که به طور حتم کیان نظام آموزش به شیوه متداول و سنتی را با چالشی جدی مواجه کرده است، قابل شناسایی است. (مهدوی نور و فتحیان، ۱۳۸۲: ۱)

۲- نظام‌های نوظهور آموزش و مشخصه‌های آنها

نظام‌های نوین آموزشی با شعار تحقق «یادگیری مؤثر» (Effective Learning) و «تعمیق یادگیری» مبتنی بر نظام فناوری اطلاعات پدید آمده‌اند و اهداف بنیادی زیر را تعقیب می‌کنند: (منتظر، ۱۳۸۱: ۵۰)

- آموزش از راه دور (Distance education)
- آموزش مادام‌العمر (Life long Learning)
- جهانی‌سازی آموزش
- کاربر محوری در آموزش
- دموکراتیزاسیون آموزش
- تعمیم عدالت آموزشی

ظهور این طیف از نظام‌های آموزشی، تنها تامین‌کننده اهداف طراحان، بنیانگذاران و راه‌اندازان آنها نیست؛ بلکه تحمیل‌کننده طیف وسیعی از تغییرات اجتناب‌ناپذیر و البته مثبت در عرصه زندگی اجتماعی است که شاید بتوان گفت، مهم‌ترین وجه آن پیدایش دگرگونی‌های اساسی در نظریات، ساختارها و کارکردهای سیستم‌های اقتصادی - اجتماعی و حاصل آن ظهور شکل جدیدی از مبانی اقتصادی است که در اصطلاح اقتصاد دانش (Knowledge Economy) نامیده می‌شود. (Draker, 1993:84)

این نظام‌ها دارای مشخصات زیر هستند: (Brown, 2001:136)

- تأکید بر همگانی شدن آموزش (معمدنژاد، ۱۳۸۱: ۳)
- توجه به تقاضاهای اجتماعی در طراحی برنامه‌های آموزشی
- عبور از صنعتی شدن جامعه و حرکت به سوی جامعه اطلاعاتی
- تلاش در بسط و توسعه سازمان‌های یادگیرنده
- معرفی الگوی جامعه یادگیرنده
- نگاه سرمایه‌گذارانه به آموزش (به جای نگاه هزینه‌ای)
- معرفی مدل اقتصاد مبتنی بر دانش و اعلام دانش به عنوان منشأ ارزش افزوده
- تأکید بر آموزش در همه عمر و شناخت شیوه چگونگی یاد گرفتن
- قرار دادن دانش در زمره حقوق شهروندی و بشری

- تأکید بر مقوله مالکیت معنوی
- معرفی الگوی دانش در زندگی
- معرفی جامعه شبکه‌ای و حذف فاصله‌ها
- دانش محوری به جای سرمایه محوری
- رواج فناوری اطلاعات در نظام چند رسانه‌ای

بدون تردید پیدایش چنین نظام‌هایی علاوه بر دستاوردهای مثبتی که به همراه خواهد داشت، منشأ چالش‌ها و تغییراتی در مبانی قدرت خواهد شد. برخلاف گذشته که تمایز میان جوامع صنعتی بر چهار شاخص سرمایه، ماشین‌آلات، مواد اولیه و نیروی انسانی استوار بود، اینک شاخص اصلی قدرت اطلاعات و پردازش آن تلقی می‌شود. (کاستلز، ۱۳۸۰: ۶۰)

۳- پیامدهای استقرار نظام‌های نوین آموزش

پیدایش نسل جدیدی از نظام‌های آموزشی علاوه بر به همراه داشتن طیف وسیعی از دستاوردها، تبعات و تأثیراتی نیز بر سیستم‌های اجتماعی خواهد گذاشت که از آن جمله می‌توان به بروز «شکاف دیجیتال» (Digital Divide) در میان کشورها و سیستم‌های آموزشی آنها اشاره کرد و ظهور نسل دانشگاه‌های مجازی و اینترنتی را مصداق عینی پیدایش این شکاف سهمناک دانست. در حالی که بسیاری از کشورهای جهان سوم یا در حال توسعه، در آرزوی دستیابی به مرزهای دانش و فناوری عصر اطلاعات هستند، حرکت کشورهای پیشرو در مدار نیل به این بُعد از توسعه، می‌تواند بار روانی سنگینی را بر کشورهای در حال توسعه تحمیل کند و به این نگرانی‌ها عمق بیشتری ببخشد. (هیرش، ۱۳۸۰: ۳۴)

آخرین تقسیم‌بندی کشورهای جهان از دیدگاه رشد اطلاعاتی (Kramer, 2002) می‌تواند دلایل واقعی بودن این دل نگرانی را بیشتر آشکار کند. این تقسیم‌بندی، کشورها را از این منظر به پنج دسته تقسیم کرده است: (Kramer; 2002:13)

- ۱- پیشتازان (pioneers): از جمله امریکا، سنگاپور و آلمان (حدود ۱۳ درصد کل کشورهای جهان)
- ۲- تندروندگان (Fast followers): از جمله ایتالیا، مجارستان و کویت (حدود ۱۱ درصد کل کشورهای جهان)

۳- آینده‌داران (Up - commers): از جمله افریقای جنوبی، شیلی و روسیه (۲۰ درصد کل کشورهای جهان)

۴- آغازگران (Beginners): از جمله چین، مصر، فیلیپین و ایران (حدود ۱۹ درصد کل کشورهای جهان)

پیدایش نسل جدیدی از نظام‌های آموزشی علاوه بر به همراه داشتن طیف وسیعی از دستاوردها، تبعات و تأثیراتی نیز بر سیستم‌های اجتماعی خواهد گذاشت که از آن جمله می‌توان به بروز «شکاف دیجیتالی» در میان کشورها و سیستم‌های آموزشی آنها اشاره کرد.

۵- بازماندگان (Leggards): از جمله عراق، افغانستان، ویتنام و سومالی (حدود ۳۷ درصد کل کشورهای جهان)

اما این آمار بیش از آن که نگران‌کننده باشد باید ما را به تکاپوی یافتن راهکارها و انجام تمهیداتی وادارد، که از آن جمله می‌توان به «مهندسی مجدد» سیستم‌های آموزشی کشورمان اشاره کرد.

۴- فناوری اطلاعات و ارتباطات و نقش آن در آموزش

فناوری اطلاعات و ارتباطات، زیست‌شناسی، ژنتیک ملکولی و نانو تکنولوژی، امروزه به عنوان مؤلفه‌های انقلاب علمی - صنعتی سوم محسوب می‌شوند. فناوری اطلاعات، شاخه‌ای از فناوری است که با استفاده از سخت‌افزار، نرم‌افزار و شبکه‌افزار، مطالعه و کاربرد داده و پردازش آن را در زمینه‌های ذخیره، ویرایش، انتقال، مدیریت، جا به جایی، مبادله، کنترل، سوئیچینگ و... امکان‌پذیر می‌سازد. فناوری اطلاعات و ارتباطات خود به تنهایی نقش مهمی در توسعه جوامع ایفا می‌کند.

آموزش، تجربه‌ای است مبتنی بر یادگیری که به منظور ایجاد تغییرات به نسبت پایدار در فرد صورت می‌گیرد. یادگیری به عنوان یکی از نیازمندی‌های اساسی انسان، تحت تأثیر روش‌های نوین ناشی از کاربرد فناوری اطلاعات قرار گرفته است. (Brown, 2001:84)

کلاس مجازی، یکی از محصولات فناوری اطلاعات و ارتباطات در زمینه آموزش است. در این روش، آموزش‌های مورد نظر در مکانی مشخص ارائه و سپس با بهره‌برداری از روش‌های انتقال همزمان (concurrency) یا ناهمزمان به مکان دیگر منتقل می‌شود. (مهدوی نور و فتحیان؛ ۱۳۸۲: ۵)

برخی از دلایل توجه به کلاس مجازی در اجرای سیاست‌های آموزشی عبارتند از:

- عدم نیاز به جا به جایی استادان، معلمان و مربیان از یک منطقه به منطقه دیگر و امکان بهره‌برداری و بهره‌گیری از استادان به نام، بدون توجه به موقعیت مکانی
- کاهش هزینه لجستیکی
- حذف تأثیر منفی عواملی همچون دوری، وضعیت بد جغرافیایی و کمبود امنیت
- افزایش کیفیت آموزش از طریق بهره‌وری از استادان، معلمان و مربیان با سابقه و مجرب مناطق دیگر.

تاکنون برای استفاده از این فناوری در آموزش، گام‌های مختلفی برداشته شده که نتایج آن به صورت نرم‌افزار، برنامه‌های تحت وب و... در اختیار کاربران قرار گرفته است. از نرم‌افزارهای ارائه شده می‌توان به نرم‌افزار Autherware از شرکت Macro Media اشاره کرد. (مهردوی نور و فتحیان: ۱۳۸۲: ۴)

نیازمندی‌های برگزاری یک کلاس مجازی عبارتند از:

۱- سیستم‌های آموزش شامل:

الف) سیستم‌های آموزش همزمان به صورت:

۱-۱) کنفرانس ویدیویی دو طرفه

۱-۲) کنفرانس صوتی دو طرفه

۱-۳) روش دیداری - شنیداری

ب) سیستم‌های آموزش ناهمزمان به صورت:

۱) استفاده از ضبط ویدیویی

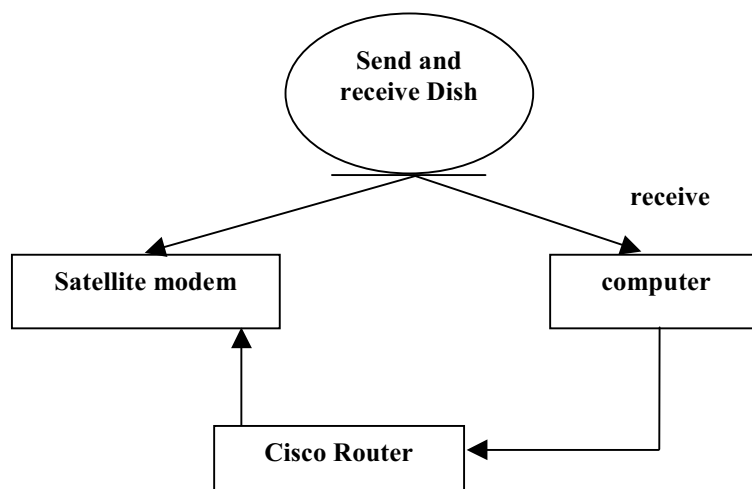
۲) استفاده از سی‌دی‌های آموزشی

۳) استفاده از پخش وبی (web casting)

۲- بسترهای ارتباطی

بستر ارتباطی، محیطی است که در آن داده‌ها بین دو نقطه منتقل می‌شوند. این بستر در حالت کلی به سه دسته "circuit switch"، "packet switch" و "Leased switch" تقسیم می‌شود. برای انتقال

صوت و تصویر می‌توان از هر سه نوع خط ارتباطی استفاده کرد. در انتخاب خطوط باید متغیرها و مشخصات آن خط را در نظر گرفت. بستر ارتباطی براساس حداقل نیاز انتخاب می‌شود. این بستر می‌تواند خطوط اجاری مخابرات، اتصال ماهواره به اینترنت (شکل ۱) استفاده از VSAT و حتی خطوط تلفن باشد. (مهدوی نور و فتحیان: ۱۳۸۲: ۵)



شکل ۱ - نحوه ارسال و دریافت ماهواره‌ای

۳- اطاق تدریس با امکانات:

- عایق‌های صوتی
- دوربین فیلمبرداری
- وایت‌برد الکترونیکی یا معمولی
- میکروفون
- ادوات ضبط دیجیتالی درس

۴- کلاس (اطاق دانشجویان)

- در پخش وبی، تنها با وجود یک رایانه متصل به اینترنت دانشجویان می‌توانند در هر زمان یا مکانی از آموزش استفاده کنند؛ اما در روش‌های همزمان، اطاق دانشجویان باید به امکانات زیر مجهز باشد:
- میکروفون (حداقل یک عدد و حداکثر به تعداد دانشجویان)
 - بلندگو
 - یک pc projector (با یک رایانه به ازای هر دانشجو)
 - رایانه
 - دوربین فیلمبرداری
 - وایت‌برد الکترونیکی

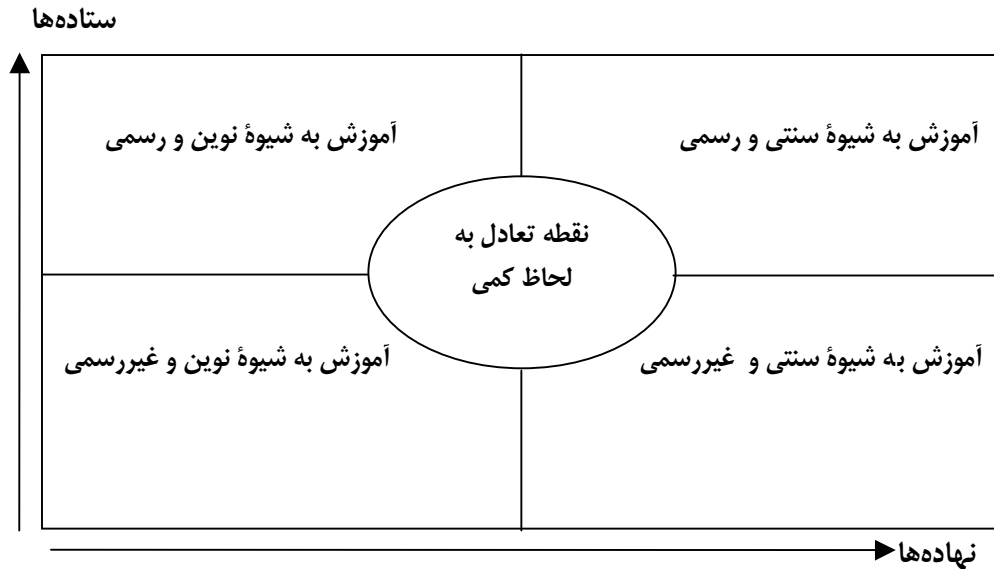
۵- امنیت:

- در شبکه‌های رایانه‌ای هنگامی که اطلاعات در محیط انتقال به اشتراک گذاشته می‌شود امکان استفاده بالقوه آن برای دیگران نیز فراهم می‌آید، این خطر که در سیستم‌های امنیتی - تجاری خطر بزرگی محسوب می‌شود در آموزش الکترونیکی نیز وجود دارد آن هم به این صورت که یک اخلاص‌گر می‌تواند اقدامات زیر را انجام دهد:
- تغییر محتوا
 - از کار انداختن سرویس
- برای اجتناب از موارد یاد شده، باید به تمهیداتی مانند «رمزنگاری داده‌ها»، احراز هویت و استفاده از «خطوط اختصاصی» دست زد.

نتیجه‌گیری

باید یادآور شویم که حدود نیمی از تغییر و تحولات سیستم‌های آموزشی در حوزه نهادهای سیستم و نیمی دیگر از آنها در حوزه ستادهای سیستم قرار دارند. هر چند باید توجه کرد که این تغییرات در حوزه ستادهای سیستم به طور مستقیم یا غیرمستقیم ناشی از تغییر در فرایندهای آموزش هستند که تا حدودی به آنها اشاره شد. با این اوصاف و بنا به تجربه کشورهای پیشرو در عرصه بهره‌گیری از فناوری‌های نوین

اطلاعاتی و ارتباطی، دیگر برای راه‌اندازی یک مرکز آموزش نیازی به سیمان و آجر و آهن نیست؛ (رشنوادی، ۱۳۸۲: ۷) بلکه به مدد اینترنت می‌توان مراکز آموزشی مطابق با استاندارد روز را به متقاضیان معرفی کرد. شاید مدل زیر تغییر کلی ناشی از ظهور نظام‌های جدید آموزشی را که به هر دو شیوه رسمی و غیررسمی در سیستم‌های سنتی و نوین پدید آمده است، بیشتر در معرض قضاوت بگذارد.



منابع و مأخذ

- ۱- جلالی، علی‌اکبر. نقش اینترنت در جهان آینده، فصلنامه علمی و پژوهشی پژوهش و سنجش، سال هفتم، شماره ۲۱ و ۲۲، بهار و تابستان ۷۹.
- ۲- مهدوی‌نور، حاتم و فتحیان، محمد. فناوری اطلاعات و آموزش به روش مجازی، ماهنامه آموزشی، پژوهشی و اطلاع‌رسانی، سال سوم، شماره ۳۵، اردیبهشت ۸۲.

