

عنوان نشست: دانش معلمان و تغییر در برنامه‌های درسی

شناسنامه نشست	
واحد برگزارکننده نشست:	دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی
مسئول نشست:	دکتر محبوبه خسروی (عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)
تاریخ برگزاری نشست:	۱۳۹۸/۰۲/۱۰
اعضای هیأت علمی:	دکتر غلامرضا یادگارزاده، دکتر مصطفی قادری (اعضای هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)، دکتر نعمت‌اله موسی‌پور (دانشیار دانشگاه فرهنگیان)، دکتر سیدمحمد رضا امام جمعه (دانشیار دانشگاه شهید رجایی)، دکتر حسین چهارباشلو (پژوهشگر و مدرس دانشگاه)
نمایندگان دستگاه‌های اجرایی مرتبط:	دکتر علی موسوی (مدیر کل دفتر نظارت و ارزیابی دانشگاه فنی حرفه‌ای)، دکتر محمد سید حسین حسینی (عضو پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)
مسئله محوری نشست:	۱- چگونه می‌توان با تقویت دانش معلمان به تغییر برنامه‌های درسی امیدوار بود؟ ۲- نقش دانش معلمان در کیفیت‌بخشی و اثربخشی برنامه‌های درسی چگونه است؟ ۳- چالش‌ها و راهکارهای توسعه دانش معلمان چگونه است؟ ۴- نقش اعضای هیأت علمی در بازنگری و تغییر برنامه‌های درسی چگونه است؟ ۵- چگونه می‌توان تغییر سیستماتیک و اصولی را در برنامه‌های درسی رهبری کرد؟
سازمان‌های هدف توصیه سیاستی:	وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، وزارت آموزش و پرورش، دانشگاه فرهنگیان

چکیده مباحث طرح‌شده:

حرفه معلمی یک کار تخصصی و نیازمند دانش‌های خاصی است که معلمان را از غیر معلمان جدا می‌سازد. در سال‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ تعداد زیادی پژوهش درباره معلمان انجام شده تا کار پیچیده و نقش کلیدی معلمان در برنامه درسی را از نو بازنمایی کند.

علی‌رغم اینکه تدریس کار پرزحمت و حساسی است مع الوصف دیرزمانی نیست که کار تدریس به عنوان کار حرفه‌ای و چنان یک تخصص نگریسته شده است. از دهه ۱۹۷۰ به بعد اصطلاح معلم متخصص باب شد و تدریس به عنوان یک مسأله چندبعدی و پیچیده مطرح شد. از این منظر عملکردهای معلم متخصص و موضوع تخصص معلمی مورد مطالعه پژوهشگران معلمی قرار گرفت. از این رو پژوهشگران زیادی سعی کردند تا تخصص معلم را از طریق دانش معلم واکاوی کنند.

اغلب پژوهشگران این حوزه به دنبال فهم این موارد هستند که معلمان چه می‌دانند، ماهیت دانش معلمان چگونه است، دانش معلمان چگونه کسب می‌شود و چگونه در عمل کلاس درس تأثیر می‌گذارد. در معنای عام معلم متخصص کسی است که خصوصیات، مهارت‌ها و دانشی در زمینه تدریس دارد که افراد عادی ندارند و عملکرد آن‌ها در سطح بالاتری قرار دارد. در مورد نوع تخصص و ارزش اجتماعی تخصص معلمان نیز چالش‌هایی وجود دارد و از همه مهم‌تر این که مرتبه دانستن معلمان بسته به شرایط سیاسی و فرهنگی در جامعه تغییر می‌کند و بالا یا پایین می‌رود؛ بنابراین مجموعه‌ای از عوامل و نه یک عامل وضعیت حرفه‌ای و تخصص معلمی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

از طرفی الزام و انتظار عصر جدید و به تعبیری عصر پیچیدگی از معلم مدیریت فرایند تغییر در محیط یادگیری است که طبیعتاً درک فرایند تغییر نیز بخشی از دانش معلمان می‌باشد و نگاه به تغییر و نظریات مطرح شده در این زمینه نیز می‌تواند راهگشای معلمان عصر حاضر باشد. مدل تنوری پیچیدگی تغییر نشان می‌دهد که چگونه اجتناب‌ناپذیری و عدم قطعیت تغییر آموزشی می‌تواند افراد را تشویق کند تا مسائل ناشی از آن را به طور مثبت حل کنند.

