

تحلیل نظام آموزش از دور از منظر دیدگاه تربیتی

مدرنیسم و پُست مدرنیسم

Analysis of Distance Education from Modern - Post Modern Training viewpoints

Sonya Moosa Ramezani*

Mehran Farajollahi**

Sakineh Mohammad Yousefi***

Mohammad Ehsan Taghizadeh****

Received:21/Feb/2015 Accepted:20/Jul/2015

سونیا موسی رمضانی^۱، مهران فرج‌اللهی^۲

سکینه محمد یوسفی^۳، محمد احسان

تقی‌زاده^۴

دریافت: ۱۳۹۳/۱۲/۲ پذیرش: ۱۳۹۴/۷/۲۹

Abstract :

The main purpose of this research is to "study of distance education from modern- postmodern training viewpoints". The main research question which is based on the general hypothesis "there is some differences between modern- post modernism training approach" is going to compare some distance education components such as teaching method, learning strategies, learner's identity toward self-learning, and evaluation of learners with documentary-analysis methodology.

The research findings show that modernism viewpoint toward teaching method is teacher-centered verses learner-focused view point of postmodernism. Different anthropology related to different epistemology depicts two different identity for learners based on how to engage in self-regulated learning and social interactions. Moreover the evaluation of academic achievement affected by two different axiology explores two distinctive analytical routes.

Keyword: Modernism-Postmodernism-
Training Viewpoints – Distance Education.

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، تحلیل نظام آموزش از دور از منظر دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پُست مدرنیسم است. این مسئله در فرایند پژوهش با طرح این فرض کلی که «بین دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست مدرنیسم و دلالت‌های تربیتی آن در نظام آموزش از دور تفاوت‌هایی وجود دارد» ابعاد مورد نظر را با استفاده از روش تحقیق تحلیلی-اسنادی مورد مطالعه و مقایسه تطبیقی قرار داده است. تاین ابعاد عبارت‌اند از: روش تدریس و راهبردهای یاددهی- یادگیری، هویت فراگیر در خودتنظیمی یادگیری، و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران در نظام آموزش از دور. نتایج تحقیق نشان می‌دهد روش تدریس در رویکرد مدرنیسم، معلم‌محور و در پُست مدرنیسم یادگیرنده محور است. تفاوت انسان‌شناسی مدرنیسم با پُست مدرنیسم متأثر از معرفت‌شناسی مد نظر آن‌ها هویت‌های متفاوتی را برای فراگیر در فرایند خودتنظیمی یادگیری ترسیم می‌کند و اهمیت ارتباطات و تعاملات اجتماعی در این دو دیدگاه به صورت مختلف ترسیم می‌شود. همچنین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی متأثر از دو منظر مختلف ارزش‌شناسی موجب شناسایی دو مسیر متمایز تحلیلی متفاوت می‌شود.

کلید واژگان: مدرنیسم، پُست مدرنیسم، دیدگاه‌های

تربیتی، آموزش از دور.

*PhD student of Educational Technology of Allameh Tabatabaei University

Email: sonia.ramezani@yahoo.com

**Associate Professor of payam Noor University

Email: farajollahim@yahoo.com

***M.A. Student in curriculum planning, Payam Noor University

Email: nedayosefy@yahoo.com

****Assistant Professor of Payam Noor University

Email: me_taghizade@yahoo.com

*دانشجوی دکتری رشته تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول)

Email: sonia.ramezani@yahoo.com

**دانشیار دانشگاه پیام نور

Email: farajollahim@yahoo.com

***دانشجوی کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه پیام نور

Email: nedayosefy@yahoo.com

****استادیار دانشگاه پیام نور

Email: me_taghizade@yahoo.com

**مقدمه**

قرن بیست و یکم، قرن دانایی و انقلاب اطلاعات است. اگر تلاش مناسبی جهت بکارگیری صحیح فناوری اطلاعات و محور قرار دادن آن در تعلیم و تربیت انجام شود می‌تواند به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین منابع پرورش نیروی انسانی ماهر مورد استفاده قرار گیرد و نقش علمی و اقتصادی مهمی در کشور ایفا نماید تا بزرگ‌ترین فرصت را برای رشد و توسعه بنیادین کشور فراهم کند (عبادی، ۱۳۸۳).

بنابراین، امروزه یکی از موضوعات اساسی که بخشی از مباحث اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت را به‌خود اختصاص داده‌است، مقوله نظام آموزش از دور است. نظام آموزش از دور به‌منزله یک ضرورت و نیاز آموزشی برای ایجاد فرصت‌های تحصیل در مناطقی با ویژگی‌های اقلیمی متفاوت و شرایط تحصیلی فراگیران با توجه به جنسیت و فرهنگ آن‌ها مطرح شده است. حساسیت مسئله آموزش از دور از آن جهت است که این مقوله به‌شدت تحت تأثیر تحولات اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و تکنولوژیک پیرامون خود قرار دارد.

در نتیجه، با تأثیر گسترده و چشمگیر آموزش از دور بر حوزه‌های گوناگون زندگی بشر به‌خصوص تعلیم و تربیت، ما نیازمند پرسش خردمندانه فلسفی هستیم. زیرا شناخت نوع نگرش به آموزش از دور، اهداف و روش‌های بکارگیری آن در تعلیم و تربیت در پرتو پرسش‌های فلسفی ممکن است و با تغییر نوع نگرش فلسفی به آن تغییر می‌کند. از میان تحولاتی که در دوران معاصر، آموزش از دور را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد، می‌توان به مدرنیسم و جریان نوظهور پُست‌مدرنیسم اشاره کرد که هر یک آثار شگرفی بر مقوله نظام آموزش از دور گذاشته‌اند. البته این اثرگذاری‌ها بیشتر متوجه نظام و رویکردهای مربوط به تعلیم و تربیت بوده، به‌نحوی که دلالت‌های متفاوت تربیتی را برای اهداف، روش‌ها و محتوای تعلیم و

تربیت در نظام آموزش از دور در پی داشته‌است. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف مطالعه و تدوین دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم و شناخت دلالت‌های تربیتی آن‌ها در نظام آموزش از دور با توجه به شباهت‌ها و تفاوت‌های اساسی‌شان با یکدیگر، انجام پذیرفته‌است.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اصلی این پژوهش این است که، بین دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم و دلالت‌های تربیتی آن‌ها در نظام آموزش از دور تفاوت‌هایی وجود دارد. فرضیه‌های دیگر پژوهش عبارت‌اند از:

(۱) هر یک از دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نسبت به روش تدریس و راهبردهای یاددهی یادگیری در نظام آموزش از دور رویکردهای متفاوتی را اتخاذ می‌کنند.

(۲) دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نگرش‌های متفاوتی نسبت به هویت فراگیر در خودتنظیمی یادگیری در نظام آموزش از دور دارند.

(۳) دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نگرش‌های متفاوتی در مورد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران در نظام آموزش از دور دارند.

مبانی نظری پژوهش

روش تدریس و راهبردهای یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور از دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم

در این بخش ابتدا به بررسی دیدگاه‌ها و نظریه‌های مطرح‌شده در این زمینه پرداخته خواهد شد و سپس در بخش تحلیل یافته‌ها، اطلاعات به‌دست آمده، با بهره‌گیری روش مقایسه تطبیقی تجزیه و تحلیل خواهد شد. هر یک از دیدگاه‌های مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم به همان ترتیب روش تدریس و رویکردهای یاددهی-یادگیری



و ملاک ارزشیابی قابل استفاده‌اند. بنابراین، اصول رفتارگرا مبنایی را برای مقدمات آموزش و تعلیم مبتنی بر وب فراهم می‌کند که شامل تکالیف و تمرین و تصاویر متحرک گویا، فیلم‌های صامت و کتاب راهنمای مربیان است. علاوه بر این، قطعات آموزشی برنامه ریزی شده‌ای وجود دارند که از لحاظ تجاری به بازار عرضه شده‌اند و برای توسعه مدل‌های نخستین آموزش به‌کمک کامپیوتر به کار می‌روند (هیلگارد و باور^۴، ۱۹۷۷).

آموزش در قالب گام‌های کوچک و کنترل سرعت توسط خود یادگیرنده، تغییر ارائه بازخورد یا تقویت‌کننده ویژگی‌هایی است که هنوز در آموزش مبتنی بر وب ارزشمند شمرده می‌شوند (دولی، لیندنر، دولی^۵، ۲۰۰۵). به عبارتی می‌توان گفت طراحی آموزشی در نظام آموزش از دور مدرن، مبتنی بر رویکرد نظام‌مند است و از نظریه سیستمی نشأت می‌گیرد که هدف اصلی این طراحی، شرایطی جهت انتقال مؤثر یک تجربه یادگیری است (همان). انتقال دانش قطعی از طریق فناوری‌های یک سویه ارتباطاتی از کسی که دانش بیشتری دارد به کسی که دانش کمتری دارد از ویژگی‌های روش تدریس در نظام آموزش از دور مدرن است. ارتباطات در این روش بر پایه گفتگوی عقلی استوار است. دیدگاه مدرن در طراحی روش تدریس در نظام آموزشی از دور معتقد به الگوهای تدریس کاملاً کنترل‌شده و استاندارد شده است (فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۸۲). معلم مسئول یادگیری یا سازماندهی محیط یادگیری است تا یادگیرنده را به سوی هدف‌های پیش‌بینی‌شده دیدگاه مدرن حرکت دهد (همان). در مرکزیت قرار دادن نقش معلم در اصل از اعتقاد تفکر مدرن بر پایه انسان‌محوری شکل گرفته است، زیرا یکی از پایه‌های مدرنیسم پیداشدن انسان و یا سوژه^۶ به‌عنوان موجودی

آن‌ها ناظر بر اهداف خاصی است و استفاده از هر یک از این رویکردها نشان‌دهنده دیدگاهی است که آن نظام آموزش از دور نسبت به رویکرد یاددهی-یادگیری دارد و با نظر به اهدافی صورت می‌پذیرد که این رویکردها برای تحقق آن‌ها تعیبه شده است. روش تدریس در نظام آموزش از دور مدرن، تابع ملاک موازین عقلانی و منطقی است. در این رویکرد دانش عینی، مستقل از فراگیر و ناوابسته به ویژگی‌های روانی، اجتماعی، شخصیتی، تاریخی و غیره است (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۴۲). نظام آموزش از دور مدرن در رویکردش به تدریس، روشی نظام‌مند و تابع نظم عقلانی در معرفت‌شناسی تحصیلی محسوب می‌شود (الحسینی، ۱۳۸۴). این تلقی نسبت به روش تدریس در نظام آموزش از دور را روش سنتی^۱ نام‌گذاری کرده‌اند. این روش، به عنصر معلم، فناوری و نتایج پیش‌بینی شده، متکی است. معلم در آموزش از دور مدرن وظیفه دارد منابع ارتباطی دانش را به فراگیر انتقال دهد (الحسینی، ۱۳۸۴: ۴۴) و فهم معلم بر ساخت تدریجی نظریه‌ها نیازمند مفهومی از نظریه است که طی زمان ثابت مانده و تغییر نکند (فلاکس ۱۹۹۰، به نقل از کلگز^۲، ۲۰۰۷). به‌طور کلی نظریه‌های تدریس در نظام آموزش از دور مدرن متأثر از نظریه‌های تدریس ثوران‌دیک و اسکینر و حیطه یادگیری رالف بلوم است (رضایی و پاک‌سرشت، ۱۳۸۸: ۱۰۲ و فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۲۶). رویکردی که این متخصصین آموزشی اتخاذ می‌کنند، رفتارگرایی است که ریشه در عینیت‌گرایی دارد. بنیاد معرفت‌شناسی رفتارگرایی را می‌توان در اندیشه فیلسوفان مدرن نظیر لاک، بروکلی، هیوم در قرن هفدهم و هجدهم دانست (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۱۱۸). اسمیت و ارگان^۳ (۱۹۹۹)، تأکید می‌کنند که اصول رفتارگرایی برای شواهد عینی و تجربی قابل اعتماد در حوزه‌هایی مانند تمرین، بازخورد

4. Hillgard & Bower

5. Dooley, k. Lindner, J. Dooley, L

6. Subject

1. Traditional Instruction

2. Klages

3. Smit and Ragan



موظف است مطابق آئین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های مصوب به اجرای برنامه درسی و نقشه‌های از پیش تعیین شده پردازد (همان منبع). نقش معلم تضمین کیفیت یادگیری است که با دستیابی به اهداف از قبل تعیین شده مدرنیسم تحقق می‌یابد. مؤسسه‌های آموزشی به‌عنوان واحدهای اجرایی سیاست‌های آموزشی هستند و مدرسان تنها اجراکننده این تصمیمات هستند که به اجرای روش‌های تدریس پایدار و تغییرناپذیر می‌پردازند. بنابراین معلم مدرن، در نظام آموزش از دور نقش مهمی در اثربخشی از طریق میزان دستیابی اهداف در امر تدریس خواهد داشت. مدرنیسم انسان را به‌گونه‌ای ترسیم می‌کند که در سرشت طبیعی خود موجودی به‌ذاته تنها و غیراجتماعی است. لذا ارتباط انسان مدرن با محیط بیرون بسیار محدود است و این تفکر مدرن نظام‌های آموزشی را به‌سمت فردگرایی و آموزش انفرادی هدایت می‌کند. زیرا یکی از ویژگی‌های مدرنیسم، فردگرایی و اصالت داشتن منافع فرد بر منافع جمع است (دال^۲، ۱۹۹۳). در محیط آموزشی مدرن رغبتی به مشارکت و همکاری با دیگران در حل مسائل اجتماعی و یادگیری گروهی یا مشارکتی وجود ندارد (رضایی و پاک‌سرشت، ۱۳۸۷). مهم‌ترین نکته در ارتباطات آموزشی مدرن، تأکید زیاد بر عقل است و به‌فراموشی سپردن جنبه‌های زیبایی‌شناسی در روابط انسانی نظام‌های آموزشی مدرن به‌ویژه در دنیای فناوری اطلاعات و ارتباطات و ترسیم نمودارهای ارتباطات سلسله‌مراتبی بر شناسایی عقل برای تنظیم روابط استوار شده است (آهنچیان، ۱۳۸۲: ۱۰۲).

