

جایگاه پرورش تفکر مبتنی بر فلسفه تربیتی اسلام در رسانه تلویزیون^۱

محمد حسین بخشی زاده مقدم^۲ تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۹

فهیمه انصاریان^۳

معصومه صمدی^۴

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی امکان و جایگاه پرورش تفکر مبتنی بر فلسفه تربیتی اسلام در رسانه تلویزیون با تکیه بر آرای حکمت متعالیه و با تأکید بر قرائت علامه طباطبایی بوده است و برای انجام دادن تحقیق، از روش استنتاجی و تحلیل مضمون استفاده کرده‌ایم. این پژوهش کیفی با رویکرد استنتاجی-تحلیلی در دو بخش کیفی اجرا شده است: در بخش اول، برپایه ادبیات نظری پژوهش درخصوص مفهوم و هدف تفکر که در پژوهش دیگر استنتاج شده است، مؤلفه‌های پایه تفکر با استفاده از روش بازسازی فرانکا استنتاج شد. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: تفکر حسی، خیال‌انگیزی خلاقانه و تفکر منطقی-استدلالی. در بخش دوم کوشیده‌ایم برپایه گزاره‌های مفهوم، هدف و مؤلفه‌های تفکر، با بهره‌گیری از دیدگاه‌های خبرگان حوزه رسانه و تربیت، نسبت پرورش تفکر با تلویزیون و امکان آن را بررسی کنیم. با استفاده از روش تحلیل مضمون، طی مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته با خبرگان، در سه مرحله کدگذاری پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر، امکان پرورش یافتن تفکر در تلویزیون ذیل سه دیدگاه اصلی استنباط شد. نتایج پژوهش به شبکه مضامین مستخرج از دیدگاه‌های خبرگان، شامل «تلویزیون، جایگاه پرورش تفکر»، «تلویزیون، جایگاه واسطی پرورش تفکر» و «تلویزیون، عدم جایگاه پرورش تفکر» می‌پردازد و در مجموع، براساس تحلیل نتایج مضامین و برپایه ادبیات نظری پژوهش، دیدگاه مختار این پژوهش با دیدگاه دوم تناسب داشته است. تلویزیون دارای جایگاه واسطی در پرورش یافتن تفکر است که می‌توان آن را عبارت از «جایگاه دستیاری تربیتی در نظام تربیتی برمدار برانگیختگی و گشودگی» تعریف کرد و پنج اصل محوری بدین شرح را برای آن برشمرد: رابطه دستیاری با نهاد سنتی تربیت، نقش مقدماتی و برانگیختگی در فرایند پرورش تفکر، حد گشودگی در فراروندگی (سیر ظاهر به باطن)، مقابله با تهدیدها در دوسویه «تلویزیون-مخاطب»، و ساختارچینی طراحی برپایه فرصت‌نگری و مخاطب فعال.

واژگان کلیدی: پرورش تفکر، تلویزیون، واقع‌بینی فرارونده، خیال‌انگیزی خلاقانه، تفکر منطقی، دستیاری تربیتی، برانگیختگی.

۱. این مقاله، برگرفته از رساله دکتری با عنوان پرورش تفکر مبتنی بر فلسفه تربیتی اسلام از طریق رسانه تلویزیون: ارائه دیدگاه تربیت تفکر محور رسانه‌ای، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی است.

۲. دانشجوی دکتری گروه تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

mohammadhosein.bm@gmail.com

۳. استادیار گروه تربیت و مشاوره، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).

f.ansarian110@yahoo.com

۴. دانشیار گروه تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران.

fsamadi30@yahoo.com

بیان مسئله

تربیت رسانه‌ای عبارت است از توجه‌کردن به رسانه و مطالعه‌کردن آن در کنار دیگر گونه‌های تربیت رسمی و غیررسمی مانند نهادهای مدرسه، خانواده و مسجد. در این راستا، بر نقش رسانه به‌عنوان یکی از سه منبع اصلی تربیت (در کنار خانواده و مدرسه) در مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران تأکید شده است. تلویزیون می‌تواند به‌عنوان یکی از نهادهای تربیتی، با توجه به هدف غایی مشخص برآمده از مبانی تربیت و برپایه تجویزهای تربیت، محتوای تربیتی متناسب را در چهارچوب‌های رسانه‌ای عرضه کند. با عنایت به پیوند دو موضوع تربیت و رسانه، در این پژوهش کوشیده‌ایم ارتباط میان پرورش تفکر با تلویزیون را به‌لحاظ نظری بررسی و تبیین کنیم و به دیگر سخن، به این پرسش‌ها پاسخ دهیم که این رسانه در ارتقادیان تفکر، چه جایگاهی دارد و چگونه می‌توان آن را با رویکرد پرورش‌دهی تفکر مطالعه کرد و به‌کار گرفت؛ به تعبیر دقیق‌تر، مسئله اصلی تحقیق پیش‌روی، این است که از حیث فلسفه تربیت و اقتضاهای پرورش تفکر و همچنین با نگاهی نظری به این رسانه، چگونه این دو عرصه می‌توانند با یکدیگر مرتبط باشند، مؤلفه‌های پرورش‌دهی فکر در تلویزیون، چگونه تحقق می‌یابند و تلویزیون در تربیت فکری، دارای چه جایگاهی است.

تأثیرهای متعدد برآمده از گسترش یافتن رسانه‌ها مانند تأثیر بر ذهن و فکر مخاطب، مستلزم دستیابی به دیدگاه و تبیینی صحیح درخصوص جایگاه و نقش رسانه در پرورش دادن تفکر مخاطبان است؛ همچنین به‌نظر می‌رسد تاکنون، اساساً به نظریات حوزه رسانه از این منظر تربیتی توجه نشده است. از طرفی در راستای تحقیق یافتن تمدن نوین اسلامی و نگرستن به موضوع‌های مختلف از منظر اسلام، تربیت اسلامی نه یکی از انتخاب‌ها و هم‌رده با دیگر نگاه‌های تربیتی، بلکه مرجحی برای دیگر رویکردها و به‌مثابه رسالتی برای مواجهه با عوامل تهدیدکننده جهان اسلام در حال حاضر و نیز پاسخی به اقتضاهای آینده است (نوذری، ۱۳۸۰، ص. ۳۶). در این پژوهش، مؤلفه‌های پرورش‌دهی تفکر را از حیث امکان در تلویزیون بررسی خواهیم کرد.

شناخت و فهم ما درخصوص ذات و ماهیت تلویزیون در تبیین روشن و بی‌طرفانه حد و حصر توانایی‌های ذاتی آن، نقشی تعیین‌کننده دارد و از این رهگذر می‌توان به این سؤال

پاسخ داد که حدود امکان یا دلایل امکان نداشتن ناظر بر رسالت پرورش‌دهی تفکر در راستای ماهیت این رسانه چیست؛ لذا توجه به ماهیت تلویزیون، ناظر بر پرورش یافتن تفکر از دیدگاه کارشناسان و مصاحبه با خبرگان، فرایند اصلی در احصای پاسخ‌ها بوده است.

مبانی نظری پژوهش

اتکای این پژوهش بر وجه هنری تلویزیون و تصویری کردن در بستر هنر برپایه استفاده از کلام، روایت، حرکت و... است. در این وجه، تولید ناب هنری با لایه‌های مختلف، مورد نظر است. از طرفی وجه ارتباطی که قابلیت آن در برقراری ارتباط با مخاطب توده را نشان می‌دهد، سطح نازل‌تر این رسانه و البته دارای اهمیت است؛ مثلاً در این تلقی، تلویزیون می‌کوشد همان کلاس درس یا منبر را نمایش دهد^۱. در ادامه، مبانی نظری پژوهش در حوزه رسانه و تفکر را به صورت مختصر بیان می‌کنیم.

چیستی و هدف تفکر

از نظر ملاصدرا، فکر عبارت است از حرکت کردن نفس از سوی معلومات تصویری و تصدیقی حاضر در خود به سوی آنچه در آن (ذهن) حاضر نیست^۲ (صدرالدین شیرازی، ۱۹۸۱، ص. ۵۱۶)؛ همچنین براساس دیدگاه علامه طباطبایی، تفکر به عنوان زیربنای حیات انسانی (طباطبایی، ۱۳۷۵، ص. ۲۵۹) برگرفته از ماده فکر، نوعی سیر و مرور بر معلومات حاضر نزد انسان جهت دستیابی به مجهول است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج. ۲، ص. ۳۷۱). علامه یکی از عوامل سعادت و رشد انسان را تفکر صحیح و عاقلانه دانسته است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج. ۱۰، ص. ۳۸۹).

تفکر، ناظر بر هر معنایی تعریف شود، مقوله‌ای وابسته به انسان است؛ یعنی انسانی که در خلأ نیست و بسته به جایگاهش در هستی و رابطه‌ای که با خود، هستی و جامعه برقرار می‌کند، تعریف می‌شود و مختصاتی می‌یابد؛ بنابراین، دیدگاه‌های هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی از مختصات اصلی و تعیین‌کننده درباره تفکر انسان هستند و از این جهت، در پژوهش پیش‌روی، درصدد دستیابی به تعریفی از تفکر در راستای فلسفه

۱. با این تلقی از رسانه، می‌توان بسیاری از حقایق را از دریچه کلام وحی و انسان کامل به مخاطبان منتقل کرد؛ البته این سازوکار در برنامه‌سازی، چه بسا دارای موفقیت‌هایی بوده باشد.

۲. إنتقال النفس من المعلومات التصورية والتصديقية الحاضرة فيها إلى مجهولاتها المستحضرة.

تربیتی اسلامی هستیم. در این مقاله، مقصود از مفهوم تفکر و هدف موردنظر از پرورش دادن آن، مبتنی بر مفاد پژوهش بخشی زاده، انصاریان، باهنر و صمدی (۱۴۰۰) است. در پژوهش موردبحث تلاش شده چستی و هدف تفکر که فعل نفس انسان است، با تکیه بر مبانی حکمت متعالیه بازسازی شود؛ بدین ترتیب، این مفهوم، گونه‌ای معین از معنای تفکر ناظر بر معنای واقعیت را در انسان ایجاد می‌کند و برای احصای آن به صورت استنتاج پیش‌رونده از دیدگاه و قرائت علامه طباطبایی در خصوص مبانی هستی‌شناسی و به‌فراخور، از مبانی معرفت‌شناسی استفاده شده است؛ لذا با بهره‌گیری از مقدماتی همچون اصل واقعیت، اصالت وجود و وحدت تشکیکی وجود، واسطه‌گری تصویری ذهن در فهم واقعیت، واقع‌گرایی پیچیده متعالیه و حرکت جوهری در جهت مقصود خود حرکت شده است؛ بر این اساس، مقصود از تفکر در این پژوهش:

هر فرایند معرفتی ذهن به‌عنوان شبکه‌ای از ادراکات نفس برای تبدیل مجهول به معلوم در راستای کشف، درک و نزدیک شدن به واقعیت، و تلاش حقیقت‌جویانه برای عبور از ظاهر امور به باطن معقول عالم و سرپرده هستی است که از مشاهده حسی و درک ظواهر اشیا آغاز گردیده و از مشاهده کثرت پدیده‌ها به وحدت پشت آن‌ها عبور می‌کند. چنین تفکری در مقام تشخیص و عمل نیز در نسبت با این حقایق ثابت به حرکت درمی‌آید (بخشی‌زاده، انصاریان، باهنر و صمدی، ۱۴۰۰، ص. ۵۶-۵۷).

همچنین هدف از پرورش تفکر براساس مبانی مذکور، واقع‌بینی فرارونده به معنای سیر در لایه‌های تودرتو و پیچیده واقعیت، و عبور از واقعیت‌های سطحی و مشاهده‌پذیر به سمت واقعیت‌های عمیق و احیاناً مشاهده‌ناپذیر است (بخشی‌زاده، انصاریان، باهنر و صمدی، ۱۴۰۰، ص. ۵۸)؛ به عبارت دیگر، هدف از تفکر انسان در دیدگاه صدرایی، سیر از ظاهر به باطن برای رسیدن به واقعیت است؛ به گونه‌ای که انسان بتواند از ظاهر امور عبور کند و به باطن آن‌ها برسد. در دیدگاه صدرایی، خدا متعالی‌ترین واقعیت هستی است. در پژوهش بخشی‌زاده، انصاریان، باهنر و صمدی (۱۴۰۰)، پنج اصل تجویزی برپایه فلسفه تربیتی و با تأکید بر مبانی هستی‌شناختی تبیین شده‌اند که به تعبیری مؤلفه‌های اختصاصی تفکر برای حصول هدف یادشده هستند. این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

- ارتباط با واقعیت (پرورش مشاهدات و تفکر مشاهده‌ای)؛

- تقویت درک نظام مند مراتب طولی و وجوه عرضی عالم (پرورش تفکر کل نگرانه در عین جزء نگری)؛

- تقویت توان نفوذ در لایه های واقعیت و درک ذومراتب عالم و به دیگر سخن، توانایی کشف کردن زوایای مختلف پدیده ها و درک پیچیدگی عالم (پرورش تفکر چندوجهی یا عمیق)؛

- تقویت توان کشف علت پدیده ها و روابط علی عالم و درک توأمان اسباب مادی و غیرمادی (تقویت تفکر علت یاب)؛

- تقویت درک وابستگی و نیازمندی موجودات به مبدأ هستی در مقابل خودمحوری و استقلال (تقویت تفکر آیه ای) (بخشی زاده، انصاریان، باهنر و صمدی، ۱۴۰۰، ص. ۶۴).