این مدل تغییر را شامل مجموعه‌ای از پیچیدگی‌ها که شامل نتایج قابل انتظار و غیر قابل انتظار فردی و مؤسسه‌ای با تأثیرات متقابل، آشوب، توسعه پیشنهادات جدید، تغییرات کوچک با پیامدهای قابل توجه و ارتباطات پیچیده بین فردی و گروهی را می‌داند. آگاهی در مورد این پیچیدگی‌ها به فرایند اجرا یاری می‌رساند.

با مرور مأموریت‌های اصلی دانشگاه همان گونه که سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۰۸) عنوان می‌دارد، مأموریت‌های اصلی شامل موارد زیر است:

۱. شکل دادن به سرمایه‌های انسانی (عمدتاً از طریق تدریس و آموزش)،
۲. ایجاد مبادی دانش (عمدتاً از طریق پژوهش و توسعه دانش)،
۳. انتشار و استفاده از دانش (از طریق تعامل با کاربران دانش)،
۴. حفاظت از دانش (از طریق ذخیره و انتقال دانش).

این مأموریت‌ها از جمله مسیرهای تحقق تغییر برنامه‌های درسی و انجام رسالت‌های اصلی دانشگاه‌هاست. بی‌تردید تحقق این ایده‌ها و آرمان میسر نمی‌شود مگر اینکه طرحی نو در اندازیم و این طرح نو چیزی نیست جز برنامه درسی مهارت محور که استلزامات خاص خود را دارد و شناخت و درک صحیح مقام و مرتبه گران‌مایه اعضای هیأت علمی و معلمان جامعه را می‌طلبد.

توصیه‌های سیاستی:

۱. شفاف‌سازی فرایند تغییر برنامه‌های درسی به‌عنوان یک فعالیت علمی و نه یک ژست مدیریتی: ایجاد تغییر در آموزش دانشگاهی یک ضرورت ملی است. امروزه محیط کار نیازمند کار جمعی، خلاقیت و مفهوم‌سازی سریع در صورت تغییر محتواست. تغییرات برنامه‌ریزی شده، تلاشی هدفمند و سنجیده می‌باشند که توسط مدیران و بنا به نیاز سازمان در جهت ارتقای سطح عملکرد سازمانی شکل می‌گیرند. هدف از این تلاش‌ها تبدیل وضع موجود به وضع مطلوب می‌باشد. تفاوت موجود بین این دو وضعیت نشان‌دهنده وجود مسئله و مشکلی است که باید حل شود و یا فرصت و موقعیتی است که باید از آن بهره‌برداری شود. تغییرات برنامه‌ریزی شده عمدتاً منشأ درون‌سازمانی دارند. بعضی تغییرات برنامه‌ریزی شده ممکن است به‌عنوان تغییرات بنیادی (RADICAL) توصیف شوند. این‌ها تغییراتی هستند که منجر به بازسازی گستره سازمان و اجزای آن می‌شوند. این تغییرات اغلب در پی وقایع مهمی مانند انتصاب مدیر جدید اجرایی، تغییر مالکیت و جابجایی محل جغرافیایی سازمان ایجاد می‌شوند. گاهی اوقات حتی حیات و بقای

سازمان به وقوع این تغییرات بنیادی وابسته می‌شود. شکل رایج‌تری از تغییر برنامه‌ریزی شده سازمان تغییر افزایشی می‌باشد. این تغییر از نظر بنیادی اثر کمتری دارد و بیشتر در جهت تکامل طبیعی سازمان می‌باشد.