نقش فراگیر در آموزش از دور مدرن دریافت‌کننده غیرفعال اطلاعات است. در محیط معلم‌محور فراگیران به‌جای خلق دانش به دوباره‌سازی آن می‌پردازند. یا به‌عبارتی روش‌های تدریس معلم‌محور برای فراگیر نقش فعالی قائل نیستند (دولی، لیندر و دولی، ۲۰۰۵). در جریان یادگیری، ارتباط میان معلم و فراگیر یک‌سویه

است که ذهن و ضمیر همراه با فردیت و استقلال وجودی دارد که می‌تواند درباره خود و پدیده‌ها بیندیشد و آن‌ها را باز شناسد (باقری، ۱۳۸۸: ۴۰۶). لذا تنها کسی که وظیفه ساختن و پرورش انسانی «عقلانی» «کامل» و «رشید» در نظام آموزشی را بر عهده دارد معلم است (آهنچیان، ۱۳۸۲: ۹۷). بر این اساس گرایش این دیدگاه به‌سمت معلم‌محوری است (فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۸۲). معلم فرایند یادگیری را هدایت می‌کند و میزان دسترسی فراگیران و کاربرد اطلاعات را کنترل می‌نماید (دولی، لیندر دولی، ۲۰۰۵). آموزش برای فراگیران در حد متوسط طراحی و برای همه با سرعت مشابه تنظیم می‌شود (همان منبع). در این آموزش، ارتباط یک‌سویه و شامل انتقال اطلاعات از معلم به فراگیر است (هیرومی^۱، ۲۰۰۲). اطلاعات کلامی با تأکید بر موضوع خاص و مهارت‌های تفکر سطح پایین به فراگیران منتقل می‌شود (همان). معلم اهداف و مقاصد آموزشی را بر اساس تجارب قبلی، تمرین‌های گذشته و استانداردهای در اختیار گذاشته‌شده در محل تعیین می‌کند. اطلاعات از طریق سخنرانی، سازماندهی و از طریق رسانه‌هایی مانند رادیو، تلویزیون، یا متون چاپی ارائه می‌شود (همان). نقش دیگری که برای معلم مدرن می‌توان در نظر داشت «نقش متعهدانه» است. این طرز تلقی نسبت به معلم مدرن با استناد به قانون‌مندی‌های عام نظریه علمی مدرن صورت می‌گیرد (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۹)، و ناشی از تفکر ثوراندایک نسبت به تدریس است. از نظر ثورندایک، معلم متعهد به اجرای کامل برنامه درسی تنظیم‌شده است و حق هیچ‌گونه دخل و تصرفی در برنامه درسی از قبل مشخص‌شده را ندارد. این نقش معلم را از هرگونه خلاقیت در امر تدریس باز می‌دارد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۲۹). اهداف و خط‌مشی‌های آموزش از دور توسط مؤسسه آموزش از دور متمرکز در آموزش و پرورش تدوین و به‌شکل هدایت‌شده ارائه می‌شود و مدرس



یافته‌هایمان را با اطلاعات و یافته‌های دیگران بیازماییم و به چالش بکشیم (بیتز و پول، ۱۳۸۸). این رویکرد یاددهی-یادگیری را در نظام آموزش از دور «استراتژی یادگیری مشارکتی» نامیده‌اند. خصوصیات آموزش در این روش بر اساس قدرت یادگیری فرد است، اما فرایند آموزش او را به جمع همکلاسی‌ها در جامعه یادگیرنده پیوند می‌زند و با فکر گروهی به حل مسئله می‌پردازد (الحسینی، ۱۳۸۴: ۶۱). معرفت‌شناسی پست‌مدرن یک معرفت‌شناسی خطاپذیر است (کار، ۱۹۹۸: ۴۰). به این معنی که همه معرفت‌ها و شناخت‌ها به دلیل فقدان دقت و جامعیت در معرض خطا هستند. علاوه بر آن، معرفت و شناخت یک تفسیر معنی‌دار از تجارب هر فرد درباره واقعیت است و این مطلب مؤکد کثرت‌گرایی و تنوع نظریه‌ها در پُست‌مدرنیسم است (همان). اگر ریشه تولید دانش در پست‌مدرنیسم تفسیر معنی‌دار یافته‌ها است (همان)، می‌توان گفت فرایند یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن، تفسیر معنی‌دار یافته‌هاست. این خود در پُست‌مدرن منجر به روش تدریسی به نام ساخت‌شکنی می‌شود (فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۱۲). بر اساس این روش، یک متن، تفسیرهای بی‌پایانی دارد و هیچ تفسیری بالاتر از تفسیر دیگر نیست (دریدا، ۱۹۹۴). ساخت‌شکنی مدعی است که هر نظام فکری مبتنی بر یک سلسله تضادها است و هر قرائتی شامل قرائت‌های متعدد و متضاد است. بنابراین، متون^۴ نه یک تفسیر خاص، بلکه تفسیرهای مختلفی دارند (همان). بر این اساس، در روش تدریس نظام آموزش از دور پُست‌مدرن امکان ارائه یک تفسیر نهایی از متون غیرممکن و بر اساس روش ساخت‌شکنی دریدا مبتنی بر^۳ مورد است که در زیر بدان‌ها اشاره می‌شود:

۱) پرهیز از فرض به تعمیم‌پذیری در یک متن، تعمیم‌پذیری پوچ و بی‌معنا است. لذا در ارائه مطالب

است و معلم به سازماندهی و ارائه اطلاعات به فراگیران می‌پردازد (همان). در مدرنیسم، معلم پایگاه اجتماعی بالاتری دارد، جریان تعامل یک طرفه، و بیشتر از آنکه معلم از فراگیر یاد بگیرد، از معلم می‌آموزد (جارویس، ۱۳۸۷: ۵۵). نوع فناوری مورد استفاده فراگیران در نظام آموزش از دور از طریق شبکه جهانی وب، به صورت هم‌زمان و ناهم‌زمان است و در هر زمانی که مخاطب اراده کند قابل دسترسی است. اما نوع فناوری یک‌سویه است و مخاطبان نمی‌توانند با آن ارتباط دوسویه برقرار کنند یا محتوای آن را مستقیماً تغییر دهند (بیتز و پول، ۱۳۸۸).

این درحالی است که پُست‌مدرنیسم با انتقاد به روش‌های تدریس مدرنیته در امر تدریس به ویژگی‌هایی چون بحران، آشفتگی، بیان‌های هم‌ارز کثرت نظریه‌ها و روش‌های غیر عقلانی تأکید می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۱۶). پُست‌مدرن‌ها در برابر هرگونه فعالیت انسانی (از جمله علم) که مدعی کشف حقیقت است به مخالفت برخاسته‌است (ایگلتون^۱، ۱۹۹۶). رویکرد یاددهی-یادگیری ساخت‌گرایی با مبانی معرفت‌شناسی پست‌مدرن‌ها بیشترین همخوانی را دارد (هارگریوز^۲، ۲۰۰۷). در رویکرد یاددهی-یادگیری ساخت معرفت به اتکای ظرفیت‌های درونی و به تناسب ویژگی‌های شخصی و منحصر به فرد یادگیرندگان موضوعیت می‌یابد (مهر محمدی، ۱۳۸۷: ۱۲۱). این رویکرد در نظام آموزش از دور «استراتژی فکرکننده خلاق» نامیده می‌شود. در این روش، تأکید بر یادگیرنده است و هر فردی معلومات دانش خود را می‌سازد (الحسینی، ۱۳۸۴: ۴۴). خصوصیات آموزش در این روش متکی به قدرت یادگیری فرد، امکان مراجعه و بهره‌گیری از محتوای آموزشی، و فرایندمحور است (همان). ساخت‌گرایی اجتماعی^۳ معتقد است این فرایند به‌خوبی با بحث و تعامل اجتماعی شکل می‌گیرد و به ما اجازه می‌دهد تا

4. Carr
5. Derrida
6. texts

1. Eagleton
2. Hargreaves
3. social Gnstructivism



مناظره دقیقاً همان چیزی است که فرایند یادگیری را امکان‌پذیر می‌کند، به عبارتی در این دیدگاه مناظره، محور شناخت و حتی وسیله‌ای برای تولید دانش است. رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن را می‌توان رویکردی آزادتر و شهودی‌تر، با تأکید بر علایق و استعداد‌های یادگیرندگان دانست که همچنین بر کار گروهی، تعامل گفتگو و به‌کارگیری یادگیری در محیط شخصی فراگیران بسیار تأکید می‌شود (بیتز، ۱۳۸۸: ۱۱۹). هاراسیم^۴ (۱۹۹۵)، جانسن^۵ (۱۹۹۵)، چنین استدلال کرده‌اند که آموزش شبکه‌ای، یا آموزش با از اینترنت، بهترین شیوه به‌کارگیری رویکرد ساخت‌گرایی در فرایند یاددهی-یادگیری است. توجه به گفتمان‌های اخلاقی متفاوت در پُست‌مدرنیسم گنجینه ارزشمندی از معانی را به فراگیر ارائه می‌کند (ژیرو، ۲۰۰۳: ۴۲). این گنجینه فرصتی را برای فراگیران ایجاد می‌کند تا با تنوع در جامعه وسیع‌تر ارتباط برقرار کند. آموزش از دور مبتنی بر رویکرد ساخت‌گرایی با استفاده از اینترنت و یادگیری شبکه‌ای به ایجاد و توسعه جامعه یادگیرندگان کمک می‌کند، بدون اینکه نیاز باشد فراگیران با حضور فیزیکی گردهم آیند.

فراگیر در یک محیط ساخت‌گرا، روش‌های متعددی مانند آزمایش، مدل‌های کامپیوتری و گفتگو با هم‌کلاسی‌ها تا بررسی مسائل مختلف را پیش رو دارد. فراگیران در این محیط شرکت‌کنندگان مستقل و فعال هستند (لیندر، دولی، لیندر، ۲۰۰۵). نظام آموزش از دور پُست‌مدرن به‌هیچ‌وجه قصد حذف معلم را از نظام آموزشی ندارد و از آنجا که پست‌مدرنیسم خواهان ترکیب جنبه‌های عاطفی و روان‌شناختی در قالب روابط کلاسی است به حذف معلم نمی‌اندیشد، اما به دلیل تغییرات پدیدآمده در روش‌های آموزش و یادگیری در آموزش از دور و استفاده از فناوری اطلاعات از طریق

درسی در آموزش از دور همواره باید از دادن حکم‌های صریح، قاطع و همه‌گیر خودداری کرد.

۲) تفسیر بحث‌ها در یک متن، از آنجا که هر کس معانی تفاسیر خاص خودش را دارد به‌منظور ابهام‌زدایی و رمزگشایی از متن باید به تفسیر بحث‌ها در امر تدریس پرداخته‌شود.

۳) دریدا معتقد است در تعلیم و تربیت نباید به‌دنبال معانی ثابت از امور بود. معنی از دید دریدا، ناپایدار و زودگذر است، مگر آن‌هایی که به‌صورت فرهنگ مسلط تحمیل می‌شوند (پاینار^۱، ۱۹۹۶).

از دیگر روش‌های تدریس مورد نظر در پُست‌مدرن تدریسی است که همراه مکالمه، گفتمان و گفت و شنود باشد. تدریسی موفق‌تر است که ارتباط بیشتری با جهان ماورای کلاس ایجاد کند. به‌واقع از روش‌های تدریس مورد توافق مریان پُست‌مدرن «گفتمان» و «گفتگوی نقادانه» است (بک، ۱۹۹۹). نظریه پُست‌مدرن بر پایه گونه‌ای گفتمان استوار است که به چهار مورد استفاده اصلی اشاره می‌شود (گری^۲، ۱۹۹۵).

۱) گفتمان به معنی ابزاری برای تشخیص کلام از نوشتار است.

۲) گفتمان در برداشت کلی‌تر، چون استنباط همیشگی و طبیعی زبانی است، چه به‌صورت شفاهی باشد، چه کتبی.

۳) گفتمان به معنی سخنی جدی یا قطعه‌ای نگارش‌یافته با هدف تدریس یا تشریح چیزی است.

۴) گفتمان به معنی موضوع یا انواع زبان مورد استفاده در زمینه یا متنی خاص است.

گفتمان از آن جهت مورد تأکید پست‌مدرن‌ها است که وسیله‌ای برای تقویت و گسترش تعامل‌های اجتماعی فراهم می‌سازد (پیتروی^۳، ۲۰۱۰: ۳۹). بنابراین، گفتمان، فرصت مناسبی برای مناظره به‌وجود می‌آورد.



