

با تأکید بر جنبه های کیفی

جامعه شناسی

آسیب های نظام آموزشی کشور

الهام میرآشتیانی*

چکیده

امروزه بزرگترین و اصلی ترین بخش مولد هر جامعه، بخش آموزش است و چنانچه کشوری از توجه به این نظام و کوشش در راه بهبود آن چشم پوشی کند از رقیبان جهانی عقب خواهد ماند. زیرا اولاً نظام آموزشی در جهان معاصر معطوف و متکی به توانا ساختن انسان ها برای استفاده از تکنولوژی های نوین در جهت توسعه است. ثانیاً نیروی کار هر چه بیشتر و بهتر آموزش دیده باشد شانس اشتغال بیشتری داشته و از این لحاظ برای اقتصاد جامعه مفیدتر خواهد بود. مسئله ای که امروز همه کشورهای جهان اعم از توسعه یافته یا در حال توسعه با درجات مختلف با آن دست به گریبانند، مسئله تقاضای فزاینده برای خدمات آموزشی است. تحصیلات روز به روز بیشتر به صورت عامل تعیین کننده پست ها، افزایش درآمد و ارتقاء طبقه اجتماعی در آمده است. از طرفی از آنجا که برخی مسائل جوامع اثر و انعکاسی جهانی یافته کارکرد آینده آموزش و پرورش پیچیده تر شده است. حفظ صلح، خلع سلاح و امنیت بین المللی، رشد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، تسلط بر پیشرفت علمی و تکنولوژیکی، حفظ محیط زیست تربیت حرفه ای و تخصصی، جامعه پذیری و انتقال میراث فرهنگی همگی از کارکردهایی است که به کیفیت نظام آموزشی مربوط می شود. لذا شناخت مسائل و نارسایی های نظام آموزشی یکی از اقدامات استراتژیک جامعه ای است که می خواهد توان خود را جهت توسعه و پیشرفت جامعه، حفظ امنیت ملی و حتی هستی شناختی خود در عرصه های ملی و جهانی به کار بندد.

کلید واژه ها

نظام آموزش عالی، نظام آموزش و پرورش، کارکردهای نظام آموزشی، آسیب اجتماعی، آسیب های نظام آموزشی کشور

* فوق لیسانس علوم اجتماعی از دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن.

آماده‌سازی انسان برای ادراک جهان و تسلط بر وسایل آن وظیفه آموزش و پرورش است. این طور به نظر می‌آید که ربع آخر قرن بیستم بامداد عصری جدید از تکنولوژی و انفورماتیک بوده است. عظمت و سرعت پیشرفت‌های علوم و فنون همراه با دگرگونی‌های اجتماعی و تحولات اقتصادی که اثراتی ژرف بر شرایط اشتغال گذاشته، بازآموزی و آماده‌سازی نیروهای انسانی را جزء وظائف اصلی نظام آموزشی قرار داده است. در گزارش بین‌المللی کارشناسان در زمینه تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش آمده است: آموزش و پرورش واقعاً نواخواه و نوآور است که کودک و جوان را برای تغییرات و تسلط بهتر بر محیط زیست آماده سازد.^(۱)

جوامع صنعتی امروز بر خلاف جوامع گذشته تغییرات عمیقی در محیط زیست پدید می‌آورند. استفاده غیر منطقی از منابع طبیعی و پدید آمدن انواع مصرف، استفاده بدون کنترل از روش و فنون آلوده‌کننده محیط باعث این تغییراتند. همه کشورهای جهان با چنین مشکلاتی سروکار دارند و این واقعیت باعث شده احساس اخلاقی و فلسفی رابطه انسان با طبیعت مورد تفکر مجدد قرار گیرد. شکی نیست که در برنامه‌های آینده آموزش و پرورش مسئله حفظ و حراست محیط زیست و طبیعت سهم قابل توجهی دارد. انتظار این است که آموزش و پرورش آگاهی عمومی درباره بیوسفر، اثرات آلودگی‌های محیط و راههای چاره‌جویی را به افراد آموزش دهد.