- ۳- رشنوادی، عباس. «بررسی جایگاه و نگرش سیستمی در نظام‌های نوپدید آموزش عالی»، اردیبهشت ماه ۸۲.
- ۴- کاستلز، م. *عصر اطلاعات، ظهور جامعه شبکه‌ای*، مترجم احد علیقلیان و همکاران، انتشارات طرح نو، ۱۳۸۰.
- ۵- دراکراپ، اف. *جامعه پس از سرمایه‌داری*، مترجم محمود طلوعی انتشارات فرهنگی رسا، ۱۳۷۵.
- ۶- منتظر، غلامعلی. توسعه مبتنی بر فناوری اطلاعات محور ...، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی*، شماره ۲۵، پاییز ۸۱.
- ۷- هیرش، ورنزرد و بر، لوکئی. *چالش‌های آموزش عالی در هزاره سوم*، مترجم افراسیاب امیری، مرکز انتشارات علمی دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۸۰.
- ۸- معتمدنژاد، محمدرضا. معیارهای سنجش رشد و گسترش اینترنت، *خبرنامه انفورماتیک*، شماره ۸۵، دی‌ماه ۱۳۸۱.
9. Thomas L.Friedman. *The Lexvs and The olive Tree: understanding Globalization* (New Yourk, Anchor Books, 2000). 401.
10. Brown. *the Right to learning*; routhledge, New Yourk, 2001.
11. Habermas, J. *The constitution of society*, university of california; 1984.
12. Kramer,K; The word of E - commerce [on Line] available at:
http:// www.Eommercetime.Com/per/String/12150.htm;jan 2001.

فناوری‌های نوین، آموزش را مولدتر و مؤثرتر می‌کنند

عبدالرضا شاه‌محمدی

دکترای علوم ارتباطات اجتماعی

اشاره

سازمان علمی - فرهنگی ملل متحد (یونسکو) در تعریف آموزش آورده است: «تمام کنش‌ها و اثرات، راه‌ها و روش‌هایی را که برای رشد و تکامل توانایی‌های مغزی و معرفتی و همچنین مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتار انسان به کار می‌رود (البته به طریقی که شخصیت انسان را تا حد ممکن به تعالی برساند) تعلیم و تربیت و یا آموزش و پرورش می‌گویند».

بر این اساس می‌توان گفت آموزش یک فرایند متوالی و پی‌گیر است که تداوم آن تمامی ابعاد حیات انسان‌ها را در بر می‌گیرد. آموزش از جمله اجزای جدایی‌ناپذیر زندگی انسان است.

در قرن حاضر وسایل ارتباط جمعی همانند مطبوعات، رادیو و تلویزیون، ماهواره و اینترنت جانشین ارتباطات رو در رو و چهره به چهره شده‌اند و تأثیر بسزایی بر تک‌تک افراد یک جامعه به جا گذاشته‌اند. این تأثیرات منجر به آموزش مستقیم و غیرمستقیم تمامی افراد می‌شوند.

این وسایل ارتباط جمعی با انتشار اطلاعات و آگاهی‌ها، افزون بر نقش تکمیلی آموزش مؤسسات آموزشی و دانشگاهی بدون هیچ محدودیت زمانی، مکانی، سنی و جنسی، آموزش افراد جامعه را بر عهده دارند.

مقاله حاضر با بررسی یکی از وظایف مهم وسایل ارتباط جمعی، یعنی نقش آموزشی و تأکید بر تأثیر شدید آنها در عصر کنونی، مزایای آموزش از طریق این گونه وسایل را بیان می‌کند. این نوشتار به بررسی عناصر

تأثیرگذار بر روند آموزشی رسانه‌ها در فرایند جهانی شدن و همچنین نقش حواس در فرایندهای یادگیری و استفاده از فناوری‌های نوین پرداخته شده است.

مقدمه

یکی از اندیشمندان معروف بر این باور است که در فرهنگ‌های کهن، بخش وسیعی از دانش، آن چیزی بود که به دانش محلی معروف بوده است. اجتماعات محلی، مکان مناسبی برای انتقال سنت‌ها، آداب و رسوم بود و اگر چه اندیشه‌های کلی فرهنگی به تدریج در مناطق وسیعی منتشر می‌گردید، فرایندهای انتشار فرهنگی طولانی دارای روندی کند و ناپیوسته بود. امروزه در هر نقطه از جهان می‌توانیم با استفاده از ابزار و ارتباطات الکترونیکی از رویدادهای دیگر نقاط آگاه شویم (والراشتاین، ۱۳۷۷: ۵۶).

در دنیای ارتباطات و در نقش رسانه‌های همگانی (Mass Media) برای آموزش و اطلاع‌رسانی به مردم می‌توان به روزنامه، رادیو و تلویزیون، رایانه، ماهواره و... اشاره کرد (مازار، ۱۳۷۵) که متأسفانه این گونه وسایل برای مردم، یک سرگرمی در نظر گرفته می‌شوند و در زندگی اکثر مردم به نسبت کم‌اهمیت قلمداد می‌شوند. این دیدگاه، بسیار گمراه‌کننده و اشتباه است. وسایل ارتباطی که ما برای سرگرمی و تفریح از آنها استفاده می‌کنیم، بر آموزش و در نهایت تجربه ما تأثیر فراوان و بسزایی دارند. این امر تنها به این علت نیست که آنها بر نگرش‌های ما با شیوه‌های خاصی تأثیر می‌گذارند، بلکه از آن روست که آنها وسیله دسترسی به اطلاعاتی هستند که بسیاری از فعالیت‌های اجتماعی ما به آن بستگی دارد.

(The Golbal Media, 2002)

پیش از ورود به بحث در این خصوص ارائه تعریف برای برخی از واژه‌ها که در این مقاله مکرر مورد استفاده قرار خواهند گرفت مقید خواهد بود:

فناوری: هر گونه ابزار یا اختراعی است که توانایی‌های جسمی یا فکری انسان را تشدید یا تقویت

کند.

رسانه: یک فناوری (نه الزاماً ماشینی) برای اطلاع دادن، ضبط کردن، اشتراک در نمادها و توزیع نمادها که به طور معمول، محدود به حواسی خاص، همراه با نوعی شکل‌گیری اطلاعات است نظیر چاپ، انواع طراحی، ضبط صوت، تلویزیون و مانند آن.

فناوری آموزشی: هر نوع رسانه‌ای که برای مقاصد آموزشی به کار گرفته می‌شود، «فناوری آموزشی» است.

ارتباط: ارتباط عبارت است از فرایند انتقال پیام از فرستنده به گیرنده، مشروط بر آن که محتوای مورد انتقال از فرستنده به گیرنده منتقل شود و بالعکس. به عبارت دیگر مشابهت معنی در ذهن گیرنده پیام همانند معنی مورد نظر فرستنده پیام باشد. فرایند ارتباط نه تنها ممکن است با نوشته و صحبت برقرار شود، بلکه می‌تواند با اشاره، موسیقی، هنرهای تصویری، تئاتر و سایر رسانه‌های آموزشی نیز در رفتارهای انسانی انجام گیرد.

اطلاعات: اطلاعات را می‌توان نوعی پیام به شمار آورد. پیام مورد نظر ما به طور معمول، به شکل مدرکی مکتوب یا به صورت ارتباطی شنیداری و یا دیداری است. اطلاعات نیز مشابه تمام پیام‌ها، از یک فرستنده ارسال شده و با یک گیرنده دریافت می‌شود. دریافت اطلاعات به این معنا است که درک و ادراک گیرنده نسبت به مسائل، داورها، رفتارها و تصمیم‌گیری‌های او تغییر کند. اطلاعات، حاوی اجزای مرتبط و معنی‌دار است. لیکن قواعد استقرا و استنتاج بر آن مترتب نیست و با توجه به این موضوع، اطلاعات ممکن است بسته به مقتضیات مبدأ و مقصد، تعبیر و مفاهیم متفاوتی داشته باشد و این امر مستلزم آن است که سطح دیگری از آگاهی، قابل اکتساب و استخراج باشد و برای این منظور، بهره‌گیری از قواعد استقرا و استنتاج منطقی از مفاهیم این پدیده‌ها ضروری است. طبق تعریف به چنین سطحی از اطلاعات و آگاهی، «دانش» گفته می‌شود (رضاییان، ۱۳۷۹).

با این تعریف باید بگوییم تنها گیرنده پیام می‌تواند مشخص کند که دریافتی‌های وی در واقع اطلاعات بوده و او را تحت تأثیر قرار داده است. به این ترتیب ماهیت اطلاعات انتقالی به گیرنده بیش از آن که به فرستنده مربوط باشد، از سوی دریافت‌کننده آن تعیین می‌شود. بنابراین، می‌توان گفت که درستی و صحت، جامع و کامل بودن، سازگاری و به هنگام بودن، از مهم‌ترین ویژگی‌های هر گونه اطلاعاتی محسوب می‌شود.

منابع اطلاعاتی

منبع اطلاعاتی، عبارت است از بسته‌ای که اطلاعات مربوط به موضوع و یا موضوع‌های مشخصی را بدون توجه به مفهوم و ماهیت آن مستقیم یا غیرمستقیم در دسترس گیرنده قرار می‌دهد. گرچه ممکن است منابع اطلاعاتی تقسیم‌بندی‌های گوناگونی از دیدگاه‌های مختلف داشته باشند، یک نوع تقسیم‌بندی قالبی منابع مستند به شرح زیر است:

- الف) منابع مکتوب که عبارتند از یادداشت، مقاله، کتاب و نشریات در اشکال مختلف.
- ب) منابع شنیداری که عبارتند از صفحات مغناطیسی، نوار کاست صدا و انواع دیسکت‌ها.
- ج) منابع دیداری - شنیداری که عبارتند از فیلم، ویدیو و انیمیشن.
- د) منابع مستند ترکیبی که عبارتند از میکرو فیلم، پوستر، عکس و اسلاید.

نظام‌های اطلاع‌رسانی

برآوردن نیازهای اطلاعاتی در حوزه‌های مختلف اعم از علمی، فناوری، مدیریتی، فرهنگی، اجتماعی و... مستلزم فعالیت واحدهای سازمان یافته در قالب نظام یکپارچه اطلاعاتی و اطلاع‌رسانی است. با توجه به حوزه‌های کاربردی و عملکردی، نظام‌های اطلاع‌رسانی به چهار دسته تقسیم می‌شوند:

- **نظام اطلاع‌رسانی فراگیر (بین‌المللی):** چنین نظام‌هایی به ارایه و رفع نیازهای اطلاعاتی در حوزه‌های مختلف کاربردی مبادرت ورزیده و از عملکرد موضوعی در سطح فرا ملی برخوردار است.
- **نظام اطلاع‌رسانی ملی:** با توجه به ویژگی‌ها، معیارها و شاخص‌های موضوعی و محتوایی در تشخیص و رفع نیازهای اطلاعاتی در هر یک از نظام‌های سیاسی، فرهنگی و اجتماعی، این گونه نظام‌ها از دیدگاه فرا ملی، نظام‌هایی مستقل هستند و می‌توانند کارکردی متفاوت از دیگر نظام‌های مشابه داشته باشند.

- **نظام اطلاع‌رسانی منطقه‌ای:** این سطح از نظام‌های اطلاع‌رسانی حد و مرز دقیق و تعریف شده‌ای ندارد و می‌تواند یک منطقه جغرافیایی (از یک شهر تا چند استان) را پوشش دهد.

- **نظام اطلاع‌رسانی محلی:** ویژگی متمایز کننده چنین نظام‌هایی محدودیت موضوعی و جغرافیایی در ارائه اطلاعات است. از مشخصات دیگر چنین نظامی جریان اطلاعات و نیازمندی‌های اطلاعاتی در حوزه‌های تخصصی است.

جهانی شدن

جهانی شدن اصطلاحی است برای بیان تعامل فزاینده و پیچیده میان افراد، شرکت‌ها، نهادها و بازارها در ورای مرزهای ملی. جهانی شدن خود را در غالب رشد جریان تجارت، فناوری مالی، افزایش نفوذ بازیگران جامعه مدنی بین‌المللی، عملیات جهانی شرکت‌های فراملی، افزایش شدید ارتباطات و مبادله اطلاعات در ورای مرزها به ویژه از طریق اینترنت نمایان می‌کند (اردلان، ۱۳۷۹).

جهانی شدن طبق تعریف سارتین‌آلبرو عبارت است از: «فرایندهایی که بر اساس آن تمام مردم جهان در یک جامعه واحد و فراگیر به هم می‌پیوندند». امانوئل ریشتر نیز جهانی شدن را این گونه تعریف می‌کند: «شکل‌گیری شبکه‌هایی را که طی آن اجتماعاتی که پیش از این در کره خاک، دور افتاده و منزوی بودند و در وابستگی متقابل و وحدت جهانی ادغام می‌شوند جهانی شدن می‌گویند» (سوری، ۱۳۸۰). کاستلز با اشاره به عصر اطلاعات، جهانی شدن را ظهور نوعی جامعه شبکه‌ای عنوان می‌کند. نظام جهانی: اقتصاد، سیاست و فرهنگ، جهانی شدن را فرایندهایی تفسیر می‌کند که به واسطه آنها، جهان به مکانی واحد و دارای ویژگی‌های یک نظام تبدیل می‌شود (باری، ۱۳۷۸:۷) (مانوئل کاستلز، ۱۳۸۰:۳۵). او این جامعه شبکه‌ای را در ادامه حرکت سرمایه‌داری، که پهنه اقتصاد، جامعه و فرهنگ را در بر می‌گیرد، معرفی می‌کند (قزلسفلی، ۱۳۷۹:۱۴۵).

جهانی شدن ارتباطات و اطلاعات

رشد و پیشرفت فناوری ارتباطات و گسترش هر چه بیشتر روابط بین‌المللی، زمینه‌ساز جهانی شدن بوده است. در واقع توسعه ارتباطات زمینه مساعدی را فراهم آورده است که در آن پدیده‌های مختلف برد جهانی یابند. ارتباطات را نمی‌توان عامل جهانی شدن نامید، بلکه باید آن را ابزار جهانی شدن دانست. بهره‌مندی پدیده‌های مختلف از فناوری ارتباطات این امکان را فراهم می‌کند که خود را در عرصه جهانی

مطرح و یا حتی بر جهانیان تحمیل کنند. مهم‌ترین پیامد آن پیدایش و گسترش یک بازار جهانی برای تمامی ابعاد زندگی است (قریشی، ۱۳۷۹:۳۸۱).

انقلاب سوم فناوری، در پایان قرن بیستم در حوزه ارتباطات و اطلاعات تحولات اساسی ایجاد کرده است. فناوری اطلاعات شامل شبکه‌های اطلاعاتی رایانه‌ای، کمیت و کیفیت اطلاعات قابل دسترسی در سطح جهان را به شیوه‌ای انقلابی و بی سابقه دگرگون ساخته است. فناوری ماهواره‌ای موجب ظهور رسانه‌های الکترونیکی در سطح جهان شده است. در نتیجه این تحولات فاصله مکانی و جغرافیایی معنای خود را از دست می‌دهد و حوزه مشترکی در سطح جهان پدیدار می‌شود (Cairncross, 1995:3).

جهانی شدن فرهنگ

برخی بر این باورند که جهانی شدن همگونی فرهنگی و سنت‌زدایی از فرهنگ‌ها را به همراه دارد و فرایندی است که خصوصیات فرهنگی را به نظم فرهنگی جهان گستر تبدیل می‌کند، در پی آن فرهنگ‌های محلی یا محو می‌شوند یا از نو ابداع می‌شوند. ولی برخی با انتقاد از این نظریه معتقدند، با وجود این که در بحث جهانی شدن، همگون شدن فرهنگ یکی از سرفصل‌های داغ است، به نظر نمی‌رسد که در یک مرحله، یک دنیای همگن فرهنگی به وجود آید و سرعت جهانی شدن جریان‌ها که به شدت مدیون توسعه فناوری و شبکه‌ای شدن جهان است، نمی‌تواند با همان شتاب، فرهنگ‌ها را که از ساختارهای معنی‌دار برخوردارند، دچار تحول کند.