تعبیر کرده‌اند. بر اساس این مشخصه معلمان تحول‌آفرین پُست‌مدرن، شجاعت اخلاقی و نقادی آن‌ها است که باید امکانات برای آگاهی انتقادی فراگیران را افزایش دهند (ژيرو، ۲۰۰۳). بنابراین، معلمان از دور پُست‌مدرن باید با استفاده از شبکه‌های ارتباطی اینترنتی، خلق‌کننده گفتمان‌های انتقادی شوند و مانند روشنفکران تحول‌آفرین ابداع‌کننده فضایی باشند که در آن فراگیران به بازاندیشی تجربیات خود بپردازند. معلم مسئول اقدامات خود در اجتماع ارزشی است و این اختیار را دارد که اقدام به تغییرات غیررسمی و برنامه ریزی نشده در فرایند آموزشی کند. تغییراتی که منافع کل نظام آموزش را در برداشته باشد (اسمیت، ۱۹۹۹، به نقل از سرمدی، ۱۳۸۷). به این ترتیب معلمان از دور پُست‌مدرن می‌توانند عملکردی اقتضایی در شرایط متفاوت داشته باشند و نسبت به این شرایط می‌توانند دست به تغییرات در برنامه درسی بزنند. معلم نه تنها می‌تواند برنامه درسی را با ویژگی‌های فراگیران خود نظیر جنس‌علاق، توانایی و موقعیت بومی منطقه خود سازگار نماید، بلکه در شکل گسترده خود معلم می‌تواند تدوین‌کننده برنامه درسی باشد (فتحی اوجارگاه، ۱۳۸۶: ۲۱). معلمان از دور پُست‌مدرن خود به طراحی و تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی متناسب با توان یادگیری و سایر ویژگی‌های یادگیرندگان از قبیل موقعیت‌های بومی و محلی همان اجتماع می‌پردازند و به اهمیت روابط انسانی فقط از زاویه اجتماعی نمی‌نگرند، بلکه آن‌ها رابطه و گفتگو را بنیاد شکل‌گیری دانش و حقیقت می‌دانند. روابط در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن نه تنها یک‌سویه نبوده بلکه چندسویه است (رورتی^۲، ۲۰۰۳). آنچه از منظر پست‌مدرنیسم در آموزش از دور با تکیه بر فناوری اطلاعات و ارتباطات مورد اهمیت است، تعامل‌های «رایانه-فراگیر» است که امکان برقراری رابطه‌های بیشمار را برای فراگیران فراهم

رایانه‌ها نقش معلم پُست‌مدرن از انتقال‌دهنده اطلاعات به سوی آفریننده و تسهیل‌کننده جریان یادگیری در گروه‌های کلاسی تغییر یافته است (پیتروی، ۲۰۱۰: ۳۹) و دارای دو نقش زیر است؛

۱. معلم به عنوان تسهیل‌کننده جریان یادگیری؛
۲. معلم به عنوان ساختار شکن و منتقد نظام فرهنگی که در آن زندگی می‌کند.

نقش معلم در نظام آموزش پُست‌مدرن، عالم، رابط تسهیل‌کننده یادگیری و کارورز است. زیرا در تعلیم و تربیت پُست‌مدرن، معلمان عامل انتقال دهنده اطلاعات به فراگیران نیستند بلکه آن را تسهیل می‌کنند تا فراگیران خود موفق به کسب دانش شوند (گری، ۱۹۹۹). معلم پُست‌مدرن باید به این مسئله آگاه باشد که گفتمان است که تفکر فراگیران را شکل می‌دهد و در تکوین مفهوم نقش اساسی دارد (سیلویا^۱، ۲۰۰۳)، زیرا از این منظر واقعیت یک روایت است و تمام روایت‌ها به دست انسان ساخته می‌شود (گری، ۱۹۹۹). در نتیجه در پُست‌مدرنیسم معلم محوری به فراگیر محوری تغییر می‌یابد. زیرا باید این مدیریت حاصل استقلال و خودکاری فراگیران باشد (جارویس، ۱۳۸۷: ۱۲۵). مربی و طراح آموزشی با ایجاد یک برنامه درسی جامع و راهنمای مطالعه تعاملی، انتخاب محتوای مطالب دوره و انتخاب ابزارها و فناوری‌های مناسب می‌تواند یک مسیر یادگیری از دور را برای فراگیران خود تسهیل کند که دنبال کردن و فهمیدن آن ساده و آسان باشد (دولی، لیندر و دولی، ۲۰۰۵). معلمان از دور پُست‌مدرن، راهنمایان و پیش‌کسوتانی هستند که نقش هماهنگ‌کننده تجارب یادگیری را بر عهده دارند. نقش آن‌ها بیشتر آموزش «چگونه یادگرفتن» به فراگیران است. این معلمان در انگیزه‌دهی تسهیل جریان یادگیری و تسهیل خلاقیت فراگیران نقش اساسی دارند. ساختار شکنی کلمه‌ای کلیدی است که آن را به شالوده‌شکنی یا واسازی هم،



کرده است (مک کورمیک و اسکریم شا، ۲۰۰۳). از منظر پُست مدرنیسم در کانون قرارداد فرهنگ برای تعلیم و تربیت به معنای روی آوردن به استیلا و سلطه جویی نسبت به آدمیان است، خواه فرهنگ کانونی، فرهنگ برتر باشد یا فرهنگ مسلط جامعه در قبال فرهنگ‌های اقلیت. بنابراین، از نظر پُست مدرن‌ها فرهنگی که در آموزش از دور مدرن به آن بها داده می‌شود، فرهنگ نخبگی است. یعنی آن چهره برجسته فرهنگ جامعه که با هنر و دانش و تکنولوژی همراه است. بر این اساس پُست مدرنیسم‌ها بیان می‌کنند تعلیم و تربیت جریانی سیاسی است که بزرگ‌ترین محافظ نظام فرهنگی گذشته با تمام ابعاد آن است. اگر پرسیده شود در چنین نگاهی فعالیت درسی و نقش معلم در نظام آموزش از دور در امر تدریس به کجا منجر می‌شود؟ باید گفت به آنجایی که بتواند فراگیران از دور را از عنصر «دیگری» (فرد دیگر یا فرهنگ دیگر) مطلع سازد (باقری، ۱۳۸۸: ۴۲۲). از این رو پست مدرنیسم گاه تعبیر «pedagogy of voice» را به کار می‌برد؛ یعنی تعلیم و تربیت مطلوب تعلیم و تربیتی است که در آن صداهای دیگر هم شنیده می‌شود.

تعبیر دیگر در این مورد *pedagogy of borders* است. یعنی تربیتی که معطوف به شناخت مرزها و دیدن تفاوت‌ها و دریافتن آن‌ها است (همان). مسئله مهم در نظام‌های آموزشی پُست مدرن، پذیرفتن اصل مهم «دیگری» و پذیرفتن تفاوت‌ها است. هدف از برقراری ارتباط و تعامل در نظام آموزش از دور پست مدرن، نیز همین است. تدریس فناوری محور مبتنی بر ساخت‌گرایی اجتماعی فرصت مناسبی برای گفت‌وگو و تعامل اجتماعی پدید می‌آورد. پُست مدرن شرایط تولید دانش رد بازنمایی دانش است (سجادی، ۱۳۸۷: ۸۵). بحران بازنمایی تفکر خردگرا و یک‌پارچه‌نگر و حتی تفکر سیستمی مدرن را کنار گذاشته و تفکر شبکه‌ای و افقی

را جایگزین آن می‌کند (کار، ۱۹۹۸: ۳۱). سالن‌های بحث و گفت‌وگو اینترنتی، فرصت‌های بسیاری برای گفت‌وگو به وجود می‌آورد. توجه به گفت‌وگوهای اخلاقی متفاوت در پُست مدرنیسم به فراگیر گنجینه ارزشمندی از معانی ارائه می‌کند (ژیرو، ۲۰۰۳: ۴۲). اندیشه‌های پُست مدرن بر یادگیری گروهی تأکید دارند و مشوق یادگیری همیارانه، تعامل‌های بین فردی و گروه‌های کاری هستند. در تعلیم و تربیت پُست مدرن باید بین یادگیری مستقل و یادگیری تعاملی تعادل برقرار شود. فراگیران در کنار یادگیری مستقل نیاز به یادگیری تعاملی هم دارند (دانیل، ۱۹۹۸). در یادگیری پُست مدرن که مبتنی بر یادگیری واقعی است، فراگیران مسائل را لمس می‌کنند، بنابراین، باید امکان یادگیری چندگانه برای یادگیرندگان فراهم شود. از دیدگاه پُست مدرن بهترین و مؤثرترین روش برای رسیدن به درک صحیح از گزاره‌های علمی، موقتی بودن و نسبی بودن علم است. بنابراین، به رسمیت شناختن نفوذ جامعه‌شناختی بر تشکیل و ارزیابی نظریه‌های علمی سبب تلقی نسبی‌گرایانه به جای مطلق‌اندیشی نسبت به دانش علمی شد. این اندیشه چشم‌انداز رویکرد یاددهی-یادگیری ساخت‌گرایی نسبت به جهانی که دانش به صورت فعال و در موقعیت‌های اجتماعی ساخته می‌شود را ارائه می‌کند (هارگیوز، ۲۰۰۷). از این دیدگاه دانش جدید را صرفاً با حفظ کردن یا انتقال از آن‌هایی که می‌دانند به آن‌هایی که نمی‌دانند دریافت نمی‌کنیم، بلکه آن را می‌سازیم (بیتز، پول، ۱۳۸۸). این رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور، «استراتژی فکرکننده خلاق» نام دارد. خصوصیات آموزش در این روش متکی به قدرت یادگیری فرد و فرایندمحوری است (الحسینی، ۱۳۸۴).

ساخت‌گرایی اجتماعی^۲ معتقد است این فرایند به‌خوبی با بحث و تعامل اجتماعی شکل می‌گیرد و به

2. Daniai
3. Social Gnstructivism

1. Mc Cormick



می‌تواند، به پیشرفت و آزادی دست‌یابد (باومن^۲، ۲۰۰۰). طی سده‌های هجده و نوزده بود که بر فردیت تأکید شد و فرد به دور از جامعه مورد پذیرش قرار گرفت. مشارکت فرد در نهادهای اجتماعی اختیاری شد و منفردبودن و جدازستی جزء حقوق انسانی شمرده شد (حقیقی، ۱۳۸۱). به نظر گیدنز (۱۹۹۱) سیاست‌های آزادسازی فردی بازتاب دیگری از ویژگی‌های مدرنیسم است. از دیدگاه بسیاری از مدرنیسم‌ها علاوه بر آزادسازی، «خودفرمانی» و «استقلال» دو خواسته دیگر مدرنیته برای انسان آرمانی‌اش به‌شمار می‌آید (کهنون، ۱۳۸۱). به نظر کوهن خودتنظیمی و خودفرمانی با «اصالت خودخواستگی» آمیخته شده است. در این صورت می‌توان آن را توانایی برای انتخاب هدف‌های شخصی دانست که هر فرد برای خود، بدون مراجعه به دیگری برمی‌گزیند (همان). همان‌طور که ذکر شد، درباره اهداف نظام آموزشی مدرن اتفاق نظر وجود ندارد. برخی از صاحب‌نظران مهم‌ترین هدف نظام آموزشی مدرن را خودفرمانی فرد در کنار آزادسازی می‌دانند (ملور^۳، ۱۹۹۴). درحالی‌که بعضی دیگر هدف نظام آموزشی مدرن را عقلانیت و پرورش عقلانی می‌دانند. آشور و ادواردز، نظام‌های آموزشی مدرن را فرایندی کاملاً عقلانی می‌دانند که وظیفه مربی در آن بنای نوعی انگاشت انسان‌گرایانه از یادگیرندگان است که استعداد ذاتی برای خودانگیختگی دارند. بنابراین نظام‌های آموزشی مدرن نقش مهمی در شکل‌دادن به ذهنیت و هویت یادگیرندگان دارند. با اینکه یکی از شعارهای مهم مدرنیته آزادسازی انسان، خودفرمانی و استقلال او است اما کنترل رفتار، نظارت، و اهداف پیش‌بینی شده عناصر مهم و کلیدی نظام‌های آموزشی مدرن به‌شمار می‌آید (همان). از این‌رو مدرنیسم با ارائه قوانین عام و همگانی در آموزش و یادگیری و با نوعی

ما اجازه می‌دهد تا یافته‌های مان را با اطلاعات و یافته‌های دیگران بیازماییم و به چالش بکشیم (بیتز، پول، ۱۳۸۸). این رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور (استراتژی یادگیری مشارکتی) نام دارد. در رویکرد یاددهی-یادگیری دوران مدرن هیچ فراگیری حق تفسیر شخصی از مطالب را ندارد. به عبارتی می‌توان گفت طراحی آموزشی در نظام آموزش از دور مدرن نظام‌مند است و از نظریه سیستمی نشأت می‌گیرد که هدف این طراحی ایجاد شرایطی جهت انتقال مؤثر یک تجربه یادگیری است (دولی، لیندر، دولی، ۲۰۰۵). این در حالی است که پُست‌مدرن از ساخت‌شکنی سخن می‌گوید. بر اساس این روش یک متن، تفسیرهای بی‌پایانی دارد و هیچ تفسیری بالاتر از تفسیر دیگر نیست. بنابراین، در روش تدریس نظام آموزش از دور امکان ارائه یک تفسیر نهایی از متن غیر ممکن است. گفت و شنود و تعامل در نظام آموزشی از دور مدرن، بسیار عقلانی است (هسلپ^۱، ۲۰۰۱). به دلیل محروم‌بودن فراگیران از دور مدرن از یادگیری مشارکتی، بحث و مذاکرات اجتماعی رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور مدرن، مبتنی بر رویکرد انتقال اطلاعات، انحصارگرایی علمی و در نتیجه امری غیراجتماعی محسوب می‌شود. ما در پُست‌مدرنیسم محصول گفتمان، بحث، مشارکت و مذاکرات اجتماعی هستیم. رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن بر محور گفتمان و تعامل است و در نتیجه امری اجتماعی محسوب می‌شود.