از طرفی بر پایه این تعریف، رسیدن به مؤلفه های پایه تفکر یا اصول تجویزی ناظر بر چرخه ادراک انسانی، ضروری است؛ زیرا تفکر در این تعریف با ادراک حسی انسان و درک ظاهری اشیا آغاز می شود و بنابراین، برای تحقق یافتن هدف یادشده باید علاوه بر مؤلفه های اختصاصی به تقویت مؤلفه های پایه تفکر نیز توجه کرد. این مؤلفه ها را در بخش یافته های پژوهش تبیین می کنیم.

ماهیت رسانه

بر اساس یک تقسیم بندی، دیدگاه های عرضه شده در خصوص ماهیت رسانه در قالب سه نظریه تشریح شده اند: نخست، نظریه ابزارگرایانه که در آن، رسانه به عنوان یک ظرف، قابلیت تمام و کمال برای انعکاس دادن پیام در سطح ممکن را دارد و وسیله ای در خدمت اهداف انسان است و اساساً فناوری فی نفسه، خستی و فاقد معناست؛ دوم، دیدگاه ذات گرایانه که می توان آن را به صورت خلاصه، با استفاده از این کلام معروف مک لوهان تبیین کرد که گفته: «رسانه همان پیام است». در این دیدگاه، فناوری، ماهیتی متصلب و جهت یافته دارد. ماهیت فناوری و از جمله رسانه ها با تسخیر طبیعت و فرهنگ، جهان بینی انسان را شکل می دهد و این تسخیر و اقتدار به دلیل ماهیت مستقل آن، با هیچ واقعیت دیگری قابل جهت دهی و جهت یابی نیست؛ پس اساساً نمی توان میان رسانه و مقوله دین، ارتباطی برقرار کرد و تلاش برای دینی کردن رسانه، بی فایده یا بی معناست. سوم، نظریه اقتضاگرایانه که بر اساس آن، رسانه که از واقعیت و مقبولیت بیشتری برخوردار است،

همانند هر مصنوع فناورانه دیگر، اقتضاها، ظرفیت‌ها، امکانات و محدودیت‌هایی خاص دارد که می‌توان از طریق بررسی و شناخت دقیق آن‌ها، و مدیریت و مهندسی متناسب در این حوزه، از حداکثر قابلیت رسانه برای انتقال دادن پیام دین بهره گرفت. قابلیت‌ها و اقتضاهاى رسانه به تبع اوضاع فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، مذهبی و... جامعه استفاده‌کننده از آن، همواره می‌تواند قبض و بسط یابد و همه جوامع به یک اندازه، از ظرفیت شناخته‌شده و بالفعل رسانه نیز استفاده می‌کنند. این نظریه در مقایسه با دو نظریه پیشین، از واقع‌نمایی و مقبولیت بیشتری برخوردار است و برای تحلیل رابطه دین و رسانه نیز مبنایی مناسب و تأییدشده به نظر می‌رسد (باهنر، ۱۳۹۲، ص. ۱۸-۲۱).

مخاطب در رسانه

ارتباط در ساده‌ترین شکل آن، دارای سه عنصر فرستنده، گیرنده و پیام است و از این روی، در صورت حذف شدن مخاطب، هیچ‌گونه ارتباطی برقرار نخواهد شد. «اگر بحثمان را به ارتباطات کارآمد محدود کنیم، گیرنده، مهم‌ترین حلقه رابطه در فرایند ارتباطات خواهد بود» (گیل و آدامز، ۱۳۸۴، ص. ۲۳۳). در یک دسته‌بندی متداول، مخاطب را بر دو نوع فعال و منفعل می‌توان تقسیم کرد. دیدگاه «مخاطب منفعل»، بیانگر آن است که مردم به‌آسانی و به‌طور مستقیم، تحت تأثیر رسانه‌ها قرار می‌گیرند (لیتل‌جان، ۱۳۸۴، ص. ۷۴۲)؛ حال آنکه مخاطبان فعال با توجه به مجموعه ویژگی‌های فردی، اجتماعی و فرهنگی، قادر به معناسازی و درک متون رسانه‌ای، و مقاومت در برابر معانی مرجح^۱ پیام هستند. مفهوم «مخاطب فعال» از روش‌های کیفی و مردم‌نگارانه در پژوهش درباره مخاطب و رهیافت مطالعات فرهنگی، متأثر است که ضمن اشاره کردن به محتوای رسانه‌ای به‌عنوان متن^۲، معنا را نه مقوله‌ای پیشینی که در فرایند ارتباط منتقل می‌شود، بلکه حاصل تعامل مخاطب و متن در خلال مصرف متن می‌داند (مهدی‌زاده، ۱۳۹۱، ص. ۲۱۱).

یکی از مباحث مهم درحوزه مطالعات رسانه، تشریح سنت‌های مخاطب‌پژوهی است. جنسن و روزنگران^۳ (۱۹۹۰) به نقل از مک‌کوایل، ۱۳۸۷، ص. ۲۴-۲۵) پنج سنت مخاطب‌پژوهی بدین شرح را تبیین کرده‌اند: اثرات رسانه‌ها، بهره‌وری و خرسندی، نقد ادبی،

1. Preferred Meaning
2. Text
3. Jensen and Rosengren

مطالعات فرهنگی و تحلیل دریافت؛ همچنین مک‌کویل، خود در تبیین رویکردهای مخاطب‌پژوهی، بر سه سنت ساختارگرا، رفتارگرا و اجتماعی- فرهنگی تأکید کرده است (مک‌کویل، ۱۳۸۷، ص. ۲۵).

نظریه دریافت

بر اساس دیدگاه استوارت هال^۱، مخاطبان، معانی عرضه‌شده در متون رسانه‌ای را بر مبنای نگرش‌ها و آرزوهای خود رمزگشایی می‌کنند (هال، ۱۳۸۲). کمک مهم هال به مطالعات درباره مخاطب در مدل رمزگذاری- رمزگشایی، تغییردهی جهت از تحلیل متن به تحلیل روابط پیچیده و پویای متن با خواننده یا بیننده بود. معنا در فرایند مبادله میان خواننده یا بیننده و متن، و برداشت‌هایی که از این مبادله برای مخاطب حاصل می‌شود، خلق خواهد شد (Taylor and Willis, 1999).

در نظریه دریافت، نقش مخاطب در معناسازی متون رسانه‌ای، برجسته است و با معانی و اعمال فرهنگی مشترک مخاطبان چهارچوب می‌یابد و انطباق‌نیافتن‌ها و ناهمانندی‌ها ناظر بر همین موضوع است. به تعبیر هال، پیام اول که کدگذاری می‌شود، نمی‌تواند چستی پیام دوم را تعیین یا تضمین کند؛ بلکه تنها قادر است در برتری دادن معنای مرجح آن بکوشد و در واقع، کدگذاری بر ساخت برخی محدوده‌ها و پارامترهایی که کدگشایی در آن‌ها رخ می‌دهد، اثر می‌گذارد؛ زیرا اگر هیچ محدوده‌ای وجود نداشت، مخاطبان به‌آسانی، هرچه را می‌خواستند، از درون پیام‌ها قرائت می‌کردند (Hall, 1997, p. 47). پیام در وهله نخست باید به‌عنوان گفتمانی معنادار درک و به‌شکلی معنادار رمزگشایی شود. این مجموعه معنای رمزگشایی‌شده بر مخاطب اثر می‌گذارد، او را سرگرم می‌کند و آموزش می‌دهد و اقناع می‌کند، و دارای پیامدهای ادراکی، شناختی، احساسی، ایدئولوژیک یا رفتاری بسیار پیچیده است. در یک لحظه قطعی، ساختار، یک رمز را به کار می‌گیرد و پیامی را تولید می‌کند. در لحظه قطعی دیگری پیام از طریق رمزگشایی‌هایش در یک ساختار جاری می‌شود (هال، ۱۳۸۷، ص. ۲۷۰).

الگوی سیستم هم‌گرا، متعامل و پویای سستی- مدرن

باهنر (۱۳۸۷) در کتاب رسانه‌ها و دین: از رسانه‌های سستی اسلامی تا تلویزیون، درباره رابطه

1. Stewart Hall

میان ارتباط جمعی و ارتباط فردی سخن گفته و در پی رد کردن این تصور که ارتباطات جمعی و ارتباطات فردی با یکدیگر کاری ندارند، نوشته است:

در مدل سیستم‌ها به ارتباطات جمعی به‌عنوان نیروی بیرونی‌ای که گیرندگان منفعل را تحت تأثیر قرار می‌دهد، نگاه نمی‌شود؛ همچنین ارتباطات میان‌فردی، جدا از ارتباطات رسانه‌ای مورد بررسی قرار نمی‌گیرد؛ بلکه این دو نوع از ارتباطات به‌عنوان بخش‌هایی از یک نمایشنامه تلقی می‌شوند که نمی‌توان اجزای آن‌ها را جدا از یکدیگر و بدون ارتباط با هم نظاره کرد. از میان دیدگاه‌های نظری در خصوص ارتباطات میان‌فردی-جمعی، ما این دیدگاه نظری را برمی‌گزینیم؛ چراکه در آن، هر دو نوع ارتباطات، جزئی از یک سیستم متعامل پویا به‌شمار می‌آیند که نمی‌توان یکی را از دیگری جدا ساخت یا کنار نهاد. این نظریه را می‌توان به‌صورت مدلی پیاده کرد که روابط اجتماعی را به رسانه‌های ارتباطی و به کاربرد رسانه‌ها از افراد برای تأمین نیازهای فردی و اجتماعی مربوط می‌سازد (باهنر، ۱۳۸۷، ص. ۱۹۸-۱۹۹).

به عقیده او، درحوزه ارتباطات دینی، هم‌گرایی زمانی تحقق می‌یابد که رسانه‌های سنتی دینی، همراه با وسایل ارتباط جمعی نوین، اهداف مشترک دینی را تعقیب کنند و عملکردی همسو با یکدیگر داشته باشند. مکمل بودن چنین روابطی به‌معنای پذیرش نقش‌ها و وظایفی است که برآیند آن‌ها مجموعه مقاصد این سیستم ارتباطی را پوشش می‌دهد؛ همچنین تحقق یافتن روابط هم‌گرا و مکمل، زمانی میسر می‌شود که مزیت نسبی کارکردهای دینی هر یک از دو نوع ارتباطات تبیین شود؛ بر این اساس، باهنر چهار اصل اساسی بدین شرح را برای آموزش‌دهی از طریق تلویزیون برشمرده است: سیستم متعامل و پویای ارتباطات سنتی- مدرن، روابط هم‌گرا و مکمل درون‌سیستمی، جست‌وجوی مزیت‌های نسبی در کارکردهای ارتباطی، و آموزش به‌مثابه کارکرد فراکارکردی.

روش پژوهش

این پژوهش کیفی از نوع استنتاجی- تحلیلی است و آن را در قالب دو طرح کیفی اجرا کرده‌ایم. در خصوص بخش اول یافته‌ها درحوزه مؤلفه‌های تفکر، از روش استنتاجی به‌شیوه بازسازی فرانکنا استفاده کردیم؛ بدین صورت که برپایه هدف پرورش‌دهی تفکر و تبیین گزاره‌های واقع‌نگر، مؤلفه‌های پایه تفکر در قالب اصول تجویزی برای پرورش‌دادن آن استنتاج شد. براساس روش بازسازی فرانکنا، استنتاج اصول از مقدماتی متشکل از اهداف

(اصول بنیادین) و گزاره‌های واقع‌نگر (مبانی‌ای که شکل توصیفی دارند) صورت می‌گیرد (باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹، ص. ۱۲۰). مراد از اصول تربیتی، دستورالعمل‌های کلی‌ای است که قواعدی را برای فراهم‌آوردن دگرگونی‌های مناسب و مطلوب در انسان به‌دست می‌دهند. برای استنتاج این اصول باید از اهداف تربیتی و نیز گزاره‌های واقع‌نگر به‌منزله مقدمات یک استدلال عملی بهره جست که نتیجه آن، اصلی از اصول تعلیم و تربیت خواهد بود (باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹، ص. ۶۱).

