

# ضرورت داشتن چشم انداز برای آموزش معلمان در ایران

دو نالد شون فقید، انتظار می رود مسایل آن، با رویکرد عقلانیت تکنیکی قابل حل باشند. چنین نگاهی به معلم و حرفه‌ی معلمی، زمینه‌ی بروز انواع برنامه‌هایی بود که محور آن‌ها، به نظم درآوردن حرفه‌ی معلمی و قاعده‌مند نمودن آن بود. دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی، اوج رقابت بر سر تدوین چنین برنامه‌هایی در آمریکا بود. در ایالات متحده که آغازگر این حرکت بود، مؤسسات متعددی به وجود آمدند که وظیفه‌ی آن‌ها، تبیین هدف‌های رفتاری برای درس‌های مختلف و تهیه‌ی طرح درس برای آن‌ها بود. در آمریکا، حدیث کنترل معلمان از طریق طرح درس‌های دقیق، مثال زدنی بود. مثلاً، سازمان‌های مختلف بازرسی، بی‌خبر به مدارس می‌رفتند و تدریس معلمان را با طرح درس‌های آن‌ها مقابله می‌کردند تا میزان وفاداری معلمان را به آن طرح درس‌ها، بسنجند. در واقع، میزان وفاداری معلمان به طرح درس‌های خود، یک شاخص قوی برای قضاوت کردن در مورد صلاحیت معلمان بود. در چنین اوضاعی، مدیران مدارس نیز تلاش می‌نمودند تا توانایی معلمان خود را برای تهیه‌ی طرح درس، از طریق دوره‌های ضمن خدمت و استفاده از کمک تخصصی مشاوران تربیتی، ارتقا دهند تا بدین ترتیب، در ارزیابی‌های بازرسان، روسفید شوند و امکانات بیش‌تری برای مدرسه‌ی خود جذب کنند. اما خوشبختانه، رویای کنترل بیرونی معلمان و اعمال قدرت بر آن‌ها، هیچ‌وقت تعبیر نشد و این جریان، با وجود سرمایه‌گذاری‌های عظیمی که برای آن شد، به شکست انجامید. حکایت این جریان مانند داستان مردی بود که کنار اقیانوس نشسته بود و یک ظرف ماست در یک دستش

هرچند گاه یک بار - به خصوص زمانی که یک سند یا گزارش در رابطه با عملکرد ریاضی دانش‌آموزان ایرانی منتشر می‌شود - بحث‌های پرهیجانی در مورد آموزش معلمان ریاضی نیز مطرح می‌شوند و به دنبال آن‌ها، نظام آموزشی یا سازمان‌های حرفه‌ای معلمان ریاضی، راهکارهایی را برای ارتقای آموزش معلمان پیشنهاد می‌کنند. نکته‌ی قابل اعتنا در این جریان این است که به لحاظ نظری، گاهی راهکارهای پیشنهادی با هم در تضادند و این تضادها، باعث بروز نابسامانی‌های مرئی و نامرئی در این حوزه می‌شوند و در نتیجه، با وجود صرف وقت و بودجه و انرژی فراوان برای عملیاتی کردن این پیشنهادها، جریان واقعی تدریس، عملاً تحت تأثیر آن‌ها قرار نمی‌گیرد و بسیاری از مسایل ظریف و پیچیده‌ی درون حرفه‌ی معلمی، هم‌چنان حل نشده باقی می‌مانند. در چنین شرایطی، بررسی چرایی این اوضاع یک ضرورت است و هدف این نوشتار، فراهم آوردن زمینه‌ای برای بحث عمیق‌تر و گسترده‌تر راجع به این چرایی است.

آموزش معلمان و توسعه‌ی حرفه‌ای آن‌ها، قبل از هرچیز، نیازمند یک چشم‌انداز است؛ چشم‌اندازی که در آن، معلم و حرفه‌ی معلمی، با شفافیت بیش‌تری تبیین شده باشد، تا بتوان به استاد آن، راهکارهای مناسب‌تری برای آموزش معلمان و ارتقای حرفه‌ای آن‌ها تدوین نمود.

به‌طور مثال، اگر نظام آموزشی، معلم را کارگزار برنامه‌ها و دستورات خود تصور کند، طبیعی است که تمایل جدی برای کنترل وی و اعمال قدرت بر او را دارد. با چنین تعبیری از معلم، حرفه‌ی معلمی تبدیل به یک شغل می‌شود که به گفته‌ی

گرفته بود و با دست دیگر، قاشق قاشق ماست در اقیانوس می ریخت. عابری از کنار وی رد شد و با تعجب پرسید که «چه می کنی؟» آن مرد پاسخ داد که «می خواهم دوغ درست کنم.» «عابر پرسید: «مگر می شود؟»، مرد گفت: «خیر! اما اگر بشود چه می شود!؟» این روایا تعبیر نشد زیرا ماهیت پیچیده‌ی حرفه‌ی معلمی با چنین کنترل بیرونی ناسازگار است و مسایل آن، با رویکردهای تکنیکی مثل طرح درس سنتی، قابل حل نیست. جامعه‌ی آموزشی آمریکا و به تبع آن جامعه‌ی آموزشی در سطح جهان، با وجود پرداختن هزینه‌های فراوان مادی و معنوی در امر آموزش معلمان، به بن بست رسید و دارویی به نام طرح درس که برای هر درد آموزشی تجویز می شد و برای همه‌ی معلمان و حل مسایل حرفه‌ای آن‌ها نسخه پیچی می شد، ناگهان تبدیل به داروی «از رده خارج» گردید!