نگرش متفاوت دیدگاه‌های تربیتی مُدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نسبت به هویت فراگیر در خودتنظیمی یادگیری از دور

در قلب مدرنیته، ایده انسان خردمند یا سوژه عقلانی قرار دارد، با این تلقی که فقط چنین سوژه‌ای

2. Bauman
3. Mellor

1. Heslep

کننده‌ها و پیش فرض‌هایی که جنبه کنترلی دارد، بر پایه عینیت و رفتار آشکار، تعیین می‌گردد.

مهم‌ترین مسئله در این نکته، کمبود تعاملات، و پاداش‌های اجتماعی است. بر اساس مفروضه‌های مدرن، رابطه و تعامل نقش مهمی در رشد و تحول خودراهبری و خودتنظیمی انسان‌ها دارد (باومن^۱، ۲۰۰۰). از ویژگی‌هایی که باعث ارتقای خودتنظیمی فراگیران می‌شود تعامل و مشارکت است. تعاملاتی که یادگیری را آسان و خودتنظیمی را ارتقاء می‌دهد (دولی، لیندر و دولی ۲۰۰۵). بنابراین، وظیفه معلم است که برای ارتقای خودتنظیمی فراگیران به دنبال راهی برای مشارکت بیشتر یادگیرنده و ایجاد یادگیری مشارکتی در سطوح بالای حیطه شناختی باشد (همان). اهمیت تربیتی رابطه و تعامل در نظام آموزشی مدرن از آنجا ناشی می‌شود که تعاملات در آموزش نقش راهبردی دارد (باومن، ۲۰۰۰). یعنی از طریق سخن‌گفتن، نوشتن و سایر رسانه‌های ارتباطی است که عناصر انسانی یک نظام آموزشی با یکدیگر رابطه برقرار می‌کنند. اما مطابق تعریف خودتنظیمی از دیدگاه مدرن، نظام آموزشی مدرن خواهان این است تا یادگیرندگان مطابق با الگوهایی از پیش تعیین شده رفتار کنند. فراگیران آموزش از دور مدرن در مقوله خودتنظیمی یادگیری، افراد منفعلی هستند که معلم هدایت‌کننده جریان یادگیری آن‌ها است و در نتیجه آن‌ها هویتی از پیش ساخته دارند که تفاوت نیازها و تمایلات‌شان در نظر گرفته نمی‌شود. به عقیده هابرماس، مدرنیسم عقل را محدود به ابزارگرایی می‌کند. خودتنظیمی برداشت عقلانی انسان‌ها را از بین می‌برد و احترام یکسانی که موجودات خردمند نسبت به یکدیگر دارند را نابود می‌سازد (هسلپ، ۲۰۰۱: ۱۹۱). در نتیجه، وضع کنونی تعاملات آموزشی از دیدگاه او انتقادپذیر است. هابرماس نیز با طرح مدل موسوم به «اقدام

تلقی خطی در همه زمینه‌ها خودتنظیمی فراگیران را به‌نوعی الگوگیری و کنترل رفتار محدود می‌نماید (ساوجی، ۱۳۸۷: ۵۴). بی. اف. اسکینر^۱ (۱۹۵۳)، واضع نظریه شرطی‌سازی فعال است که اندیشه آموزش برنامه‌ای را نخستین بار در مقاله‌ای با عنوان «علم یادگیری و هنر تدریس» در سال ۱۹۵۴ منتشر ساخت. آموزش برنامه‌ای، یک نظام آموزش انفرادی است که کوشش می‌کند یادگیری را با نیازهای شاگردان هماهنگ سازد (شعبانی، ۱۳۸۵: ۳۰۲). این روش در طراحی دوره‌های آموزش از دور هنوز مورد استفاده قرار می‌گیرد (بیتز، پول، ۱۳۸۸).

نظریه پردازان رفتارگرایی مدعی بودند که پاسخ‌های خودتنظیم‌گر شخص باید به لحاظ روش‌شناختی به محرکات تقویت‌کننده بیرونی مربوط باشد که با یکدیگر برای دستیابی به یک تقویت بیرونی زنجیر شده است. اگرچه این محققان به یک بازنمایی رفتاری مهم از خودآگاهی بسیار علاقه‌مندند که «خودعکس‌عملی» نامیده می‌شود (زیمرمن^۲، ۲۰۰۲: ۹). در زمینه این پروژه، چهار طبقه عمده از پاسخ‌های یادگیرنده خودتنظیم عبارت است از خودنظارتی^۳، خودآموزی^۴، خودارزیابی^۵ و خودتقویتی^۶. فرایندهای درونی به‌صورت بازنمایی در رفتار آشکار تعریف شده‌اند. در این میان مهم‌ترین روش‌های تدریس که این محققان در آموزش و تدریس به‌کار می‌برند عبارت است از الگوگیری^۷، تدریس کلامی^۸ و تقویت^۹ (همان). برای نظریه‌پردازان رفتاری، عوامل اصلی که منجر به خودتنظیمی یادگیری فرد می‌شود حضور مدل‌های مؤثر و پیوندهای بیرونی برای پاسخ‌های خودتنظیم است (همان). بر این اساس هویت فراگیران در خودتنظیمی یادگیری، بر اساس تقویت

1. B. F. Skinner
2. Zimmerman
3. Self-monitoring
4. Self-instruction
5. Self-evaluation
6. Self-reinforcement
7. Modeling
8. Verbal tuition
9. Reinforcement



در نظام آموزش از دور مدرن، از آن جهت که فراگیران از دور نقش‌های اساسی را در آموزش و یادگیری ایفا نمی‌کنند و نقش‌های اصلی را اصولاً معلمان از دور در اختیار دارند، نمی‌توان یک تعلیم و تربیت اجتماعی و مهارتی مبتنی بر خودنظارتی از فراگیران انتظار داشت و در تعاملات دوجانبه و عقلانی معلم-فراگیر، فراگیران قادر به مشارکت و ایجاد تغییرات در مفاهیم و عقایدشان نیستند (رابرتز، و مک ایرنی، ۲۰۰۵، به نقل از رضائی، ۱۳۸۸).

بنابراین، هویت فراگیران از دوره مدرن در مقوله خودتنظیمی را می‌توان بر اساس پیش‌فرض‌هایی که غالباً جنبه کنترلی دارد، غیراجتماعی که در عین حال بر پایه عینیت و رفتار آشکار است، تعیین نمود.

اما در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن، خود فراگیران دانش را بر اساس اصول مشترک به‌عنوان نتیجه تعامل اجتماعی سازماندهی می‌کنند و از این طریق به خودکارآمدی می‌رسند (پاریس، بایرنس ۱۹۹۹ به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۲). بنابراین، هویت فراگیران از دور پست‌مدرن در مقوله خودتنظیمی بر محور گفت‌وگو و تعامل امری اجتماعی، و یک رویکرد غیرپیش‌بین و به دور از هرگونه کنترل می‌باشد.

تفاوت نگرش دو دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم در مورد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران در نظام آموزش از دور

ارزشیابی موفقیت‌یادگیرنده در دوران مدرن سابقه‌ای طولانی دارد، لیکن بررسی منظم کوشش‌های یاددهی-یادگیری و مقایسه آن با اهداف آموزشی تاریخچه‌ای کمتر از ۱۰۰ سال دارد. البته ارزشیابی از برنامه‌های آموزشی به‌عنوان یک سیستم نظام‌مند به‌طور عموم اولین بار در آمریکا در سال ۱۹۶۵، اتفاق افتاد. این قانون آموزش دهندگان را موظف به ارزیابی از برنامه‌های‌شان کرد (دولی، لیندر، دولی، ۲۰۰۵). با تبعیت از تحولاتی که در دوران مدرن در نظام‌های آموزشی

ارتباطی^۱ علاقه خود به موضوع ارتباطات در آموزش را نشان داد. از نظر هابرماس، ارتباط کلامی ابتدایی‌ترین وسیله‌ای است که از طریق آن هویت شخصی و اجتماعی فرد از هم بازساخته می‌شود و با توجه به جدایی دو جهان شخصی و اجتماعی از یکدیگر، فهمی دوجانبه به‌وجود می‌آورد (همان). پُست‌مدرن بر آن است تا نشان دهد که انسان دیگر مرکز جهان نیست (هارلند، ریچارد، ۱۳۸۰). همان طور که پیش‌تر ذکر شد، از دیدگاه پُست‌مدرن‌ها این ادراک یا برداشت فرد از محیط است که برای فرد واقعیت محسوب می‌شود، در نتیجه هر فرد اعمالش را بر اساس برداشت‌های خودش هدایت می‌کند (سیف، ۱۳۸۶: ۳۲۴) و دانش را بر اساس تجارب خودش می‌سازد و تفسیر می‌کند (کار، ۱۹۹۸: ۴۰). پُست‌مدرن‌ها در برنامه‌های درسی خود مبانی معرفت‌شناسی ساخت‌گرایی را مورد تأکید قرار داده‌اند. ساخت‌گراها در مورد خودتنظیمی یادگیرندگان معتقدند یادگیرندگان نظریه‌های خودشان را درباره شایستگی، تلاش، تکلیف و راهبردهای تحصیلی می‌سازند (پاریس^۲ می‌سازند (پاریس^۲ و بایرنس^۳، ۱۹۸۹، به نقل از زیمرمن، ۲۰۰۲). آن‌ها بر این باور به عنوان یک اصل تاریخی ساخت‌گرایی تأکید می‌کنند که یک انگیزش درونی برای جستجوی اطلاعات وجود دارد. از طرفی یادگیرندگان نیاز دارند که مسائل آموزشی را بدون در نظر گرفتن انگیزه بیرونی بازخورد یا دریافت جایزه حل نمایند (گوکینک^۴، ۲۰۰۰). این نیاز «انگیزه مهارت» نام دارد (همان). هر چه یادگیرندگان ذاتاً با انگیزه درک بیشتری وارد نظام شوند به‌عنوان افراد ماهرتری شناخته خواهند شد (هولت و ماندیگو^۵، ۲۰۰۲، به نقل از دولی، ۲۰۰۵).

1. self- reflection
2. paris
3. Byrms
4. Cocking
5. Holt&mandigo



اجرا صورت می‌گیرد (فتحی، اوجارگا، ۱۳۸۶: ۲۰۶). تا اطلاعات کافی را برای مربی جهت تغییر روش‌های آموزشی در صورت نیاز فراهم‌کند (دولی، لیندینر دولی، ۲۰۰۵) یا می‌تواند در جهت تطابق اهداف آموزشی با راهبردهای آموزشی باشد یا به شناسایی فراگیرانی که مفاهیم درسی را درک نکرده‌اند کمک کند (همان). برای بهره‌گیری کامل از نتایج ارزشیابی تکوینی بیان هدف‌های آموزشی به صورت دقیق رفتاری ضروری است (سیف، ۱۳۸۶: ۶۱۸).

بنابراین، ارزشیابی تکوینی ابزاری برای بازاندیشی در فعالیت‌های آموزشی در نظام آموزش از دور فراهم می‌نماید تا در صورت وجود نقص و مشکل به اصلاح و بهبود آن پردازند. به نظر گیدنز، مدرنیسم از نوسازی و باز اندیشی به عنوان وسیله‌ای برای تغییر و پیشرفت استفاده می‌نماید (گیدنز، ۱۹۹۰). یکی دیگر از اهداف ارزشیابی در نظام آموزش از دور مدرن، تأکید بر فایده‌بخشی این نظام آموزشی بر اساس معیارهای کمی است تا دانش و مهارت‌هایی که برای تقویت کارایی علمی جامعه ضروری است را در خدمت گیرد (پاک‌سرشت و رضایی، ۱۳۸۷: ۵۹). این امکان را ارزشیابی پایانی برای نظام آموزش از دور مدرن فراهم می‌نماید. ارزشیابی پایانی پایه و اساسی را برای قضاوت درباره اثربخشی برنامه دوره آموزش از دور فراهم می‌سازد.

تعیین اهداف آموزشی و سنجش و اندازه‌گیری عملکرد فراگیران بر مبنای این اهداف دو اقدام اساسی هستند (سیف، ۱۳۸۶: ۶۰۲). در این راستا، طرح هفت مرحله‌ای گزینش هدف‌های آموزشی رالف تایلر (۱۹۷۰)، تأثیر بسزایی در تعیین آنچه مدرنیسم خواستار تحقق آن بوده، داشته است (به نقل از فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۲۴). زیرا نظام آموزش از دور مدرن خواستار تربیت فراگیرانی است که تجربه و مهارت‌های مفید و کامل برای پیشرفت و موفقیت در زندگی فردی و به تبع آن پیشرفت و موفقیت در جامعه دارند و با جمع‌شدن این

رخ داده، مفهوم ارزشیابی در این دوران متحول شده است.

در این دوره، با توجه به تحولات به وجود آمده در نظام‌های آموزش مدرن در کشورهای صنعتی، ضرورت استفاده از سازوکارهایی که بتوان فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی را به طور سنجیده طراحی و اجرا کرد بیشتر احساس شد (بتن، ۱، ۱۹۹، به نقل از بازرگان، ۱۳۸۶). بر این اساس، توصیف فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی و مقایسه آن‌ها با هدف‌های مورد نظر از جمله ویژگی‌های دوره دوم تحول ارزیابی در دوران مدرن است.