نقش اطلاعات و ارتباطات در جهانی شدن آموزش و فرهنگ

در فرایند جهانی شدن، ارتباطات روندی بسیار وسیع‌تر از دیگر پدیده‌ها دارد به خصوص در دو دهه اخیر و با گسترش علوم رایانه‌ای و ماهواره‌ای، ارتباطات روز به روز دنیا را کوچک‌تر می‌سازد تا جایی که امروز به سوی دهکده جهانی پیش می‌رویم و دیگر جهان جدا از هم معنی ندارد. از طریق ارتباطات ماهواره‌ای، اینترنت و شبکه‌های مشابه امکان تماس مستقیم در هر نقطه از جهان میسر است و همین ارتباط، فرایند جهانی شدن فرهنگی و اجتماعی را نیز به دنبال دارد، یعنی نوعی زبان مشترک که در درجه اول یک زبان فنی است، در حال شکل‌گیری است که ارزش‌های اجتماعی و هنجارهای خاص خود

را به همراه دارد (مهاجر، ۱۳۷۷:۲۸۷). با گسترش ارتباطات، جهان به سوی یک نوع فرهنگ و یا حداقل یک نوع زبان حرکت داده می‌شود. به عبارتی دیگر، جهانی شدن فرهنگ تا اندازه زیادی مربوط به پیشرفت فناوری ارتباطی است. توسعه روزافزون رسانه‌های گروهی، ارائه برنامه‌های متنوع تلویزیونی از طریق ماهواره‌ها، گسترش چشمگیر استفاده از رایانه‌های شخصی تا آموزش یکسویه اینترنت به زبان انگلیسی، رواج برنامه‌های نرم افزاری، امکان دریافت فیلم، موسیقی، کتاب و نشریات توسط شبکه‌های جهانی اطلاعات همه و همه به افزایش تشابهات فرهنگی کمک کرده‌اند.

کارکرد منتقل‌کننده فرهنگ

از خلال فرایند جهانی شدن فرهنگی و اجتماعی نوعی زبان مشترک که در درجه اول یک زبان فنی است، در حال شکل‌گیری است که ارزش‌های اجتماعی و هنجارهای خاص خود را به همراه دارد.

از کارکردهای رسانه‌ها انتقال اطلاعات، ارزش‌ها و هنجارها از یک نسل به نسل دیگر است. بدین وسیله رسانه‌ها به یگانگی و انسجام اجتماعی و گسترش آن کمک می‌کنند و اساس تجربیات مشترک را توسعه می‌دهند. رسانه‌ها همچنین به یکپارچه کردن افراد یا جامعه کمک می‌رسانند و برای جامعه‌پذیری آنها پس از آموزش رسمی و سال‌های قبل از آن نقش مهمی ایفا می‌کنند. «لازارسفلد و مرتون» معتقدند که رسانه‌ها با ایفای چنین نقشی و با شناساندن فرد به جامعه به کاهش احساس بیگانگی یا احساس بی‌ریشگی در او مساعدت می‌کنند.

انفجار ارزش‌ها

توسعه علوم، فنون و ایجاد امکانات ارتباطی سریع و آسان، بعد زمان و مکان را در هم شکسته و امکان تلاقی ارزش‌ها را فراهم آورده است. این وظیفه آموزشی وسایل ارتباط جمعی است تا ارزش‌های مهم ملی و قومی را در مقابل ارزش‌های وارداتی مقاوم سازد. با توجه به مشکلات و مسایل جدیدی که در اثر پیشرفت‌های اخیر در زمینه وسایل ارتباط جمعی پدید آمده است، فعالیت‌های آموزشی حساسیت و

اهمیت بیشتری پیدا کرده و باید خود را با این پیشرفت‌ها همگام کنند تا از این حرکت سریع، عقب نمانند. بدین ترتیب فناوری آموزشی ایجاد شده و در خدمت آموزش در آمده است. متخصصان دلایل گوناگونی برای استفاده از فناوری آموزشی و توجه به استفاده از وسایل مختلف بیان داشته‌اند. دلایل استفاده از مواد و وسایل آموزشی تحت دو عنوان به شرح زیر ذکر شده است:

۱- معضلات و مشکلات آموزشی

یکی از دلایل استفاده از مواد و وسایل آموزشی، مشکلات و مسائل ناشی از پیشرفت جوامع و بروز نیازهای جدید است. همان گونه که اشاره شد مسائلی چون انفجار جمعیت و در نتیجه ازدیاد جمعیت واجب‌التعلیم که خود مستلزم تدارک امکانات مالی و انسانی و نیز تجهیزات زیادتری است، انفجار دانش و ارزش‌ها و همچنین مشکلات خاصی که بعضی از کشورها با آن مواجه هستند، همانند کمبود بودجه و امکانات کافی جهت تخصیص به آموزش و پرورش، همه و همه استفاده از مواد و وسایلی را که بتواند تعداد بیشتری از مخاطبان را با کیفیت و اثربخشی بیشتر آموزش دهد، امری ضروری و گریزناپذیر ساخته است (احدیان، ۱۳۷۷:۱۹).

۲- نقش حواس در یادگیری

دومین دسته از دلایل استفاده از مواد و وسایل آموزشی نقشی است که حواس مختلف در یادگیری دارند. نتایج تحقیقات نشان داده‌اند که حواس مختلف در یادگیری نقش واحدی ندارند. یافته‌های زیر این تفاوت را به خوبی نشان می‌دهند. این یافته‌ها مشخص می‌کنند که در انسان‌های معمولی در حدود: ۷۵ درصد یادگیری از طریق کاربرد حس بینایی، ۱۳ درصد یادگیری از طریق کاربرد حس شنوایی، ۶ درصد یادگیری از طریق کاربرد حس لامسه، ۳ درصد یادگیری از طریق کاربرد حس بویایی و ۳ درصد یادگیری از طریق کاربرد حس چشایی صورت می‌گیرد. ملاحظه می‌شود که قسمت اعظم یادگیری انسان (۷۵ درصد) از طریق کاربرد حس بینایی و در مجموع ۱۲ درصد از طریق کاربرد حس لامسه و بویایی و چشایی صورت می‌گیرد، که روی هم ۸۷ درصد را تشکیل می‌دهد. با وجود این در بسیاری از موارد معلمان بر کاربرد ۱۳ درصد حس شنوایی تأکید

فراوان دارند، در حالی که نتایج تحقیقات و پژوهش‌هایی که در زمینه گوش دادن به عمل آمده است اطلاعات زیر را در اختیار ما قرار می‌دهد:

- حدود ۶۰ درصد از وقت فراگیران در مدارس ابتدایی و ۹۰ درصد در مدارس متوسطه و دانشگاه‌ها صرف گوش دادن می‌شود.

- مخاطبان تنها قسمت ناچیزی از آنچه را شنیده‌اند قادرند به خاطر بسپارند (شاید حدود یک پنجم تا

با وجود صرف وقت زیاد در کاربرد حس شنوایی، میزان یادگیری بسیار ناچیز است. در حالی که برنامه‌ریزی حساب شده و منطقی در کاربرد حواس مختلف از جمله بینایی می‌تواند نتایج مفیدتری داشته باشد.

یک سوم). حتی اشخاص بالغ نیز به طور متوسط قادر به حفظ کردن ۵۰ درصد از شنیده‌ها در ذهن خود هستند. حدود دو ماه بعد میزان این محفوظات به نصف نیز کاهش خواهد یافت. همان طور که ملاحظه می‌شود با وجود صرف وقت زیاد در کاربرد حس شنوایی، میزان یادگیری بسیار ناچیز است. در حالی که برنامه‌ریزی حساب شده و منطقی در کاربرد حواس مختلف از جمله بینایی می‌تواند نتایج مفیدتری داشته باشد (احدیان، ۱۳۷۷:۲۴).

فرایندهای یادگیری در افراد

در فرایندهای یادگیری چهار مرحله مرتبط به هم وجود دارد که عبارتند از:

- نیاز به یادگیری (انگیزش، اشتیاق، علاقه و غیره)

- انجام دادن، آزمایش، تجربه، عمل و یادگیری از طریق اشتباهات

- بازخورد (اطلاع از صحت یا سقم عمل انجام یافته، خوب بودن آن و غیره)

- جذب (درک و استنباط، تجربه یادگیری و درک بازخورد، برآورد و بررسی و احساس مالکیت نسبت به آنچه یاد گرفته شده است)

در اینجا به طور خلاصه این روش‌ها را توضیح می‌دهیم:

احساس نیاز: استفاده از سیستم‌های یادگیری مبتنی بر رایانه، مانند ویدیوی تعاملی بسیار جذاب است، زیرا این سیستم‌ها با فراهم آوردن تصاویر رنگی و زیبا، گرافیک‌ها و صداهای جالب انگیزه فعالیت و کار را چند برابر می‌کنند و به صورت تعاملی در هر لحظه بازخورد لازم را ارائه می‌دهند. به عبارت دیگر

یادگیرندگان از کار با این نوع منابع یادگیری لذت می‌برند. از این رو، در اغلب منابع یادگیری مبتنی بر رایانه مرحله احساس نیاز یکی از مراحل اصلی فرایندهای یادگیری است.

انجام دادن: یادگیری مبتنی بر رسانه‌های نوین از هر نوع و شکل به طور اساسی، یادگیری از

طریق انجام دادن است. اساس تمام منابع آموزشی مبتنی بر رسانه‌های نوین، فراهم آوردن فرصت‌های تصمیم‌گیری و انتخاب برای یادگیرندگان و ارائه اطلاعات و داده‌های لازم به منظور تعبیر و تفسیر این اطلاعات است. به علاوه، اکثر منابع یادگیری مبتنی بر رسانه‌های جدید در آرامش شخصی نسبی استفاده می‌شوند. در این جا چنانچه شخصی در هنگام کار با رایانه دچار خطا شود و به سؤالاتی که رایانه مطرح می‌کند، پاسخ غلط دهد، زیاد مهم نیست. در واقع اگر

اساس تمام منابع آموزشی مبتنی بر رسانه‌های نوین، فراهم آوردن فرصت‌های تصمیم‌گیری و انتخاب برای یادگیرندگان و ارائه اطلاعات و داده‌های لازم به منظور تعبیر و تفسیر این اطلاعات است.

یادگیرندگان که از بسته‌های یادگیری مبتنی بر رایانه استفاده می‌کنند به عمد گزینه غلط را انتخاب کنند یا اطلاعات نادرستی وارد کنند، این بسته‌ها به آنها پاسخ می‌دهند. بنابراین یادگیری از طریق انجام دادن، با ارتکاب اشتباه‌های بدون خطر انجام می‌گیرد. هیچ معلم یا آموزش‌دهنده‌ای در کنار یادگیرنده وجود ندارد که این خطاها را رد و با یادگیرنده در مورد پاسخ درست و سنجیده بحث کند بلکه خود یادگیرنده به تنهایی به مسائل و عملکرد خود از طریق رایانه پی می‌برد.

بازخورد: احتمالاً این حلقه قوی‌ترین حلقه در زنجیره یادگیری مبتنی بر رایانه است. بازخورد عملی است که یادگیرندگان بعد از انجام آن دریافت می‌کنند (مثل وارد کردن اطلاعات، انتخاب گزینه، دادن برنامه و...) در عمل یک بازخورد فوری است. در این فرایند پاسخ‌های بسته یادگیری روی صفحه نمایان می‌شود (یا روی کاغذ چاپ می‌گردد یا از بلندگوها پخش می‌شود) این روش به هیچ وجه با موقعیت‌های آموزشی سنتی قابل مقایسه نیست. بنابراین یادگیرندگان با آن که می‌دانند به طور دقیق چه نوع بازخوردی به دست خواهند آورد، ولی باز هم بازخورد لازم را در باره عملکرد خود دریافت می‌کنند.

جذب: مسئله مرتبط با بسته‌های یادگیری مبتنی بر وسایل ارتباطی نوین و به خصوص رایانه این است که یادگیرندگان همیشه نمی‌توانند به آنها دسترسی داشته باشند. با وجود این، به سبب آن که در بسته‌های یادگیری مبتنی بر رایانه یادگیرندگان بر سرعت مطالعه و پیشروی خود کنترل زیادی دارند،

اغلب می‌توانند هر جا که بخواهند با سرعت بیشتری مطالعه کنند و جلو بروند یا کندتر حرکت کنند و قسمت‌های مختلف بسته را آن قدر تکرار کنند تا به طور کامل برایشان درک و جذب شود (پارسا، ۱۳۷۷:۴۶).

نقش رسانه در آموزش‌های فرهنگی

برخلاف تصور اکثر افراد، ارتباطات انسانی به هیچ وجه منحصر به ارتباط چهره به چهره انسان‌ها نیست. از دویست سال پیش تاکنون هنر ارتباط جمعی به صورت یک واقعیت غالب جامعه کنونی در آمده و دو مساله عمده رشد ارتباطات را به جلو انداخته است. اول این که توانایی بشر در خلاقیت منتهی به پیشرفت‌هایی در چاپ، ارتباطات راه دور، عکاسی، رادیو و تلویزیون و رایانه شده و دیگری سرعت فعالیت‌ها که باعث تحول و انتشار و دریافت اطلاعات شده است، به طوری که اخبار از شکل محلی در آمده و جنبه ملی و بین‌المللی پیدا کرده است. وسایل ارتباط جمعی با در دسترس قرار دادن برنامه‌ها، فرهنگ جدیدی را به وجود می‌آورند. کشورهای پیشرفته صنعتی بر اثر فناوری ارتباطات با القای فرهنگ خود در بسیاری از کشورهای جهان سوم، فرهنگی جدید ایجاد کرده‌اند که آن کشور را تحت تأثیر قرار داده‌اند.

گودمن (Goodman) معتقد است هر فرد فرهنگ خود را منعکس می‌کند و به طور کامل تولیدکننده فرهنگش نیست. بنابراین فرهنگ به طور عمده آفریده‌های هنری یک ملت است که هویت او را تشکیل می‌دهد. این فرایندها همان میراثی است که الگوی اندیشه، رفتار، جهان‌بینی، انتظارات و آینده‌نگری آن ملت را تعیین می‌کند. پس مجموعه مشخصات معنوی، فکری و احساسی که شاخص یک ملت است، فرهنگ آن ملت نامیده می‌شود.

اگر یک جامعه را به مثابه یک جسم در نظر بگیریم فرهنگ، روح آن جامعه است و به همین دلیل هیچ جامعه‌ای بدون فرهنگ وجود ندارد. تاریخ نشان می‌دهد که جامعه در هر مرحله از رشد اقتصادی، روحی دارد که همان فرهنگ است.

بر این اساس، به نظر «مارشال مک‌لوهان» تأکید روزافزون مشارکت در زمینه‌های مختلف از کلاس گرفته تا سیاست، همگی نشانه تولد و رشد فرهنگ جدید است که از رسانه‌ها منتج می‌شود.

نتیجه‌گیری

با انقلاب اطلاعات و ارتباطات (Information and Communication Revolution) که مرزهای ملی را درنوردیده و تحولات شگرفی را در عرصه جهانی شدن خلق کرده است و حجم بالای اطلاعات و دانش‌های تازه به راحتی از طریق شبکه‌های اطلاعاتی در دسترس همگان قرار می‌گیرد دیگر، جای هیچ گونه تردیدی در شکل‌گیری دهکده جهانی وجود ندارد. در این که فناوری جدید اطلاعاتی و ارتباطی عامل قوی برای تغییر و دگرگونی محسوب می‌شود شکی نیست. این فناوری می‌تواند همچون ابزاری مفید به انسان معاصر کمک کند تا با استفاده از آخرین پدیده‌های علمی زندگی دلخواه و آرمانی و پربار و پر تلاشی داشته باشد، ضمن این که اگر این ابزار غلط، نادرست و یا با سوءنیت به کار گرفته شود، می‌تواند به صورت نیرویی ویران کننده و مصیبت بار عمل نماید.

رسانه‌ها می‌توانند برانگیزنده، تقویت کننده، اطلاع‌دهنده، راهنمایی کننده و کمک کننده یادآوری و... باشند. بر این اساس، فناوری می‌تواند آموزش را مولدتر، انفرادی‌تر و موثرتر و یادگیری را فوری‌تر سازد؛ شالوده علمی تری به کار تعلیم دهد و دسترسی به آموزش را برابرتر کند.

آموزش‌های مبتنی بر فناوری نوین، با تغییرات اساسی که در مفاهیم آموزش سنتی ایجاد کرده، توانسته است بسیاری از کاستی‌ها و ناکارآمدی‌های سیستم‌های سنتی آموزش را رفع کند و تغییرات بنیادی و اساسی را در آموزش به وجود آورد.