درخصوص بخش دوم یافته‌ها، گردآوری اطلاعات از طریق مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته با خبرگان و کارشناسان صورت گرفت و سپس از روش تحلیل مضمون برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. موضع مصاحبه کیفی نیمه‌ساختاریافته، ذهنی است و توصیف‌های عمیق از موضوع تحقیق از طریق تعامل کامل با مصاحبه‌شونده یا مشارکت‌کننده به‌دست می‌آید (محمدپور، ۱۳۸۹، ص. ۱۵۲). سه روش برای به‌دست‌آوردن اطلاعات از مشارکت‌کننده عبارت‌اند از: انتخاب مضمون و عناوین، مرتب‌کردن سؤال‌ها و نگاشتن سؤال‌ها به‌زبان خود (Wendy and Jefferson, 2000, p. 31).

بر این اساس، از میان تمام صاحب‌نظران، نمونه‌گیری هدفمند طی چهارده مصاحبه انجام شد و این مصاحبه‌ها تا زمان حصول اشباع نظری ادامه یافت. انتخاب مصاحبه‌شوندگان، به‌دلیل میان‌رشته‌ای بودن موضوع این پژوهش، با محدودیت افراد مواجه بوده است. ملاک انتخاب، مواردی از قبیل مدیران تلویزیون مرتبط با حوزه رسانه و تربیت، برنامه‌سازان تلویزیونی مرتبط با حوزه تربیت، کارشناسان اتاق فکر و سردبیران برنامه‌های تلویزیونی مرتبط با حوزه تربیت، و پژوهشگران حوزه تربیت- رسانه یا فلسفه- رسانه بوده است؛ همچنین برای تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، از روش تحلیل مضمون استفاده کرده‌ایم. تحلیل قالب مضامین و تحلیل شبکه مضامین نیز از ابزارهایی هستند که معمولاً در تحلیل مضمون از آن‌ها استفاده می‌شود. قالب مضامین، فهرستی از مضمون‌ها را به‌صورت سلسله‌مراتبی نشان می‌دهد و شبکه مضامین نیز نشان‌دهنده ارتباط میان مضمون‌ها در نگاره‌هایی شبیه تارنماست (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی و شیخ‌زاده، ۱۳۹۰). از میان این روش‌ها شبکه مضامین که نقشه‌ای برای ترسیم و ساختاردهی مضامین است و براساس روندی مشخص، مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر را به‌صورت نظام‌مند درمی‌آورد، در

این پژوهش، مبنای کدگذاری بوده است. در جدول ۱، اطلاعات مصاحبه‌شوندگان را مشاهده می‌کنیم:

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مشخصات	کد اختصاصی
۱	مدیر شبکه کودک (کانال پویا و نهال) سیمای جمهوری اسلامی ایران به مدت هفت سال، دکتری مدیریت فرهنگی	p ^۱
۲	مدیر سابق مرکز طرح و برنامه سیمای دکتری فرهنگ و ارتباطات، و عضو هیئت علمی دانشکده فرهنگ و ارتباطات دانشگاه امام صادق (ع)	p ^۲
۳	مدیرکل پژوهش سیمای، مدیر مرکز طرح و برنامه سیمای، دکتری مدیریت آموزش مجازی و سطح سه حوزه	p ^۳
۴	مدیر گروه نهال شبکه کودک و گروه خانواده سیمای جمهوری اسلامی ایران، دکتری ارتباطات	p ^۴
۵	مدیر گروه اجتماعی شبکه چهار سیمای جمهوری اسلامی ایران، مدیر مؤسسه سواد رسانه‌ای مسیر، دکتری سیاست‌گذاری فرهنگی	p ^۵
۶	تهیه‌کننده برنامه‌های متعدد تلویزیونی مانند برنامه «زاویه» (شبکه چهار) و «انارستان» (شبکه افق)، دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	p ^۶
۷	تهیه‌کننده برنامه‌های متعدد تلویزیونی مانند برنامه «ماه من» و «هفت» در شبکه ۳، تهیه‌کننده فیلم‌های سینمایی مانند «عطر آلود»، کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت	p ^۷
۸	نویسنده و تهیه‌کننده مستند، کارشناسی ارشد علوم شناختی	p ^۸
۹	سردبیر و ناظر برنامه‌های متعدد شبکه کودک، کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت	p ^۹
۱۰	استاد تعلیم و تربیت مدرسه قرآن و عترت دانشگاه تهران و نویسنده کتب متعدد در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، کارشناس اتاق فکر برنامه‌های متعدد سیمای همچون برنامه «سر سفره خدا» (شبکه کودک)	p ^{۱۰}

ردیف	مشخصات	کد اختصاصی
۱۱	برنامه‌ساز، کارشناس محتوایی، و ارزیاب برنامه‌های کودک و نوجوان شبکه‌های کودک و امید سیمای جمهوری اسلامی ایران، مدیر انجمن تخصصی کودک و رسانه، کارشناسی ارشد تهیه‌کنندگی و درس خارج حوزه	p ^{۱۱}
۱۲	کارشناسی ارشد فرهنگ و ارتباطات، دکتری فلسفه و تربیت، و مدرس دانشگاه	p ^{۱۲}
۱۳	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، نویسنده کتاب رسانه و تعلیم و تربیت بصیرت‌گرا، و سردبیر برنامه‌های تلویزیونی	p ^{۱۳}
۱۴	استاد فلسفه اسلامی و مدرس سواد رسانه‌ای دانش آموزان، طلبه درس خارج حوزه	p ^{۱۴}

برای بررسی روایی محتوایی داده‌های حاصل شده از مصاحبه، تمام مراحل مصاحبه پوشه‌بندی و منظم شد، جدول‌های مقوله‌ها و مضامین به دست آمده با بعضی افراد، چند بار تکرار شدند و نتایج حاصل شده در اختیار استادان راهنما و مشاور و نیز چند تن از نخبگان و استادان مجرب قرار گرفت تا دیدگاه‌های خود را درباره آن‌ها بیان و آن‌ها را تأیید کنند.

یافته‌های پژوهش

در این قسمت، یافته‌های پژوهش را در دو بخش، شامل تبیین مؤلفه‌های پایه تفکر و نسبت تلویزیون با پرورش تفکر از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان بر محور یافته‌های اول و همچنین تعریف و هدف مختار بیان شده از تفکر توضیح می‌دهیم:

۱. تبیین مؤلفه‌های پایه تفکر

یکی از نکات مهم در تعریف بیان شده درباره تفکر در مبانی نظری پژوهش، آغازشدن تفکر با ادراک حسی و درک ظاهری اشیاست. همان‌گونه که پیشتر گفتیم، واقعیت دارای مراتبی است و براساس درکی که ما از آن پیدا می‌کنیم، طیفی از واقعیت‌های ظاهری تا واقعیت‌های باطنی شکل می‌گیرد. این درک‌ها را می‌توان براساس ابزارهای شناختی به اقسام حسی، خیالی و عقلی تقسیم کرد^۱ که سرمایه‌های ذهن برای تفکرند؛ زیرا فکر اساساً حرکت است و این حرکت میان قوه و فعل تحقق می‌یابد. چیزی که مطلقاً بالفعل است، تفکربردار نیست؛ بنابراین، داده‌های تفکر باید از سنخ علم باشند؛ یعنی علومی که وجوه

۱. این سه قسم، علم حصولی‌اند؛ البته قسم چهارم، علم قلبی است که از سنخ علم قلبی و کشفی به شمار می‌آید.

ناشناخته، اضلاع ناپیدا و نقاط بالقوه دارند و آمیخته با جهل‌اند. «نفس ابتدا از محسوس به متخیل و سپس از متخیل به عالم ماورای عالم حس و خیال که عالم ذوات عقلی است، ارتحال یافته» (صدرالدین شیرازی، ۱۳۸۳، ص. ۵۵).

علم‌الهدی (۱۳۹۸) به‌عنوان یکی از صاحب‌نظران درحوزه فلسفه تعلیم و تربیت و از پیروان مکتب فلسفی حکمت متعالیه و علامه طباطبایی، برای بسط مراتب یادشده و توصیف فعل‌وانفعالات نفس، دو سطح ادراکات حسی - خیالی و ادراکات خیالی - عقلی را مطرح کرده است. در مراتب سه‌گانه نفس، یعنی مرتبه‌های مادی (عالم طبیعت)، نیمه‌مجرد (عالم خیال و مثال) و مجرد (عالم عقل)، به‌رغم تفاوت این دو سطح از واقعیت (یعنی مادی و مجرد)، فعل‌وانفعالات نفس به‌صورتی موفقیت‌آمیز انجام می‌شود. شکل‌گیری و تداوم همه فعل‌وانفعالات نفس و ازجمله فعالیت‌های ادراکی آن در سایه به‌هم‌پیوستگی مراتب یادشده تحقق می‌یابد و حاصل نقشی است که مرتبه میانی، یعنی خیال برعهده دارد. با الهام‌گیری از نقش خیال در آرای حکمای متعالیه می‌توان ادراک حسی - خیالی را که امر محسوس را فراچنگ می‌آورد و ادراک خیالی - عقلی را که امر معقول را ارمغان می‌آورد، مراحل تفکر درباره هست و نیست قلمداد کرد و نیازها و قوای عقلانی را که درواقع، تعیینات نفس در این مقام هستند، عامل به‌هم‌پیوستگی فعل‌وانفعالات مادی و مجرد نفس دانست (علم‌الهدی، ۱۳۹۸، ص. ۲۲۴). براساس آنچه گفتیم، مؤلفه‌های پایه تفکر بدین شرح‌اند:

الف) گزاره واقع‌نگر/تفکر تصویری در ادراک حسی - خیالی جریان دارد: برپایه ادراک حسی - خیالی و با نگاهی کاربردی به محصولات متنوع اندیشه بشری می‌توان سطحی از تفکر را در انسان متمایز کرد که در این پژوهش، آن را تفکر تصویری می‌نامیم. در تفکر تصویری، حرکتی ذهنی رخ می‌دهد و برای معلوم کردن امر مجهول تصویرسازی می‌کنیم. اگر تصویرسازی خیال نباشد، از امر محسوس، چیزی جز یک واحد اطلاعاتی رمزگشایی‌نشده درک نمی‌کنیم. «از اینجا معلوم می‌شود که ادراکات حسی نه‌تنها در افراد مختلف، متفاوت است؛ بلکه در یک فرد نیز بنابه عواملی همیشه یکسان نیست و نفس گاه کمتر و گاه بیشتر درگیر می‌باشد» (علم‌الهدی، ۱۳۹۸، ص. ۲۲۴). بخشی مهم از فرایند حل مسئله، مرهون تصویرسازی است. کسی که در ساختن تصاویر، خلاق‌تر باشد (این مبحث، مربوط به ساحت خیال است)، اگر این خلاقیت را با کارآمدی و سنجش که به ساحت عقل مربوط می‌شود، همراه کند، از

دیگران موفق‌تر خواهد بود. تکیه بر همین عنصر تصویرسازیِ خلاق، سبب گسترش یافتن مطالعات مربوط به تفکر خلاق در دهه‌های گذشته شده است.

اصل اول و دوم، تقویت تفکر حسی و خیال‌انگیزیِ خلاقانه: با توجه به آنچه گفتیم، ناظر بر هدف غایی پرورش تفکر براساس دیدگاه علامه، یعنی واقع‌بینی فرارونده، حقیقت‌یابی یا رسیدن به حقیقت، تقویت تفکر حسی، عامل تحقق یافتن هدف مذکور است. هر حسی که ما را به تشخیص دادن هست و نیست اشیا بکشاند، به مشاهده‌ای محسوس می‌انجامد و تقویت مشاهدات حسی (به معنای خوب دیدن و شنیدن و...)، عاملی مهم برای رسیدن به شناخت و معیارهای صحیح است؛ همچنین ناظر بر تصویرسازیِ ذهنی و فعالیت‌های خیالی، هرچقدر خیال‌انگیزی و تصویرسازی خلاقانه‌تر باشد، رسیدن به ابعاد و کشف واقعیت، فراهم‌تر و تفکر تصویری، رشد یافته‌تر خواهد بود. در اینجا رشدی مدنظر است که در نهایت آن، تصویر به گزاره‌های منطقی در خصوص واقعیت منجر شود.

ب) گزاره واقع‌نگر/تفکر زبانی در ادراک خیالی- عقلی جریان دارد: اهمیت تفکر تصویری از این جهت است که در تمام سطوح دیگر تفکر نیز حضور دارد. سطحی دیگر از تفکر، مربوط به ساحت زبان است که در این پژوهش، تفکر زبانی نامیده می‌شود. این‌گونه تصویرسازی در آن ساحت نیز در قالب تمثیل، استعاره و تشبیه، و انواع آرایه‌های مبتنی بر آن‌ها وجود دارد. استعاره یعنی حد، تعریف و تصویر چیزی به چیز دیگری داده شود و ادراک شیء اول ذیل تصویر شیء دوم صورت گیرد. امر محسوس، تنها یک تصویر و مربوط به قلمرو حس/خیال است؛ اما به محض آنکه به صورت یک مفهوم کلی درآید و قالب زبانی پیدا کند، دیگر یک معنا خواهد بود و به قلمرو خیال/عقل مربوط خواهد شد. براساس دیدگاه علامه طباطبایی، اعتبار معنا فعلِ نفس در مقام عقل است (طباطبایی، مطهری، ۱۳۷۲، ص. ۲۹۱). هم تصویرسازی در حوزه ادراک زبانی جریان دارد (در قالب استعاره، تشبیه و...) و هم معنایی در حوزه ادراک تصویری حضور دارد؛ به عبارتی از طریق تعقل و تلاش برای کشف معنا می‌توان خیال را به تعادل رساند و آن را با میزان واقعیت منطبق کرد.