تأکید ارزشیابی بر سنجش پویایی نظام‌های آموزشی و قضاوت درباره ارزش یا اهمیت پدیده آموزشی را می‌توان از دیگر تحولات ارزشیابی در دوران مدرن دانست. در این راستا، بخش ملاحظه‌ای از فعالیت‌های ارزشیابی در دوران تحول ارزشیابی، مفهوم ارزشیابی در رابطه با «قضاوت درباره پیشرفت یادگیری فردی» بوده است. این امر، به ویژه در ایالات متحده آمریکا مورد توجه قرار گرفته و از آن برای قضاوت درباره عملکرد طراحی‌های آموزشی استفاده شده است (OECD, 1997). هدف این فعالیت‌ها قضاوت درباره پیشرفت تحصیلی فراگیران است. اصلاح توسعه و بهبود از محصولات مدرنیته است (باقری، ۱۳۸۸، الوانی و هاشمیان، ۱۳۸۷). از این رو مدرنیسم با نوعی تلقی خطی از مفهوم ارزشیابی، از نتایج آن جهت توسعه و بهبود آموزش در نظام آموزش از دور استفاده می‌کند. در این فرایند، فراگیران در قالب توده‌های بزرگ و به صورت نظام‌مند بر اساس ملاک‌های کمی و استاندارد شده مدرن در پایان هر دوره آموزشی مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند تا در صورت وجود نقص اصلاح و بهبود پیدا کنند.

این ارزشیابی که «ارزشیابی تکوینی» نام دارد به منظور اصلاح و بهبود و توسعه یک فعالیت آموزشی در حال



مفاهیم نظری باشد و چرخه کسب دانش، ارزشیابی انتقادی و اعتبار دانش که برای توسعه مهارت‌های تفکر مهم است فاقد اهمیت هستند (ویگر، ۱۹۹۳). بدون ارائه بازخورد، ارتباطات غیرمؤثر و یک‌طرفه و اغلب نادرست رخ داده و بر این اساس، آموزش‌دهنده به‌سادگی نمی‌داند چرا فراگیران ضعیف عمل می‌کنند (همان).

بنابراین، نقش بازخورد در خودارزشیابی مهم است تا فراگیر وضع خود را با ملاک‌های قراردادی شخصی مقایسه کند (آهنچیان، ۱۳۸۳: ۱۲۱) و بکوشد تا نقاط ضعف خود را تشخیص دهد.

پست‌مدرنیسم به‌جهت اینکه فرد تصویری درست‌تر و دقیق‌تر از خود به‌دست آورد، مشورت با دیگران را توصیه می‌کند. مریان از دور پُست‌مدرن برای قضاوت نهایی در مورد عملکرد فراگیران از نتایج خودارزشیابی و مشورت با فراگیران استفاده می‌کنند (فراهانی، ۱۳۸۳: ۲۱۶).

باتوجه به آنچه گفته‌شد، جهت‌گیری فلسفی دو دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم به‌ویژه جهت‌گیری معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی آن‌ها با هم تفاوت دارد. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور مدرن تحت‌تأثیر ارزش‌شناسی (ارزش‌های مطلق و جهان‌شمول) و معرفت‌شناسی (معرفت مطلق و جهان‌شمول) دیدگاه مدرن قرار دارد. از طرفی، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن متأثر از ارزش‌شناسی (توجه‌ناپذیری و جهان‌شمول نبودن ارزش‌ها) و معرفت‌شناسی (موقتی بودن و جهان‌شمول نبودن معرفت علمی) دیدگاه پُست‌مدرن قرار دارد.

این تفاوت‌ها موجب تفاوت در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم در نظام آموزش از دور شود.

از منظر مدرنیسم، معرفت‌ها اساساً رتبه‌بندی و طبقه‌بندی شده‌اند، به‌نحوی که معرفت‌های بنیادین و اساسی و مهم را می‌توان علم (ریاضیات، علوم و غیره) دانست. در سلسله‌مراتب علوم، این دسته ارجحیت بالایی

تجربه‌ها امکان شکل‌گیری یک جامعه آرمانی به‌شکل مدرنیسم وجود خواهد داشت. فوکو، هدف نظام‌های آموزشی مدرن از ارزشیابی را ساختن فرد به‌عنوان انسانی وصف‌پذیر و تحلیل‌پذیر می‌داند که امکان مقایسه، توصیف گروه‌ها و تعیین ویژگی‌های گروهی را فراهم می‌سازد. این دیدگاه در مقوله ارزشیابی با رد جهان‌شمول بودن ارزش‌ها، حقیقت و قوانین و با تأیید اینکه معیارها و ملاک‌ها محصول روابط اجتماعی و قراردادی هستند، معتقد به ملاک‌ها و معیارهای اقتضایی جهت ارزشیابی بوده‌است. به‌عبارت دیگر نتایج ارزشیابی در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن، معطوف به آینده نیست. در این دیدگاه، ارزشیابی در جریان یادگیری و متمرکز به زمان حال و بر اساس ملاک و معیار موقعیتی است و جهت اینکه برای فراگیر مشخص شود به ملاک‌های قراردادی شخصی رسیده است یا خیر (آهنچیان، ۱۳۸۳: ۲۰۲) صورت می‌گیرد.

استفاده از نتایج خودارزشیابی و مشورت با هر یک از فراگیران برای قضاوت نهایی درباره عملکرد هر یک از اعضای سیستم آموزش مورد توجه مریان پُست‌مدرن است (فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۶۲). در کلاس پُست‌مدرن، ملاکی برای اندازه‌گیری موفقیت تعریف نمی‌شود و نمره یا نتیجه‌ای که یادگیرندگان برای اندازه‌گیری پیشرفت خود به آن مراجعه کنند وجود ندارد (فراهانی، ۱۳۸۳: ۱۲۶). بنابراین، نتیجه ارزشیابی در نظر گرفتن بازخوردهای شخصی به امکان تصویری از وضعیت خود اهمیت دارد (همان). این بازخوردها می‌تواند برای یادگیرندگان در خصوص چگونگی توسعه یادگیری‌شان مؤثر باشد (دولی، لیندر، دولی، ۲۰۰۵). بازخورد برای دستیابی درست به محرک‌های قبلی و یا تغییر پاسخ‌های غلط به‌کار می‌رود (ویگر، ۱۹۹۳). ارتباطات از دور راه‌های بازخورد را توسعه می‌دهند (دولی، لیندر و دولی، ۲۰۰۵). بدون بازخورد آموزش ممکن است فقط اتصال



تحقیق را بر مبنای موارد مکتوب و کتابخانه‌ای گردآوری و با استفاده از روش‌های مختلف استدلال مورد تجزیه و تحلیل محتوا قرار داده‌اند.

جامعه و نمونه آماری

این تحقیق جامعه آماری ندارد، زیرا بنا بر ماهیت موضوع جامعه‌ای خاص را مورد مطالعه قرار نمی‌دهد. اما پژوهشگران تلاش کرده‌اند همه منابع و اسناد موجود مربوط به دو دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم در نظام آموزش از دور را بر مبنای فلسفی-تربیتی مورد تحلیل و مقایسه قرار دهند.

روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری هدفمند است. یعنی دست‌چینی از موارد گزینش شده‌اند.

روش گردآوری اطلاعات

به‌طور کلی راهبرد اصلی این تحقیق کیفی و راهکار آن کتابخانه‌ای است، زیرا از آغاز تا انتها متکی بر یافته‌های کتابخانه‌ای و رویکرد تحلیلی می‌باشد. محققان، اطلاعات تحقیق را بر مبنای مواد مکتوب و کتابخانه‌ای گردآوری کرده‌اند. به‌منظور گردآوری، طبقه‌بندی و تدوین اطلاعات در این پژوهش، از مجموعه‌ها از منابع فارسی و انگلیسی اعم از اینترنت، کتب و مقالات فارسی و لاتین و همچنین پژوهش‌های موجود که با سرفصل‌های این پژوهش مرتبط هستند، استفاده نموده‌اند.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

برای تجزیه و تحلیل مؤلفه‌های مورد نظر در این مطالعه از روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تطبیقی بر اساس روش «جرج اف. برودی» که شامل ۴ مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه بود، استفاده شد و مؤلفه‌های مورد نظر با یکدیگر تطبیق داده شد. و از آن‌ها نتیجه‌گیری شده‌است.

در تحقیقاتی از این دست، پژوهشگر فقط شرایط موجود و واقعی را گزارش می‌دهد و با استفاده از

دارند و دیگر علوم در مراتب پایین‌تر قرار دارند. انسان‌ها بسته به اشتغال در هر یک از علوم فوق از شأن و منزلت خاصی برخوردارند (پیتروی، ۲۰۱۰). بنابراین، می‌توان کارکرد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور مدرن را ایجاد، تعیین سطح، و تعیین ویژگی کرد (فوکو، ۱۳۸۱) و در نهایت تفاوت‌های طبقاتی و تشدید نابرابری‌های اجتماعی را مشخص نمود.

پست‌مدرنیسم که به عدم امکان تدارک جهان‌شمول و غایی دانش و معرفت تأکید دارد و همچنین به خصیصه اقتضایی بودن داورها در مورد امور مختلف تأکید می‌ورزد، فراگیران را در یک طبقه خاص قرار داده و به ساخت دانش توسط فرد و ذهن او توجه دارند. پست‌مدرن ارزش‌ها را امری متغیر، ساخته‌شده، و متأثر از اقتضائات ناشی از روابط قدرت می‌داند. در این راستا، ایجاد تفاوت‌های فردی و طبقاتی بر اساس پدیده ارزشیابی بی‌معنا است. اساساً فراگیران را نمی‌توان بر اساس اهداف و غایات از پیش تعیین‌شده ارزشیابی نمود، به‌نظر منطقی می‌رسد که طراحی دوره آموزش از دور با تعریف پیامدهای یادگیری شروع شود (چاکن، ۲۰۱۰). اما این کار در نظام‌های آموزش پست‌مدرن ممکن نیست، زیرا اهداف بازده‌های یادگیری را نمی‌توان بر اساس پیش‌فرض‌ها تعیین کرد. برای اینکه ببینیم در موضوعی خاص، چه چیزی باید یاد گرفته شود، ارزش‌ها باید قضاوت شوند. به‌خصوص مهارت‌ها که اغلب به جای تعریف واضح از سوی مؤسسه آموزش از دور، پنهانی هستند (همان). اهمیت این مهارت‌ها برای مریبان از دور، تنها در جریان تدریس و هنگام کار با محتوا و مشاهده پاسخ فراگیران (بازخورد) مشخص می‌شود (همان).

روش پژوهش

این پژوهش، از نوع پژوهش‌های بنیادی است و با توجه به هدف تحقیق شیوه مطالعه این پژوهش سندی-تحلیلی است. در این پژوهش، محققان اطلاعات



روش‌های گوناگون به توصیف آن می‌پردازد و از موقعیت‌ها گزارش نویسی می‌کند (سیف نراقی و نادری، ۱۳۷۸). بر این اساس، پژوهش‌گران نیز به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات تلاش کرده‌اند تا آن چه هست را بدون هیچ‌گونه دخالت در هدایت نظری خاص یا استنتاج، توصیف کنند و نتایج عینی از منابع مختلف و

مطالعه اسناد بگیرند. از نظر جرج برودی، روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تطبیقی چهار مرحله دارد که پژوهشگران نیز در این پژوهش بر مبنای این ۴ مرحله چنانکه در جدول (۱) آمده است به گردآوری اطلاعات و نتیجه‌گیری از یافته‌ها پرداخته‌اند.

جدول (۱). روش تجزیه و تحلیل اطلاعات تطبیقی

در این مرحله، به توصیف پدیده‌های تاریخی مورد تحقیق، بر اساس اطلاعاتی که از منابع مختلف و یا مطالعه اسناد به دست آمده پرداخته شد.	۱. مرحله توصیف
در این مرحله، اطلاعاتی که پژوهشگران در مرحله اول به توصیف آن پرداخته‌اند، واری شده است. هدف محققان از انجام روش پژوهشی - توصیفی عبارت بود از: تشریح عینی، واقعی و منظم خصوصیات آموزش از دور، از دیدگاه مدرن و پست‌مدرن.	۲. مرحله تفسیر
در این مرحله، اطلاعاتی که در مراحل قبلی بررسی شده‌اند طبقه‌بندی و کنار هم قرار گرفت و چارچوبی فراهم آمد تا راه برای مرحله بعد، یعنی مقایسه تشابهات و تفاوت‌های پدیده تربیتی مورد تحقیق، هموار گردد. به عقیده برودی، در این مرحله، پژوهشگر می‌تواند به فرضیه تحقیق خود دست یابد.	۳. مرحله هم‌جواری
در این مرحله، تحقیقی که در مراحل قبلی به‌ویژه در مرحله هم‌جواری به صورت اجمالی مورد توجه قرار گرفته بود، دقیقاً با توجه به جزئیات بر اساس تشابهات و تفاوت‌ها مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت و رد یا قبول فرضیه تحقیق در این مرحله امکان‌پذیر شد.	۴. مرحله مقایسه

به روش تدریس و راهبردهای یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور چه رویکردی را اتخاذ می‌کنند؟، به روش سندی-تحلیلی و به روش مقایسه تطبیقی جرج برودی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. در این مجموعه، نخست ماهیت علم به عنوان منبع تعیین‌کننده فلسفه تدریس بررسی می‌شود و سپس رویکردهای یاددهی-یادگیری مورد تأیید هر یک از دیدگاه‌ها و نقش معلم در آن رویکرد و همچنین نحوه تعامل معلم-فراگیر در نظام آموزش از دور مدرن و پست‌مدرن مورد مقایسه قرار می‌گیرد. با توجه به یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل روش تدریس رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور از دیدگاه مدرنیسم و پست‌مدرنیسم، جدول تطبیقی (۲) تا (۶)، نیز ارائه می‌شود.