بر این اساس می‌توان محور تغییرات ایجاد شده را حذف زمان، مکان و محدودیت‌های منابع آموزشی از سیستم‌های سنتی عنوان کرد. این امر سبب تغییر تکنیک‌ها، روش‌ها و رویکردها در امر آموزش شده است. فناوری اطلاعات امکانات زیادی را در اختیار افراد قرار داده و می‌دهد. با استفاده از دنیای مجازی در آموزش، می‌توان به روش‌های نوین و کارآمدی دست یافت. بهره‌گیری از چنین نظام‌هایی که از امکانات جهان مجازی استفاده می‌کنند، می‌تواند سبب افزایش بهره‌وری در سیستم‌های آموزشی، انعطاف‌پذیری در زمان و مکان و بسیاری دیگر از مسائل در جوامع شوند.

منابع:

- احدیان، محمد و محمدی، داود. مباحث تخصصی در فناوری آموزشی؛ تهران؛ انتشارات ققنوس؛ ۱۳۷۷.
- اردلان، اسعد. سرنوشت فرهنگ در روند جهانی شدن؛ روزنامه اطلاعات؛ ۲۴ مهرماه ۱۳۷۹.

- پارسا، محمد. روان‌شناسی تربیتی؛ انتشارات سخن؛ چاپ پنجم.
- رضاییان، سعید. نظام اطلاع‌رسانی و نقش آن در توسعه، روزنامه انتخاب، شماره ۵۴۸، هفتم اسفند ۱۳۷۹.
- سوری، جواد. جهانی شدن ارتباطات و اطلاعات؛ همشهری، شماره ۲۳۷۱؛ ۱۹ فروردین ۱۳۸۰.
- قریشی، فردین. جهانی شدن: تازه‌ها و دیرینه‌ها؛ فصلنامه سیاست خارجی؛ تابستان ۱۳۷۹.
- قزلسفی، محمد تقی. (۱۳۷۹) «جهانی شدن، رویارویی همزیستی»؛ اطلاعات سیاسی و اقتصادی؛ مرداد و شهریور؛ تهران؛ مؤسسه انتشاراتی اطلاعات.
- کاستلز، مانوئل. (۱۳۸۰) عصر ارتباطات: ظهور جامعه شبکه‌ای؛ ترجمه علیقلیان، احمد؛ خاکباز، افشین؛ تهران، انتشارات طرح نو.
- مازار، ج؛ (۱۳۷۵) «فرهنگ و روابط بین‌الملل: بررسی چند نظریه»، ترجمه ایرانی طلب، مهبد؛ اطلاعات سیاسی و اقتصادی؛ شماره ۱۱۴-۱۱۳؛ تهران؛ چاپ مؤسسه اطلاعات.
- مهاجر، محبوبه. رسانه‌ها و نمادها؛ انتشارات سروش؛ چاپ اول ۱۳۷۷.
- والراشتاین، امانوئل. سیاست و فرهنگ در نظام متحول جهانی (ژئوپلتیک و ژئوکالچر). ایزدی، پیروز. تهران، نشر توسعه ۱۳۷۷.
- Cairncross, Frances; The Death of Distance, How the Communication Revolution Change Our Lives ,Economist: Suvey of Global Telecommunications, Sept. 1995.
- The Golbal Media. [www.bath.ac.uk/~hssbpn/The %20 global/ %20 media.htm](http://www.bath.ac.uk/~hssbpn/The%20global/%20media.htm).

نمایه مطالب مربوط به آموزش و رسانه

اشاره

این شماره از فصلنامه پژوهش و سنجش با درک نقش رسانه‌ها در آموزش، به این موضوع پرداخته و سعی کرده است تا با انتخاب مقالات ممتاز از صاحب‌نظران امور آموزش و رسانه، ابعاد متنوع و متعدد آموزش در رسانه‌ها را مورد بررسی قرار دهد و مجموعه به نسبت کاملی از دانسته‌ها در اختیار خوانندگان گرامی قرار دهد.

از سوی دیگر چون در ابتدای هر پژوهش، مراجعه به ادبیات مورد تحقیق امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است، برای علاقه‌مندان به تحقیق و مطالعه بیشتر در حیطه «آموزش و رسانه‌ها» نمایه به نسبت جامعی از کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، مقالات، طرح‌های پژوهشی و... در زمینه آموزش و رسانه تهیه شده که تقدیم می‌شود.

شایان ذکر است که برای تهیه این نمایه به مراکزی که نام آنها در پی می‌آید مراجعه شده است. در برخی از این مراکز دانشگاهی و پژوهشی علی‌رغم انتظار مطلبی در این زمینه یافت نشد. یکی از دلایل این امر به روز نبودن دفاتر ثبت مقالات و پایان‌نامه‌ها در برخی مراکز است که کار بازیابی اطلاعات را با مشکل مواجه می‌سازد.

در ضمن نمایه مقالات ۴ شماره فصلنامه پژوهش و سنجش در سال ۱۳۸۱ نیز ضمیمه این شماره شده است.

مراکز مورد مراجعه برای تهیه نمایه این شماره پژوهش و سنجش

عبارتند از:

- ۱- مرکز اسناد و مدارک علمی ایران
- ۲- مرکز نمایه
- ۳- خانه کتاب
- ۴- وزارت آموزش و پرورش
- ۵- دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرکزی، مجتمع ولی عصر
- ۶- دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران
- ۷- تالار فرهنگ، هنر و ارتباطات اسلامی، وزارت فرهنگ و ارشاد

اسلامی

- ۸- مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای سازمان صدا و سیما
- ۹- اداره کل پژوهش معاونت سیاسی سازمان صدا و سیما
- ۱۰- دانشگاه تربیت معلم
- ۱۱- دانشگاه تربیت مدرس
- ۱۲- کتابخانه مجلس شورای اسلامی
- ۱۳- کتابخانه وزارت برنامه و بودجه
- ۱۴- مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه.

نمایه کتاب‌های فارسی آموزش و رسانه

- ۱- رسانه‌ها و نمادها صورت‌های بیان، ارتباط و آموزش، زیر نظر دیوید اولسون، مترجم: محبوبه مهاجر، تهران، سروش، ۱۳۷۷.
- ۲- آموزش رسانه‌ای عربی: استفاده از برنامه‌های رادیو و تلویزیون و قرائت مطبوعات عربی برای دانشجویان، نوشته آراز محمد سارلی، گنبد کاووس، انتشارات مختومقلی فراغی، ۱۳۷۸.
- ۳- رسانه‌های آموزشی: شناسایی، انتخاب، تولید و کاربرد، محمدحسن امیرتیموری، شیراز، ساسان، ۱۳۷۸.
- ۴- آشنایی با تولید و کاربرد رسانه‌های آموزشی (ویژه دانشجویان علوم تربیتی، دبیری، دبیران، معلمان و...)، حسین جعفری تاش، تهران، ثارالله، ۱۳۷۹.

- ۵- رسانه‌های همگانی و دوران اطلاعات، عباس طاهری، تهران، پویند، ۱۳۸۰.
- ۶- نقش هنر و رسانه در تعلیم و تربیت، مهدی نیک‌خو، قم، دارالبصائر، ۱۳۸۰.

نمایه پایان‌نامه‌های آموزش و رسانه

- ۱- بررسی عوامل بازدارنده در استفاده بهینه مریبان کودکان استثنایی شهر اصفهان از رسانه‌های آموزشی نورتاب در فرایند یاددهی، همت، فرهنگ، کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، راهنما نوری، داریوش ۱۳۷۴.
- ۲- طرح تدوین و تولید نرم‌افزار چند رسانه‌ای آموزش شیوه بهره‌گیری از کتابخانه، تقوی، مهدی، کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی، دانشگاه تهران، راهنما: حری، عباس ۱۳۷۶.
- ۳- فهرست‌نویسی مواد دیدی و شنودی، آزاد، اسد...، کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی، دانشگاه تهران، راهنما: سلطانی، پوری، ۱۳۵۲.
- ۴- بررسی برخی عوامل مؤثر در کاربرد رسانه‌های آموزشی از دیدگاه مروجین و مددکاران ترویج، یاسمنی خیابانی، حمید، کارشناسی ارشد ترویج و آموزش کشاورزی، دانشگاه تربیت مدرس، راهنما: پزشکی‌راد، غلامرضا، ۱۳۷۶.
- ۵- مقایسه دانشگاه‌های از راه دور آلمان، ژاپن، پاکستان، تایلند و دانشگاه از راه دور ایران، ترابی، محسن، کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، راهنما: هنر دانش، هاشم، ۱۳۷۶.
- ۶- بررسی موانع بهره‌گیری از تکنولوژی آموزشی در فرایند تدریس و یادگیری از دیدگاه دبیران مدارس راهنمایی شهر اراک، واشقانی فراهانی، ماشاء...، کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم، راهنما عسگریان، مصطفی، ۱۳۷۳.
- ۷- بررسی مقایسه‌ای تأثیر روش‌های آموزشی حضوری و غیرحضوری با محتوای آموزش بهداشت در بازآموزی مریبان بهداشت مدارس شهرستان شیراز، کریم‌زاده شیرازی، کامبیز، کارشناسی ارشد بهداشت، دانشگاه تربیت مدرس، راهنما: شفیعی، فروغ، ۱۳۷۱.
- ۸- مرکز مواد آموزش در مدارس راهنمایی تحصیلی با توجه به نظام جدید آموزش و پرورش، سیار، مهین، کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ۱۳۵۵.

۹- مطالعه تأثیر آموزش به کمک رسانه‌های آموزشی شنیداری - دیداری (نوارهای ویدئویی درسی با طرح آموزش تصویری رشد) بر یادگیری درسی زبان انگلیسی دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان در شهر روانسر (کرمانشاه) در سال تحصیلی ۸۱ - ۱۳۸۰، مرادی، خداداد، کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، راهنما: رستگارپور، حسن، مشاور: کدیور، پروین، ۱۳۸۱.

نمایه طرح‌های پروژه

- ۱- بررسی نگرش معلمان دوره راهنمایی تحصیلی در مورد طراحی آموزش روش‌های نوین تدریس، کاربرد رسانه‌های آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی، زهرا اوهدی.
- ۲- بررسی نگرش مسئولان، مدیران و آموزگاران نسبت به وسایل و رسانه‌های آموزشی در رسانه مدارس ابتدایی استان سمنان در سال تحصیلی ۷۳ - ۷۲، رضا کرک‌آبادی.
- ۳- بررسی میزان استفاده مطلوب از وسایل آموزشی در مدارس ابتدایی کردستان، سال تحصیلی ۷۴ - ۷۳، احد غدیری.
- ۴- مطالعه تأثیر کاربرد رسانه‌های آموزشی در پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان در درس علوم، نصیب‌ا... رفیعی.
- ۵- ارزشیابی برنامه، محتوا، امکانات آموزشی و اجرایی درس تولید و کاربرد مواد آموزشی (رسانه‌های آموزشی برای معلم)، حجت‌الله ابیضی، بهمن مشفق آرای، فرج‌ا... فرنودیان.
- ۶- روش تحقیق در محتوای کتب درسی جهت انتخاب رسانه، اکرم فامیل ذوقی.
- ۷- طرح تهیه رسانه‌های متناسب برای کتب نظام جدید آموزش متوسطه (فنی و حرفه‌ای) ابراهیم آزاد.
- ۸- مقایسه میزان استفاده از رسانه‌های آموزشی توسط فارغ‌التحصیلان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهر ری، مسئولان: ابولفضل شاه‌کرم، عباس شعشعانی، همکاران: بهمن مشفق، یاور جلالی‌پور، منصور قنادان، خیرا... لطفی، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد شهر ری، اردیبهشت ۱۳۷۸ الی فروردین ۱۳۷۹.

- ۹- مروری بر تلویزیون به عنوان یک رسانه آموزشی در ایران و برخی از کشورهای جهان، اختر نیشابوری، مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌های سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۶۷.
- ۱۰- بررسی میزان نگرش مثبت یا منفی بودن معلمان نسبت به رسانه‌های آموزشی در امر آموزش، رؤیا برقی، حشمت سلیمی، رحمتا... محرابی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ۱۱- مطالعه و طراحی وسایل کمک آموزشی فیزیک، دانشگاه شهید چمران، ۱۳۷۳.
- ۱۲- بررسی میزان تأثیر مواد کمک آموزشی در افزایش کیفیت بازدهی و یادگیری در رشته‌های زیست‌شناسی و شیمی دانشگاه تربیت معلم، پوران‌دخت فاضلیان، معاونت پژوهشی دانشگاه تربیت معلم، ۱۳۷۱ الی ۱۳۷۳.
- ۱۳- تحقیق در محتوای کتب (درس فنی، حساب فنی، کارگاهی و رسم فنی) پایه اول چهار رشته (برق، صنایع چوب، معماری و نقشه‌کشی، خیاطی) به منظور تعیین و تولید رسانه‌های مورد نیاز برای اشتغال و آموزش بهینه مفاهیم درسی، محمدتقی تهرانچی، وزارت آموزش و پرورش و سازمان برنامه و بودجه، ۱۳۶۹ تا ۱۳۷۰.
- ۱۴- نتایج ارزشیابی از مواد کمک آموزشی ارسالی به واحدها، وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزش فنی و حرفه‌ای، دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی.
- ۱۵- نقش رادیو و تلویزیون در آموزش بزرگسالان، مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای سازمان صدا و سیما، ۱۳۷۶.
- ۱۶- نقش رسانه‌ها در فرهنگ ترویج کتابخوانی، اداره کل پژوهش سیما، ۱۳۸۰.
- ۱۷- نقش رادیو و تلویزیون آموزشی در مدارس ژاپن، مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای سازمان صدا و سیما، ۱۳۷۳.

نمایه مقالات مربوط به آموزش و رسانه در نشریات

- ۱- نگاهی به تجربه ژاپن، کاربرد تکنولوژی اطلاعات در آموزش و پرورش، محمدرضا عباسی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۷، (۱۳۷۵).

- ۲- کاربرد تکنولوژی اطلاعات در آموزش و پرورش(۲): نگاهی به تجربه ژاپن، محمدرضا عباسی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۸، (۱۳۷۵).
- ۳- تکنولوژی آموزشی و محصولات آن، پوراندخت فاضلیان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۴، (۱۳۷۴).
- ۴- تئوری‌های انتخاب رسانه، محمدرضا آهنجیان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۴، (۱۳۷۴).
- ۵- تهیه برنامه‌های آموزشی ویدئویی، حسن جمالی‌نیک، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۴، (۱۳۷۴).
- ۶- الگوی استفاده مؤثر از رسانه‌ها در آموزش، منصور مرعشی، رشد تکنولوژی، دوره یازدهم، شماره ۷، (۱۳۷۵).
- ۷- آموزش و پرورش و رسانه‌های گروهی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۲، (۱۳۷۴).
- ۸- نقش ارتباط در فرایندها یاددهی - یادگیری، عباس قاسمیان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۱، (۱۳۷۴).
- ۹- ابزارهای آموزشی (۲): برای کلاس‌های کودکان، آمادگی و سال اول دبستان، علی رؤوف، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۵، (۱۳۷۳).
- ۱۰- ابزارهای آموزشی، علی رؤوف، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره دهم، شماره ۸، (۱۳۷۴).
- ۱۱- ابزارهای آموزشی، علی رؤوف، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره دهم، شماره ۸، (۱۳۷۴).
- ۱۲- آموزش در گرافیک، هنر کاربرد، افسانه توحیدی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره دهم شماره ۸، (۱۳۷۴).
- ۱۳- وسایل کمک آموزشی قابل نمایش (سمعی و بصری)، بروک و برادبنت، مترجم حسن موفقی، ماهنامه گزیده مسائل آموزشی بزرگسالان، دوره چهارم، شماره ۱۰، (۱۳۷۳).
- ۱۴- نقش تکنولوژی آموزشی در آموزش جغرافیا (چرا و چگونه)، منصور مرعشی، رشد آموزشی جغرافیا، دوره نهم، شماره ۳۶، (۱۳۷۲).
- ۱۵- کمک معلم به دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری (قسمت دوم)، غلامعلی افروز پیوند، شماره ۱۸۲، (۱۳۷۳).