اصل سوم، تقویت تفکر منطقی- استدلالی: برپایه هدف بیان شده، از آنجا که تفکر زبانی در ادراک خیالی- عقلی جریان دارد، تقویت کنش‌های عقلانی و تفکر منطقی- استدلالی، عامل تحقق یافتن هدف مذکور است. این تفکر برپایه زبان، قادر به کشف معناست و بیش از

هر چیز بر استدلال تکیه دارد. برای اینکه کشف معنا به شکلی بهتر رقم بخورد (مجهول به معلوم)، باید توانایی‌هایی ناظر بر کنش‌های عقلانی مانند تحلیل عقلی، انسجام‌بخشی، استدلال، پرسشگری و... در انسان تقویت شوند.

ج) گزاره واقع‌نگر/هدف‌گزینی در فرایند عمل برای درک و تمییز مصلحت از مفسده است: تفکر انسان با الهام‌گیری از ادراک اعتباری، ناظر بر بایدها و نبایدهاست و تفکر هم‌راستایی انسان با مسیر حق درمقام عمل خواهد بود؛ لذا مؤلفه‌های پایه بیان‌شده، همگی در این فرایند نیز مؤثرند. تفکر درمقام کنش، درنهایت به دنبال هدف حقیقت‌گزینی یا محاط حقیقت شدن درمقام عمل است. در این الگو، تفکر عین عبودیت است و ارجاع به معیار نیز آگاهانه و ازسرِ میل رقم می‌خورد. انسان درمقام عمل در پی انتخاب هدف براساس مصلحت است. براساس دیدگاه علامه طباطبایی:

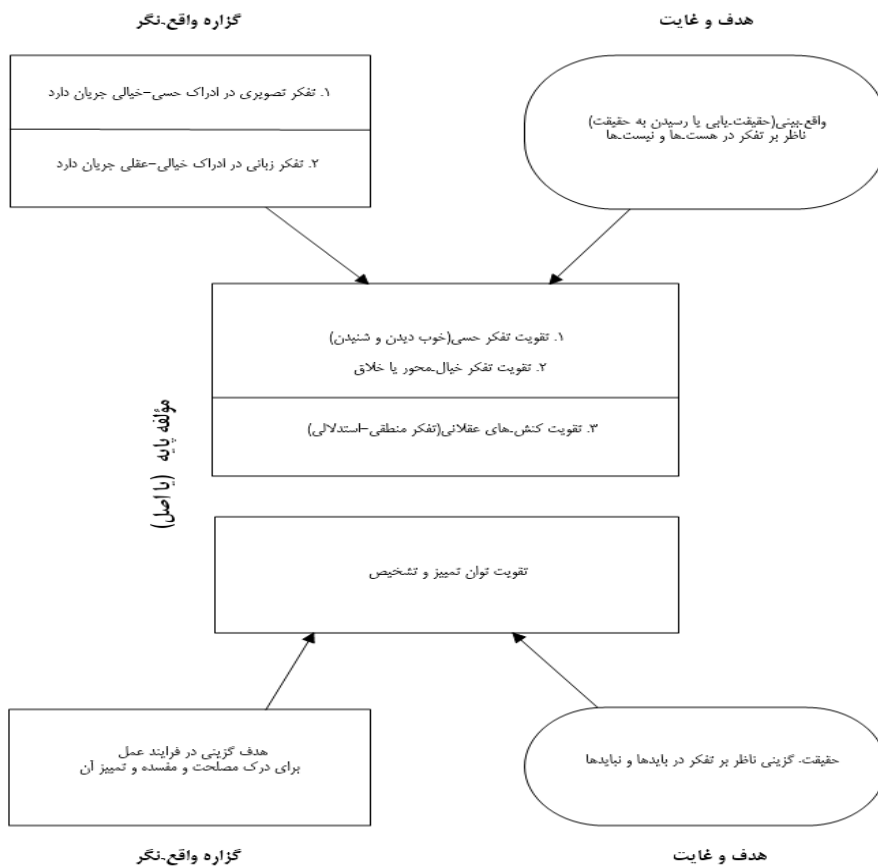
در امور اعتباری، رابطه بین دو طرف قضیه، همواره فرضی و قراردادی است و اعتبارکننده این فرض و اعتبار را برای وصول به هدف و مصلحت و غایتی نموده و هرگونه که بهتر، او را به هدف و مصلحت منظور وی برساند، اعتبار می‌کند (طباطبایی، مطهری، ۱۳۸۶، ص. ۱۷۴).

اصل چهارم، تقویت توان تمییز و تشخیص: تقویت مؤلفه‌های بیان‌شده مانند تفکر منطقی - استدلالی، پایه چنین پرورشی است و تفکر انسان در مسیر شناخت هدف، فرایندی را برای احصای هدف، ناظر بر چیستی، چرایی و چگونگی طی خواهد کرد؛ مثلاً حل مسئله، مستلزم تمرین در مقایسه و ترجیح است که به استدلال نیاز دارد؛ به علاوه، نقش مربی در تحقق یافتن چنین هدفی بسیار مهم است؛ زیرا چنین تقویتی متناسب با افراد مختلف تفاوت می‌یابد و نیازمند ایمان محوری است.

درنهایت، ذکر این نکته ضرورت دارد که تقسیم‌کردن هستی بر دو نوع حقیقی و اعتباری از ابداعات علامه طباطبایی بوده و هرچند قبل از او بارها به این تفکیک اشاره شده، بحثی منسجم درباره این مسئله صورت نگرفته است. به تبع این تقسیم‌بندی، ادراکات انسان نیز بر دو نوع حقیقی و اعتباری تقسیم می‌شوند. ادراکات حقیقی از هستی حقیقی حکایت می‌کنند؛ مانند درخت، انسان، ضرورت و امکان؛ درمقابل، ادراکات اعتباری، متن هستی اعتباری را تشکیل می‌دهند؛ مانند حُسن و قبح، باید و نباید، و ملکیت و زوجیت. مفهوم اعتباری در اینجا با اعتباری به معنای آنچه درمقابل اصیل قرار می‌گیرد (مانند اعتباریت ماهیت) و نیز با

جایگاه پرورش تفکر ... / محمدحسین بخشی زاده مقدم و دیگران ۱۱۳

مفهوم اعتباری به معنای معقول ثانی که مابه‌ازای عینی ندارد، متفاوت است (طباطبایی، ۱۳۹۰، ص. ۲۵۸). مقصود از اعتبار در اینجا فقط دادن حد چیزی به چیز دیگر است؛ یعنی چیزی را که واقعاً مصداق مفهومی نیست، مصداق آن مفهوم در نظر بگیریم (طباطبایی، ۱۳۸۷، ص. ۳۴۷). با الهام از دیدگاه علامه طباطبایی (ره) می‌توان گفت فرایند تفکر، طیفی است که دامنه آن از ادراکات حقیقی (هست‌ها و نیست‌ها) تا ادراکات اعتباری (بایدها و نبایدها) گسترش می‌یابد. این فرایند در ادراک حقیقی، وابسته به واقعیت و در ادراک اعتباری، وابسته به موقعیت است. به تعبیری، تفکر، فعل نفس است و در گستره نظر تا عمل کار می‌کند. در شکل ۱، جمع‌بندی مطالب ذکر شده درباره احصای مؤلفه‌های پایه تفکر را مشاهده می‌کنیم:



شکل ۱. مؤلفه‌های پایه تفکر

۲. نسبت تلویزیون با پرورش تفکر

در این قسمت با عنایت به مفهوم پرورش تفکر و مؤلفه‌هایی که ناظر بر پرورش پایه و اختصاصی تفکر توضیح دادیم، با توجه به احصای دیدگاه خبرگان درباره نسبت میان تلویزیون و پرورش یافتن تفکر (مستخرج از تحلیل مضمون مصاحبه‌های انجام شده) درباره امکان پرورش دهی تفکر در تلویزیون و نسبت این رسانه با پرورش تفکر سؤال شد. با توجه به جدول زیر، شیوه کدگذاری مضامین پایه و استفاده از آنها در جدول‌های سازمان‌دهنده براساس شماره و با ذکر کد اختصاصی آمده است؛ مثلاً در ردیف ۸، سه کد برای فرد p۷ احصا شده است: p۷: (۸،۱)، (۸،۲)، (۸،۳)

جدول ۲. نمونه مضامین پایه ناظر بر نسبت میان تلویزیون و پرورش مؤلفه‌های تفکر

ردیف کد اختصاصی	نکات کلیدی	شماره	مضامین پایه
۱ p۷	درخصوص پرورش دهی تفکر باید بدانیم تلویزیون به چه سمتی می‌رود. تلویزیون اگر رقابت را نادیده بگیرد، مخاطبش را از دست خواهد داد. اگر برود، مجبور است اینترنتی‌تیمتس را اضافه کند، اجوتیمنت را خیلی با دقت انجام دهد، اجوکیشن را کلاً رها کند؛ چون دیگر مخاطب ندارد. مخاطبش همان مخاطب دهه پنجاه است و با نسل جدید ارتباط نمی‌گیرد. هم‌زمان باید با چند چیز، خودت را آدپته کنی: آدپته با رقیبانت، آدپته با فضای مجازی و... منظورم از رقیبان، رقیبان تلویزیونی، شبکه‌های تعاملی و فضای مجازی است. در آدپته‌کردن با این‌ها نباید عقب بیفتی. تا حد امکان، رنگ و لعاب و نور و زیبایی و جذابیت را هم باید در آن بیاوری (ازلحاظ بودجه‌ای که شکست خورده‌ای).	۱	لزوم توجه به جریان رقابتی تلویزیون در دنیا در تحلیل امکان پرورش تفکر
۲	است اینترنتی‌تیمتس را اضافه کند، اجوتیمنت را خیلی با دقت انجام دهد، اجوکیشن را کلاً رها کند؛ چون دیگر مخاطب ندارد. مخاطبش همان مخاطب دهه پنجاه است و با نسل جدید ارتباط نمی‌گیرد. هم‌زمان باید با چند چیز، خودت را آدپته کنی: آدپته با رقیبانت، آدپته با فضای مجازی و... منظورم از رقیبان، رقیبان تلویزیونی، شبکه‌های تعاملی و فضای مجازی است. در آدپته‌کردن با این‌ها نباید عقب بیفتی. تا حد امکان، رنگ و لعاب و نور و زیبایی و جذابیت را هم باید در آن بیاوری (ازلحاظ بودجه‌ای که شکست خورده‌ای).	۲	لازمه تلویزیون امروز، سازگارشدن با رقیبان خارجی، فضای مجازی و...
۳	است اینترنتی‌تیمتس را اضافه کند، اجوتیمنت را خیلی با دقت انجام دهد، اجوکیشن را کلاً رها کند؛ چون دیگر مخاطب ندارد. مخاطبش همان مخاطب دهه پنجاه است و با نسل جدید ارتباط نمی‌گیرد. هم‌زمان باید با چند چیز، خودت را آدپته کنی: آدپته با رقیبانت، آدپته با فضای مجازی و... منظورم از رقیبان، رقیبان تلویزیونی، شبکه‌های تعاملی و فضای مجازی است. در آدپته‌کردن با این‌ها نباید عقب بیفتی. تا حد امکان، رنگ و لعاب و نور و زیبایی و جذابیت را هم باید در آن بیاوری (ازلحاظ بودجه‌ای که شکست خورده‌ای).	۳	حرکت در جهت اینترنتی‌تیمنت، عملکرد با دقت و محتاطانه در اجوتیمنت، و رهاسازی اجوکیشن در جهت رقابت

سپس در نتیجه قراردادن مضامین پایه مرتبط در کنار هم، مضامین سازمان دهنده استخراج شد. در نهایت، چیدمان مضامین سازمان دهنده در کنار یکدیگر، ما را به سه مضمون فراگیر یا سه دیدگاه اصلی در خصوص امکان پرورش تفکر در تلویزیون می‌رساند. مضامین فراگیر عبارت‌اند از:

- تلویزیون، جایگاه پرورش تفکر؛

- تلویزیون، جایگاه واسطی پرورش تفکر؛

- تلویزیون، عدم جایگاه پرورش تفکر.