از منظر دیگر، نقش تحلیل در تحقیق حاضر قابل بحث است. هدف پژوهشگران از تحلیل این است که با تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده درک بیشتری نسبت به نگرش دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم در روش تدریس و راهبردهای یاددهی-یادگیری، هویت فراگیر در خودتنظیمی یادگیری و روش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور را به دست آورده، سپس امور ویژه آن‌ها را کشف و تدوین نمایند.

یافته‌های پژوهش

مقایسه تطبیقی سؤال اول

جهت پاسخگویی به سؤال اول پژوهش، مبنی بر اینکه دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم نسبت

جدول (۲). مقایسه تطبیقی وجوه مختلف دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم

نسبت به رویکردهای یاددهی-یادگیری (ماهیت علم به‌عنوان بخش تعیین‌کننده فلسفه تدریس) در نظام آموزش از دور

دیدگاه پست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	
<p>۱. از نظر پست‌مدرن و آنچه از نظر فرد بدیهی به‌نظر می‌رسد برای دیگری چنین نیست و بدیهی بودن این امر وابسته به پیش‌زمینه‌ها و تمایلات و گرایش‌های فرد است، بنابراین، از این دیدگاه دید عقل نسبی است (فیلیپس، ۲۰۰۰: ۴).</p> <p>۲. پست‌مدرن‌ها معتقدند آنچه مشاهده‌گر می‌بیند متأثر از معرفت‌های قبلی او است (فیلیپس، ۲۰۰۰: ۱۵). بنابراین، این دیدگاه معتقد به نظریه باربودن مشاهده است.</p> <p>۳. پست‌مدرن‌ها اصل استقراء و این که مدرنیسم چگونه اصل استقراء را توجیه می‌کنند و چرا استدلال استقرایی منتهی به معرفت علمی می‌شود را زیر سؤال برده‌اند (فیلیپس، ۲۰۰۰: ۱۵).</p> <p>۴. پست‌مدرن معتقد است جامعه‌ای که دانشمندان به آن تعلق دارد نقش مهمی در تعیین شواهد قابل قبول یا برگزیدن ملاک‌ها و روش‌های کاربر عهده دارد. بنابراین، آن‌ها معتقد به ماهیت اجتماعی تحقیق علمی هستند (همان).</p>	<p>۱. به باور مدرنیست‌ها نظریه‌های علمی بازنمایی کلی از عالم واقع هستند (عام‌بودن نظریه‌های علمی).</p> <p>۲. معتقدند مشاهدات بنیان موثقی برای معرفت علمی فراهم می‌کند.</p> <p>۳. معتقدند اصل استقراء، منتهی به معرفت علمی می‌شود.</p> <p>۴. معتقدند دانشمندان به‌صورت فردی از ایده‌های ساده خود، ایده‌هایی پیچیده را ساخته و به ارزیابی یافته‌های خود می‌پردازند (به روش آزمایشی). بنابراین، مدرنیسم معتقد است محتوای دانش منحصرأ از تجارب حسی دانشمندان اخذ می‌شود و نتایج پژوهش‌های علمی از عینیت، بازنمایی منطبق با واقعیت و جزمیت برخوردار است.</p>	ماهیت علم به‌عنوان منبع الهام بخش تعیین کننده فلسفه تدریس

جدول (۳). مقایسه تطبیقی وجوه مختلف دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم

نسبت به رویکردهای یاددهی-یادگیری (روش تدریس) در نظام آموزش از دور

دیدگاه پست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	
<p>۱. به‌رسمیت شناختن نفوذ جامعه‌شناختی بر تشکیل و ارزیابی نظریه‌های علمی سبب تلقی نسبی‌گرایانه به‌جای مطلق‌اندیشی نسبت به دانش علمی شده و این اندیشه چشم‌انداز رویکرد یاددهی-یادگیری ساخت‌گرایی را نسبت به جهانی که در آن دانش به‌صورت فعال و در موقعیت‌های اجتماعی ساخته می‌شود ارائه می‌کند. این معرفت به اقتضای زمان جمع‌آوری شده و امکان تجدیدنظر در آن وجود دارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که پست‌مدرن‌ها در روش تدریس نظام آموزش از دور معتقد به ساخته‌شدن دانش به‌صورت فعال و در موقعیت‌های اجتماعی، در نتیجه رویکرد ساخت‌گرایی هستند.</p> <p>۲. مطابق نظریه ساخت‌گرایی هر فرد واقعیت را بر اساس تجارب خودش تفسیر می‌کند و ریشه تولید دانش در پست‌مدرن تفسیر معنی دار یافته‌ها است. تفسیر معنی‌دار یافته‌ها در پست‌مدرن منجر به روش تدریس به نام ساخت‌شکنی می‌شود. بر اساس این روش یک متن تفسیرهای بی‌پایانی دارد و هیچ تفسیری بالاتر از تفسیر دیگر نیست.</p> <p>۳. از دیگر روش‌های تدریس مورد نظر در پست‌مدرنیسم، تدریس همراه مکالمه، گفت‌وگو و گفت‌وشنود است.</p>	<p>۱. مدرنیسم در روش تدریس معتقد به انتقال اطلاعاتی است که از عینیت منطبق با واقعیت حقیقت یا جزمیت برخوردار است که این نقش را به معلم وامی‌گذارد.</p>	روش تدریس در نظام آموزش از دور

جدول (۴). مقایسه تطبیقی وجوه مختلف دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پست‌مدرنیسم

نسبت به رویکردهای یاددهی-یادگیری (نقش معلم) در نظام آموزش از دور

دیدگاه پست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	
<p>از آنجا که در نظام آموزش از دور پست‌مدرن گفت‌وگو است که تفکر فراگیران را شکل می‌دهد، معلم به فراگیران اجازه می‌دهد تا آموزش خود را از طریق بحث، گفت‌وگو و مشارکت بررسی کند. در نتیجه، در پست‌مدرنیسم معلم محوری به فراگیر محوری تغییر می‌یابد.</p>	<p>در مدرنیسم یادگیری مبتنی بر رفتارگرایی از طریق تقویت پاسخ‌های مورد انتظار صورت می‌گیرد از آن جهت که اهداف آموزشی به‌لحاظ علمی تعریف شده و به‌لحاظ تجربی قابل سنجش و قابل مشاهده است. هیچ فراگیری حق تفسیر شخصی از مطالب را ندارد. به‌عبارتی می‌توان گفت طراحی آموزشی در نظام آموزش از دور مدرن نظام‌مند و از نظریه سیستمی نشأت می‌گیرد که هدف اصلی این طراحی ایجاد شرایطی جهت انتقال مؤثر یک تجربه یادگیری است که از سوی معلم به شاگرد صورت می‌گیرد، لذا رویکرد یاددهی-یادگیری که نظام آموزش از دور مدرن اتخاذ می‌کند، معلم-محوری است.</p>	رویکرد یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور



جدول (۵). مقایسه تطبیقی وجوه مختلف دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم

نسبت به رویکردهای یاددهی-یادگیری در نظام آموزش از دور

دیدگاه پُست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	نقش معلم در نظام آموزش از دور
از آنجا که در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن گفت‌وگو است که تفکر فراگیران را شکل می‌دهد، معلم به فراگیران اجازه می‌دهد تا آموزش خود را از طریق بحث، گفتگو و مشارکت بررسی کنند. در نتیجه در پُست‌مدرنیسم معلم محوری به فراگیر-محوری تغییر می‌یابد و نیز معلم تسهیل‌کننده جریان یادگیری است. معلم در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن با نقادی نسبت به متنی که در اختیار فراگیران است، نقش روشن‌فکری خود را در ساختار شکنی از فرهنگ و اجتماعی که در آن زندگی می‌کند ایفا می‌نماید.	در نظام آموزش از دور مدرن، معلم است که فرایند یادگیری را هدایت می‌کند و میزان دسترسی فراگیران به اطلاعات را کنترل می‌کند. در نتیجه، گرایش این دیدگاه به سمت معلم-محوری است.	

جدول (۶). وجوه مختلف دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم

نسبت به رویکردهای یاددهی-یادگیری (نحوه تعامل) در نظام آموزش از دور

دیدگاه پُست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	نقش معلم در نظام آموزش از دور
به دلیل ساختار غیرمتمرکز نظام‌های آموزشی پُست‌مدرن معلمان این اختیار را دارند که اقدام به تغییرات غیررسمی و برنامه ریزی نشده کنند.	در ساختار متمرکز نظام‌های آموزشی مدرن خط‌مشی‌های آموزشی توسط مؤسسه آموزش از دور متمرکز در آموزش و پرورش یا آموزش عالی تدوین شده و به شکل هدایت‌شده ارائه می‌شود. در این میان، مدرسان مجری تصمیمات و روش‌های تدریس تغییرناپذیر هستند که وظیفه آن‌ها رسیدن به اثربخشی از طریق میزان دست‌یابی به اهداف در امر تدریس است (نقش متعهدانه).	
از آنجا که معلمان پُست‌مدرن رابطه و گفتگو را بنیاد شکل‌گیری دانش و حقیقت می‌دانند، هدف این یادگیری ساخت و تعمق دانش با تمرکز بر یادگیری مشارکتی بین فراگیران است. ارتباطات و تعاملات در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن با تکیه بر فناوری اطلاعات پیچیده چندجانبه و غیرقابل پیش‌بینی می‌شود.	به این علت که یکی از ویژگی‌های مدرنیسم فردگرایی و اصالت داشتن منافع فرد بر جمع است، نظام‌های آموزشی مدرن به سمت فردگرایی و جداسازی فرد از جمع می‌رود (دال، ۲۰۰۵). در نتیجه، نظام آموزش از دور به سمت آموزش انفرادی هدایت می‌شود از این‌رو در محیط آموزشی مدرن رغبتی به مشارکت و همکاری با دیگران در حل مسائل اجتماعی و یادگیری گروهی وجود ندارد.	نحوه ارتباط و تعامل میان معلم و فراگیر در آموزش از دور

خودتنظیم و نقش تعامل در ارتقای خودتنظیمی فراگیران از دور مورد تطبیق و مقایسه قرار می‌گیرد. با توجه به یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل خودتنظیمی فراگیر در نظام آموزش از دور از دیدگاه مدرن و پُست‌مدرن به منظور بیان وجوه افتراق، جدول تطبیقی (۷) نیز ارائه می‌شود.

*جهت پاسخگویی به سؤال دوم پژوهش، مبنی بر اینکه دیدگاه مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نسبت به هویت فراگیر در خودتنظیمی نظام آموزش از دور چه رویکردی را اتخاذ می‌کند؟ به روش سندی-تحلیلی و به روش مقایسه-تطبیقی جرج برودی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. در این مجموعه، ابتدا وجوه افتراق دو دیدگاه در ابعاد هدف خودتنظیمی، هویت فراگیر

جدول (۷). مقایسه تطبیقی وجوه مختلف دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و