۲. گنج‌اندیدن درس تغییر و اجرای برنامه‌های درسی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان: بدیهی

است که در این دوره موفقیت اجتماعی و اقتصادی، به توانایی افراد در تطابق سریع با ابزارها و تجهیزات، نوآوری، تفکر انتقادی و خلاقانه و کشف راهکار جدید برای مسائل اجتماعی بستگی دارد. قابل توجه است که بدون سرمایه‌گذاری عظیم در جهت هماهنگی با این تغییرات، نوآوری در آموزش عمومی با شکست روبرو خواهد شد. حال سؤال اینجاست که بهترین راهکار برای آموزش صحیح دانشجویان چیست و نوآوری‌های جدید چه نقشی را ایفا می‌کند؟ در جهت ساده‌سازی این سؤال بهتر است آن را این‌گونه مطرح کنیم که در کشورمان محیط آموزشی را چگونه تغییر دهیم تا بتوانیم نیازهای آموزشی دانشجویان را در قرن ۲۱ پاسخ‌گوییم؟

۳. امروزه دانشجویان در دنیای دیجیتال زندگی می‌کنند و با ابزارهای دیجیتال سروکار دارند و در مقابل، مدرسان در محیطی کاملاً متضاد و سنتی و به دور از تکنولوژی‌های جدید رشد یافته‌اند و این فاصله، زمانی اثرگذار خواهد بود که دانشجویان وارد دانشگاهی شوند که هیچ‌گونه ابزارهای هماهنگ با تکنولوژی روز را ندارد و این باعث ایجاد عدم انگیزه در آن‌ها می‌شود. به منظور آماده کردن دانشجویان در قرن بیست و یکم، باید زیربنای محیط‌های آموزشی را بر اساس نیازهای متفاوت دانشجویان جهت وارد شدن به بازار کار، متنوع طرح‌ریزی کنیم.

۴. تبیین ویژگی‌های اساسی و مهم تغییرات برنامه درسی در راستای پذیرش تغییر و نوآوری:

بحث تغییر در ابعاد مختلف آموزش عالی و تعلیم و تربیت در قرن اخیر از زمان نهضت علمی (۱۹۲۰-۱۹۱۳) مطرح بوده و مورد توجه واقع شده است (یوسف زاده، ۱۳۸۲، ص ۵۳۶). نمونه بارز استفاده از مبحث تغییر در مدیریت توسعه یافته و تغییر آفرین را می‌توان

در آسیب‌شناسی^۱ مربوط به نظام تعلیم و تربیت آمریکا در سال ۱۹۸۳ تحت عنوان «ملت در خطر»^۲ ملاحظه کرد که تدوین شاخص‌های تغییر و انتظارات جامعه، مورد توجه شدید واقع شد و در صدد آن بودند تا با تدوین شاخص‌ها و استانداردهای یکنواخت و یکسان ولی منعطف^۳ جنبه معین و مکانیزه به آموزش بدهند تا از این طریق بتوانند پاسخگویی را افزایش دهند و نمونه جدید آن تحت عنوان آمریکا به سمت سال ۲۰۰۰ در سال ۱۹۹۵ بود که اهدافی به اهداف قبلی اضافه شد و آن‌ها عبارت بودند از: آموزش مادام‌العمر (LLL)^۴ و تغییر در جهت‌گیری مربوط به گنجاندن مواد درسی به‌ویژه مواد درسی مهارتی در اهداف آموزشی.

این گفته بنیامین هی گینز از صاحب‌نظران مدیریت را می‌توان تائیدی بر این مدعا دانست که: بی تردید مقدمه گام برداشتن به سوی پذیرش تغییر و نوآوری در نظام‌های آموزشی، آشنایی با عوامل و ابعاد مختلف ایجاد تغییر و شیوه رویارویی با تغییرات آموزشی می‌باشد که ادامه مورد بحث قرار می‌گیرد. هیچ سازمانی و مقرراتی نمی‌تواند در زمینه رشد و توسعه اقتصادی - اجتماعی کشورها مؤثر باشد، مگر اینکه مردانی که آن را اداره می‌کنند بدانند چه کاری می‌خواهند انجام دهند.