یکی دیگر از کارکردهای مهم نظام‌های آموزشی حفظ یگانگی یا همبستگی اجتماعی است. آموزش و پرورش رسمی وسیله‌ای مهم برای تبدیل یک جامعه نامتجانس به جامعه‌ای یکپارچه از طریق تقویت و توسعه یک فرهنگ و هویت مشترک است. دورکیم در این زمینه عقیده دارد که یک جامعه در صورتی به بقای خود ادامه می‌دهد که در میان اعضای آن انسجام و تجانس کافی وجود داشته باشد و آموزش و پرورش از طریق ایجاد مشابهت‌های اساسی که زندگی جمعی می‌طلبد این تجانس را از آغاز در کودک بوجود می‌آورد و تقویت و تحکیم می‌سازد. معهدا همه همیاری‌ها و همکاری‌های اجتماعی بدون وجود تنوع و گوناگونی در میان افراد جامعه غیر ممکن خواهد بود. این تنوع و کثرت از طریق تخصصی شدن نظام آموزش و پرورش میسر می‌گردد. دورکیم معتقد است که نظام آموزشی از طریق جامع‌پذیر کردن افراد به یک الگوی منضبط و معنی‌دار این همبستگی را در جامعه بوجود می‌آورد.^(۲)

علاوه بر موارد بالا آموزش و پرورش رسالت انتقال میراث فرهنگی را نیز بر عهده دارد و به واسطه آن مجموعه اعتقادات، ارزش‌ها، هنجارها، دانش‌ها و مهارت‌های جامعه می‌تواند به نسل جدید منتقل گردد.

در این راستا آموزش و پرورش باید محققین و نیروهای انسانی مناسب برای اجرای سیاست‌های نام‌برده تربیت کند و نزد همه

کسانی که در این مسائل دخالت دارند آگاهی ایجاد نمایند.

به دلایل گفته شده، نظام‌های آموزشی از جمله نهادهایی بوده‌اند که مورد تحلیل جامعه‌شناسان قرار گرفته‌اند و مطالعات جامعه‌شناسی آموزش و پرورش نه تنها نکات ضمنی فراوانی را بدست می‌دهد بلکه با شناسایی چالش‌ها، می‌تواند در سیاست‌گذاری‌ها، تعیین خط‌مشی و تصمیم‌گیری‌های کلان استراتژیک مورد استفاده قرار گیرد.

۱- جنبه کیفی: که مربوط به محتوا (دروس و برنامه‌ها)، کیفیت نظام آموزشی و مدیریتی و نیروی انسانی است

۲- جنبه کمی: که مربوط به انواع مختلف امکانات اقتصادی و انسانی و فضاهای آموزشی می‌شود.

مطالعات، تحقیقات و عملکردها نشان می‌دهد که متأسفانه نظام آموزشی کشورمان نتوانسته رسالت خود را به انجام رساند و دچار چالش‌های متعددی شده که حل و رفع آن برای وضعیت حال و آینده نسل جوان کشور حیاتی است. کوشش‌هایی که در بیست سال گذشته برای رفع این معضل انجام گرفته و نوآوری‌هایی که در نظام آموزشی ما چه به طور تدریجی و چه به طور ضربتی به انجام رسیده است سودمند نبوده و راه به جایی نبرده است. حتی در مواردی بر شدت بحران افزوده شده است. این واقعیتی است که حتی مسئولان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش به آن اذعان دارند و اگر تلاشی در جهت رفع این وضعیت صورت نگیرد در آینده‌ای نه چندان دور شاهد بروز معضلات و پیامدهایی نظیر بحران بیکاری، بحران مهاجرت، بحران فرار مغزها، بحران محیط زیست، بحران آسیب‌ها و انحرافات اجتماعی مانند اعتیاد و بحران نابرابری‌های اجتماعی خواهیم بود که

مشکلات نظام آموزشی کشور با تکیه بر جنبه‌های کیفی

از لحاظ کیفی نظام آموزشی ما در همه مقاطع سه‌گانه آموزش و پرورش، آموزش عالی، آموزش فنی و حرفه‌ای با مشکلات مزمنی روبرو است.

یکی از مهمترین مشکلات مربوط به عدم همخوانی نظام آموزشی کشور با نیازها، تحولات و پیشرفت‌های تکنولوژیکی جامعه و در بعدی کلان‌تر تحولات جهانی است.

این معضل در بعد داخلی همواره باعث عدم اشتغال قشر تحصیل کرده و به اصطلاح آموزش دیده در مقاطع متوسطه، عالی و فنی حرفه‌ای و پیدایش بحران بیکاری شده است. همچنین در

نرخ بیکاری را مد نظر قرار دهیم متوجه بسیاری از نکات می شویم.

طبق آمار، نرخ بیکاری در نقاط شهری و روستایی کشور از ۱۴/۳ درصد در سال ۱۳۷۹ به ۱۰/۴ درصد در سال ۱۳۸۳ تنزل پیدا کرده است. اگرچه این امر نشان دهنده تلاش در جهت مدیریت و کنترل بحران بیکاری در کشور است اما باید این نکته را در نظر داشت که هرم سنی جمعیت در کاهش یا افزایش این میزان بی تأثیر نیست. به طوری که اگر در سال ۱۳۷۵ نیروی بالقوه کاری یعنی گروههای سنی ۹-۱۴ و ۱۰-۱۴ که بیشترین تعداد در هرم سنی جمعیتی کشور را تشکیل می دهند و بیش از ۱۰ میلیون نفر هستند در نظر بگیریم در سال ۱۳۸۵ که سال جاری است از حالت بالقوه به صورت بالفعل درآمده اند و باید جذب بازار کار شوند. در حقیقت ایران هم اکنون باید سه برابر متوسط رقم اشتغال در سال های ۷۵-۱۳۷۰ فرصت های شغلی ایجاد نماید تا بتواند نرخ بیکاری را ثابت نگه دارد.