پست مدرنیسم نسبت به هویت فراگیر در خودتنظیمی یادگیری در نظام آموزش از دور

دیدگاه پست مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	
<p>۱. از این دیدگاه، فراگیران خودتنظیم نظریه‌های خود را درباره شایستگی تکالیف و راهبردهای تحصیلی می‌سازند و دانش خود را بر اساس اصول مشترک به‌عنوان نتیجه تعامل اجتماعی سازماندهی می‌کنند.</p> <p>۲. معلم تسهیل‌گر پست‌مدرن با تأکید بر ساخت دانش در موقعیت‌های اجتماعی فراگیران را به خودکارآمدی و خودتنظیمی تشویق می‌کند.</p>	<p>۱. خودتنظیمی فراگیر پاسخی است که به‌لحاظ روش‌شناختی به محرکات و تقویت‌کننده‌های بیرونی مربوط می‌شود.</p> <p>۲. مدرنیسم بر اهمیت الگوگیری از معلم برای افزایش خودتنظیمی و خودنظارتی یادگیرندگان تأکید می‌کند.</p>	خودتنظیمی در نظام آموزش از دور
<p>۱. پست‌مدرن با اعتقاد به اینکه هر کس جهان و اشیاء پیرامون خود را نسبت به دیگری به گونه‌ای متفاوت درک می‌کند، معتقد است هر نگرشی که یادگیرندگان به آن می‌رسند به‌طرز شگرفی یادگیری را بیشتر ساخته و توانایی خودتنظیمی را افزایش می‌دهد. اساساً نمی‌توان هویت فراگیر خودتنظیم را بر اساس پیش‌فرض‌هایی که جنبه کنترل دارد تعیین نمود.</p> <p>۲. فراگیر در نظام آموزش از دور پست‌مدرن فعال، عنصر یا عضوی از یک کلاس است که در کنار سایر عناصر به همراه تعاملات سازنده دانش به تولید دانش می‌پردازد.</p>	<p>۱. مدرنیسم با اعتقاد به معرفت عینی قوانین عام مطلق و همگانی هویت فراگیر را بر اساس پیش‌فرض‌هایی که جنبه کنترلی دارند و بر پایه عینیت‌گرایی و رفتار آشکار است تعیین می‌نماید.</p> <p>۲. فراگیر در نظام آموزش از دور مدرن فرد منفعلی است و از آنجا که معلم هدایت‌کننده امر تدریس است. فراگیران از دور هویتی از پیش‌ساخته دارند که تفاوت‌ها و نیازها و تمایلات‌شان در نظر گرفته نمی‌شود.</p>	هویت فراگیر خود تنظیم در نظام آموزش از دور
<p>۱. تعاملات باعث ارتقای سطح خودتنظیمی فراگیران از دور می‌شود اما تعاملات به تعبیر دال به‌واسطه فناوری اطلاعات شبکه‌های ارتباطی پیچیده چندجانبه دارند. این تعاملات باعث تسهیل یادگیری عمیق و افزایش خود تنظیمی فراگیران در نظام آموزش از دور می‌شود (دولی، لیندر، دولی، ۲۰۰۵). به همه اجازه گفتگو داده می‌شود تا فراگیران توانایی خود را به بهترین نحو نشان دهند و از این راه به‌خود هدایت‌گری می‌رسند.</p> <p>۲. فراگیران از طریق تعاملات و شرکت در بحث‌های روی خط با نظریه‌ها و فرهنگ‌های متنوع‌تری آشنا می‌شوند، زیرا پست‌مدرن گوناگونی فرهنگی فراگیران را مورد توجه قرار می‌دهد.</p>	<p>۱. تعاملات، باعث رشد خودتنظیمی افراد می‌شود. با این تفاوت که تعاملات در نظام آموزش از دور مدرن محدود و از نوع تعامل معلم-فراگیر است.</p> <p>۲. فناوری‌های اطلاعات از این دیدگاه با ارزش‌اند و فرصتی را برای ارزشیابی تمرین و نظارت در نظام آموزش از دور به‌وجود می‌آورد و به‌عنوان واسطه‌های ارتباطی تنها نیاز فراگیران را به‌جهت محدودیت‌های مکانی و زمانی و کمبود وقت فراهم می‌نماید (سجادی، ۱۳۸۸) و نه اینکه راهی برای برقراری گسترده ارتباطات باشد.</p> <p>۳. مدرنیسم با جداسازی فرد از جمع نظام آموزش از دور را به‌سمت آموزش فردی و انزوا پیش برده در نتیجه مفهوم خودتنظیمی تحت کنترل معلم و در سطح پایینی قرار می‌گیرد و فراگیران به‌علت نداشتن تماس با افراد، نداشتن تلاش اجتماعی، کمبود پاداش‌های اجتماعی بین‌گروهی دچار مشکل می‌شوند.</p> <p>۴. مدرنیسم با اعتقاد به ترویج فرهنگ مسلط و غالب قصد دارد تا تمام فراگیران را با یک فرهنگ مسلط و غالب آشنا کند.</p>	تأثیر تعاملات در ارتقای خود تنظیمی فراگیران در نظام آموزش از دور

آموزش از دور دارند؟ به روش سندی-تحلیلی مورد تحلیل قرار گرفت و به‌روش مقایسه تطبیقی جرج برودی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد.

*جهت پاسخگویی به سؤال سوم پژوهش، مبنی بر اینکه دیدگاه مدرنیسم و پست‌مدرنیسم چه نگرشی در مورد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران در نظام



جدول (۸). مقایسه تطبیقی وجوه افتراق دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و

پُست‌مدرنیسم نسبت به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (به‌لحاظ هدف ارزشیابی) در نظام آموزش از دور

دیدهگاه پُست‌مدرنیسم	دیدهگاه مدرنیسم	مقیاس تطبیقی
۱. ارزشیابی پیشرفت به‌جهت اهداف رو به‌سوی پیشرفت و ترقی ندارد، و در کلاس پُست‌مدرن ملاکی برای اندازه‌گیری موفقیت تعریف نمی‌شود. نمره یا نتایجی که یادگیرندگان برای اندازه‌گیری پیشرفت خود به آن مراجعه کنند وجود ندارد. بر این اساس نتیجه ارزشیابی در گرفتن بازخوردهای شخصی به امکان تصویری از وضعیت خود اهمیت دارد.	۱. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌جهت اهداف رو به‌سوی پیشرفت و ترقی دارد و نمرات اخذشده در آن مبنای قضاوت در مورد فراگیران، نظام آموزشی و معلم است.	مقیاس تطبیقی: اهداف ارزشیابی
۲. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی متمرکز بر فرایند یادگیری است، و در جریان یادگیری صورت می‌گیرد. بنابراین پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن فرایند-محور است.	۲. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی متمرکز بر محصول یادگیری و در انتهای دوره بعد از اتمام درس صورت می‌گیرد. بنابراین، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور مدرن محصول-محور است.	
	۳. بر این اساس می‌توان کارکرد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزشی از دور مدرن را ایجاد تعیین سطح، تعیین ویژگی و تفاوت‌های طبقاتی و تشدید ناپرابری‌های اجتماعی دانست.	

جدول (۹). مقایسه تطبیقی وجوه افتراق دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم

نسبت به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور

دیدهگاه پُست‌مدرنیسم	دیدهگاه مدرنیسم	مقیاس تطبیقی
۱. از دیدگاه پُست‌مدرن ارزشیابی پیشرفت تحصیلی نمی‌تواند به جهت تعیین اهداف و ملاک‌های ارزشیابی امری محدود و از پیش تعیین‌شده باشد، چرا که از این دیدگاه ملاک‌ها و ارزش‌ها توجیه‌ناپذیر و جهان‌شمول نیستند. بر این اساس، در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی امکان تعیین ملاک از قبل وجود ندارد و تعیین ملاک ارزشیابی باید به‌صورت شخصی و قراردادی مشخص گردد (ملاک‌های ناهمگن برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی).	۱. از دیدگاه مدرن ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌جهت تعیین اهداف و ملاک‌های ارزشیابی امری محدود و از پیش تعیین‌شده است، چرا که از این دیدگاه اهداف ملاک‌ها و ارزش‌ها جهان‌شمول‌اند. بنابراین، مدرنیسم با تعیین ملاک‌های همگن در پی یکدست‌سازی و همانندسازی یادگیرندگان است.	تعیین اهداف و ملاک‌ها
۲. از آن جهت که پُست‌مدرن‌ها معتقد به درک و فهم چندگانه یا تفاسیر متفاوت از معانی یا مطالب هستند، معیارهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر ملاحظات معرفت‌شناسی نیست. معیارهای چندگانه و متنوع فراوان. بنابراین، یکسان نبودن یا برجسته‌کردن تفاوت‌های فردی، در برنامه درسی نظام‌های آموزش از دور پُست‌مدرن وجود دارد.	۲. به‌دلیل اینکه فراگیران به‌جهت میزان مشارکت در تعیین ملاک‌های ارزشیابی محدودیت دارند اولاً پیشرفت تحصیلی در محیطی معلم‌محور و مبتنی بر نظام نمره‌گذاری ارزشیابی می‌شود. ثانیاً ارزشیابی امری غیراجتماعی محسوب می‌شود.	مشارکت فراگیران در تعیین ملاک‌ها
۳. به‌دلیل اینکه فراگیران به‌جهت میزان مشارکت در تعیین ملاک‌های ارزشیابی محدودیت ندارند، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در محیطی فراگیر‌محور منجر به گسترش خودارزیابی و ارزشیابی مشورتی می‌شود.	۴. چون دانش محصول گفت‌وگو متعامل زبان فراگیران در نظام آموزش از دور است، یادگیرندگان ابتدا با تفکر بر روی مطالب درسی سپس تبادل افکارشان با یکدیگر درک عمیقی از مطالب به‌دست می‌آورند که مریان در دور بازخورد مناسبی در رابطه با درک فراگیران از محتوای درس با استفاده از این گفت‌وگو متعامل به‌دست می‌آورند، بنابراین ارزشیابی بر محور گفت‌وگو امری اجتماعی محسوب می‌شود.	مشارکت فراگیران در تعیین ملاک‌ها

جدول (۱۰). مقایسه تطبیقی وجوه افتراق دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم نسبت به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (به جهت زمان و شیوه اجرا) در نظام آموزش از دور

دیدگاه پُست‌مدرنیسم	دیدگاه مدرنیسم	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به جهت زمان و شیوه اجرا
ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مقوله‌ای مربوط به دانش و معرفت است. از آنجا که در این دیدگاه دانش و معرفت امری تولیدی محسوب می‌شود، برای ارزشیابی از دانش فراگیران نه به عینیت بلکه بیشتر به ذهنیت نیاز است.	از آن جهت که تعریف ارزشیابی از دیدگاه مدرنیسم تحت‌تأثیر ملاحظات معرفت‌شناسی آن قرار دارد، پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور به روش‌های عینی ارزشیابی می‌شود.	

بحث و نتیجه‌گیری

به صورت گروهی توسط خود یادگیرندگان در جریان تدریس، همسو است.

در رابطه با فرض دوم؛ نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که وجود اعتقاد به کم‌اهمیت بودن روابط در انسان‌شناسی مدرنیسم (متأثر از شکل معرفت‌شناسی این دیدگاه) در تقابل با تأکید بر اهمیت ارتباطات و تعاملات انسان‌شناسی پُست‌مدرنیسم (متأثر از تأکید معرفت‌شناسی این دیدگاه بر موقتی بودن دانش و نفوذ جامعه‌شناختی بر تشکیل و ارزیابی نظریه‌های علمی) قرارداد. این تفاوت‌ها موجب ظهور تفاوت در ماهیت خودتنظیمی فراگیران از دیدگاه مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم در نظام آموزش از دور می‌شود. در نظام آموزش از دور مدرن از آن جهت که فراگیران از دور نقش‌های اساسی را در آموزش و یادگیری ایفا نمی‌کنند و نقش‌های اصلی را اصولاً معلمان از دور در اختیار دارند، نمی‌توان پیروی از تعلیم و تربیت اجتماعی و مهارتی مبتنی بر خودنظارتی را از فراگیران انتظار داشت و در تعاملات دو جانبه و عقلانی معلم-شاگرد، فراگیران قادر به مشارکت و ایجاد تغییرات در مفاهیم عقایدشان نیستند. بنابراین، هویت فراگیران از دور مدرن، در مقوله خودتنظیمی را می‌توان بر اساس پیش‌فرض‌هایی که غالباً جنبه کنترلی دارد و در عین حال بر پایه عینیت و رفتار آشکار است، تعیین نمود. اما در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن، فراگیران دانش را بر اساس اصول مشترک به عنوان نتیجه تعامل اجتماعی

نظام آموزش از دور مبتنی بر فناوری اطلاعات که به منظور ایجاد فرصت‌های آموزشی متناسب برای تمامی افراد به وجود آمده است، محدودیت‌های زمانی و مکانی را از بین برده و امکان یادگیری در هر زمان و مکان را به وجود آورده است. از آنجا که هر مکتبی ناظر بر اهداف به خصوصی است، بنابراین جهت‌گیری فلسفی نظام آموزش از دور عامل تعیین‌کننده روش‌شناسی آن نظام آموزشی است و دلالت‌های مستقیم آن را می‌توان در فعالیت‌های آموزشی مشاهده نمود. در این پژوهش، در رابطه با فرضیه اول، نتایج حاصل بیان‌کننده این است که جهت‌گیری فلسفی دو دیدگاه تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم، به ویژه جهت‌گیری معرفت‌شناسی آن‌ها با هم تفاوت دارند و این تفاوت‌ها عامل تعیین‌کننده ایجاد تفاوت در روش‌شناسی آن‌ها محسوب می‌شود که باعث تفاوت در روش تدریس و رویکردهای یاددهی-یادگیری از نظر نقش معلم، نحوه ارتباط و تعاملات اجتماعی، دیدگاه‌های مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم در نظام آموزش از دور می‌گردد. بر این اساس، فرض اول پژوهش تأیید شده است. نتایج به دست آمده از فرضیه اول با نتایج به دست آمده از تحقیق آهنجیان (۱۳۸۰)، درمیانی (۱۳۸۸)، شکاری (۱۳۸۸) و پیتروی (۲۰۱۰) مبتنی بر تأکید روان‌شناسان یادگیری مدرن بر وجود و استفاده از قوانین کلی یادگیری برای افراد، در مقابل جانبداری روان‌شناسان پُست‌مدرن از نظریه ساخت دانش



می‌ورزد، لذا به ساخت دانش توسط فرد و ذهن او توجه دارد. پُست‌مدرن، ارزش‌ها را امری متغیر، ساخته‌شده و متأثر از اقتضائات ناشی از روابط قدرت می‌داند. در این راستا، ایجاد تفاوت‌های فردی و طبقاتی بر اساس پدیده ارزشیابی، بی‌معنا است. اساساً فراگیران را نمی‌توان بر اساس اهداف و غایات از پیش تعیین‌شده ارزشیابی نمود. نتایج بدست آمده از فرضیه سوم با نتایج به‌دست‌آمده از تحقیق آهنچیان (۱۳۸۰)، شکاری (۱۳۸۸) همسو است و نشان می‌دهد که رابطه با ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، مدرنیسم با تعیین ملاک‌های همگن در پی یکدست‌سازی و همانندسازی و همچنین تعیین سطح، تعیین ویژگی و تفاوت‌های طبقاتی است. در صورتی‌که در نظام آموزش از دور پُست‌مدرن روش‌های سنتی ارزشیابی و سنجش منسوخ خواهد شد و تمرکز به گفتگو، کیفیت و پژوهش جایگزین آن خواهد شد. در این صورت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به جهت اهداف و ملاک و معیارها امری محدود و از پیش تعیین‌شده نیست.