۵. توسعه فرهنگ تغییر و نوآوری در بین مجریان برنامه‌های درسی: از آنجایی که یکی از چالش‌های اصلی حوزه برنامه درسی عدم اشراف و تسلط مجریان برنامه درسی (معلمان و اعضای هیأت علمی) به موضوع برنامه درسی و ابعاد مختلف آن و از جمله حوزه تغییر برنامه درسی است بهتر است در راستای ارتقاء فرهنگ برنامه درسی مجریان و ذینفعان برنامه درسی گام‌های مهم و اساسی برداشته شود. یکی از عوامل مؤثر بر پذیرش نوآوری عوامل فرهنگی است. اگر نوآوری با چارچوب‌های فرهنگی، جامعه خصوصاً فرهنگ معلمان تناسب نداشته باشد احتمال پذیرش آن به شدت کاهش می‌یابد. فرهنگ معلمان

1. Pathology
2. Nation at Risk
3. Flexible standard
4. L.L.L = Long Life Learning

به‌عنوان فرهنگی که ارزش‌ها، اعتقادات و نگرش‌های معلمان را شکل داده و در رفتار کلاسی آن‌ها ظهور می‌یابد تعریف می‌شود (کارلس، ۲۰۰۱: ۲۶۴).

۶. یانگ و لی (۱۹۸۵) فرهنگ آموزشی را در یک پیوستاری از فرهنگ انتقالی تا فرهنگ تفسیری مفهوم‌سازی کردند (به نقل و دل، ۲۰۰۳: ۴۴۲). براساس این پیوستار اگر نوآوری آموزشی و فرهنگ آموزشی هر دو در یک سوی پیوستار باشند، پذیرش نوآوری راحت‌تر و با سرعت بیشتری اتفاق می‌افتد.

۷. اهمیت دادن به عنصر معلم به‌عنوان نیروی تسهیل‌گر تغییر در اجرای برنامه‌های درسی جدید: معلم یکی از عناصر اصلی محیط آموزشی می‌باشد که در محیط‌های جدید یادگیری صرفاً به‌عنوان انتقال‌دهنده دانش و اطلاعات ایفای نقش نمی‌کند بلکه به‌عنوان یک هدایت‌کننده یا راهنمای کلیدی در محیط یادگیری می‌باشد. در نوآوری‌های برنامه درسی معلمان به‌عنوان تسهیل‌گر در پذیرش نوآوری عمل می‌کند. از این رو در سطح مدیریت برنامه درسی به‌منظور حمایت از معلمان در اجرای برنامه درسی، آموزش‌هایی را برای آن‌ها در نظر می‌گیرند. به اعتقاد بسیاری از تئوری پردازان برنامه درسی، این آموزش‌ها نباید به صورت آموزش‌های یک‌باره تعریف شود بلکه باید برنامه توسعه مستمری برای معلمان در نظر گرفته شود (بریندلی و هود، ۱۹۹۰؛ فولان، ۱۹۹۱).

۸. وندل معتقد است وقتی تغییر در برنامه درسی نیازمند تغییرات فرهنگی عمده است به‌کارگیری نوآوری توسط معلمان با فرهنگ موجود امکان‌پذیر نخواهد بود، بنابراین برنامه‌های مقطعی کوتاه‌مدت مؤثر نیست. از این رو باید برنامه مستمر توسعه‌ای را برای آن‌ها طراحی کرد (ودل، ۲۰۰۳: ۴۴۷).