جدول ۳. مضامین فراگیر ناظر بر نسبت میان تلویزیون و پرورش مؤلفه‌های تفکر

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده
۱ تلویزیون، جایگاه پرورش تفکر	همخوانی ماهیتی گرایش به تفکر و امکان تداوم رشد امکان پرورش خیال‌انگیزی خلاقانه امکان پرورش تفکر منطقی - استدلالی تلویزیون، جایگاه مربی پرورش تفکر تحقق یافتن فراروندگی بر اساس تشکیک رسانه ناظر بر دریافت مخاطب
۲ تلویزیون، جایگاه واسطی پرورش تفکر	امکان پرورش خیال‌انگیزی خلاقانه و تفکر منطقی در سطح تحریک اولیه وجود نداشتن امکان کامل مربی پرورش تفکر بودن جایگاه مکمل بودن همخوانی ماهیتی در عین محدودیت ایجاد تحریک اولیه و گشودگی از ظاهر به باطن یا فراروندگی
۳ تلویزیون، عدم جایگاه پرورش تفکر	جهت مخالف رشد خیال‌ورزی خلاقانه ناهمخوانی ماهیتی ماهیت مصرف‌گرا ماهیت سطحی و سطحی‌سازی عدم جایگاه مربی (تحقق نیافتن فرایند) نگرش‌سازی‌ها برخلاف کشف جایگاه گرایشی (نه منطقی - استدلالی) ماهیت سوگیرانه

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده
	ماهیت سرگرم کننده
	واقعیت رقابتی
	وجود نداشتن امکان بی طرفی
	عدم جایگاه پرورش تفکر با هدف واقع گرایی فرارونده
	پرورش مطلوب وابسته به فاصله گرفتن از رسانه

۲-۱. دیدگاه اول: تلویزیون، جایگاه پرورش تفکر

افراد قائل به این دیدگاه، تلویزیون را به صورت مستقل، ظرفی کامل برای امکان پرورش دهی تفکر می دانند؛ به گونه ای که پرورش مؤلفه های تفکر در آن، میسر است؛ البته این دیدگاه به معنای رد محدودیت ها و تهدیدهای رسانه مورد بحث نیست. مضامین مرتبط با ادله بیان شده به اختصار عبارت اند از:

۲-۱-۱. گرایش به تفکر و تداوم رشد آن

این دیدگاه در مقابل دیدگاه های انتقالی، تزییقی و رفتارگرایانه بر دریافت مخاطب در تلویزیون تأکید می کند. پیام های تلویزیون می توانند عامل تغییر سیم پیچ فکر باشند؛ زیرا اساساً فکر در هر حالتی به واسطه درک پیام تغییر می کند و امتداد می یابد و این امتداد با تکیه بر دیدگاه نظری دریافت، قابل توجیه است. در توضیح این مسئله می توان گفت این پیام ها عامل برهم خوردن تعادل در فرد و شروع تفکر خواهند بود و به شرط طراحی صحیح فکر پرورانه و هنرمندی، اولاً تفکر در مخاطب تداوم خواهد یافت و ثانیاً طراحی ها در مسیر تداوم تفکر، مؤثر خواهند بود. به تعبیر دقیق تر، مخاطب در این فرایند، نقش محوری دارد؛ زیرا معنا را می سازد و تداوم می بخشد و بنابراین، رشد امتداد می یابد.

۲-۱-۲. همخوانی ماهیتی

بر اساس دیدگاه مصاحبه شوندهگان، تلویزیون از لحاظ ماهوی، امکان پرورش دهی تفکر را دارد، و تناقضی میان کارکرد سرگرمی و دیگر تهدیدهای این رسانه با امکان پرورش تفکر دیده نمی شود و بیان آماره های مختلف در این دیدگاه، نشان دهنده پذیرش همخوانی ماهیتی میان تلویزیون با پرورش تفکر است؛ مثلاً اشاره به امکان تداوم رشد در قالب مباحث دریافت، جایگاه مربی بودن تلویزیون برای پرورش تفکر، رویه تدریجی در گفتمان محوری و...، همگی مصداق هایی برای تأیید این همخوانی هستند.

۳-۱-۲. امکان پرورش خیال انگیزی خلاقانه

تلویزیون به واسطه تحریک حواس انسانی، قدرت فراوانی در عرضه محتوای خیال انگیز دارد و می تواند توسط عناصری همچون داستان و روایت، جان بخشی و شکست قالب ها به پرورش خیال انگیزی در عین تقویت خلاقیت پردازد. براساس این دیدگاه، عناصر تصویری، عامل توسعه ذهنی و خلق های جدید در مخاطب هستند. از طرفی تلویزیون از طریق تنوع تصویری می تواند افراد را از کلیشه ها و چهارچوب های متعارف خارج کند تا از زوایای مختلف به واقعیت بنگرد و عامل خیال انگیزی خلاقانه در مخاطب باشد.

۴-۱-۲. امکان پرورش تفکر منطقی - استدلالی

تلویزیون می تواند از راه های مختلف، مخاطب خود را به کارورزی ذهنی وادارد و قوه استدلال و تحلیل را در او تقویت کند. از جمله این راه ها موارد ذیل را می توان نام برد: گفت وگوهای چالشی، مقایسه اتفاق ها در اثرهای نمایشی، استقرای تجربیات اجتماعی و تعمیم دهی آن ها در جهت تحلیل، و نمایش دهی پیامدها.

۵-۱-۲. تلویزیون، جایگاه مربی پرورش تفکر

تلویزیون، مدل معلمی گروه های بزرگ با تشبیه به کنسرو معلم است که از طریق برهم زدن تعادل ها و به تعادل رساندن ها و با تنوع مخاطب شناسی پیش می رود؛ به گونه ای که رشد تفکر با ایجاد محیطی رشد دهنده و برهم زدن تعادل با استفاده از ابزارهایی همچون ایجاد گرایش به تفکر رقم می خورد و مسیر کامل تفکر را فراهم می کند. در این نظرگاه، ارتباط چهره به چهره و دوسویه میان معلم و متعلم، شرط اساسی برای جایگاه مربی و پروردن تفکر نیست.

۶-۱-۲. تشکیک تلویزیون ناظر بر دریافت مخاطب (ناظر بر فراروندگی)

از آنجا که دریافت مخاطب از نوع تشکیکی است، امکان پرورش یافتن تفکر به منظور عمق بخشی و فراروندگی ناظر بر فهم تشکیکی در دریافت مخاطب وجود دارد. منظور از تشکیک، درکی سیرمند و لایه لایه از واقعیت است و به همان نسبت، دریافت مخاطب از نوع تشکیکی خواهد بود؛ لذا با فرض توجه به قاعده تشکیک در سویه تلویزیون و دریافت تشکیکی در سویه مخاطب، فراروندگی تحقق خواهد یافت؛ به تعبیر دقیق تر، در سویه تلویزیون، دسته بندی مخاطب، محتوا و پیام، متناظر با مراتب دریافت مخاطب، بخش بندی های متکثر و مراتب مختلفی خواهد داشت.

۲-۲. دیدگاه دوم: تلویزیون، جایگاه واسطی برای پرورش‌دهی تفکر

در این دیدگاه با وجود اعتقاد به همخوانی داشتن ماهیت تلویزیون با پرورش تفکر، باور به نقش واسطی (میانجیگر)، مکمل و مقوم میان تلویزیون و دیگر نهادهای تربیتی وجود دارد، بر امکان مقدماتی و آغازگرانه تفکر تأکید می‌شود و تلویزیون، جایگاه حقیقی و کامل مربی نیست. ادله بیان‌شده در این بخش، به اختصار بدین شرح‌اند:

۱-۲-۲. امکان پرورش‌دهی تفکر خیال‌انگیزی خلاقانه و تفکر منطقی در سطح تحریک اولیه

در این دیدگاه، سطح امکان در مقدمات و برانگیختگی قلمداد و برای آن از تعبیری مانند سیخ و سوزن‌زدن، تلنگر، گرایش‌سازی، درگیری^۱ و مواجهه با مسئله استفاده می‌شود؛ اما این به معنای راهبری در رشد تا غایت و مقصد آن نیست. با عنایت به برجستگی فراتر عنصر تصویر در پیام‌های تلویزیونی، پیام‌های تصویری در این رسانه به واسطه تماس مشاهداتی، خیال را دست‌کاری و تحریک می‌کنند و از این طریق، به قوه عاقله انسان نیز نزدیک می‌شوند، تفکر را در مخاطب آغاز می‌کنند، در جهت خیال‌ورزی خلاقانه، به مصالح خیال-پردازی، زوایای متعدد و متکثر می‌دهند و به دنبال آن، بر تفکر منطقی اثر می‌گذارند.

۲-۲-۲. وجودنداشتن امکان کامل مربی پرورش تفکر بودن

در این دیدگاه، با تکیه بر نقش محوری تعامل و همراهی میان مربی و متربی، ضرورت تعامل دوسویه و پیش‌روی لایه‌لایه و گام‌به‌گام، تلویزیون به عنوان یک رسانه جمعی، فاقد امکان صیوروت‌بخشی در سطح نظری و عملی تفکر (تفکر در هست و نیست و باید و نباید) به شمار می‌آید و بدین ترتیب، نقش این رسانه در فراهم‌آوردن زمینه تربیت به معنای فعال‌کردن، گرایش یا جرقه اولیه و اتصال به مربی حقیقی پذیرفته می‌شود؛ از این جهت، بهره‌های هوشمندانه و عقلانی مخاطب از تلویزیون، به معنای تحقق یافتن قلمداد نمی‌شود. ناظر بر تفکر در موقعیت‌های عملی و توان تشخیص در آن، این رسانه می‌تواند عامل بروز دریافت‌های خطا و رفتارهای غلط نامتناسب در مخاطب باشد. ظرف تلویزیون برای پیاده‌سازی تفکر در زندگی، پیش‌بینی کردن عکس‌العمل‌ها و تشخیص‌دهی درست در موقعیت‌های مشابه، کوچک است.

۲-۲-۳. جایگاه مکمل

براساس ضرورت مرجعیت مربی، تعامل و گفت‌وگو، تلویزیون به تنهایی نمی‌تواند عامل پرورش‌دهی تفکر باشد و جایگاه آن در مکمل‌بودن به معنای میانجیگری، مدیومگری، پاس‌کاری با نهادهای مرجع، بستر هم‌افزایی، جزئی از نظام کامل تربیتی و... است. و استمرار رشد تفکر ناظر بر نهادهای مرجع است. این رسانه حتی می‌تواند به‌واسطهٔ انگاره‌سازی‌ها قدرت ایجاد برخی گروه‌های مرجع را داشته باشد.

۲-۲-۴. همخوانی ماهیتی درعین محدودیت

میان امکان پرورش‌دهی تفکر و ماهیت تلویزیونی، تناقضی وجود ندارد؛ اما تلویزیونی که در آن، شاخصی مانند سرگرمی (به معنای عامل غفلت و جداسازی از رشد، و مشغول‌کردن افراد به خود) اولویت دارد و غلبهٔ روایت برنامه و جریان حاکم آن بر سرگرم‌کنندگی است، نمی‌تواند جایگاهی مناسب برای پرورش‌یافتن تفکر باشد؛ اما درمقابل، این رسانه قادر است در بستر هنرمندی و سرگرم‌کنندگی، اجزای برنامه را در جهت رشد مخاطب طراحی کند.

۲-۲-۵. ایجاد گشودگی ناظر بر فراروندگی (سیر ظاهر به باطن)

این دیدگاه، قائل به حد گشودگی تلویزیون در سیر ظاهر به باطن به معنای زمینه‌سازی برای عمق‌بخشی است؛ به گونه‌ای که می‌تواند مخاطبان‌ش را از ظاهرگرایی به معنای عرفی‌ظاهری، فراتر ببرد.

۲-۳. دیدگاه سوم: تلویزیون، عدم جایگاه پرورش‌دهی تفکر

در این دیدگاه، اساساً تلویزیون، جایگاه پرورش‌یافتن تفکر نیست و میان ماهیت این رسانه و پرورش‌دهی فکر، همخوانی‌ای وجود ندارد؛ هرچند برخی امکان‌های اولیه و مقدماتی را در رشد فکر رد نکند. مضامین مرتبط با ادلهٔ بیان‌شده در این بخش، به اختصار بدین شرح‌اند:

۲-۳-۱. خلاف جهت رشد خیال‌ورزی خلاقانه

تلویزیون، برهم‌زنندهٔ تصاویر شخصی‌سازی‌شدهٔ انسان از واقعیت‌های پیرامون اوست و به تعبیری، تصاویر ذهنی انسان را قالب می‌زند. این رسانه به‌واسطهٔ کثرت ارائهٔ تصاویر، مانع امتدادیافتن خیال‌ورزی و جان‌بخشی، تصویرسازی‌های جدید، خلاقیت و ابداع، و عمق‌بخشی خیال در انسان است. خیال‌پردازی‌های مخاطب، ناشی از خیال‌سازندهٔ آن و نه

به معنای ایجاد خلاقیت در اوست و تعمیم تصاویر در انسان به معنای رشد خلق نو در مخاطب نیست.