لذا به ادعای مسئولین اجرایی و اقتصادی کشور نرخ بیکاری ۱۰/۴ درصدی در سال ۸۴-۱۳۸۳ با توجه به رشد جمعیت بالقوه بالاتر از میزان بیکاری در سال آغاز برنامه سوم توسعه با نرخ بیکاری ۱۴ درصد است.^(۵) بنابراین با توجه به پیش بینی های انجام شده در مورد جمعیت بالقوه فعال، میزان عرضه نیروی کار و نرخ رشد اقتصادی ایران در سال های آتی با بحران بیکاری گسترده و فراگیری روبرو خواهد بود و لذا در

ابعاد بین المللی نظم برآمده از جهانی شدن در مقابل نظم اخلاقی، معیارها و هنجارهای ما برآمده و آن را به مبارزه می طلبد.^(۳)

آنچه مسلم است تنوع موضوعات و سطح آموزشی و درسی باید بیشتر تحت تأثیر تحولات علمی و فنی جامعه باشد تا بتواند زمینه اشتغال و مهارت فارغ التحصیلان نظام آموزشی که بخش اعظم نیروی کار کشور هستند را فراهم آورد و پاسخگوی تعارضات و تضادهای موجود باشد و جوانان را برای ورود به دنیای مدرن آماده کند. متأسفانه در ایران نه تنها از روش های قدیمی در امر آموزش استفاده می شود و از شیوه های جدید آموزشی با بهره گیری از تکنولوژی جدید جز در موارد نادر استفاده نمی شود بلکه به دلایل مختلفی نظیر میل به مدرک گرایی برای دستیابی به وجهه اجتماعی، فقدان اهداف و سیاست های علمی و مدون راهبردی کمبود اعتبارات مالی، ثابت ماندن ساختار برنامه های آموزشی و غیر قابل انعطاف بودن آن نسبت به تغییر شرایط و تقاضای بازار کار، عدم مدیریت و گسیختگی نظام تصمیم سازی، نگرش های کهنه و سنت گرایانه نسل حاکم بر نظام برنامه ریزی فعلی و گذشته^(۴) منابع و محتوای برنامه های درسی، رشته ها و گرایش های مختلف تخصصی به هنگام و روزآمد نیستند و با پیشرفت های علوم و فنون، تحولات اخیر در ایران، جهان و نیازهای متنوع و رو به افزایش بازار کار هماهنگی ندارد. به طوری که اگر وضعیت بازار کار تعداد فارغ التحصیلان، نیروی بالقوه کار و