- ۱۶- ضرورت و اهمیت تکنولوژی آموزشی و هدف و فلسفه آن، خلیل سلطان‌القرائی، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۳، (۱۳۷۳).
- ۱۷- ظرفیت، کاربرد و نفوذ رسانه‌ها (بخش دوم)، مترجم محمود راجی، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۳، (۱۳۷۳).
- ۱۸- نقش تکنولوژی آموزشی در تسهیل مدیریت مدارس (۲)، علاءالدین اطهری‌راد، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۳، (۱۳۷۳).
- ۱۹- ظرفیت کاربرد و نفوذ رسانه‌ها (بخش اول)، ام.ار اروت، مترجم محمود راجی، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۲، (۱۳۷۳).
- ۲۰- فیلم، تلویزیون، ویدئو و نقش آنها در آموزش، مترجم فردوس جزایری، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۱، (۱۳۷۳).
- ۲۱- کاربرد ضبط ویدئویی در تحقیقات آموزشی، جی‌لین‌هارون، مترجم محمود راجی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره نهم، شماره ۷، (۱۳۷۳).
- ۲۲- کاربرد رسانه‌های آموزشی، عذرا دبیری اصفهانی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره نهم، شماره ۵، (۱۳۷۲).
- ۲۳- آموزشگرهای کامپیوتری؛ پیشگامان انقلاب آموزشی (۳)، امیر پیروزان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره نهم، شماره ۵، (۱۳۷۲).
- ۲۴- ضرورت کاربرد تکنولوژی آموزشی، علی یغمائی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره نهم، شماره ۵، (۱۳۷۲).
- ۲۵- استراتژی‌های یادگیری برای آموزش مداوم و پس از سوادآموزی، قسمت اول، فصل چهارم، استفاده از رادیو تلویزیون و رسانه‌های سمعی - بصری به عنوان استراتژی، محمدمهدی رحمتی، نهضت، دوره سوم، شماره ۹، (۱۳۷۲).
- ۲۶- استراتژی‌های یادگیری برای آموزش مداوم و پس از سوادآموزی، قسمت دوم، فصل چهارم؛ استفاده از رادیو، تلویزیون و رسانه‌های سمعی و بصری به عنوان استراتژی ... محمدمهدی رحمتی، نهضت، شماره ۱۱، (۱۳۷۲).

- ۲۷- راهنمای استراتژی‌های یادگیری برای آموزش مداوم و پس از سوادآموزی، قسمت سوم، فصل سوم، کاربرد رسانه‌های چاپی در استراتژی‌های یادگیری، محمدمهدی رحمتی.
- ۲۸- نگاهی به نقش رادیو و تلویزیون در آموزش بزرگسالان، نهضت، شماره ۱۵، (۱۳۷۱).
- ۲۹- وسایل ارتباط جمعی و یادگیری، مهدی شیخان، نشریه دانشگاه سپاهیان انقلاب ایران، پاییز ۱۳۵۳.
- ۳۰- تربیت کودکان در آلمان از کجا آغاز می‌شود؟ خبرنامه کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، شماره ۲، (۱۳۷۱).
- ۳۱- تهیه‌کننده تلویزیونی؛ دوست یا دشمن، توماس راسل، مترجم محمود علیمحمدی و معشوره عالی‌پور، برگزیده مقالات آموزش از راه دور، ۱۳۷۲.
- ۳۲- واقعیات و چشم‌انداز دانشگاه هوایی و مکاتبه‌ای کره، یون یانگ‌جا، مترجم: محمود علیمحمدی و معشوره عالی‌پور، برگزیده مقالات آموزش از راه دور، ۱۳۷۲.
- ۳۳- ارتباط ترسیمی شنیداری، آرهانتز و دیگران (جی. سی. تیلور و او، جکید)، مترجمان محمود علیمحمدی و معشوره عالی‌پور، برگزیده مقالات آموزش از راه دور (۱۳۷۲).
- ۳۴- بررسی و تجزیه و تحلیل عوامل درون سازمانی و برون سازمانی مؤثر بر افت تحصیلی دانش‌آموزان رشته ریاضی فیزیک در استان اصفهان، محمدرضا کرامتی، منبع:؟ ۱۳۵۰.
- ۳۵- بررسی و ارزیابی سازمان‌های رفاهی کودکان و نوجوانان در شهرستان‌های مختلف ایران، علی پورطلائی، منبع:؟ ۱۳۵۰.
- ۳۶- مقدمه‌ای بر انتخاب مصالح و لوازم سمعی و بصری، دان هافمان، ویراستار ناصر موفقیان، رشد تکنولوژی آموزشی، ۱۳۵۳.
- ۳۷- کامپیوتر و آموزش، اکبر فرهودی‌نژاد، رشد آموزش ریاضی، دوره سوم، شماره ۱۰، (۱۳۶۵).
- ۳۸- آموزش جغرافیا در مقطع دبیرستان، سیاوش شایان، رشد آموزش جغرافیا، دوره دوم، شماره ۸، (۱۳۶۵).
- ۳۹- آیا در کتابخانه مدرسه چیزی برای استفاده دانش‌آموزان دارید؟ دوریس دلبیو لایک، مترجم محمود راجی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هشتم، شماره ۶، (۱۳۷۱).

- ۴۰- نقش حواس و شرایط آموزش در یادگیری، جلال جیل‌عاملی، رشد تکنولوژی آموزشی دوره هشتم، شماره ۵، (۱۳۷۱).
- ۴۱- مدیریت و سازمان کلاس درس (۴)، علی‌اکبر مرعشی، رشد تکنولوژی آموزشی دوره هشتم، شماره ۴، (۱۳۷۱).
- ۴۲- با اصول برنامه‌ریزی درسی آشنا شوید (۳)، آگون‌دین، وینی فردام، مترجم احمد به پژوه، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هشتم، شماره ۴، (۱۳۷۱).
- ۴۳- اقدام بعدی چیست؟ دورنمایی از مطالب کمک آموزشی به نوسوادان، آداما اووان، پیام یونسکو، دوره پانزدهم، شماره ۱۶۶ (۱۳۶۲).
- ۴۴- فواید ویژه رایانه برای آموزش کودکان تیزهوش، پیتراسیان، مترجم الهه ربانی، مجله استعدادهای درخشان، دوره اول، شماره ۴، (۱۳۷۱).
- ۴۵- گزارش دوره توسعه مواد آموزشی کامپیوتری در آموزش فنی، محمد رهبر، ۱۳۶۸.
- ۴۶- تحقیق در محتوای کتاب‌های درسی به منظور تعیین و تولید رسانه‌های آموزشی، محمد تقی تهرانچی، ۱۳۷۰.
- ۴۷- گزارش اول تحقیق در محتوای کتاب‌های درسی به منظور تعیین و تولید رسانه‌های آموزشی (کتاب‌های پایه اول و دوم رشته‌های تأسیساتی حرارتی و برودتی کشاورزی هنرستان‌های کشور)، محمدمهدی دهاقین، ۱۳۷۱.
- ۴۸- نکاتی چند درباره کاربرد روش‌های متنوع در آموزش زبان فرانسه، لوس شهیدی، رشد آموزش زبان، دوره نهم، (۱۳۷۱).
- ۴۹- استفاده از تخته سیاه و تصویر در تدریس زبان خارجه، سیما سمیعی، رشد آموزش زبان، دوره هفتم، (۱۳۷۰).
- ۵۰- روش ساخت وسایل کمک آموزشی زبان، ام‌ی نوروزیان، رشد آموزش زبان، دوره پنجم، ۱۳۶۷.
- ۵۱- استفاده‌های ویژه از وسایل کمک آموزشی دیداری، رشد آموزش زبان، دوره چهارم، ۱۳۶۷.
- ۵۲- از آزمایشگاه زبان چه استفاده‌هایی می‌کنید؟ ا.ج، جان، مترجم مک، رشد آموزش زبان، دوره سوم، ۱۳۶۵.

- ۵۳- رسانه آموزش در زبان محاوره‌ای، تقی تقوی‌نژاد، رشد آموزش زبان، دوره دوم، شماره ۱، (۱۳۶۴).
- ۵۴- تکنولوژی مدرن در خدمت آموزش، چگونه صنعت در آموزش و در ادبیات رخنه کرد؟ شهناز شاهین، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، دوره بیست و نهم شماره ۱ و ۲ (۱۳۷۰).
- ۵۵- مراکز منابع آموزش، پروین یوذری، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، دوره دهم، شماره ۳.
- ۵۶- تدریس و الگوی کاوشگری به وسیله نرم‌افزارهای کامپیوتری مناسب، محمدرضا برنجی، مجله پژوهش‌های تربیتی، دوره اول، شماره ۱ (۱۳۷۰).
- ۵۷- وسایل آموزشی در کلاس کودکان استثنایی، محمود فتح‌الدین، تحقیقات و مطالعات تربیتی، دوره پنجم، ۱۳۵۸.
- ۵۸- به آموزش فرزندان دبستانی خود کمک کنیم، یدا... جهانگرد، پیوند، شماره ۹۲ (۱۳۶۶).
- ۵۹- کمک اولیا در آموزش کودکان، یدا... جهانگرد، پیوند، شماره ۹۱، ۱۳۶۶.
- ۶۰- گزینش راهبردها و رسانه‌های آموزشی «نقطه آغاز»، سازمان صدا و سیما (۱۳۵۶).
- ۶۱- تدریس تاریخ به کمک فیلم استریپ و اسلاید، مهدی غروی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و هشتم شماره ۷ و ۸ (۱۳۴۷).
- ۶۲- گردآوری اشیای حقیقی و استفاده از آنها در تدریس، مهدی غروی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و هشتم، شماره ۵ و ۶، ۱۳۶۷.
- ۶۳- موزه و نقش آموزشی و تربیتی آن، محمود خلیقی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و هشتم، شماره ۳ و ۴ (۱۳۴۷).
- ۶۴- پوستر و چارت، مهدی غروی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و ششم، شماره ۳ (۱۳۴۵).
- ۶۵- لزوم توجه به روش‌های جدید تدریس هنگام تجدید نظر در برنامه تحصیلی، مهدی غروی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و پنجم، شماره ۷ و ۸ (۱۳۴۴).
- ۶۶- تکنولوژی آموزشی در خدمت آموزش و پرورش جهان سوم، پرویز همایون‌پور، ۱۳۵۲.
- ۶۷- روش‌ها و فنون آموزش علوم تجربی، امان... صفوی، محمد بهفرشاد، بهروز علیزاده.

- ۶۸- گزارش سفر هیئت اعزامی نهضت سوادآموزی به کشور نپال به مناسبت شرکت در کارگاه منطقه (ACCU) ژاپن مرکز فرهنگی یونسکو در آسیا، فرهاد افتخارزاده، علی‌النقی بافنده (۱۳۶۸).
- ۶۹- سیمای تحقیقات آموزشی در اندونزی، عباس بازرگان (۱۳۷۰).
- ۷۰- کاربرد وسایل ارتباط جمعی (تلویزیون) در امر یادگیری در مدارس راهنمایی شیراز، نیکو فرهمند، ۱۳۵۶.
- ۷۱- مسئله انتخاب رسانه آموزشی، محمدرضا ابوترابیان، هماهنگ، شماره ۹ (۱۳۶۶).
- ۷۲- اهمیت کاربرد وسایل و امکانات در آموزش، مترجم همایون خاموش، هماهنگ، دوره بیستم (۱۳۷۰).
- ۷۳- وسایل آموزشی و مبادلات بین‌المللی: تجربه الجزایر، ۱. عبدالوهاب، مترجم: ابراهیم کظیمی، نمای تربیت، دوره دوم، شماره ۴ (۱۳۵۴).
- ۷۴- پیرامون هدف‌ها و روش‌ها؛ مورد تایلند، جی‌کارل منون و اتارگارا بوتتین، مترجم: مجدالدین کیوانی، نمای تربیت، دوره سوم، شماره ۱.
- ۷۵- رهایی منابع آموزشی، اورت ریمر، مترجم محمدحسین مروتی، نمای تربیت، دوره دوم، شماره ۱ (۱۳۵۲).
- ۷۶- مروری از نو در موقعیت وسایل آموزشی، لسترپیرسون، مترجم پروین بوذری، نمای تربیت، دوره دوم، شماره ۱ (۱۳۵۲).
- ۷۷- وسایل نوین آموزشی، مایل اروات، نرمان مک‌کنزی و جونز هایول، مترجم فریدون بازرگان، نمای تربیت، دوره اول، شماره ۳ (۱۳۵۰).
- ۷۸- روش‌های تربیتی جدید، اسپالدینگ ست، مترجم احمد قاسمی، نمای تربیت، دوره اول، شماره ۳ (۱۳۵۰).
- ۷۹- آموزش برنامه‌ای، ژیری پو کزتار، مترجم پرویز عازم، نمای تربیت، دوره اول، شماره ۳ (۱۳۵۰).
- ۸۰- آموزشگاه‌های فردا، کوردون بهرنس، مترجم عبدا... توکل، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره سی و سوم، شماره ۲ (۱۳۴۲).

- ۸۱- کاربرد وسایل ارتباط جمعی در امر آموزش سالمندان، اشرف میرمطهری، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و هشتم، شماره ۷، (۱۳۵۹).
- ۸۲- طرح تدریس نمونه، علی اکبر مرعشی، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و ششم، شماره ۲ (۱۳۵۵).
- ۸۳- آموزش تلویزیونی، مترجم علی پیرنیا، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و سوم، شماره ۳ (۱۳۵۲).
- ۸۴- نقش کامپیوترها (شمارگر) در آموزش و پرورش، ای. بی جیمز، مترجم: عبدالحسین آل رسول، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و سوم، شماره ۲ (۱۳۵۲).
- ۸۵- برنامه‌های آموزشی رادیو و تلویزیون در انگلستان، علی پیرنیا، ماهنامه آموزش و پرورش دوره چهل و دو، شماره ۸ (۱۳۵۲).
- ۸۶- برای آموزش بهتر، مترجم علی پیرنیا، ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و دو، شماره ۳ (۱۳۵۱).
- ۸۷- گسترش کتاب برای خدمت به آموزش و پرورش، مترجم علی پیرنیا ماهنامه آموزش و پرورش، دوره چهل و دو، شماره ۱ (۱۳۵۱).
- ۸۸- آموزش فارسی در دوره ابتدایی، طرح کمکی، عبدالرحمان صفارپور، رشد معلم، دوره هشتم، شماره ۶ (۱۳۶۸).
- ۸۹- رادیو و تلویزیون در کشورهای مختلف جهان، غلامحسین کریمی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ششم، شماره ۶ (۱۳۶۶).
- ۹۰- نقش‌های متعدد کامپیوتر در آموزش و پرورش (۴)، مترجم علی اکبر مرعشی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۷ (۱۳۷۱).
- ۹۱- تکنولوژی آموزشی به منزله رشته‌ای از دانش و اشتغال: چشم‌انداز اروپایی، مترجم عادل یغما، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۷ (۱۳۷۱).
- ۹۲- نقش و اهمیت وسایل آموزشی سمعی - بصری در مدارس (۱) مترجم مجید عمیق، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره دوم، شماره ۶ (۱۳۶۵).

- ۹۳- کاربرد تکنولوژی آموزشی در استرالیا، الکس میلار، مترجم: پ فاضلیان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۹ (۱۳۷۰).
- ۹۴- نقش‌های مختلف کامپیوتر در آموزش و پرورش (۳) مترجم علی‌اکبر مرعشی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۶ (۱۳۷۰).
- ۹۵- مرکز منابع یادگیری (۳)، جعفر نجفی‌زند، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۶ (۱۳۷۰).
- ۹۶- نقش‌های مختلف کامپیوتر در آموزش و پرورش (۲)، مترجم علی‌اکبر مرعشی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۵ (۱۳۷۰).
- ۹۷- کامپیوتر و آموزش و پرورش، دیوید استنفیلد، مترجم منصورالدین منیری، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۴ (۱۳۷۰).
- ۹۸- مرکز منابع یادگیری (۱)، جعفر نجفی‌زند، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره هفتم، شماره ۴ (۱۳۷۰).
- ۹۹- طراحی آموزشی - انتخاب فعالیت‌های تدریس - یادگیری و مواد آموزشی، عادل یغما، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره پنجم، شماره ۵ (۱۳۶۸).
- ۱۰۰- بررسی تاریخی منابع موجود در زمینه آموزش برنامه‌ای، دین‌ار. لوسن، مترجم بهنوش شیخ‌الاسلامی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ششم، شماره ۸ (۱۳۶۹).
- ۱۰۱- بررسی کاربرد تکنولوژی آموزشی در جهان: افریقا، ک. انساوفری، مترجم پ. فاضلیان، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره چهارم، شماره ۶ (۱۳۶۷).
- ۱۰۲- انتخاب رسانه‌های مناسب (۳)، جان تیفن، مترجم علی میرزاییگی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره چهارم، شماره ۵ (۱۳۶۷).
- ۱۰۳- انواع پروژکتورهای مورد استفاده در آموزش: پروژکتور اوپیک، عذرا دبیری اصفهانی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره پنجم، شماره ۵ (۱۳۶۸).
- ۱۰۴- انتخاب رسانه‌های مناسب (۱)، جان تیفن، مترجم علی میرزاییگی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره چهارم، شماره ۳ (۱۳۶۷).
- ۱۰۵- انتخاب رسانه‌های مناسب (۲)، جان تیفن، مترجم علی میرزاییگی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره چهارم، شماره ۴ (۱۳۶۷).