۲-۳-۲. ناهمخوانی ماهیتی

ماهیت تلویزیون، پرورش‌دهی تفکر نیست و جایگاه اصلی آن، نهادهای مرجع تربیت مانند کلاس و مدرسه است؛ زیرا تلویزیون مشخصاً افرادی نیازمند و غیرعامل درمقابل افراد عامل، انتخابگر، کشف و فهمنده را هدف قرار می‌دهد. غفلت از این موضوع سبب می‌شود در مقایسه اثرات اندک تربیتی بر مخاطبان با سطحی‌سازی یک جامعه، اولی را برجسته‌تر بدانیم. یکی از کارشناسان (P7) با ذکر مثالی معتقد است «امکان‌های پرورش تفکر در این رسانه به مثابه تبدیل نمودن ماشین غیرکمپر به ماشین کمپر است».

برخی مضامینی که در ادامه استخراج شده‌اند، در جهت بسط و توضیح بیشتر ناهمخوانی ماهیتی هستند که به دلیل اهمیت آن به صورت دلیل جداگانه بیان شده است.

۲-۳-۳. ماهیت مصرف‌گرا

تلویزیون به صورت کلی، رسانه‌ای غفلت‌زا، دارای ذات مصرفی به منظور مصرف‌گراکردن و راحت‌طلبی مخاطب، و دارای حیات وابسته به تعداد مخاطبان است و مصرف‌گرا بارآوردن در جهت مخالف رشد تفکر قرار دارد؛ به تعبیر دیگر، میان عمق‌بخشی، تخصصی‌سازی و امتداد سیر در فکرپروری با میزان مخاطب، نسبت عکس برقرار است. یکی از کارشناسان (P6) درباره این موضوع معتقد است: «مخاطبان مصرفی تلویزیون به هیچ عنوان، افراد اندیشنده‌ای نمی‌باشند».

۲-۳-۴. ماهیت سطحی‌سازی

ماهیت تلویزیون، حرکت در سطح و ساده‌گویی درمقیاس وسیع است و نتیجه آن، سرعت و سهولت در فراگیری و ایجاد بی‌حوصلگی در مخاطب، برخلاف عمق‌بخشی. افزایش تماشای تلویزیون، سبب بروز ضعف در قوای دماغی و تمرکز می‌شود و از طرفی شاخصه جمعی بودن تلویزیون، عامل سطحی‌گویی به دلیل الزام فراگیری جمعی است.

۲-۳-۵. عدم جایگاه مربی پرورش تفکر (تحقق فرایند)

ماهیت تلویزیون براساس گرایش‌سازی به جای رفتارسازی فکورانه و عاقلانه بنا شده و چنین فرایندی برای پرورش‌دهی تفکر، مستلزم مربی حقیقی است. این رسانه، ظرفیت لازم برای تعامل دوجانبه و دوطرفه بودن به معنای گفتن و بازخوردگرفتن را ندارد و در همان

مقدمات اولیه نیز می‌تواند عامل ایجاد نقص در تفکر به واسطه سطحی بودن باشد. فرایند تفکر در خصوص مسائل عملی، مستلزم برخورداری از قوه تمییز و تشخیص، و عمق بخشی است و تلویزیون، قادر به استمرار و اتصال مقدمات به پله‌های بعد تا رسیدن به عمل فکورانه نیست.

۲-۳-۶. نگرش‌سازی‌ها برخلاف کشف

کار تلویزیون، انتقال‌دهی داده‌ها، ذهنیت‌سازی، نگرش‌سازی و کاشت در مخاطب است و میان ماهیت آن با رشد فکری و توان کشف‌کردن به معنای ایجاد توان معلوم‌سازی مجهولات، تناسبی وجود ندارد. تلویزیون می‌تواند اندیشه‌ها و نتیجه تفکرات دیگران را منتقل و نهادینه کند؛ اما قادر نیست شیوه اندیشیدن را به مخاطب بیاموزد.

۲-۳-۷. جایگاه گرایشی، نه منطقی - استدلالی

گرایش‌سازی در مخاطب به‌عنوان ماهیت برتر تلویزیون و رشد تفکر منطقی - استدلالی، نیازمند فرایند عمیق رشدی و برخلاف جهت آن است و مواردی مانند امکان‌نداشتن پیوستگی و بازخوردگیری، مزید بر علت می‌شود؛ همچنین تفکرات پس‌از نیروی گرایش‌سازی تلویزیون به‌منزله موجه‌کردن و اتصال یافته‌ها در مخاطب است.

۲-۳-۸. ماهیت سوگیرانه

جهت‌دهی و دروازه‌بانی مشخص در تمام روایت‌های تلویزیونی، سبب انتخاب و تصمیم‌گیری مشخص در مخاطب می‌شود. در این دیدگاه، حُسن‌نیت‌نداشتن و مشغول‌سازی به چیزی و غفلت از چیز دیگر، ذات این رسانه قلمداد می‌شود؛ بنابراین، تلویزیون در جایگاه قدرت، سلطه و سوگیری ذاتاً در پی نهادینه‌کردن مسائل در مخاطب است و بالندگی و رشد فکری مخاطب در آن، میسر نیست.

۲-۳-۹. ماهیت سرگرم‌کننده

سرگرم‌کنندگی، بخشی از ماهیت تلویزیون به‌شمار می‌آید. قواعد سرگرم‌کنندگی برخلاف رشد تفکر است و اقتضای تدریجی آن، ایجاد جهت‌گیری‌های تهدیدآمیز جدید مانند افزایش ریتم خواهد بود. از طرفی حیات سرگرم‌کنندگی براساس افزایش صعودی مخاطب و انتخاب مبتنی بر تفنن از جانب او استوار است و پیشروی در این سیر، سطحی شدن محتوا را در پی دارد؛ نه عمق‌بخشی به آن.

۱۰-۳-۲. واقعیت رقابتی

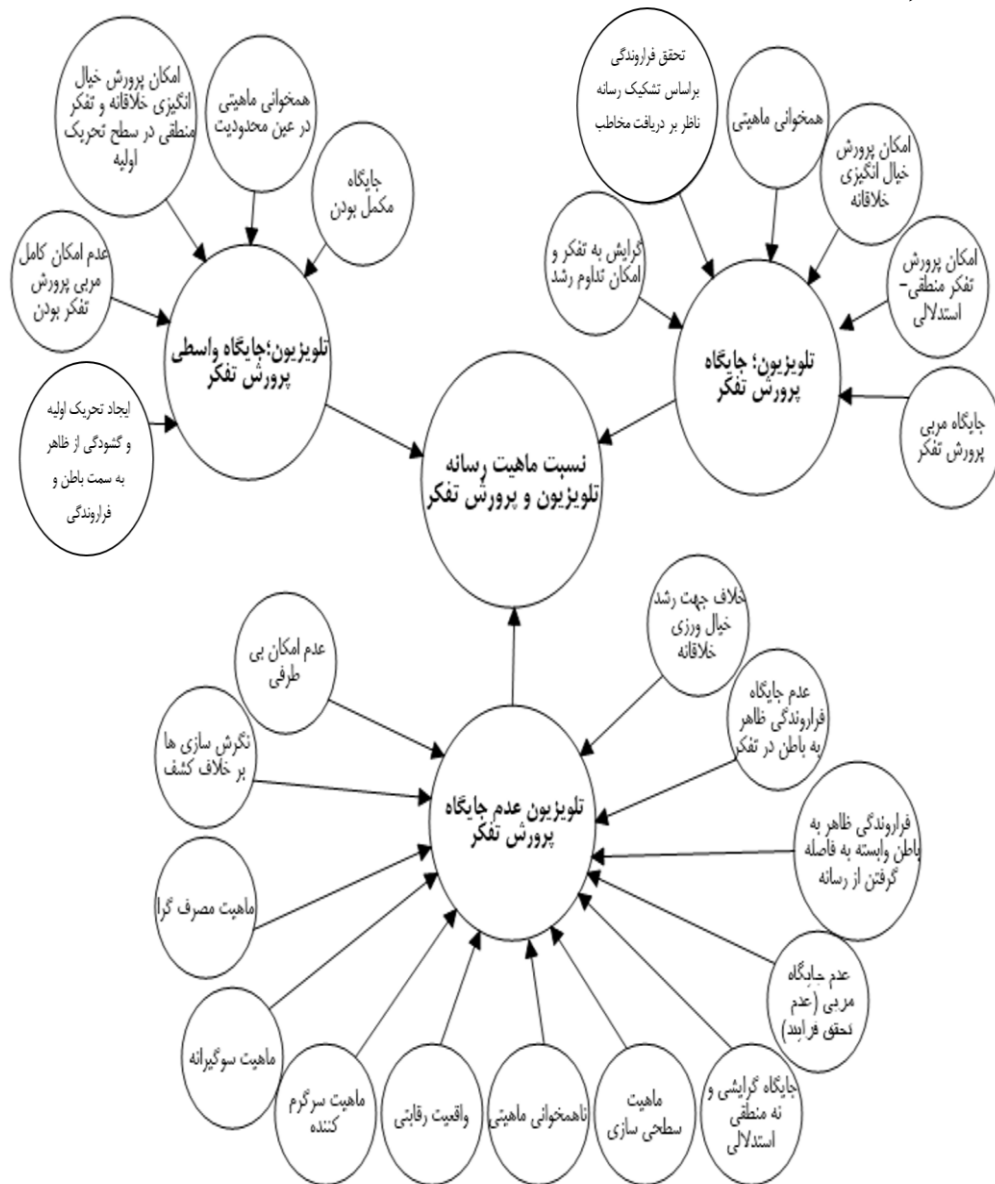
توجه به سیر و توسعه فناوری و تغییرات نو در رسانه، سطح دسترسی گسترده و متنوع مخاطب به رسانه‌ها، و امکان حذف شدن از گردونه رقابت به واسطه مؤلفه مصرف، سبب ایجاد رقابت گریزناپذیر رسانه‌ای می‌شود. در چنین وضعیتی سلیقه، پسند و تغییر ذائقه مخاطبان در طول زمان، ذیل هدف محوری سرگرم‌کنندگی بر همه چیز احاطه خواهد یافت؛ لذا صحبت کردن ایدئال‌گرایانه درباره پرورش‌دهی تفکر در این فضای رقابتی به‌عنوان یک هدف اصلی، محل تأمل فراوان است.

۱۱-۳-۲. عدم جایگاه فراروندگی (سیر ظاهر به باطن)

سیر در لایه‌های عمیق عقلانیت، مستلزم فارغ شدن از سطح است و تلویزیون به دلایلی همچون ناهمسانی میانی لایه‌های عمیق عقلانیت و تصویر، حرکت در حداقل حواس انسانی و سطوح اولیه دنیای عقل به واسطه بستر نمادها و نشانه‌ها، انطباق ماهیت آن با مفاهیم ساده و نامنتطبق با پس‌زدن لایه‌ها و غورکردن، همراهی نکردن مخاطب جمعی، تناسب نداشتن سیر با وابستگی تلویزیون به مصرف مخاطب، امکان نداشتن پیشروی، و وجود نداشتن امکان دیالکتیک، ظرفی کوچک برای چنین امکانی است و رسیدن به چنین امکانی به فاصله گرفتن از این رسانه و ارتباط بیشتر با کتاب، تجربه، گفت‌وگو و... نیاز دارد.

در پایان این بخش، ذکر این نکته لازم است که افراد قائل به دیدگاه‌های اول و دوم، بسیاری از گزاره‌هایی را که در دیدگاه سوم بیان شده است، نمی‌پذیرند و آن‌ها را به پارادایم غالب تلویزیون نسبت می‌دهند؛ نه به ماهیت آن؛ یعنی خواست رسانه‌گران تلویزیون و دیدگاه تجاری در طول زمان، پارادایم غالبی را ایجاد می‌کند که ماهیت تلقی می‌شود؛ همچنین از مواضع مشترک در خصوص فراروندگی در سیر ظاهر به باطن در صورت نیاز، در نتیجه‌گیری مقاله استفاده می‌شود. به بیان مختصر، حد تصویری شدن، امکان مستقیم‌گویی، پیام لایه‌لایه، حُسنِ فاعلی هنرمند، تولید کم و جوشنده، و فرض حقیقت‌جویی در مخاطب، مؤلفه‌های مشترک در دیدگاه‌های اول و دوم جهت تحقق یافتن فراروندگی هستند؛ علاوه بر آن، همه کارشناسان به امکان وسعت‌بخشی تصاویر و معانی در

مخاطب در راستای تقویت تفکر اذعان داشته‌اند. به دلیل ضرورت بیشتر، در ادامه و در جمع‌بندی بحث، این مطالب توضیح داده و از آن‌ها استفاده می‌شود.