جدول (۱) نرخ فعالیت و نرخ بیکاری در نقاط شهری و روستایی

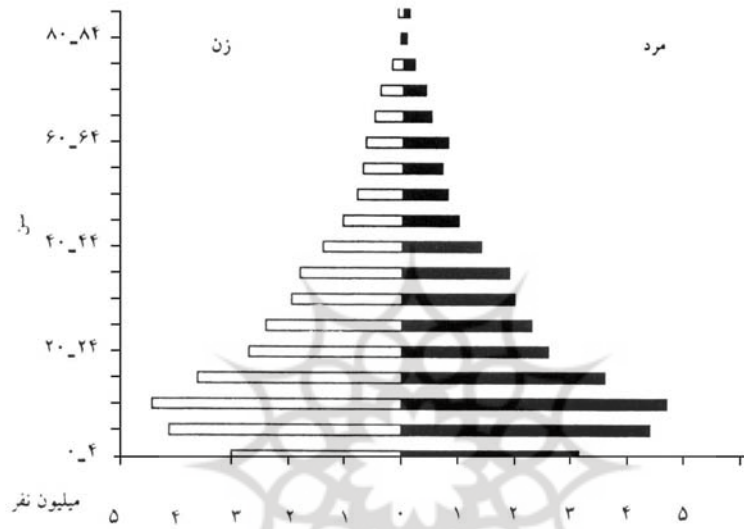
شرح	کل کشور		نقاط شهری		نقاط روستایی	
	نرخ فعالیت	نرخ بیکاری	نرخ فعالیت	نرخ بیکاری	نرخ فعالیت	نرخ بیکاری
مرد وزن	۳۷/۲	۱۴/۳	۳۵/۷	۱۴/۹	۳۹/۳	۱۳/۴
۱۳۷۹	۳۷/۲	۱۴/۲	۳۵/۸	۱۴/۸	۳۹/۱	۱۳/۵
*۱۳۸۰	۳۷/۲	۱۲/۸	۳۶/۱	۱۴/۳	۳۸/۸	۱۰/۹
*۱۳۸۱	۳۸/۱	۱۱/۸	۳۶/۹	۱۲/۸	۴۰/۴	۱۰/۰
*۱۳۸۲	۳۸/۲	۱۰/۴	۳۷/۱	۱۱/۹	۴۰/۴	۷/۶
۱۳۸۳	۳۸/۶	۱۰/۳	۳۷/۰	۱۲/۳	۴۱/۶	۶/۸
اردیبهشت						
آبان						
مرد	۶۲/۱	۱۳/۸	۶۲/۱	۱۳/۵	۶۴/۲	۱۴/۲
۱۳۷۹	۶۲/۱	۱۳/۲	۶۲/۱	۱۲/۶	۶۴/۰	۱۳/۹
*۱۳۸۰	۶۲/۸	۱۱/۲	۶۲/۸	۱۱/۸	۶۵/۰	۱۰/۴
*۱۳۸۱	۶۳/۷	۱۰/۱	۶۳/۷	۱۰/۳	۶۵/۹	۹/۸
*۱۳۸۲	۶۳/۵	۹/۲	۶۲/۶	۱۰/۰	۶۵/۳	۷/۷
۱۳۸۳	۶۴/۹	۹/۰	۶۳/۲	۱۰/۲	۶۸/۳	۶/۸
اردیبهشت						
آبان						
زن	۱۱/۹	۱۶/۵	۹/۹	۲۳/۵	۱۴/۷	۱۰/۰
۱۳۷۹	۱۱/۸	۱۹/۹	۹/۹	۲۸/۵	۱۴/۴	۱۱/۸
*۱۳۸۰	۱۰/۸	۲۲/۴	۹/۸	۳۰/۶	۱۲/۰	۱۳/۴
*۱۳۸۱	۱۱/۵	۲۱/۲	۱۰/۲	۲۸/۵	۱۴/۱	۱۱/۰
*۱۳۸۲	۱۱/۸	۱۷/۱	۱۰/۳	۲۴/۳	۱۴/۸	۷/۵
۱۳۸۳	۱۱/۴	۱۷/۸	۹/۵	۲۷/۱	۱۴/۹	۶/۶
اردیبهشت						
آبان						

مأخذ: مرکز آمار ایران، سالنامه آماری کشور، ۱۳۸۳، ص ۱۲۴

*. اطلاعات ارائه شده، مربوطه به آبان سال های ۱۳۸۰، ۱۳۸۱ و ۱۳۸۲ است.

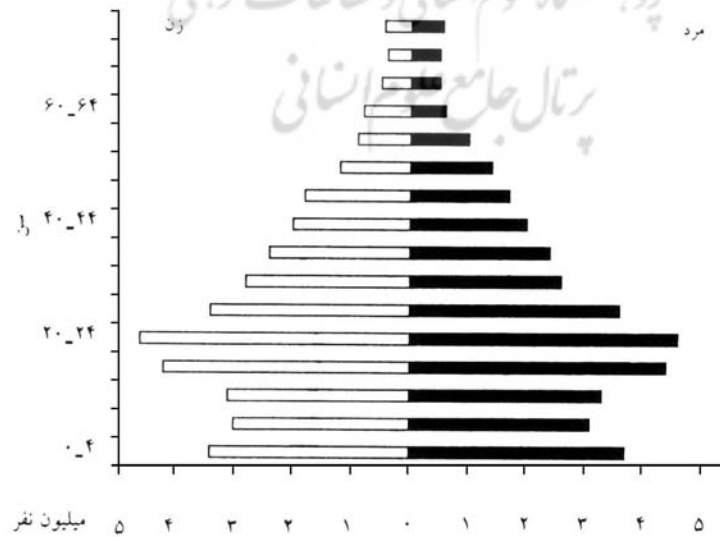
استراتژی های بلندمدت و میان مدت کاهش و به مهارت های حرفه ای با توجه به تقاضای نیروی
تعدیل درآوردن این بحران نقش نظام آموزشی کار، تحولات جامعه و نیازها، می توان درسال های
کشور را نمی توان نادیده گرفت. زیرا با آموزش آتی درایجاد فرصت های شغلی، تربیت نیروهای
و سرمایه گذاری نیروی انسانی جهت انتقال آموزش دیده از بحران بیکاری کاست.