۹. ارتباط نزدیک‌تر با مراکز فنی و حرفه‌ای در راستای توسعه مهارت‌های اساسی در برنامه‌های درسی جدید: یکی از ویژگی‌های مهم هر نظام اقتصادی، درهم تنیدگی ساختارهای آموزش و اشتغال است. به عبارتی، ارتباط ارگانیک کار و آموزش همواره در برنامه‌ریزی‌های اقتصادی و اجتماعی هم‌زمان با یکدیگر در نظر بوده است. در واقع، هر آموزشی باید بازدهی یا توجیه اقتصادی داشته باشد و عالی‌ترین نوع آن، ایجاد اشتغال

متناسب با فراگیر است. بروز پدیده جهانی شدن در روند اقتصاد، افزایش رقابت‌های بین‌المللی و تحولات ناشی از توسعه و پراکندگی‌های جغرافیایی در بازار کار، اهمیت نیاز به استراتژی سیستم آموزش را افزایش می‌بخشد. اکثر کشورها در اصلاحات سیستم آموزشی خود نسبت به گسترش آموزش‌های عمومی و دانشگاهی تمایل بیشتری نشان می‌دهند. در حالی که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در این مقایسه، جایگاه چندان بااهمیتی ندارند. به علاوه، در اکثر کشورها آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بخشی از سیستم آموزش متوسطه و یا دانشکده‌هایی که فارغ‌التحصیلان آن بنا بر نوع تقاضای جامعه به دانشگاه راه می‌یابند، محسوب می‌شود. ارزشیابی از این سیستم، نشان می‌دهد که کارفرمایان از کیفیت این گونه آموزش‌ها راضی نیستند و غالباً از کیفیت ناچیز آموزش و فقدان مهارت‌های کاربردی کارآموزان و عدم آموزش و فقدان مهارت‌های کاربردی کارآموزان و عدم تناسب محتوای آموزشی رضایت ندارند. ماهیت عصر حاضر، یعنی شرایط و چگونگی عملکرد بازار کار و ظهور اقتصاد دانش‌محور، توجه به منابع انسانی توانمند و دارای مهارت‌های فنی و حرفه‌ای را ضروری ساخته است.

آموزش فنی حرفه‌ای با در نظر گرفتن ماهیت، محتوا و شیوه کار، از یک سوره‌های ستبری در آرمان‌ها و هدف‌های آموزش و پرورش دارد و از سوی دیگر معیارها و استانداردهای بازار کار به‌طور کامل بر آن سایه افکنده است. برای رعایت هر دو جنبه انسانی و حرفه‌ای -تخصصی آموزش حرفه‌ای، دو بعد عمده همواره باید راهنمای طراحی طرح‌ها و نظام‌ها باشند که عبارت‌اند از آموزش و کار. بعد آموزش بیشتر نیازهای انسانی را برآورده می‌کند، در حالی که در بعد کار یا اقتصاد بیشتر پاسخگوی نیازهای اجتماعی و الزامات بازار کار است.

فراتر از آن، رویکردهای جدید این اصل را مفروض گرفته‌اند که طرح‌ها و برنامه‌های آموزش حرفه‌ای نمی‌توانند به شکلی طراحی شوند که فقط متناسب با یک کار خاص باشد. به همین دلیل لازم است طرح‌ها و برنامه‌ها آزادانه‌تر و با مبنای گسترده‌تری طراحی شوند تا شکوفایی توانایی‌ها، به توسیع میدان فرصت‌های شغلی و بهبود تحرک شغلی و

تحصیلی بیانجامد. یکی از چالشهای عمده‌ای که همچنان سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی حرفه‌ای در کشورهای در حال توسعه همانند کشورهای توسعه‌یافته با آن روبه‌رو هستند، توانایی عملیاتی کردن مفهوم درهم‌تنیدگی و نه منحصرأهمانگی و همزیستی استانداردها و ارزش‌های آموزشی و شغلی است. شکاف یا جدایی میان نظام آموزش و دنیای کار، به‌ویژه بیش از همه در کشورهای در حال توسعه به چشم می‌خورد؛ و این یکی از عمده‌ترین نارسایی‌های آموزش حرفه‌ای در این کشورهاست.

۱۰. **انجام مطالعات تطبیقی در حوزه اجرای تغییر برنامه درسی:** استفاده از تجارب کشورهای موفق در حوزه اجرای تغییر در برنامه درسی بخصوص کشورهای حوزه اسکاندیناوی می‌تواند به‌عنوان راهنمای عمل مجریان تغییر در برنامه درسی باشد.