- ۱۰۶- طبقه‌بندی خصوصیات مهم رسانه‌های آموزشی برای خرید یا به کارگیری، محمدرضا افضل‌نیا، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره چهارم، شماره ۳ (۱۳۶۷).
- ۱۰۷- آموزش نحوه استفاده از رسانه‌های گروهی در مدرسه (۳)، مترجم حسن نصیرنیا، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۶ (۱۳۶۶).
- ۱۰۸- رد پای تکنولوژی آموزشی، مترجم ت امیر ابراهیمی، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۵ (۱۳۶۶).
- ۱۰۹- آموزش نحوه استفاده از رسانه‌های گروهی در مدرسه (۱)، آسل گیردال، مترجم حسن نصیرنیا، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۴ (۱۳۶۶).
- ۱۱۰- بعضی مبانی روان‌شناختی برای تکنولوژی آموزشی، جیمزای واش، مترجم جعفر نجفی‌زند، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۳ (۱۳۶۶).
- ۱۱۱- ارزش‌یابی اثربخشی رسانه‌های آموزشی، مترجم حسن نصیرنیا، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۳ (۱۳۶۶).
- ۱۱۲- رسانه‌ها و وظایف جدید در تربیت معلم (۱)، فرنگ گتروین، مترجم حسن نصیرنیا، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۲ (۱۳۶۶).
- ۱۱۳- تکنولوژی آموزشی در کشورهای دیگر: مالزی، مترجم عادل یغما، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره سوم، شماره ۸ (۱۳۶۶).
- ۱۱۴- سیر تحول تکنولوژی آموزشی، خسرو لطفی‌پور، رشد تکنولوژی آموزشی، شماره ۵ (۱۳۶۴).
- ۱۱۵- چگونه مواد و وسایل کمک آموزشی انتخاب کنیم؟ رضا امین‌جواهری، رشد تکنولوژی آموزشی، دوره اول، شماره ۳ (۱۳۶۴).
- ۱۱۶- رهنمودهایی پیرامون طراحی و تولید وسایل کمک آموزشی ساده، یونسکو، مترجم حسن نصیرنیا، رشد تکنولوژی آموزشی.
- ۱۱۷- اثرات ناآشکار کامپیوتر بر معلمان و دانش‌آموزان، مایکل اپل، مترجم فاطمه فقیهی قزوینی، فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره هفتم، شماره ۲ (۱۳۷۰).

- ۱۱۸- سیاست آموزشی عالی در امریکا: تجزیه و تحلیل پاره‌ای از مسائل عمده، صمد حافظی، نشریه علوم تربیتی، دوره ششم، شماره ۱ (۱۳۵۵).
- ۱۱۹- تکنولوژی آموزشی به عنوان قلمرویی علمی و حرفه‌ای: دورنمای آسیایی، ت. ساکاموتو، مترجم بهنوش شیخ‌الاسلامی، نشریه علوم تربیتی، دوره چهاردهم، شماره ۱۰۴ (۱۳۷۰).
- ۱۲۰- نوآوری‌ها در آموزش، ابراهیم رشیدپور، نشریه علوم تربیتی، دوره ششم، شماره ۱ (۱۳۵۵).
- ۱۲۱- بررسی وضعیت کتابخانه‌های دبیرستانی شهر تهران در سال تحصیلی ۳۶-۳۵، احمد بیاتی، نشریه دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران، دوره هفتم، شماره ۱ (۱۳۵۶).
- ۱۲۲- رسانه برتر و آموزش و پرورش سطح بالا، مترجم مریم غریبی آذری، صنعت روز، شماره ۳ صفحات ۱۸ - ۱۶ (۱۳۷۱).
- ۱۲۳- رسانه‌های گروهی و آموزش بهداشت: تجربه سری لانکا، م. ح رضوانیه: بهکام، سال ۱، شماره (۱) (۱۳۷۰).
- ۱۲۴- بدآموزی اسطوره‌های رسانه‌ای، دکتر شیخاوندی، نشریه اعتماد ۸۱/۳/۳۰.
- ۱۲۵- اصول طراحی رابط‌های آموزش چند رسانه‌ای، توحید جلیلی کهنه شهری، نشریه وب، شماره ۲۴.
- ۱۲۶- تلویزیون و کتابخوانی کودکان و نوجوانان: تأملی بر نقش رسانه‌ها در تعمیق فرهنگ مطالعه و کتابخوانی در نزد کودکان و نوجوانان در جامعه، جام‌جم، ۸۰/۱/۲۹.
- ۱۲۷- تلویزیون تأثیرگذارترین رسانه بر رفتار کودک: پژوهش پیرامون آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان از طریق رادیو و تلویزیون، آفرینش، ۷۸/۶/۱۰.
- ۱۲۸- آموزش جوانان فرهنگساز را به دنبال داشت: بررسی نقش دین و رسانه در موقعیت خانواده‌های غربی در گفتگو با جیمز دیمرز، جام‌جم، ۸۱/۴/۱.

نمایه تحقیق و ترجمه مربوط به آموزش و رسانه

- اقتدار اطلاعات: رهنمودهایی برای برنامه‌های چند رساله‌ای کتابخانه‌های آموزشگاهی، انجمن کتابداران آموزشگاهی امریکا، مترجمان عبدالرسول جوکار و جلال رحیمیان، دانشگاه شیراز، ۱۳۷۹.

مروری بر تلویزیون به عنوان یک رسانه آموزشی در ایران و برخی از کشورهای جهان، اختر نیشابوری، سازمان صدا و سیما، مرکز تحقیقات اجتماعی و ارزشیابی برنامه‌ها، ۱۳۶۷.

نمایه مقالات ارائه شده در سمینارها

- ۱- کامپیوتر و آموزش در خارج از مدرسه، تورکل آلفتان و کلودیود و موراکاسترو، مترجمان اسحق افکاری و پرویز صالحی، ارائه شده در سمینار آموزش و پرورش و انفورماتیک، درج در نشریه نمای تربیت، پاریس، ۱۹۸۹، شماره ۱ (۱۳۷۱).
- ۲- خلق فرصت‌های جدید آموزش با استفاده از تکنولوژی اطلاع‌رسانی، بتی کالیس، مترجم ستیلا علاقبند، ارائه شده در سمینار آموزش و پرورش و انفورماتیک، درج در نشریه نمای تربیت، پاریس ۱۹۸۹، شماره ۱ (۱۳۷۱).
- ۳- کامپیوتر در مدارس، استراتژی‌های ملی و گسترش آنها تا سطح بین‌المللی پییر دوژه، مترجم یوسف اردبیلی، سمینار آموزش و پرورش و انفورماتیک، نمای تربیت، پاریس ۱۹۸۹، شماره ۱ (۱۳۷۱).
- ۴- کیاسک، رهیافتی تازه در تکنولوژی از راه دور، یدالله نجفی، اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور، مجموعه مقالات اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور دانشگاه پیام نور، (۳۷).
- ۵- نقش طراحی در سیستم دانشگاه گشوده (باز)، مریم مستشار نیار، اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور، مجموعه مقالات اولین سمینار... دانشگاه پیام‌نور، ۱۳۷۱.
- ۶- نقش رسانه‌ها در نظام آموزش از راه دور و نظام آموزش سنتی، محمود علی‌محمدی و علی‌رضا عطایی، اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور، مجموعه مقالات اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور دانشگاه پیام‌نور (۱۳۷۱).
- ۷- بررسی ویژگی‌های نظام آموزش از راه دور در یکی از کشورهای موفق جهان (آلمان)، احمد آقازاده، اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور، مجموعه مقالات اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور دانشگاه پیام‌نور، ۱۳۷۱.
- ۸- مبانی نظری آموزش از راه دور، منصوری بدری‌فر، اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور، مجموعه مقالات اولین سمینار تخصصی آموزش از راه دور دانشگاه پیام‌نور، (۱۳۷۱).

- ۹- طراحی مواد آموزش به عنوان یکی از مهارت‌های ضروری یک معلم، کیژانو طبری، سمینار تکنولوژی آموزش، دانشگاه تربیت معلم، خرداد (۱۳۵۶).
- ۱۰- تکامل تکنولوژی آموزش، فرهاد صبا، سمینار تکنولوژی آموزش، دانشگاه تربیت معلم، خرداد ۱۳۵۶.
- ۱۱- تکنولوژی آموزش چرا، کامبیز محمودی، سمینار تکنولوژی آموزش، دانشگاه تربیت معلم، خرداد ۱۳۵۶.
- ۱۲- چشم‌اندازی به ابزارهای کمک آموزشی، فریده یغمائی، اولین سمینار سراسری، آموزش پرستاری و مامایی، خلاصه مقالات... تهران، شرکت دارویی پخش رازی، بهمن ۱۳۶۹.
- ۱۳- کاربرد آموزشی میکرو کامپیوترها در ژاپن؛ مترجم فاطمه فقیهی قزوینی، توکیو سازمان پژوهشی و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر پژوهش نظام‌های آموزشی جهان ۱۳۶۴.
- ۱۴- کاربرد کامپیوتر در آموزش، مترجم فاطمه فقیهی قزوینی، توکیو: سازمان پژوهشی و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر پژوهش نظام‌های آموزش جهانی، ۱۳۶۴.
- ۱۵- تکنولوژی آموزشی ابزاری در خدمت تغییر نظام، محمود میرمحمدی، فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت، شماره ۳ (۱۳۶۸).
- ۱۶- سیستم‌های چند رسانه‌ای به عنوان ابزار تکنولوژی آموزشی، حسین کی‌نژاد، دومین همایش بررسی تحلیل آموزش‌های علمی - کاربردی: تهران؛ ۱۳۷۸، مجموعه مقالات دومین همایش بررسی و تحلیل آموزش‌های علمی - کاربردی، تهران وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛ شورای عالی برنامه‌ریزی.
- ۱۷- چند رسانه‌ای‌ها و نقش آنها در آموزش و خدمات مرجع در راستای ارتقای سطح تحقیقات کتابخانه‌ای، علیرضا علی‌احمدی و مجید یزدانبخش، سمینار سازماندهی تحقیقات در برنامه سوم توسعه، خلاصه مقالات سمینار... تهران آذر ۱۳۷۹.
- ۱۸- پژوهش پیرامون تهیه و ساخت یک هسته آموزشی در رابطه با مراحل سیر تکامل جنینی انسان، حسین رضایی، رامین پایان و ناصر مهدوی‌شهری، چهارمین کنگره علوم تشریحی ایران، آبان ۱۳۷۸، برنامه روزانه و خلاصه مقالات چهارمین کنگره علوم تشریحی ایران، تهران: دانشگاه علوم پزشکی ایران، معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایران.

- ۱۹- انتظارات معلمان آموزش ابتدایی از رسانه‌های گروهی، غلامرضا قطبی‌یگانه، همایش سراسری معلمان آموزش ابتدایی، اردیبهشت ۱۳۷۶، خلاصه مقالات برگزیده همایش سراسری معلمان ابتدایی، تهران وزارت آموزش و پرورش: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش، دفتر آموزش ابتدایی.
- ۲۰- فرهنگ ایمنی و راه‌های بهینه ترویج آن در جامعه، مهدی حجتی، دومین کنفرانس سراسری ایمنی در صنعت برق، شهریور ۱۳۷۲، شرکت سهامی برق منطقه‌ای مازندران، رامسر.

نمایه چهار شماره فصلنامه پژوهش و سنجش در سال ۱۳۸۱

عنوان فصلنامه‌های سال ۱۳۸۱

۱. تبلیغات بازرگانی و رسانه، شماره بیست و نهم، سال نهم، بهار ۱۳۸۱.
۲. ماهواره، شماره سی‌ام و سی و یکم، سال نهم، تابستان و پاییز ۱۳۸۱.
۳. جُنگ، شماره سی و دوم، سال نهم، زمستان ۱۳۸۱.

نمایه عنوان مقاله‌ها با ذکر شماره فصلنامه و شماره صفحه

۱. تبلیغات بازرگانی و رسانه، ۲۹، ۱۱.
۲. میزگرد تبلیغات بازرگانی و رسانه، ۲۹، ۳۵.
۳. تبلیغات بازرگانی: نقد و نظارت، مقررات حقوق بین‌الملل تبلیغات بازرگانی، ۲۹، ۶۷.
۴. ملاحظات جهانی پخش آگهی از شبکه‌های تلویزیونی، ۲۹، ۸۵.
۵. کاربرد آگهی‌های تجاری در رادیو و تلویزیون (از دیدگاه مکتب انتقادی)، ۲۹، ۹۵.
۶. آسیب‌های فرهنگی فقدان نظامنامه تبلیغات بازرگانی، ۲۹، ۱۱۵.
۷. آرای انتقادی بر آگهی‌های بازرگانی تلویزیونی، ۲۹، ۱۲۵.
۸. تبلیغ، صنعتی که باور تولید می‌کند، ۲۹، ۱۳۷.
۹. تبلیغات و مصرف در دوران پست مدرن، ۲۹، ۱۵۵.
۱۰. بررسی اصول و معیارهای تبلیغات تجاری در رادیو و تلویزیون، ۲۹، ۱۶۹.
۱۱. تبلیغات به مثابه ارتباطات، ۲۹، ۱۸۷.
۱۲. رفتار مصرف‌کننده و تبلیغات، ۲۹، ۲۱۱.
۱۳. تئوری‌ها و مدل‌های توصیفی رفتار مصرف‌کنندگان، ۲۹، ۲۳۱.

۱۴. بررسی نظری تأثیر آگهی‌های تبلیغات تلویزیونی بر روابط اجتماعی کودکان، ۲۹، ۲۴۹.
۱۵. تبلیغات تلویزیونی و رفتار کودکان، ۲۹، ۲۶۱.
۱۶. بررسی تأثیر تبلیغات تجاری تلویزیون بر روابط اجتماعی کودکان، ۲۹، ۲۷۵.
۱۷. تبلیغات تجاری و آسیب‌شناسی دریافت مخاطبان، ۲۹، ۲۸۵.
۱۸. تبلیغات رسانه‌ای و تغییر نگرش مخاطبان «رویکرد روان‌شناختی بر تبلیغات»، ۲۹، ۳۱۱.
۱۹. گرافیک در تبلیغات مطبوعاتی، ۲۹، ۳۲۷.
۲۰. جادوی تبلیغ (بررسی و شناخت فن تبلیغ روی تبلیغ)، ۲۹، ۳۲۷.
۲۱. بازاریابی رسانه‌های همگانی، گستره و آرمان‌ها، ۲۹، ۳۵۳.
۲۲. تبلیغات بازرگانی در تلویزیون (شیوه‌ها، تکنیک‌ها، بایدها و نبایدها)، ۲۹، ۳۷۵.
۲۳. نگاهی به رویکرد تبلیغات از تلویزیون، رادیو و مطبوعات و روش‌های سنجش اثرات تبلیغات بازرگانی، ۲۹، ۳۸۹.
۲۴. رویکرد بهره‌گیری از رسانه‌های مختلف در بازاریابی و تبلیغ، ۲۹، ۴۰۳.
۲۵. تکرار تبلیغ و عوامل تعیین‌کننده تأثیر آن، ۲۹، ۴۲۳.
۲۶. بررسی تأثیر فناوری اطلاعات بر بازاریابی، نقش فناوری‌های پیشرفته اطلاعات و ارتباطات در تغییر ماهیت بازاریابی و تبلیغات، ۲۹، ۴۴۳.
۲۷. تبلیغات و فناوری‌های نوین رسانه‌ای، ۲۹، ۴۵۷.
۲۸. گزارش همایش تبلیغات، رونق اقتصادی و توسعه، ۲۹، ۴۷۷.
۲۹. نمایه مقالات فصلنامه پژوهش و سنجش در سال ۱۳۸۰، ۲۹، ۴۸۵.
۳۰. نمایه منابع تبلیغات و رسانه، ۲۹، ۴۹۳.
۳۱. منع ماهواره چرا؟ ۳۰ و ۳۱، ۱۱.
۳۲. ماهواره: ابزار سیطره تفکر تکنیکی، ۳۰ و ۳۱، ۲۵.
۳۳. تأثیر برنامه‌های تلویزیونی ماهواره‌ای بر ابعاد شخصیتی مخاطبان، ۳۰ و ۳۱، ۴۵.
۳۴. ماهواره‌های گوناگونی جهان، ۳۰ و ۳۱، ۶۵.
۳۵. تأملی در رسانه فراگیر ماهواره، هجوم اطلاعات بی‌اعتنا به مرزها، ۳۰ و ۳۱، ۶۵.
۳۶. تأملی در رسانه فراگیر ماهواره، هجوم اطلاعات بی‌اعتنا به مرزها، ۳۰ و ۳۱، ۸۵.