نمودار (۱) هرم سنی جمعیت کشور (۱۳۷۵)



مأخذ: سالنامه آماری کشور، ۱۳۷۸، مرکز آمار ایران، ۱۳۷۹

نمودار (۲) ساختار سنی جمعیت کشور (۱۳۸۵)



مأخذ: اولین گزارش ملی توسعه انسانی ج.ا.ا، سازمان برنامه و بودجه، ۱۳۷۸

جدول (۲) پیش‌بینی عرضه و تقاضای نیروی کار در ۱۰ سال آینده توسط ماهنامه "اقتصاد ایران"

(میلیون نفر)

سال	عرضه نیروی کار*		تقاضای نیروی کار**		متوسط بیکاری	نرخ بیکاری*** (به درصد)
	سناریوی اول	سناریوی دوم	سناریوی اول	سناریوی دوم		
۱۳۷۹	۱۸/۷۲	۱۸/۹۰	۱۵/۳۵	۱۵/۴۴	۳/۴۲	۱۸/۲
۱۳۸۰	۱۹/۴۷	۱۹/۸۵	۱۵/۵۳	۱۵/۷۱	۴/۰۴	۲۰/۵
۱۳۸۱	۲۰/۲۵	۲۰/۸۴	۱۵/۷۱	۱۵/۹۸	۴/۷۰	۳۲/۸
۱۳۸۲	۲۱/۰۶	۲۱/۸۸	۱۵/۸۹	۱۶/۲۵	۵/۴۰	۲۵/۲
۱۳۸۳	۲۱/۹۰	۲۲/۹۷	۱۶/۰۷	۱۶/۵۲	۶/۱۴	۲۷/۴
۱۳۸۴	۲۲/۷۸	۲۴/۱۲	۱۶/۲۳	۱۶/۷۹	۶/۹۴	۲۹/۵
۱۳۸۵	۲۳/۶۹	۲۵/۳۳	۱۶/۴۱	۱۷/۰۶	۷/۷۸	۳۱/۷
۱۳۸۶	۲۴/۶۳	۲۶/۵۹	۱۶/۵۹	۱۷/۳۳	۸/۶۵	۳۳/۸
۱۳۸۷	۲۵/۶۲	۲۷/۹۲	۱۶/۷۷	۱۷/۶۰	۹/۵۹	۳۵/۸
۱۳۸۸	۲۶/۶۴	۲۹/۳۲	۱۶/۹۵	۱۷/۸۷	۱۰/۵۷	۳۷/۸

* سناریوی اول بر اساس رشد ۴ درصدی نیروی کار محاسبه شده است و به محاسبات سازمان برنامه و بودجه نزدیک است. سناریوی دوم بر اساس رشد ۵ درصدی عرضه نیروی کار در هر سال محاسبه شده است که با ساختار جمعیتی کشور، ورود زنان به بازار کار، اجتناب از گسترش اقتصاد زیرزمینی و... همخوانی بیشتری دارد.

** سناریوی اول تقاضای نیروی کار بر اساس روند اقتصادی دو سال اخیر و سناریوی دوم بر اساس روند اقتصادی پنج سال اخیر محاسبه شده است.

*** متوسط نرخ بیکاری با توجه به میانگین سناریوهای اول و دوم (در عرضه و تقاضا) محاسبه شده است.

مأخذ: دپارتمان تحقیقات مجله اقتصاد ایران، ۱۳۷۹

هم‌اکنون نظام آموزش عالی کشور اعم از کار با مشکل مواجهند.

آزاد و دولتی سالانه بیش از سیصد و شصت هزار نفر^(۶) فارغ‌التحصیل دارد و این بدین معناست که هر سال سیصد و شصت هزار

نیروی بالقوه به بازار کار وارد می‌شود. این گروه آماده به کار قادر به رفع نیازهای بازار کار نیستند و متقابلاً بازار کار قادر به جذب همه این افراد با توجه به تحصیلاتشان نیست. این در حالی است که سالانه بیش از چهارصد هزار فارغ‌التحصیل

دیپلمه آماده به کار داریم. این گروه نیز دارای تخصص کافی نیستند و در فرایند جذب در بازار

۱- نیروی کار دارای تخصص کافی نیست و برای انجام کارها آموزش کافی ندیده است.

۲- مهارت‌های دانش‌آموختگان با نیازهای بازار و تحولات و پیشرفت‌های جامعه همخوانی ندارد.