شکل ۲. نسبت میان تلویزیون و پرورش تفکر

بحث و نتیجه گیری

در این بخش، ضمن تحلیل و نقد مضامین احصاشده و با عنایت به مبانی نظری پژوهش نتیجه می‌گیریم تلویزیون دارای جایگاه واسطی در پرورش‌دهی تفکر است که در نتیجه‌گیری بحث می‌توان آن را دستیار تربیتی در نظام تربیتی برم‌دار برانگیختگی و گشودگی نامید. در ادامه می‌کوشیم نتیجه مذکور را در قالب پنج اصل جمع‌بندی کنیم. به تعبیر دقیق‌تر، تکیه اصلی و محوری در جمع‌بندی، منطبق بر دیدگاه دوم است؛ اگرچه ضمن نقد و تحلیل از مضامین دیگر دیدگاه‌ها و مبانی نظری برای تکمیل بحث استفاده شده است و نظرات مصاحبه‌شوندگان نیز تحلیل و نقد می‌شود. در ادامه، هر جا به اختصار از دیدگاه‌های اول، دوم و سوم استفاده می‌شود، سه دیدگاه بیان شده در مصاحبه‌ها موردنظر است. برپایه مباحث نظری پژوهش، به‌میزانی زیاد، دیدگاه اول به نظریه ایزارگرایانه، دیدگاه دوم به نظریه اقتضاگرایانه و دیدگاه سوم به نظریه ذات‌گرایانه نزدیک است.

اصل اول: رابطه دستیاری با نهاد سنتی تربیت

رابطه دستیاری تلویزیون با نهاد سنتی تربیت، ناظر بر دو محور تعریف می‌شود: نخست، جایگاه مکمل، متعامل و هم‌گرا؛ دوم، محوریت دریافت مخاطب در عین اصالت تعامل دوسویه.

جایگاه مکمل، متعامل و هم‌گرا

براساس دیدگاه نظری باهنر (۱۳۸۷) تحت عنوان «الگوی سیستم هم‌گرا، متعامل و پویای سنتی - مدرن» به‌عنوان دیدگاهی مؤثر در این بحث، دیدگاه دوم، یعنی جایگاه واسطی، مبتنی بر آن، قابل تحلیل و مورد تأیید است و تربیت تفکر را برپایه آن می‌توان بسط داد؛ بر این اساس، نهادهای محوری، یعنی مدرسه، خانواده و رسانه در یک سیستم متعامل و پویا تربیت را پیش می‌برند. نمی‌توان از تلویزیون انتظار داشت قدرت تأثیر ارتباطی و تعامل دوسویه با متریبان در مدرسه را عهده‌دار باشد؛ اما نقش آن در نهاد تربیت و در تاروپود تعامل‌ها محسوس است؛ در نتیجه، رابطه هم‌گرا به‌معنای هم‌پوشانی داشتن و مکمل بودن نهادها در جهت دستیابی به هدف محوری پرورش تفکر و توجه به مزیت نسبی کارکردهای پرورش تفکر در هر یک از آن‌ها اهمیت دارد.

اصالت تعامل دوسویه در عین محوریت دریافت مخاطب

دیدگاه دوم با تأکید بر تعامل دوسویه، جایگاه تلویزیون را برای پرورش تفکر و مربی‌بودن

آن، کامل نمی‌داند؛ زیرا مخاطب یا مرتبّی، دارای نقش محوری در حرکت تفکر از ظاهر به باطن است و در این راستا، راهنمایی و هدایت مرتبّی و در نتیجه، ارتباط طرفینی، در تحقق یافتن اصالت دارد. از طرفی با عنایت به احصای مضامین در دیدگاه اول و مبانی نظری پژوهش، دریافت مخاطب اگرچه نمی‌تواند دلیلی کافی برای تحقق یافتن کامل فرایند پرورش تفکر باشد، دارای موضوعیت ویژه است.

اولاً ناظر بر محوریت دریافت، نقش مخاطب در معناسازی متون رسانه‌ای، برجسته است. هال با تأکید بر معنای مرجّح، از محدوده‌هایی مشخص برای دریافت مخاطب سخن گفته است (Hall, 1997, p. 47). از سویی طراحی و روایت فکرپرورانه در چهارچوب و هدف مشخص، و در یک بستر محتوایی و گفتمانی رقم می‌خورد و از سوی دیگر، رمزگذاری تفکر محور به معنایابی مخاطب اصالت می‌دهد؛ در نتیجه، شکل پیام، مسیری پیش‌رونده در اندیشندگی مخاطب دارد؛ بنابراین، مخاطب فعال باید با تمام چهارچوب‌های ذهنی‌اش درگیر پیام شود و به واسطه درگیری با پیام (برانگیختگی از طریق ایجاد نیاز و پیوند مسئله با تجربه‌های پیشین)، مسیر تفکر، استدلال، خلاقیت و... در او به صورت فعال درآید و در جهت حقیقت، چراغ اولیه تفکر در وجود او روشن شود. دوم، آنکه محدودیت‌های تلویزیون، مانع تکمیل فرایند پرورش تفکر می‌شود. پرورش تفکر، مرحله‌ای دارد که دامنه آن از نظر تا عمل (تفکر در هست و نیست و باید و نباید) امتداد می‌یابد. نقش محوری مرتبّی در صیورورت‌بخشی و ضرورت تعامل در بستر ارتباط میان فردی و ناهم‌تراز، سبب ایجاد انتظار متناسب از تلویزیون می‌شود؛ در نتیجه، هر قدر تلویزیون بتواند ناظر بر دیدگاه مخاطب‌شناسی و دریافت، به فرایندهای ذهنی مخاطب نزدیک شود و عامل برانگیختگی تفکر و استمرار آن باشد، از این محدودیت ذاتی خواهد کاست؛ اگر چه این طراحی به دلایل مختلف مانند عوامل قدرتمند بازدارنده ناشی از تهدیدهایی که از زاویه دیدگاه دوم، مرتبط با پارادایم غالب است، پیچیدگی‌های فراوان دارد؛ لذا تلویزیون می‌تواند دستیار تربیتی مرتبّی یا وجه سنتی تربیت باشد؛ زیرا پرورش تفکر، فرایندی تدریجی و منوط به استمرار است.

اصل دوم: نقش مقدماتی و برانگیختگی در فرایند پرورش تفکر

براساس دیدگاه دوم، مزیت نسبی تلویزیون در مقدمات پرورش تفکر و برانگیختگی تفکر

و به دنبال آن، میانجیگری فرایند رشد با دیگر نهادهای مرجع در تربیت است و به دلایل متعددی که بیان شد و در ادامه خواهد آمد، دارای نقش آغازگر در تفکر منطقی و در توان تمییز و تشخیص درمقام عمل است؛ زیرا جایگاه آن، تناسب کمتری برای پیشروندگی و عمق‌بخشی دارد و در ایجاد تعامل با مخاطب، دارای محدودیت است؛ لذا با عنایت به جایگاه دستیاری تلویزیون در نظام تربیتی، لازم است نقاط مؤثر این رسانه و به نوعی، مزیت نسبی نقش آن در فرایند پرورش به واسطه امکان و ظرفیت آن جمع‌بندی شود.

نخست، آنکه هر سه دیدگاه بر نقش تلویزیون در ورودی‌های تفکر و وسعت‌بخشی به معانی و تصاویر در ذهن مخاطب اذعان داشته‌اند. این نقش با قوای حسی - خیالی انسان مرتبط است و به واسطه دیداری و شنیداری بودن تلویزیون، عامل تقویت تفکر حسی، ارتباط بهتر با واقعیت، خوب دیدن و خوب شنیدن، و فهم معیارهای عملی است و از این طریق، یکی از دلایل نقش‌آفرینی این رسانه در مقدمات و فرصت‌سازی برای رشد خیال‌انگیزی خلاقانه و تفکر منطقی - استدلالی به‌شمار می‌آید؛ البته به این شرط که اولاً در سویه مخاطب با مصرف‌زدگی و کثرت مشاهده همراه نباشد؛ زیرا عامل تضعیف و محدودسازی قوه خیال و عاقله انسان، و توهم در اندیشندگی به واسطه حجم انبوه تصاویر و معانی است؛ ثانیاً تصاویر و معانی تلویزیون، مبتنی بر واقعیت باشد.

دوم، آنکه صحبت از خیال‌ورزی خلاقانه، دو وجه دارد: یکی خیال‌انگیزی و دیگری خلاقانه‌بودن. تصاویر و معانی در قالب انتقال آموزش‌ها و اطلاعات، به‌تنهایی، پرورش‌دهنده تفکر نیستند؛ اما می‌توانند عامل فعال‌سازی خیال و خلاقیت در خیال‌ورزی باشند. براساس دیدگاه دوم، تلویزیون به واسطه وجه تصویری‌بودنش اساساً خیال‌محور است و بیش از تفکر منطقی - استدلالی، با خیال‌انگیزی انسان ارتباط دارد و از این طریق بر تفکر منطقی، مؤثر است. یکی از دلایل این مسئله، آن است که مخاطب هنگام مشاهده کردن تلویزیون با تنوعی چشمگیر از رنگ، فریم‌های مختلف، نقاط رنگی متعدد و کلام‌های گوناگون سروکار دارد؛ اما او به بخشی از تصویر توجه و بقیه را در ذهن خود تخیل می‌کند. رشد خیال‌ورزی خلاقانه در این مسیر به سه شرط اصلی نیاز دارد: اول، خلاقانه‌بودن روایت، عناصر داستان، جان‌بخشی و...؛ دوم، رسیدن به درک واقعیت و گزاره منطقی درمقابل

کشف نشدن واقعیت و آزادی خیال‌انگیزی؛ سوم، زیاده‌روی نکردن در مصرف رسانه‌ای در راستای نسبت مستقیم زیاده‌روی در خیال مصرفی با تضعیف خیال مولد.

سوم، آنکه تلویزیون به معنای هنری‌اش در نسبت با تفکر منطقی - استدلالی، دارای فرصت و البته تناسب کمتری است و با نهادهای سنتی تربیت، تناسب بیشتری دارد؛ همچنین دارای تناسب بیشتری با قوه خیال و تفکر تصویری مخاطب است و از آن طریق به قوه عاقله می‌رسد؛ زیرا در ماهیت تلویزیون، وجه تصویری، جولان‌دادن خیال در پی آن و تنزل‌دادن واقعیت به تصویر برجسته است و همین ویژگی سبب می‌شود حرکت تلویزیون در سطح باشد؛ حال آنکه تفکر منطقی، نیازمند عمق‌بخشی است. خیال‌انگیزی، خلاقیت و آفرینش‌های درونی از ویژگی‌های برخوردار است و قیدی ندارد و اساساً قوه عاقله، موظف به مهار کردن آن است؛ همچنین قوت فزاینده در تفکر عقلانی، نه به معنای صورت‌نگرفتن تصویرسازی، بلکه به معنای محدوده‌داشتن تصویرسازی در چهارچوب‌های عقلانی است، در هم‌گرایی تلویزیون با نهادهای سنتی تربیت، فرصت تلویزیون در قدرت تصویر در مسیر تقویت تفکر منطقی - استدلالی قرار خواهد گرفت و البته وجودداشتن این هم‌گرایی، فرایند تفکر را خدشه‌دار می‌کند. به تعبیری، خیال‌ورزی ناشی از تلویزیون با تقویت و پرورش مهارت نفس در کنش‌های عقلانی، نه تنها باعث غلبه حس و احساس و امیال درونی نخواهد شد؛ بلکه به کشف معانی باطنی اشیا، عبور از ظواهر حسی امور، و درک تصویر پیچیده و نادیدنی و کلان واقعیت کمک خواهد کرد. ثانیاً هر قدر بر اساس قاعده تمثیل یا استعاره در تلویزیون، خیال‌انگیزی برآمده از تصویر به معنا و گزاره منطقی مرتبط با واقعیت برسد، رشد تفکر منطقی و برانگیختگی تفکر، بیشتر خواهد بود.

اصل سوم: حد گشودگی در فراروندگی (سیر ظاهر به باطن)

برپایه مبانی نظری پژوهش با تکیه بر دیدگاه رئالیسم متعالیه، تفکر، فرایند معرفتی ذهن در جهت کشف و درک واقعیت، نزدیک شدن به آن، و عبور از ظاهر هستی به باطن معقول و سراپرده هستی و به تعبیر ساده‌تر، حقایق عالم است و از طرفی انسان در نسبت با این حقایق در جهت تشخیص عمل به حرکت می‌آید. علاوه بر مباحث گذشته، محور اول برای رسیدن به چنین هدفی تقدم واقع‌گرایی در تلویزیون و محور دوم، تشکیک این رسانه ناظر

بر دریافت درعین گشودگی است. درواقع، این دو محور، تجمیعی میان دیدگاه‌های اول و دوم هستند.