۳۷. فضای امنیتی رسانه، ۳۰ و ۳۱، ۱۰۵.
۳۸. ماهواره‌ها، جهانی شدن فرهنگ و بحران هویت، ۳۰ و ۳۱، ۱۳۷.
۳۹. ماهواره و مخاطرات فرهنگی، ۳۰ و ۳۱، ۱۵۵.
۴۰. هویت فردی و فرهنگی در عصر ماهواره و ارتباطات جهانی، ۳۰ و ۳۱، ۱۷۵.
۴۱. ماهواره، جنگ و اتاق‌های نشیمن، ۳۰ و ۳۱، ۱۸۹.
۴۲. شبکه‌های تلویزیونی ماهواره‌ای خبر: مخاطبان و تغییر فرایند اجتماعی، ۳۰ و ۳۱، ۱۹۹.
۴۳. نقدی بر رسانه‌های ماهواره‌ای با تأکید بر نقش زنان و جایگاه خانواده، ۳۰ و ۳۱، ۲۲۱.
۴۴. ماهواره‌ها و بی‌خویشتن شدگی مخاطبان، ۳۰ و ۳۱، ۲۳۷.
۴۵. درآمدی بر کارکردهای ماهواره با تأکید بر جنبه‌های حقوقی، ۳۰ و ۳۱، ۲۳۷.
۴۶. ارتباطات دوربرد و توسعه ملی، ۳۰ و ۳۱، ۲۷۷.
۴۷. بازخوانی نخستین پژوهش ایرانی درباره برنامه‌های ماهواره‌ای تلویزیون در آسیا، ۳۰ و ۳۱، ۲۸۷.
۴۸. بررسی و نقد سیاست ماهواره‌ای ایران با تکیه بر تجربه کشورهای آسیائی، ۳۰ و ۳۱، ۳۲۳.
۴۹. ماهواره و مسئولیت نهادهای اجتماعی، ۳۰ و ۳۱، ۲۴۷.
۵۰. موانع قانونمندی پخش تلویزیونی ماهواره در حقوق بین‌الملل، ۳۰ و ۳۱، ۳۵۹.
۵۱. اجمالی بر ارتباطات ماهواره‌ای، ۳۰ و ۳۱، ۳۷۹.
۵۲. نگاهی بر فناوری ماهواره‌های پخش مستقیم، ۳۰ و ۳۱، ۴۲۱.
۵۳. نگاهی اجمالی بر پروژه ملی زهره، ۳۰ و ۳۱، ۴۲۱.
۵۴. نمایه ویژه ماهواره و رسانه، ۳۰ و ۳۱، ۴۷۷.
۵۵. گسترش ارتباطات بین‌الملل: علل و پیامدها، ۳۲، ۷.
۵۶. جنبش نرم‌افزاری نیاز امروز جامعه ما، ۳۲، ۱۵.
۵۷. نظریه گفتمان و رادیو، ۳۲، ۲۵.
۵۸. الگوی هنجاری رسانه‌ها در کشورهای اسلامی، ۳۲، ۵۱.
۵۹. بررسی تئوری‌ها و مبانی تحولات تحقیقی رسانه‌ها، ۳۲، ۸۵.
۶۰. بررسی مؤلفه‌های آرامش‌بخشی در برنامه‌های صدا و سیما، ۳۲، ۱۰۵.
۶۱. بهره‌مندی جوانان روستایی ایران از تلویزیون، ۳۲، ۱۲۱.

۶۲. کودکان و رسانه‌ها، جهان کودکان به کجا می‌رود؟ ۳۲، ۱۳۳.
۶۳. برخی ویژگی‌های رادیو، ۳۲، ۱۵۳.
۶۴. جعبه جادو: بررسی تأثیر و ویژگی‌های فیزیکی محیط تماشا بر ادراک مخاطب، ۳۲، ۱۶۹.
۶۵. رویکرد جامعه‌شناختی به ارتباطات، ۳۲، ۱۸۳.
۶۶. تأثیر جهانی شدن بر تحولات فرهنگی در کشورهای منطقه خلیج فارس، ۳۲، ۲۰۳.
۶۷. تبلیغات در خیر، ۳۲، ۲۱۹.
۶۸. تلویزیون، تضاد، دموکراسی، ۳۲، ۲۴۷.
۶۹. رسانه، دیپلماسی و اقتصاد سیاسی، ۳۲، ۲۶۱.
۷۰. بررسی کمی برنامه‌های شبکه‌های ماهواره‌ای اروپائی از ۱۳ تا ۱۹ فوریه ۲۰۰۳، ۳۲، ۲۷۱.

نمایه نویسندگان و مترجمان با ذکر شماره فصلنامه و شماره صفحه:

۱. مولانا، حمید، ۲۹، ۱۱.
۲. محسنیان‌راد، مهدی، ۲۹، ۳۵.
۳. معتمدنژاد، کاظم، ۲۹، ۶۷.
۴. شکرخواه، یونس، ۲۹، ۸۵.
۵. خجسته، حسن، ۲۹، ۹۵.
۶. نقیب‌السادات، سیدرضا، ۲۹، ۱۱۵.
۷. محکی، علی‌اصغر، ۲۹، ۱۳۷.
۸. قاضی‌زاده، علی‌اکبر، ۲۹، ۱۵۵.
۹. خواجه‌نوری، نسترن، ۲۹، ۱۵۵.
۱۰. جاودان‌اصل، بهرام، ۲۹، ۱۶۹.
۱۱. محمودی‌فضلی، محمدصادق، ۲۹، ۱۸۷.
۱۲. ساعتچی، محمود، ۲۹، ۲۱۱.
۱۳. سرابی، سعید، ۲۹، ۲۱۱.
۱۴. بیابانگرد، اسماعیل، ۲۹، ۲۴۹.

۱۵. حسینی انجدانی، مریم، ۲۹، ۲۴۹.
۱۶. سعیدیان، ایما، ۲۹، ۲۶۱.
۱۷. پژمان، آرش، ۲۹، ۲۷۵.
۱۸. آذری، غلامرضا، ۲۹، ۲۸۵.
۱۹. پورکریمی، جواد، ۲۹، ۳۱۱.
۲۰. افشارمهاجر، کامران، ۲۹، ۳۲۷.
۲۱. مسعودی، امید، ۱۹، ۳۴۳.
۲۲. امامی، بهمن، ۲۹، ۳۵۳.
۲۳. محبی، سیده فاطمه، ۲۹، ۳۷۵.
۲۴. علیشاهی نورانی، طاهره، ۲۹، ۳۸۹.
۲۵. کلهر، کیومرث، ۲۹، ۴۰۳.
۲۶. قربانلو، سینا، ۲۹، ۴۲۳.
۲۷. مهرافشا، کامران، ۲۹، ۴۳۳.
۲۸. خدادادحسینی، حمید، ۲۹، ۴۴۳.
۲۹. پورکریمی، یوسف، ۲۹، ۳۵.
۳۰. دهقان طرزجانی، محمود، ۲۹، ۳۵.
۳۱. فتحی، سعید، ۲۹، ۴۴۳.
۳۲. خنجری، عین الله، ۲۹، ۴۵۷.
۳۳. خلیلی عراقی، مریم، ۲۹، ۴۸۵.
۳۴. عالیا، مریم، ۲۹، ۴۸۵.
۳۵. حیدری، پروین، ۲۹، ۴۳۹.
۳۶. عباسی، ملوک، ۲۹، ۴۹۳.
۳۷. ضرغامی، عزت الله، ۳۰ و ۳۱، ۱۱.
۳۸. مددپور، محمد، ۳۰ و ۳۱، ۲۵.
۳۹. نوربالا، احمدعلی، ۳۰ و ۳۱، ۴۵.

۴۰. مولانا، حمید، ۳۱۳۰، ۶۵.
۴۱. حقیقت کاشانی، محمود، ۳۱۳۰، ۶۵.
۴۲. قاضی زاده، علی اکبر، ۳۱۳۰، ۸۵.
۴۳. افتخاری، علی اصغر، ۳۱۳۰، ۱۰۵.
۴۴. بیران، صدیقه، ۳۱۳۰، ۱۳۷.
۴۵. پویا، علیرضا، ۳۱۳۰، ۱۵۵.
۴۶. کلهر، کیومرث، ۳۱۳۰، ۱۸۹.
۴۷. مسعودی، امید، ۳۱۳۰، ۱۹۹.
۴۸. خواجه نوری، نسترن، ۳۱۳۰، ۲۲۱.
۴۹. آذری، غلامرضا، ۳۱۳۰، ۲۳۷.
۵۰. اسماعیلی، محسن، ۳۱۳۰، ۲۳۷.
۵۱. رشیدیان، رضا، ۳۱۳۰، ۲۷۷.
۵۲. محسنیان راد، مهدی، ۳۱۳۰، ۲۸۷.
۵۳. منتظر قائم، مهدی، ۳۱۳۰، ۳۲۳.
۵۴. کاظمی پور، شهلا، ۳۱۳۰، ۳۴۷.
۵۵. رفیعی، غلامرضا، ۳۱۳۰، ۳۵۹.
۵۶. کرامتخواه، محمدناصر، ۳۱۳۰، ۳۷۹.
۵۷. کیا، علی اصغر، ۳۱۳۰، ۴۲۱.
۵۸. ایزدی، محمد، ۳۱۳۰، ۴۴۳.
۵۹. حیدری، پروین، ۳۱۳۰، ۴۷۷.
۶۰. عباسی، ملوک، ۳۱۳۰، ۴۷۷.
۶۱. مولانا، حمید، ۳۲، ۷.
۶۲. ابوطالبی، محمد مسعود، ۳۲، ۱۵.
۶۳. خجسته، حسن، ۳۲، ۲۵.
۶۴. آشنا، حسام الدین، ۳۲، ۵۱.

۶۵. کیا، علی اصغر، ۳۲، ۸۵.
۶۶. پویا علیرضا، ۳۲، ۱۰۵.
۶۷. بیابانگرد، اسماعیل، ۳۲، ۱۰۵.
۶۸. عصام، معصومه، ۳۲، ۱۰۵.
۶۹. سام آرام، عزت الله، ۳۲، ۱۲۱.
۷۰. عصام، معصومه، ۳۲، ۱۳۳.
۷۱. جوادی یگانه، محمدرضا، ۳۲، ۱۵۳.
۷۲. رضائی بایندر، محمدرضا، ۳۲، ۱۶۹.
۷۳. حقیقت کاشانی، محمود، ۳۲، ۱۸۳.
۷۴. اسماعیلی، محمدمهدی، ۳۲، ۲۰۳.
۷۵. سبیلان اردستانی، حسن، ۳۲، ۲۱۹.
۷۶. حیدری، پروین، ۳۲، ۲۴۷.
۷۷. میرهاشمی، سیدمرتضی، ۳۲، ۲۱۶.
۷۸. پیربداقی، فاطمه، ۳۲، ۲۷۱.
۷۹. نوین، زهرا، ۳۲، ۲۷۱.
۸۰. قاسمی، فاطمه، ۳۲، ۲۷۱.
۸۱. شهاب، فوزیه، ۳۲، ۲۷۱.
۸۲. غندالی، رؤیا، ۳۲، ۲۷۱.

راهنمای تنظیم مقاله

لطفاً در نگارش مقاله به نکته‌های زیر توجه فرمایید:

۱. عنوان مقاله کوتاه و گویای محتوای مقاله باشد.
 ۲. به جای ذکر منابع در پاورقی، منابع را در داخل پرانتزی در پایان نقل قول یا مطلب استفاده شده به شکل زیر قرار دهید:
- الف: برای منابع فارسی: (نام خانوادگی مؤلف، سال نشر اثر: شماره صفحه). مثال: (محمدی، ۱۳۷۵: ۲۵)
- ب: برای منابع لاتین: (صفحه: سال نشر اثر، نام خانوادگی مؤلف). مثال: (Manfield, 1995:250)
۳. معادل خارجی اسامی و مفاهیم مهم داخل پرانتز، جلوی اسم و یا مفهوم مربوط به آن آورده شود.
 ۴. در صورتی که اصطلاحی یا مفهومی نیاز به توضیح دارد در بالای آن شماره گذاشته شود و متناسب با شماره، در پایان مقاله، تحت عنوان یادداشت‌ها، توضیح لازم آورده شود.
 ۵. در پایان مقاله، فهرست الفبایی منابع مورد استفاده فارسی و خارجی به طور جداگانه به صورت زیر ارائه شود:
- کتاب: نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده، عنوان مقاله، نام و نام خانوادگی مترجم، محل نشر اثر: نام ناشر، سال انتشار، شماره صفحه.
- مقاله: نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده، عنوان مقاله، نام و نام خانوادگی مترجم، نام نشریه، سال انتشار، شماره نشریه، زمان انتشار.
- مثال: سعید، ادوارد. نقش روشنفکر در جامعه، ترجمه دکتر حمید عضدانلو، ماهنامه اطلاعات سیاسی - اقتصادی، سال (۹)، شماره (۹۱-۹۲)، فروردین و اردیبهشت ۱۳۷۴.
۶. برای سهولت قرائت و ارزیابی مقاله، آن را در کاغذ A4، یک خط در میان و بر روی یک صفحه، به صورت تایپ یا با خط خوانا بنویسید.
 ۷. ارسال اصل متن مقاله‌های ترجمه شده، همراه ترجمه الزامی است. مشخصات دقیق مقاله در مآخذ اصلی و منابع و مآخذ مورد استفاده در متن مقاله را نیز قید بفرمایید.
 ۸. مقاله‌ها را با ذکر نام و نشانی دقیق خود، میزان تحصیلات، شغل و شماره تماس بفرستید.
 ۹. همراه با مقاله، چکیده آن را در ۱۰ سطر به نحوی که حاوی نکات اصلی مطروحه در مقاله باشد ارسال نمایید.
 ۱۰. فصلنامه پژوهش و سنجش در ویرایش محتوایی و فنی مقالات آزاد است.
 ۱۱. درج یک مقاله در فصلنامه به معنای تأیید نظرات نگارنده نیست.

فرم اشتراک فصلنامه پژوهش و سنجش

لطفاً نسخه فصلنامه پژوهش و سنجش را برای اینجانب

..... سازمان / مؤسسه / شرکت /

..... آدرس:

..... کدپستی:

..... تلفن تماس:

امضا و تاریخ

به نکات زیر توجه فرمایید:

- حق اشتراک نشریه برای دو شماره شانزده هزار ریال و برای چهار شماره سی هزار ریال است.
- وجه مورد نظر را به حساب شماره ۱۰۶۱۰۸۰۲۱ بانک تجارت شعبه صدا و سیما به نام معاونت تحقیقات و برنامه‌ریزی واریز و اصل فیش واریزی را به همراه فرم اشتراک به آدرس فصلنامه پست نمائید.
- از ارسال وجه نقد جداً خودداری نمائید.
- هرگونه تغییر نشانی خود را فوراً به بخش اشتراک نشریه اطلاع دهید.
- در صورت نیاز به اطلاعات بیشتر می‌توانید با تلفن‌های ۲۰۱۳۷۳۴ و ۲۱۶۶۴۵۶ تماس حاصل فرمایید.

نشانی نشریه: تهران - خیابان ولیعصر - خیابان جام‌جم - ساختمان شیشه‌ای - طبقه سوم - ضلع شمال - اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها - صندوق پستی: ۴۷۴۸-۱۹۳۹۵

به نام خدا رسانه و جنگ

اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها در نظر دارد شماره تابستان فصلنامه «پژوهش و سنجش» را به موضوع «رسانه و جنگ» اختصاص دهد. لذا از تمامی صاحب‌نظران، استادان، پژوهشگران و سایر علاقمندان به این موضوع دعوت می‌شود مقاله‌های خود را (تألیف و ترجمه) حداکثر تا تاریخ ۸۲/۵/۱۵ به دبیرخانه این اداره کل طبق آدرس زیر ارسال فرمایند.