دومین مشکل نظام آموزشی کشور به لحاظ کیفی مربوط به روح آیین‌نامه‌های نظام آموزش

و پرورش است که علی‌رغم تمهیدات بکار برده و اجرای سیاست‌های ضربتی و اصلاح نظام آموزشی هنوز بر مبنای مردودی بنا شده است. دامنه این بحران به حدی است که در سال تحصیلی ۱۳۷۷-۷۸ نزدیک به یک میلیون و ۱۶۰ هزار دانش‌آموز در دوره ابتدایی و راهنمایی مردود شدند که ۸۵ درصد دانش‌آموزان را شامل می‌شدند و در سال ۸۳-۱۳۸۲ یک میلیون و ۱۸ هزار و ۲۹۵ دانش‌آموز در سه مقطع ابتدایی، راهنمایی و اول متوسطه مردود شده‌اند.^(۷)

همچنین در سال ۱۳۷۷-۷۸ از تعدادی که مردود شدند نزدیک به ۳۰۰ هزار نفر ترک تحصیل کردند.^(۸) این در حالی است که بررسی‌ها در بسیاری از کشورها نشان می‌دهد دست کم در دوره ابتدای و راهنمایی ارتقا به صورت خودکار و اتوماتیک صورت می‌گیرد. کشورهایی چون ژاپن، آمریکا، کانادا، انگلیس و ... از این دست هستند. یعنی هر دانش‌آموز بر اساس سن به کلاس بالاتری ارتقاء می‌یابد و چیزی به نام مردودی وجود ندارد.^(۹)

سومین مشکل نظام آموزش و پرورش با تأکید بر مقطع متوسطه ضعف جنبه‌های

کاربردی و عملی برنامه‌های این دوره است. این دوره بر خلاف دیدگاه اجتماعی گذشته و موجود نباید مقدمه تحصیلات عالی تلقی شود، بلکه باید به گونه‌ای طراحی شود که پس از این مرحله تحصیلی درصد متناسبی از دانش‌آموزان - که معمولاً ۸۵ درصد کل آنان را شامل خواهد شد، بتوانند وارد بازار کار و اشتغال شوند.^(۱۰)

باتوجه به این ضرورت باید تحصیلات این دوره به گونه‌ای باشد که از لحاظ شایستگی و مهارت آموزشی فارغ‌التحصیلان بتوانند با آمادگی و قبول مسئولیت وارد دنیای کار شوند. برای رسیدن به این منظور دانش‌آموزان نه تنها باید با واقعیت‌های ملموس بازار اشتغال و فعالیت‌های جدی و مولد برنامه‌های آموزشی آشنا شوند بلکه تحصیل در این دوره باید از حیث محتوا، روش و محصولی که تحویل جامعه می‌دهد با نیازها و مقتضیات بازار کار هماهنگ باشد.

چهارمین مشکل نظام آموزش و پرورش کشور در مورد محتوای برنامه‌های درسی است که موضوع مدار و کتاب محور است. هم‌اکنون دفاتر برنامه‌ریزی و کارشناسان تألیف کتب درسی بیش از آنکه به فرایند یاددهی و یادگیری توجه نمایند به محتوای تألیف و انتقال معلومات توجه می‌کنند.^(۱۱) لذا دانش‌آموزان را به سمت محفوظات پیش می‌برند و جلوی هر گونه خلاقیت و نواندیشی را از آن‌ها می‌گیرند. معلم با سیستم نمره‌گذاری، درس دادن و امتحان گرفتن آموزش می‌دهد و تنها کتاب درسی را تدریس می‌کند.

بنابراین فعالیت‌های جنبی مطالعه، کتابخوانی و ... حذف می‌شود و سیستم فقط به سمت حفظ کردن کتاب‌ها پیش می‌رود. از سوی دیگر رویکرد کتاب‌های درسی ایران توصیفی، غیر استدلالی و اقیانوسی به عمق یک میلی‌متر است، حجم کتاب‌ها زیاد است و دروس رابطه منطقی با یکدیگر ندارد.^(۱۲) واقعیت آن است که

کتاب‌های درسی در نظام آموزشی کشورمان نقش برجسته‌ای به عهده دارند، به دلیل آنکه می‌خواهیم از طریق آن در کمترین زمان با ارائه محتوا به سیستمی متحدالشکل در سراسر کشور دست یابیم. راهی که می‌بایست از طریق تقویت شایستگی حرفه‌ای معلم و توانایی دانش‌آموزان در تقویت مهارت‌های زندگی که البته هزینه‌بر و زمان‌بر است طی شود.^(۱۳) در این راستا مدرسه باید مهارت‌های زندگی همچون خوب شنیدن، خوب سخن گفتن زندگی در گروه و مشارکت پذیر بودن، مطالبه حقوق شهروندی، توانایی حل مسئله، برقراری روابط انسانی، صمیمیت با محیط زندگی و حفظ محیط زیست - که آموزش آن در مدرسه‌های ما مشاهده نمی‌شود - آموزش دهد. این در حالی است که در بسیاری از کشورها از جمله هند واحد درسی بنام مهارت‌های زندگی وجود دارد و در کشور انگلستان در سال ۱۹۹۹ برنامه‌های درسی متأثر از فلسفه‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و راهبردهای متناسب با سده ۲۱ اصلاح شد و به مسائل معنوی، وجدان و پرهیزکاری، اخلاقیات اجتماعی و فرهنگی که می‌تواند در خدمت رشد بهتر و درک و فهم مسائل مختلف برای یک شهروند قرار گیرد توجه شد. همچنین تمامی دانش‌آموزان انگلستان موظف به آموختن مهارت‌ها و ارزش‌های شهروندی طی یک برنامه درسی ملی هستند.

آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان یکی از اصول محتوای برنامه‌های درسی به قدری در کتاب‌های درسی در نظام آموزشی کشورمان نقش برجسته‌ای به عهده دارند، به دلیل آنکه می‌خواهیم از طریق آن در کمترین زمان با ارائه محتوا به سیستمی متحدالشکل در سراسر کشور دست یابیم. راهی که می‌بایست از طریق تقویت شایستگی حرفه‌ای معلم و توانایی دانش‌آموزان در تقویت مهارت‌های زندگی که البته هزینه‌بر و زمان‌بر است طی شود.^(۱۳) در این راستا مدرسه باید مهارت‌های زندگی همچون خوب شنیدن، خوب سخن گفتن زندگی در گروه و مشارکت پذیر بودن، مطالبه حقوق شهروندی، توانایی حل مسئله، برقراری روابط انسانی، صمیمیت با محیط زندگی و حفظ محیط زیست - که آموزش آن در مدرسه‌های ما مشاهده نمی‌شود - آموزش دهد. این در حالی است که در بسیاری از کشورها از جمله هند واحد درسی بنام مهارت‌های زندگی وجود دارد و در کشور انگلستان در سال ۱۹۹۹ برنامه‌های درسی متأثر از فلسفه‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و راهبردهای متناسب با سده ۲۱ اصلاح شد و به مسائل معنوی، وجدان و پرهیزکاری، اخلاقیات اجتماعی و فرهنگی که می‌تواند در خدمت رشد بهتر و درک و فهم مسائل مختلف برای یک شهروند قرار گیرد توجه شد. همچنین تمامی دانش‌آموزان انگلستان موظف به آموختن مهارت‌ها و ارزش‌های شهروندی طی یک برنامه درسی ملی هستند.

آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان یکی از اصول محتوای برنامه‌های درسی به قدری در سطح جهانی مورد توجه است که حتی سازمان یونسکو در سال ۱۳۷۰ در مالزی یک کارگاه منطقه‌ای در این زمینه برپا کرد که در آن ۱۳ کشور از آسیا و اقیانوسیه از جمله ایران^(۱۴) شرکت داشتند. در این کارگاه به ارزش‌ها و نگرش‌هایی از قبیل: احترام به دیگران، خودخواه نبودن، مهربانی، تحمل و صمیمیت، صیانت نفس و سخت‌کوشی، اعتماد به نفس، دقت و صحت، امانت، مسئولیت‌پذیری، شهامت، تصمیم‌گیری، تقویت تفکر علمی نظیر خلاقیت، کنجکاوی، نتیجه‌گیری، تفکر عقلانی، نظم و تربیت، عینیت، قدرشناسی، صرفه‌جویی، رعایت نظم، نظافت، عدم خشونت، همکاری و توانایی کار با دیگران، عدالت، هویت ملی و ایمان به خدا - که همگی از شاخص‌های تقویت ارتباط و وحدت همگانی با توجه به اختلاف سلیقه و گوناگونی عقاید است - توجه شده است.^(۱۵)

یکی دیگر از معضلات نظام آموزش و پرورش بخصوص در مقطع راهنمایی آن است که در ارائه و محتوای آن به تفاوت بین دختران و پسران با توجه به نیازمندی‌ها و چشم‌اندازهای تحصیلی و شغلی آنان توجه نشده است. بدون تردید برنامه‌های درسی و محتوای آن در این دوره باید به گونه‌ای طراحی و تدوین گردد که نخست نیازهای متنوع مناطق مختلف کشور را از سویی و نیازهای فردی دانش‌آموزان دختر و پسر را به طور جداگانه از سوی دیگر در نظر گیرد. زیرا در این صورت است که آموزش دوره