تقدم واقع‌گرایی و ایجاد ارتباط با واقعیت

با تکیه بر مبانی پژوهش، سیر فکری انسان در ارتباط با واقعیت و نزدیک شدن به واقعیت تکمیل می‌شود، گره خوردن واقعیت منعکس شده توسط تلویزیون با واقعیت بیرونی، نقطه آغاز در پرورش مطلوب تفکر است. تلویزیون، درک ما از هست‌ها و نیست‌ها و به دنبالشان بایدها و نبایدها را رقم می‌زند. از آنجا که درک از واقعیت، موقعیت محور است، وقتی فردی مانند مک‌کوایل از نقش واسطی رسانه‌ها میان واقعیت عینی اجتماعی و تجربه فردی انسان‌ها سخن می‌گوید (مک کوایل، ۱۳۸۵، ص. ۸۱)، به دنبال آن، نسبتی میان انسان، موقعیت و واقعیت رقم می‌خورد؛ بنابراین، تلویزیون باید در راستای ظرفیت برانگیختگی‌اش، حس حقیقت‌جویی را در انسان تقویت کند. حس حقیقت‌جویی، هم‌راستا با پرورش تفکر است. امتداد جویندگی حقیقت در بستر واقعیت بیرونی و با تکیه بر نهادهای سنتی رقم می‌خورد و قوت در میانجیگری و دستیاری تلویزیون با استفاده از روایت‌ها و برانگیختن‌ها این بستر را تقویت می‌کند.

تشکیک تلویزیون ناظر بر دریافت درعین حد گشودگی و تحریک اولیه

براساس دیدگاه اول، تشکیک تلویزیون به‌عنوان یک رسانه جمعی، ناظر بر دریافت تشکیکی مخاطب، واقع‌گرایی فرارونده را میسر می‌کند؛ اما اگرچه دلیل مذکور، عاملی برای حرکت کردن در مسیر هدف دانسته شده است، علت تحقق کامل آن نیست؛ زیرا اولاً این رسانه در ایجاد فراروندگی، محدودیت دارد و به‌نظر می‌رسد این موضوع در ساحت کلام، امکان‌پذیر است و نمی‌توان صرفاً با در نظر داشتن دیدگاه دریافت بر امکان آن توسط این رسانه اذعان داشت. حد تلویزیون در اینجا براساس دیدگاه دوم، مبتنی بر گزاره امکان گشودگی در سیر ظاهر به باطن تعریف می‌شود و از این جهت در جمع‌بندی بحث می‌توان به گزاره تشکیک رسانه‌ای در تلویزیون، ناظر بر دریافت درعین حد گشودگی رسید. ثانیاً این رسانه قادر نیست به‌تنهایی سیر فراروندگی را پیش ببرد و این کار، نیازمند جهت‌های تربیت در ارتباطات میان‌فردی مانند تعامل دوسویه در تربیت است.^۱

۱. در مبحث اصالت تعامل دوسویه درعین محوریت دریافت مخاطب، به‌صورت کامل توضیح داده شد.

اگرچه بحث از تشکیک در تلویزیون و تخصصی‌شدن‌ها به معنی تخصیص مخاطب و هدف‌مندی برنامه‌ها و انتخابی‌بودن آن، راهکاری قابل قبول در جهت ارتقای فراروندگی در مخاطب بیان شد، به نظر می‌رسد تلویزیون در حالت ایدئال می‌تواند خود را به این جایگاه نزدیک کند و پیش برود. رسیدن به این جایگاه براساس ماهیت و رویه‌های این رسانه، چالش‌هایی را همراه دارد و به تعبیری، ظرف آن برای چنین هدفی کوچک است؛ زیرا از حیث نظری، اولاً ماهیتش ارتباط جمعی است و به نوعی در مسیر فاصله‌گرفتن از این رویه حرکت خواهد کرد؛ ثانیاً تخصصی‌کردن‌ها می‌تواند میزان اقبال و مصرف را کاهش دهد؛ ثالثاً از حیث عملی و اجرایی نیز محدودیت‌های فراوانی در راستای رویه‌های اقتصادی و تجاری تلویزیون‌ها دارد؛ اما در راستای امکان‌گشودگی براساس دیدگاه کارشناسان، دارای فرصت‌هایی است: اولاً حد تلویزیون به معنای صحیح آن، سیر تصویری‌شدن یا تمثیلی‌شدن به معنای قابلیت تفصیل به موضوعات محسوس تصویری است؛ اگرچه می‌تواند به صورت مستقیم، واقعیت لایه‌لایه و پیچیده عالم، و شیوه‌های مواجهه با حقیقت را تبیین کند؛ ثانیاً حسن فاعلی هنرمند و سیر در امور باطنی در عین تجهیز به سلاح هنر، نقشی اساسی در امکان فراروندگی دارد؛ ثالثاً به تولید هنری لایه‌لایه جهت استنباط چندلایه‌ای از متن و تصویر، و دریافت و رمزگشایی چندمعنایی مخاطب در راستای کشف حقیقت توجه می‌شود.

اصل چهارم: مقابله با تهدیدها در دوسویه تلویزیون - مخاطب

ادله مرتبط با عدم جایگاه پرورش تفکر بودن مانند واقعیت رقابتی و ماهیت مصرف‌گرا در دیدگاه سوم، در فرایند پرورش تفکر، دارای موضوعیت تأثیر فراوان است؛ اما براساس نگاه قائلان به جایگاه پرورش تفکر، در موارد متعددی ناشی از چاله پارادایم غالب رسانه‌ها و رسانه‌گران و به تعبیری، گفتمان یا سپهر نشانه‌ای غالب در تلویزیون، تحمیل رویه‌هایی بر ذات فناوری و نه ماهیت تلویزیون، حاکمیت تجارت و صنعت به معنای کالا است؛ نه ماهیت آن؛ بنابراین در راستای تحقق یافتن فرایند پرورش تفکر، هم هم‌گرایی با دیگر نهادها در جهت کاستن تهدیدهای لازم است و هم توجه به تولید و مصرف کم و جوشنده که مستلزم تقویت ابعاد هنر متعالی، پرنکردن چاه تلویزیون به هر قیمت، هوشمندی مخاطب

در انتخاب شایسته، و توجه مخاطب به رشد فکری در دیگر نهادها و رسانه‌ها مانند کتاب است.

اصل پنجم: ساختارچینی طراحی بر پایه فرصت‌نگری و مخاطب فعال

براساس مطالب بیان‌شده، ساختارچینی طراحی باید در یک بستر محتوایی و در یک روایت فکرپرورانه رقم بخورد؛ به گونه‌ای که اصل اساسی اول در آن، پیش‌فرض کردن فعال بودن مخاطب در جهت ایجاد برانگیختگی تفکر در اوست. رویکرد منفعلانه به مخاطب، او را مجبور، تسلیم و اثرپذیر در مقابل تلویزیون تلقی می‌کند. دوم، آنکه تلویزیون دارای فرصت‌های متعدد در این طراحی است که باید در روایت‌های فکرپرورانه مورد توجه باشد؛ مانند ظرفیت‌سنجی قالب‌های مختلف تلویزیونی، ایجاد همذات‌پنداری و روایت پرسشگرانه که توضیح مفصل آن‌ها در این مجال نمی‌گنجد.

در مجموع، براساس دیدگاه دوم این پژوهش، تلویزیون در جایگاه تربیت رسانه‌ای، دارای نقش واسطی در پرورش‌دهی تفکر است؛ بدین صورت که نقشی مؤثر در نظام تربیت در کنار دیگر نهادها دارد و مزیت نسبی آن به واسطه حدو حصر و توانایی ذاتی در آن، و نقش محوری نهادهای سنتی تربیت مانند خانواده، مدرسه و مسجد، جایگاه دستیاری برمدار مقدمات پرورش تفکر، برانگیختگی تفکر و ایجاد گشودگی در فراروندگی است.

در انتها، ناظر بر محدودیت‌های پژوهش می‌توان به محدودیت‌ها و پیچیدگی‌های برآمده از مطالعه میان‌رشته‌ای دو حوزه فلسفه تعلیم و تربیت و رسانه همچون دسترسی دشوار به مصاحبه‌شوندگان و انتخاب متخصصان متناسب، محدودیت مصاحبه‌های عمیق تخصصی مانند مدت‌زمان مصاحبه و محدودیت پژوهش به تلویزیون (در کنار دیگر رسانه‌ها) اشاره کرد؛ همچنین براساس پیشنهادها، ابتنای شبکه‌های تربیتی تلویزیونی در طراحی، ناظر بر جمع‌بندی دیدگاه به دست آمده، امکان ارتقای شبکه‌ها و برنامه‌ها براساس تحلیل و نقد مبتنی بر دیدگاه حاضر، الهام‌بخشی برای پژوهش‌های موازی و مشابه در دیگر رسانه‌ها مانند رادیو، برگزاری دوره‌های آموزشی برای رسانه‌گران و سردبیران براساس این رویکرد، و مقابله با موانع ذکر شده در پرورش تفکر در تلویزیون، از جمله موارد مدنظر است.

منابع

- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس؛ و توسلی، طیبه (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. نسخه الکترونیک در نرم‌افزار فیدیبو.
- باهنر، ناصر (۱۳۸۷). *رسانه‌ها و دین: از رسانه‌های سنتی اسلامی تا تلویزیون*. تهران: مرکز تحقیقات صداوسیما جمهوری اسلامی ایران.
- باهنر، ناصر (۱۳۹۲). *دین، رسانه و کودک*. تهران: اتحادیه رادیو و تلویزیون‌های اسلامی.
- بخشی‌زاده، محمدحسین؛ انصاریان، فهمیه؛ باهنر، ناصر؛ و صمدی، معصومه (۱۴۰۰). بازسازی اصول پرورش تفکر براساس هستی‌شناسی اسلامی به‌قرائت علامه طباطبایی. *فصلنامه تحقیقات بنیادین علوم انسانی*، ۷(۲۵)، ۶۸-۴۷.
- صدرالدین شیرازی، محمد بن ابراهیم (۱۳۸۳). *الشواهد الربوبية* (محمدجواد مصلح، مترجم). تهران: سروش.
- صدرالدین شیرازی، محمد بن ابراهیم (۱۹۸۱). *الحکمة المتعالیة* (جلد ۴). بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۷۴). *تفسیر المیزان* (جلد ۲). قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۷۵). *المیزان فی تفسیر القرآن* (جلد ۵). قم: مؤسسه نظر اسلامی.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۸۶). *اصول فلسفه و روش رئالیسم* (جلد ۱ و ۲). تهران: صدرا.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۸۷). *رسالة الولاية* (مجموعه رسایل). قم: مرکز چاپ و نشر دفتر تبلیغات اسلامی.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۹۰). *نهاية الحکمة*. قم: مؤسسه نشر اسلامی.
- عابدی جعفری، حسن؛ تسلیمی، محمدسعید؛ فقیهی، ابوالحسن؛ و شیخ‌زاده، محمد (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۵(۲)، ۱۹۸-۱۵۱.
- علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۸). *نظریه اسلامی رشد انسان*. تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- گیل، دیوید؛ و آدامز، بریجت (۱۳۸۴). *الغای ارتباطات* (رامین کریمیان، مه‌ران مهاجر و محمد نبوی، مترجمان). تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.
- لینل‌جان، استیفن (۱۳۸۴). *نظریه‌های ارتباطات* (سید مترنضی نوربخش و سید اکبر میرحسینی، مترجمان). تهران: جنگل.

- محمدپور، احمد (۱۳۸۹). روش تحقیق کیفی ضدروش (جلد ۱). تهران: جامعه‌شناسان.
- مک‌کوایل، دنیس (۱۳۸۵). درآمدهای بر نظریه ارتباطات جمعی (پرویز اجلالی، مترجم). تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
- مک‌کوایل، دنیس (۱۳۸۷). مخاطب‌شناسی (مهدی منتظر قائم، مترجم). تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
- مهدی‌زاده، سید محمد (۱۳۹۱). نظریه‌های رسانه: اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی. تهران: همشهری.
- نوذری، محمود (۱۳۸۰). بایسته‌های اساسی پژوهش در تعلیم و تربیت اسلامی. روش‌شناسی علوم انسانی، ۷(۲۸)، ۳۴-۵۱.
- هال، استوارت (۱۳۸۲). کدگذاری و کدگشایی: مطالعات فرهنگی (شهریار وقفی‌پور و نیما ملک، مترجمان). تهران: پژوهش‌های سیما.
- هال، استوارت (۱۳۸۷). رمزگذاری و رمزگشایی در گفتمان تلویزیون. در: نظریه‌های ارتباطات مفاهیم انتقادی در مطالعات رسانه‌ای و فرهنگی (سعیدرضا عاملی، سرویراستار)، ۲۶۵-۳۰۰. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- Hall, S. (1997). Encoding/Decoding. In: P. Marris and S. Thornham. *Meda Studies: A Reader*, 41-49.
- Taylor, L.; and Willis, A. (1999). *Media Studies: Text Instiution and Audiences*. Blackwell Publication.
- Wendy, H.; and Jefferson, T. (2000). *Doing Qualitative Research Differently, Free Association, Narrative and the Interview Method*. London: Sage.