به دنبال این اتفاق، جامعه‌ی آموزشی آمریکا به دنبال راه حل‌های دیگری رفت و اتفاق مهمی که در اواخر دهه‌ی ۱۹۷۰ و اوایل دهه‌ی ۱۹۸۰ میلادی رخ داد این بود که دیدگاه نظری نسبت به معلم و حرفه‌ی معلمی تغییر کرد. در دیدگاه جدید، به جای آن که معلم کارگزار منفعل قابل کنترل از بیرون تصور گردد و حرفه‌ی معلمی، یک شغل قابل پیش بینی با شرح وظایف مشخص در نظر گرفته شود، معلم محقق به حساب آمد که دائم، در حال بازتاب بر عمل تدریس خویش است و به جای حل مسایل درون حرفه‌ی خود با استفاده از رویکرد عقلانیت تکنیکی، با بازتاب بر عمل تدریس خود و بازتاب در حین تدریس، به تصمیم گیری‌های بدیع می رسد و معلمی خود را ارتقا می بخشد. در اواسط دهه‌ی ۱۹۸۰ میلادی، این تغییر دیدگاه نسبت به نقش معلم و حرفه‌ی معلمی - ابتدا در آمریکا و سپس در کشورهای دیگر، زمینه ساز ایجاد حرکت‌های تأثیرگذاری با نام معلم محقق یا معلم پژوهنده و تحقیق عمل (اقدام پژوهی) در حوزه‌ی آموزش معلمان گردید. در واقع، عامل اصلی ایجاد این حرکت‌ها، نقد نگاهی بود که در آن، معلم مجری صرف برنامه‌های درسی بود و از طریق طرح درس، در سطوح خرد و کلان آموزشی، کنترل و ارزیابی می شد. این نگاه جدید، تحول عظیمی در حوزه‌ی

آموزش معلمان ایجاد کرد و باعث یک تغییر پارادایم در آن شد. تغییر پارادایم به این معناست که امکان هم‌زیستی دو پارادایم به طور هم‌زمان وجود ندارد. مثلاً نمی توان هم‌زمان، در دو پارادایم هندسه‌ی اقلیدسی و نااقلیدسی بود؛ انتخاب یکی به منزله‌ی رد دیگری است.

اما در شرایط کنونی خودمان، به اصرار، تلاش می شود که بین دو پارادایم آموزش معلمان، هم‌زیستی ایجاد شود و اینجاست که نابسامانی‌های مرئی و نامرئی بروز می کنند. از یک طرف، معلمان را وادار می کنیم که طرح درس بنویسند و با این خوش خیالی، انتظار داریم که کیفیت تدریس معلمان ارتقا پیدا کند. در حالی که نمی شود نسخه‌ای تجویز کرد که داروی آن از رده خارج شده است یا آن که تاریخ مصرف آن گذشته است. از طرف دیگر، معلمان را به پژوهنده شدن تشویق می کنیم و برای تشویق آن‌ها به پژوهندگی، ستاد تشکیل می دهیم و «اقدام پژوهان» را مورد عنایت ویژه قرار می دهیم. این‌ها در حالی است که به لحاظ نظری، نوشتن طرح درس و پیش بینی لحظه لحظه‌ی تدریس از طریق طرح درس، با تحقیق عمل (اقدام پژوهی) که یکی از هدف‌های آن، ارتقای توانایی‌های معلم برای تصمیم گیری‌های فی البداهه و بدیع در حین عمل تدریس و بهبود عمل تدریس است، تضاد ماهوی دارد و این دو به نوعی، جمع ضدین هستند. به این دلیل است که داشتن چشم انداز برای آموزش معلمان یک ضرورت است. چشم اندازی که توجه گر پیشنهادها و توصیه‌های نظام آموزشی و سازمان‌های حرفه‌ای معلمان برای توسعه‌ی حرفه‌ای آن‌ها و ارتقای کیفیت تدریس باشد. داشتن چشم انداز، کمک می کند تا از تشتت‌های نظری بپرهیزیم و برای آموزش معلمان، با مطالعه‌ی بیش تر و نقد نظری و تجربی عمیق تر، به تدوین چارچوب‌های بدیع و جدید بپردازیم. در غیر این صورت، حتی اگر بهترین پیشنهادها را رایج دهیم، شاید بیش از آن که کیفیت تدریس را ارتقا دهیم، به عدم انسجام و ناآرامی درون حرفه‌ی معلمی کمک کرده‌ایم! که همه می دانیم این کار، نقض غرض است!

والسلام