یادآور می‌شود به مقاله‌هایی که در نشریه درج می‌شود حق الزحمه مناسب تعلق می‌گیرد.
محورهای مورد نظر به شرح زیر است:

۱. رسانه و جنگ (تعاریف، مبانی، نظریه‌ها)
 ۲. پوشش خبری جنگ
 ۳. فناوری‌های ارتباطی و جنگ
 ۴. رسانه، جنگ و افکار عمومی
 ۵. رسانه، جنگ و اطلاع‌رسانی
 ۶. رسانه و جنگ روانی (روش‌های جنگ روانی از طریق رسانه و روش‌های مقابله با آن)
 ۷. اخلاق رسانه‌ای و جنگ
 ۸. رسانه، جنگ و امنیت ملی
 ۹. رسانه‌ها در جنگ ایران و عراق
 ۱۰. رسانه‌ها در جنگ اول خلیج فارس
 ۱۱. رسانه‌ها و جنگ آمریکا و عراق
 ۱۲. رسانه، جنگ و اینترنت
 ۱۳. سیاستگذاری رسانه‌ها در هنگام جنگ
 ۱۴. ارزیابی عملکرد صدا و سیما در جنگ آمریکا و عراق
 ۱۵. نقش رسانه‌ها در سیر تحولات جنگ
 ۱۶. خبرنگاران و جنگ
- و سایر موضوع‌های مرتبط با رسانه‌ها و جنگ

آدرس: خیابان ولیعصر، خیابان جام‌جم، سازمان صدا و سیما، ساختمان مرکزی، اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها

صندوق پستی: ۴۷۴۸-۱۹۳۹۵ شماره تماس: ۲۱۶۶۴۵۶ و ۲۰۱۳۷۳۴

به نام خدا دین و رسانه

اداره کل همکاری با مراکز علمی و هماهنگی پژوهش‌ها در نظر دارد شماره پاییز فصلنامه «پژوهش و سنجش» را به موضوع «دین و رسانه» اختصاص دهد. لذا از تمامی صاحب‌نظران، استادان، پژوهشگران و سایر علاقه‌مندان به این موضوع دعوت می‌شود مقاله‌های خود را (تألیف و ترجمه) حداکثر تا تاریخ ۸۲/۸/۱ به دبیرخانه این اداره کل طبق آدرس زیر ارسال فرمایند.

یادآور می‌شود به مقاله‌هایی که در نشریه درج می‌شوند حق الزحمه تعلق می‌گیرد.

محورهای مورد نظر به شرح زیر است:

۱- مباحث نظری:

- نظریه‌های دینی ارتباطات
- رسانه، دین و هویت
- رسانه، دین و آزادی
- رسانه، دین و اقلیت‌های دینی - مذهبی
- رسانه، دین و نماد و نمادگرایی
- رسانه، دین و حقوق بشر
- رسانه، دین و جایگاه مخاطب
- رسانه، دین و هنر

۲- مباحث کارکردی:

- آموزش دینی در رسانه (با تأکید بر جوانان و نوجوانان)
- دین و اهداف برنامه‌سازی رسانه‌ای؛ آموزش، تربیت، اطلاع‌رسانی، سرگرمی و ...
- سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی دینی در رسانه
- دین و رسانه در کشورهای اسلامی
- شبکه ماهواره‌ای اسلامی (ضرورت، راهکارها و موانع)
- معرفی و تحلیل شبکه‌های رادیو - تلویزیونی دینی جهان
- تاریخچه رسانه‌های الکترونیک دینی
- نقد و بررسی عملکرد برنامه‌های دینی در صدا و سیما

۳- مباحث محتوایی:

- خانواده، زن و کودک
- آرامش بخشی در برنامه‌ها
- مناسبت‌ها (آئین‌ها و مراسم)
- اخلاق و معنویت

۴- مباحث ساختاری:

- فیلم و سریال
- خبر و اطلاع‌رسانی
- مستندسازی (اسلام، مسلمانان و جهان اسلام)
- تبلیغات بازرگانی
- طنز
- موسیقی

آدرس: خیابان ولیعصر، خیابان جام‌جم، سازمان صدا و سیما، ساختمان مرکزی، اداره کل همکاری با مراکز

علمی و هماهنگی پژوهش‌ها

صندوق پستی: ۴۷۴۸-۱۹۳۹۵ شماره تماس: ۲۱۶۶۴۵۶ و ۲۰۱۳۷۳۴

Pezhooohesh va Sanjesh

(Research and Deliberation)

No 33, spring 2003, 10th year

Holder of Permission to Publish: Islamic Republic of Iran Broadcasting Organization (IRIB)

Managing Director: Alireza Pooya

Editor – in – Chief: Mohammad Hassan Sheikholislami

The Members of Scientific Council: Hesamaddin Ashena (PH.D.), Naser Bahonar (PH.D.), Esmaeel Biabangard (PH.D.), Ali Asghar Eftekhari (PH.D.), Younes Shokrkah (PH.D.).

Executive Manager: Azad Madjidi Saransari

Editor: Mahbod Ghaffari (PH.D.), Sima Zarisfi

Graphist: Mehran Mostofi

Abstracts in English: Seyed Morteza Mirhashemi

Paging & Type setting: Azam Lashgari Nejad

Lithography, print, binding: Soroosh

Address: General Office of Cooperation with Scientific Centers and Research Coordination, Central Building, Jame-Jam St., Valiasr Ave. Tehran / Iran.

Tel: 2166456, 2013734, **Fax:** 2013734, **Email:** Managm@irib.com

Price:8000 Rials

Research and Planning Deputy Chief for

General Office of Cooperation with Scientific Centers and Research Coordination

Education Channel; Approaches and things to do

By: Jahangir Biabani, Ph.D.
Director, education Channel, IRIB

Abstract:

The access of all to education, particularly essential, basic education, is the main approach of TV education channel. Taking advantage of the vast dominance of TV in education promotion and passing some limitations of traditional education, namely limitations of education places, instructors, etc. have provided a good opportunity for education channel.

How the education channel is benefiting from this opportunity? What is its relationship with traditional system of education? How can it be a complementary element of traditional education?

Another point that shall be taken into consideration is the attention to be paid to public education. This issue sometimes does not have any special responsible entity. What are the duties of education channel in this regard? Quality control in education and proper attention to training along with education, are two crucial issues. When education is expanded all around the country through TV, the weak points are also magnified. What may be done in this respect?

In this article we have tried to analyse the different aspects of education channel in an interview with Dr. Biabani, the Director of this channel on TV.

Educational TV Channel

Interview with: Dariush Norouzi, Ph.D.
Head of Dept., Education Technology
Allameh Tabatabaee Univ.

Abstract:

The changes in our world is still going on with a fast pace and on the way it affects all the elements of the society. The consequences of these changes, would be the change in the standards and values. The wealth and poverty standards gave their place to the extent we have access to information and knowledge. The Industry era is changed to Information era.

In such ground, Educational Channel appears to be one the most important phenomena of the Information era. Since the issues of culture and culturizing, are so crucial to the society, Educational channel may have the highest role in strengthening the culture of the society.

Taking into consideration the increasing importance of the role Educational TV Channel has in the society, as well as the significant development achieved in this field in the world wide scale and also at the national and domestic level, we came to this idea to conduct an interview with Mr.Dariush Norouzi, Ph.D., the Head of Educational Technology Department of Allameh Tabatabaee University.

In this interview several important issues are taken into consideration.

The effect of believing the theory on Media similarity in Media Education planning, with particular emphasis on Radio

By: Hasan Khojasteh
Ph.D. Student, Strategic Management
Deputy Head of IRIB for Radio

Abstract:

Taking advantage of Media in direct education may seem so easy, but it is in fact quite complicated. What takes place in the classroom and leads to a proper result, may not be the same in Media Education plan.

This article intends to show the contract of three main issues in Media Education plans.

1. Mass Communication theories
2. Kind of medium
3. Learning theories

Among the different Mass Communication theories, we consider the Media Similarity theory. The theory believes that people contract with the medium as if it is a real person. In this article the interaction of this theory, and Radio as a medium, is considered closely, due to the fact that Radio has very special features comparing to other Mass Media. The fact shall be assumption that acceptance of each approach and learning theory, itself would affect the structure and organization of a Media education plan.

The facts and figures of Religious Education on TV: A Comparative study of Religious Media of Iran

By: Naser Bahonar, Ph.D.
Member of the Scientific board,
Culture & Communications Faculty
Imam Sadegh (A.S.) University

Abstract:

Now a days education as a social entity and fact is in close relationship with Mass Media, has got the position of a head line in plans dedicated to education development of societies. After the 2nd world war, TV brought new educational functions, with reliance on its unique potentials. TV took the place of a special educational medium.

Religious education in Iran is mainly getting benefit from the traditional Media which came to Iran after converting to Islam and duely resulting in a mixed Iranian – Islamic culture. The presence of TV in social affairs led to orgnizing religious societies through taking advantage of e-media in a very significant manner.

After the Islamic Revolution there happened a kind of a job distribution among the modern & traditional Media. There has arised several problems on the policy making process to organize a religious educational program, due to lack of scientific study and poorness of religious literature as a matter of communications standards.

This article tries to provide a comparative study to define the main functions of Religious Education on TV. So this would be adding to scientific literature of religious media education.

Media Teaching; from International Law and Iran Point of View

By: Mohsen Esmaeeli, Ph.D.
Member of the Scientific Board, Imam Sadegh (A.S.) Univ.
Communications Law instructor

Abstract:

The following article would consider the Media Education from Legal Point of view. The teaching function of the media is an undeniable fact. Wide range of impact and effectiveness are two special features of the media that made the governments to be in favour of Media Teaching. This method may have direct and indirect approaches. But it may also cause worries, though it contains positive points.

Of course, law can not be indifferent about the case. That is why in the reliable texts of international law, particularly UNESCO, as well as the Iranian regulations (like many other states), there are rules on the subject, though so general that the dos and donts are not quite clear.

Internet; the view of a learned society

By: Omid Masoudi, Ph.D.
University Instructor, Journalist

Abstract:

The fast evolutions in Communication Technology, particularly Internet is a background opening way for men kind to enter a "learned society" as the fourth wave of human evolution.

The author of this article intends to introduce the training aspects in the fourth wave of evolution. First he refers to the advantages of electronic learning and then considers the virtual university and its methodology, in order to introduce the new facilities, this way of teaching through electronic media would and may provide for learners. On his point of view, the fast expansion and development in the number of virtual learning operators, has affected the position of media and teaching in the world, as in Iran.

The Iranian experts although are of the different opinions regarding making the proper background in order to exploit and take advantage of the media opportunities, but they all believe that virtual teaching is important and quite necessary and also they all welcome such ongoing trend and evolution, in the field Learning and teaching.

Determination of a policy for Electronic Education based on priorities and effective elements

By: Ahmad Kardan, Ph.D.
Center for virtual trainings and remote learning
Amirkabir University

Abstract:

After the integration of Telecommunication Industries and computers, and then establishment of world Nets to transfer the data & information, the information Technology become the topic of Technology studies. The development of education in all levels, is one of the most important applications of Information Technology. The fast pace of development is another unique feature of Information Technology, make it easy to apply anywhere. This fast pace is due to proper arrangements available around the world. Another special feature of Information Tecnology is its vast dynamic, evolutionary aspect that makes it the most evolutionary technology of our era. Therefore, one of the most important and at the same time one of the most complicated steps of Information Technology development in the field of education, is deciding about the priorities and the required policies of such.

In fact the question is where do we have to start, toward which priority are may head first, and what aims are we looking for.

It is a delicate and accurate task to outline this path and defining the source and destination in the context of Electronic Education that has the same special features of Information tech. Thus we have to find the priorities in Electronic Education as a matter of cultural geography, the geography of readiness for Electronic Education, headlines to be taught electronically, expenses, budgets and above all man power. Careful consideration of the priorities, is the minimum information to define the executive policis. It's obvious that in the next step there should be an accurate analysis of each element and comparing them in a way that the guidelines for further measures are outlined. Therefore, based on the priorities we would arrive at a result to determine the policy to develop Electronic Education in Iran. What may be a worry is the tense interest of people and officials to development of Electronic Education without defining the policy to do so. In this article the intention is to outline the important issues in policy making of such, and the opinion of the officials of Electronic Education toward the fact. Finally while presenting a model to determin the policy of Electronic Education, the importance of the subject in developing Electronic Education in Iran would be discussed.

Analysing the role of Media in citizenship performances and other social behaviours

By: Mohammad Reza Rezaie Bayandor
Chief Researcher, Directorate General for TV research, IRIB

Abstract:

When talking about the Media Education, generally it reminds us of its application in schools and remote education. But in fact Radio & TV or any other medium have great potentials in education and other aspects. Educational aspect is just one of these abilities. The role media are playing in giving shape to the standards, values, approaches and behaviours of the society, are also a part of educating people which goes beyond the formal education boundaries.

The aim of the direct Media Education is to address the ones who are willingly seeking information. But in indirect Media Education (Covert Method) the viewers are receiving information without feeling it.

One of the areas under the effect of Media information and inputs, is the social behaviour standards. Researchers are analyzing the various negative & positive roles of the Media in this regard. The data achieved show that Media may contribute to the social behaviour standards, through providing behaviour patterns with enough information. This is quite the fact regarding Internet & TV. On the contrary, some other media that are ruled by the dominating powers of capitalism, they are looking for reaching their business / politics wise aims. So they spoil the social values like Democracy & social cooperation. They just offer biased information to guideline the viewers, the way they like. But still the proper functions of the Media are there. What counts is adding to their proper impacts, while decreasing their negative consequences. The researchers defined Media literacy in order to do so. Based on this approach the viewers would achieve capabilities through which they may consider the inputs with a critical/analytic approach, so to gain the positive forms while rejecting negative ones.

History of Distance Learning

By: ken Frid

Translated by: Ali Hajmohammadi,
editor of English News on Internet.

Abstract:

The subject of this article is the background based on which Training Media were established in United States and were promoted gradually. In other terms, it's a history of exploiting media for teaching and training, what made them think of Distance Learning and then creating a medium like CD?

The author deals with the evolution trend of Training Media, with special attention to weaknesses and strongpoints of these media, their difficulties on the way, as well as the solutions to remove the obstacles and the suffering they experienced to have an university on the far but easy to access for all.

The particulars of these media, as well as their achievements would also be considered in this article.

Electronic Education and unified/ interactive field of communication - Media

By: Einollah Khanjari, M.Sc.
Informatic sciences

Abstract:

Education is a process by which there would be a defined communication between the educator and instructor. By this trend, the level of knowledge, information, expertise and generally speaking initiating changes in the competence and performance potentials of the educator, would be promoted. From this point of view, education is a kind of special relationship, not just aiming at exchange of messages, but also to make the education happen. In a pure, abstract communication system the aim is just to send a message. In this article, among the different elements of Educational system, the methodology of conducting education, is particularly considered.

Modernization in training systems of the Information Technology era

By: Yaghoub Rashnavadi
Researcher, Program Research and Evaluation Center, IRIB

Abstract:

Information and Communication Technology, and transition from traditional society to an information society, has affected all the aspects and requirements of the human society. (Habermas, 1984:8) training methods are affected by this trend. Obviously benefiting from the modern methods would lead to higher effectiveness and efficiency of teaching and training systems. In Iran such approach is necessary in the schools and on the job training systems. Such technology would lead to the improvement of quality and efficiency in training courses of all organizations. The great future of such kind would be gained through establishment of virtual universities, as well as a special channel for such teaching techniques on TV (Mandavi nour & fathian 2003:1)

Modern Technologies; adding to effectiveness and productivity of education

By: Abdolreza Shahmohammadi
Social Communications Sciences

Abstract:

UNESCO defines education as following: “All the interactions, impacts, methods and techniques adopted to promote the mental and educational abilities, as well as expanding the expertise, approaches and behaviours of people (in a way to optimize the human characteristics). This is called education”.

Based on this fact we may say that education is a continuous, stage by stage process, the continuity of which would cover all aspects of human’s life. Education is undetachable part of human’s life.

In our century the mass media like; newspapers, Radio & TV, Internet and Satellite, have taken the place of face to face interactions.

This trend has affected all the members of the society that led to direct & indirect education of people.

These Mass Media, through distribution of information and adding to general knowledge, help the educational role of Universities and institutions, without any time, place, age and sex limitations.

The following article through considering one of the main roles of Mass Media; educational role, as well as emphasizing its great impact in our era, would define the advantages of education through mass media.

This article would also consider the effective educational elements of media in globalization process and the role of senses in learning process while exploiting the modern technologies.