در نگاهی کلی، می‌توان نظام آموزش از دور متکی بر اصول مدرن را شبکه‌ای منسجم، ساخته و پرداخته شده برای انتقال محتوای آموزشی از پیش تعیین‌شده، وفاق‌آفرین و به‌نوعی در خدمت یکدست‌سازی اجتماع، معرفی نمود. این نوع از نظام آموزشی، حداقل امکانات تعاملی فراگیران با یکدیگر و آموزگار دوره آموزشی را پیش‌بینی نموده و در جریان آموزش، بیش از هر چیز به متون و شیوه‌های ارزشیابی استاندارد شده، تکیه دارد. این درحالی است که نظام آموزش از دور متکی بر دیدگاه پُست‌مدرن سعی دارد با ایجاد محیطی مناسب، زمینه تعامل هرچه بیشتر فراگیران با یکدیگر، آموزگار و منابع آموزشی را فراهم آورده و با پیش‌بینی فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر پژوهش، بحث و گفت‌وگو و حل مسئله، ضمن تقویت مهارت‌های دموکراتیک فراگیران، آن‌ها را به‌عنوان افراد مجزا و دارای

سازماندهی می‌کنند و از این طریق به خودکارآمدی می‌رسند. بنابراین، هویت فراگیران از دور پُست‌مدرن در مقوله خودتنظیمی بر محور گفت‌وگو و تعامل امری اجتماعی و یک رویکرد غیرپیش‌بین و به‌دور از هرگونه کنترل است

در رابطه با فرض دوم پژوهش، از آنجا که هیچ تحقیقی در این زمینه وجود نداشته است، لذا امکان مقایسه نتیجه سؤال دوم پژوهش با پژوهش‌های دیگر وجود ندارد.

همچنین در رابطه با فرض سوم، نتایج حاصل بیان‌کننده این است که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور مدرن تحت‌تأثیر ارزش‌شناسی (ارزش‌های مطلق و جهان‌شمول) و معرفت‌شناسی (معرفت مطلق و جهان‌شمول) آن قرار دارد. از طرفی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور پست‌مدرن متأثر از ارزش‌شناسی (توجه‌ناپذیری و جهان‌شمول نبودن ارزش‌ها) و معرفت‌شناسی (موقتی بودن و جهان‌شمول نبودن معرفت علمی) این دیدگاه است. این تفاوت‌ها باعث تفاوت در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دیدگاه‌های تربیتی مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم در نظام آموزش از دور می‌شود. از منظر مدرنیسم اشکال معرفت اساساً رتبه‌بندی و طبقه‌بندی شده‌اند، به‌نحوی که معرفت‌های بنیادین، اساسی و مهم را می‌توان علم (ریاضیات، علوم و غیره) دانست و در سلسله‌مراتب علوم، این دسته ارجحیت بالایی دارند. انسان‌ها بسته به اشتغال در هر یک از علوم فوق‌شأن و منزلت خاصی دارند. بنابراین، می‌توان کارکرد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از دور مدرن را ایجاد، تعیین سطح و تعیین ویژگی نمود و متأثر از ایجاد تفاوت‌های طبقاتی و تشدید نابرابری‌های اجتماعی دانست.

پُست‌مدرنیسم به عدم امکان تدارک جهان‌شمول و غایبی دانش و معرفت تأکید دارد و همچنین به خصیصه اقتضایی بودن داورها در مورد امور مختلف تأکید

قابلیت‌های منحصربه‌فرد، اما متوجه به مسایل اجتماعی و درگیر با آن، تربیت کند.

منابع

- آهنچیان، م.ر. (۱۳۸۲). «آموزش و پرورش در شرایط پُست‌مدرن». تهران: انتشارات طهوری.
- الحسینی، س.ح. (۱۳۸۴). «مقدمه‌ای بر آموزش از دور (در آموزش و پرورش ایران)». چاپ ۱. تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.
- الوانی، م و هاشمیان، م. ح. (۱۳۸۷). «بازخوانی دانش سیاست‌گذاری در زمینه پُست‌مدرنیسم». فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی. شماره ۵۶.
- بازرگان، ع. (۱۳۸۶). «ارزشیابی آموزشی، مفاهیم الگوها و فرایند عملیاتی». تهران: انتشارات سمت.
- باقری، خ. (۱۳۸۸). «دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت». تهران: نشر علم.
- بیتز، ت. و پول، گ. (۱۳۸۸). «تدریس مؤثر با استفاده از فناوری در آموزش عالی». ترجمه عشرت زمانی و سیدامین عظیمی. تهران: انتشارات سمت.
- پاک‌سرشت، م و ج. صفایی، م.م. (۱۳۸۱). «مضامین پُست‌مدرنیسم و دلالت‌های تربیتی آن». مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره سوم. سال نهم.
- جارویس، پ. (۱۳۸۷). «آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم». ترجمه غلامعلی سرمد. تهران: انتشارات سمت.
- چنگز، چ. (۱۳۷۹). «پُست‌مدرنیسم چیست؟». ترجمه فرهاد مرتضایی. تهران: انتشارات کلهر.
- حقیقی، ش. (۱۳۸۱). «گذار از مدرنیته؟ نیچه، فوکو، لیوتا، دریدا». تهران: نشر آگه.
- داوری اردکانی، ر. (۱۳۷۸). «سیر اجمالی در اندیشه‌های مدرن». تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- رضایی، ه. و پاک‌سرشت، م.ج. (۱۳۸۷). «تأثیر دیدگاه‌های معرفت‌شناسی بر فعالیت‌های یاددهی-یادگیری در نظام آموزش باز و از دور». فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی. دوره ۴. شماره ۴.
- ساوجی، آذر. (۱۳۸۶). «مقایسه راهبردهای یادگیری خودتنظیم در آموزش الکترونیکی و آموزش حضوری». فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی. سال اول. شماره ۲.
- سجادی، س.م. (۱۳۸۳). «بررسی تطبیقی هویت زن از منظر مدرنیسم و پُست‌مدرنیسم». ماهنامه دانشگاه شاهد. سال ۱۱. شماره ۶.
- سرمدی، م.ر و سیف، م.ح. (۱۳۸۷). «مدیریت فرایند آموزش». چاپ ۱. تهران: انتشارات دانشگاه پیام‌نور.
- سیف، ع.ا. (۱۳۸۶). «روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و تدریس». چاپ ۱۶. تهران: انتشارات آگه.
- سیف نراقی، ع و نادری، م. (۱۳۷۸). «روش تحقیق در علوم انسانی». تهران: نشر نو.
- شعبانی، ح. (۱۳۸۵). «مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)». تهران: انتشارات سمت.
- صوفیان، ق. (۱۳۸۴). «راهبردهایی برای دبیران مراکز آموزش از دور». (مجموعه مقالات و سخنرانی‌ها). تهران: انتشارات مهر برنا.
- عبادی، ر. (۱۳۸۳). «فناوری اطلاعات، آموزش و پرورش». تهران: انتشارات مؤسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- فتیحی واجارگاه، ک. (۱۳۸۶). «برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید». تهران: انتشارات آبیژ.
- فرمهبینی فراهانی، م. (۱۳۷۵). «مطالعات تطبیقی جهان و امکان‌سنجی اجرای آموزش غیرحضوری و از دور در آموزش متوسطه کشور». تهران: دفتر تحقیقات و برنامه ریزی آموزش فنی و حرفه‌ای.



- چندرسانه‌ای و سخنرانی بر یادگیری، یادداری و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مراکز آموزش از دور تهران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- مهرمحمدی، م. (۱۳۸۷). «بازاندیشی فرایندهای یاددهی-یادگیری». چاپ ۳. تهران: انتشارات مدرسه.
- هارلند، ر. (۱۳۸۰). «ابر ساختارگرایی». ترجمه فروزان سجودی. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.
- فرمهبینی فراهانی، م. (۱۳۸۳). «پست‌مدرنیسم و تعلیم و تربیت». تهران: انتشارات آبیژ.
- فوکو، م. (۱۳۷۸). «مراقبت و تنبیه». ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده. چاپ ۲. تهران: نشر نی.
- کهن، ب. (۱۳۸۱). «از مدرنیسم تا پست مدرنیسم». ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران: نشر نی.
- لیوتار، ژ.ف. (۱۳۸۱). «وضعیت پست‌مدرن». ترجمه کامران سامانی. تهران: نشر نی.
- موسی‌رمضانی، س. (۱۳۸۹). «تأثیر روش آموزش university Albany, state university of new york in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of psychology school of education department of educational and counseling psychology 2009.
- Chittaro, L. & Ranon, R. (2007). Web3technologies in learning, education and training: Motivations, issues, opportunities. Computers & education, 49:3-18.
- Cocking, R.R. (2000). "How People Learn. Brain, Mind, Experience, and School". Washington, DC: National Academy press.
- Dall, W. (1993). "A Postmodern Perspective on Curriculum", columbia university, Teacher, college press.
- Daniel, B. (1998). "Beyond Modernism. Beyond Self, in Sociological Journey", london, Heinemann: 272-297.
- Derrida, J. (1994). "Specters of Marx". london: Routledge .
- Dooley, k. Lindner, J. Dooley, L. (2005). "Advanced Methods in Distance Education": london: In Formation science publishing (an imprint of Idea group Inc.
- Eagleton, T. (1996). "The Illusions of Postmodernism". Blackwel.
- Edwards, R. and usher. R. (2005). "Lifelong: A Postmodern Condition of Education. Adult Education Quarterly", vol. 51. No.4.
- Allen.s & Seaman. (2003). "Sizing the Opportunity the Quality and Extent of Online Education in the United States".
- Bauman, Z. (2000). "Liquid Modernity". Oxford: polity .
- Beck, C. (1999). "Post Modernism Pedugogy and Philosophy of Education" Educational theory.
- Berger, A. Asa. (1998). "The Postmodern Presence: Readings on Postmodernism in America, Culture and Society". Wlanut Greek, London. new delhi: Altamira press.
- Bloiland, H. G. (1995). "Postmodernism and Higher Education". Journal of Higher. 66 (5).
- Boyd, B.L. (2001). "Formative Classroom Assessment:Learner Focused." The Agricultural Education Magazine, 73(5): 18-19.
- Can, S. (2010). "Atitudes of Pre-Service Teachers from the Department of Elementary Education Towards the Effects of Materials Use on Learning". The Turkish online journal of Education Technology, 9(2): 46-54.
- Carr, D. (1998). "Education, Knowledge and Truth: Beyond the postmodern Impass", London. An NewYork.
- Chacn,t.C. (2009). "A Survey of School Psychology Facalt y Members' Knowledge, Skills and Attitudes Regarding Distance Education and Distance Educational Technology". A Dissertaion submitted to



- Gray, C. (1999). *"Pragmatism Iberalism and the Critique of Modernity"*. Combridge university press.
- Hargreaves, A. (2007). *"Changing Teachers, Changin Times: Teachers, Work and Culture in the Postmodern Ag"*. New York: Teachers, college press: 62.
- Harris, J.J. (1995). *"Organizing and Facilitating Telecollaborative Projects, the Compating Teacher"*.
- Heslep, R. (2001). *"Habermas on Communication in Teaching"*. Education theory. Vol. 51. No. 2.
- Hilgard, E.R., & Bower, G.H. (1975). *"Theories of Learning"*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hirumi, A. (2002). *"Student-Centered, Technology-Rich, Learning Environments" (SCen TRLW): Operationalizing constructivist approaches to teaching and learning*. Journal for Technology and Teacher Education, 10(4): 497-537.
- Howland, J.L., & Moore, J.L. (2002). *"Student Perceptions as Distance Learners in Interner-Based Courses"*. Distance Educaion.
- Klages, M. (2007). *"Postmodernism. From Continuum Press"*. January 2007.
- Mc Cormick, R. and Scrimshaw. P. (2003). *"Information and Communications Thecnology, Knowledge and Pedugogy"*. Education, Commuication and Information, Vol. 7. No. 7.
- Mellor, P. (1994). *"Reflexive Modernity and the Reliqious Body"*, Reliqion, 24.
- Palmer. J. A. (2000). *"Fifty Modern Thinkers On Education From Piaget To The Present"*, New York International Press.
- Peter, T. (2000). *"Jacques Derrida as a Philosopher of Education"*, Educational Philosophy and Theor".
- Petterway, A. (2010). *"Implementing Postmodernism In Changing The Role of School Educators and Administrators In American's schools"*, A & M. university, Texas .
- Philips, D. C. (2000). *"Possitivism and Educational Research"*. Rowman and littlefiold publishers.
- Pinar, w. (1996). *"Understanding Curriculum"*. Peterlang publishing, Inc. New York.
- Ramsden, P. (1992). *"Learning to Each in Higher Education"*. New York.
- Rorty, R. (2003). *"Respose to Norman Gevas and Molly Cohran, In M. Festenste in and S. Thom Pson Richard Rorty"*: Critical Dialogues, polity Rress.
- Smith, P.L., & Ragan, T.J. (2000). *"The Impact of R.M. Gagne's work on Instructional Theory"*. In R.C. Richey (Ed.), *The legacy of Robert M. Gagne* (PP. 147-181). Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information & Technology.
- Sylvia, m. R. (2003). *"Philosophy of Education"*. (www. Tand f. Co. uk)
- Wager, W. (1993). *"Feedback in Programmed Instruction: Historical Context and Implications for Practice"*. In J.V. Dempsey, & G.C. Sales (Eds.), *Interactive instruction and feedback pp.*
- Zimmerman, B. J. (2002). *"Theories of self. Regutated Learning and Academic Achievement"*: An overview and analysis, In B.g. Zimmerman.