جدول (۳) توزیع فراوانی تحصیلات به تفکیک مناطق مختلف

مقاطع تحصیلی	ابتدایی		راهنمایی		متوسط		کار و دانش	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
مرغه	۲۷۳	۸۲	۳۶۴	۵۰	۲۵۸	۸۷	۱۶	۸۹
متوسط	۵۰	۱۵	۳۰۹	۴۲	۳۸	۱۳	۲	۱۱
پایین	۹	۳	۶۲	۸	۳	۱	۰	۰
جمع	۳۳۲	۱۰۰	۷۳۵	۱۰۰	۲۹۹	۱۰۰	۱۸	۱۰۰

مأخذ: اندیشه جامعه، شماره ۷، ۱۳۷۸

راهنمایی می تواند دختران و پسران را با توجه به جنسیت آن ها برای درک و قبول مسئولیت های زندگی، خانوادگی، شهری، ملی و جهانی آماده کند. از طرفی چون ملاکی برای سنجش و بررسی استعداد دانش آموزان در این مقطع وجود ندارد، باید ترتیبی اتخاذ شود که هر دانش آموز به فراخور توانایی و استعداد و علاقه اش مواد تحصیلی و فعالیت های آموزشی مناسبی را برای دوره متوسطه را انتخاب کند. زیرا اصولاً برنامه مدون و منظم و برخوردار از قواعد تربیتی که دانش آموز را با دقت و صحت علمی هدایت کند وجود ندارد. (۱۶)

هفتمین معضل نظام آموزشی کشور مبتنی بر ایجاد نابرابری آموزشی و تبعیض طبقاتی است. نظام آموزشی کشور با ایجاد امکانات و ملاک های خاص برای عده ای خاص باعث ایجاد نابرابری های آموزشی می شود. با توجه به جدول فوق، ۸۲ درصد دبستان ها، ۵۰ درصد مدارس راهنمایی، ۸۷ درصد دبیرستان ها و ۸۹ درصد مدارس فنی و حرفه ای

و کار و دانش در مناطق مرفه شهری قرار

گرفته‌اند.

بدین ترتیب از یک سو نابرابری جنسیتی از

طریق کلیشه‌های تبعیض‌آلود با طرح نقش‌های

زنانه و مردانه آشکارا القاء می‌شود و دانش‌آموزان

دختر و پسر را از دستیابی به مفهوم ایده‌آل با

توجه به دگرگونی‌ها و متقضیات زمان دچار

محدودیت می‌کند و دختران را از پی بردن به

توانایی‌ها و خلاقیت‌هایشان برای ایفای نقش در

عرصه‌های مختلف زندگی اجتماعی محروم

می‌سازد و از سویی دیگر در تصاویر با ارائه یک

الگوی ثابت که عموماً زنان را در مقام مادر و

همسر ترسیم می‌کند هویت‌یابی دختران را

محدود کرده و مانع دستیابی به نقش‌های

اجتماعی - سیاسی آنان می‌شود.^(۱۸)

نهمین آسیب نظام آموزشی کشورمان

مربوط به سیستم ارزیابی است. در نظام‌های

آموزشی که ارزیابی به طور مستمر به عمل

می‌آید فعالیت‌ها موفقیت‌آمیز است. در حال

حاضر سیستم ارزشیابی آموزشی در ایران در

مقاطع مختلف با انتقادات زیادی روبه‌روست.

زیرا ملاک آن فقط بر اساس آموختن محتوای

علمی و کلاسیک کتاب‌های درسی است و

کاری به ارزیابی مهارت‌های شناختی سطح

بالتر، مهارت‌های روشی، نگرشی و عادت

مطلوب یادگیری ندارد. ارزشیابی‌ها فقط به

بازپس دادن حداقل محفوظات دانشجویان و

دانش‌آموزان از کتاب‌های درسی است؛ در

حالی که یکی از ابتکارات نظام سنجش انگلیس

طراحی سطوح رشد تحصیلی است. علاوه بر

آمار فوق‌نشان می‌دهد که وجود امکانات

آموزشی و استفاده از کادر آموزشی مجرب در

مناطق مرفه نه تنها باعث ایجاد و تشدید نابرابری

آموزشی و افت تحصیلی میان دانش‌آموزان

مناطق مرفه و فقیر شهری می‌شود، بلکه با

اختصاص یافتن موقعیت اجتماعی - شغلی برای

اقشار مرفه به نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی

و شکاف طبقاتی دامن زده می‌شود. از طرفی

نتیجه منطقی تبعیض در آموزش پایه و متوسطه

تسری به آموزش عالی است. بدین ترتیب نظام

آموزشی با عدم اجرای عدالت آموزشی موجب

ابقای، تداوم و تشدید تبعیضات موجود در

جامعه می‌شود. بدون شک با ملاحظه آمارها این

نابرابری را می‌توان حتی بین نقاط روستایی و

شهری در بعد کلان‌تری مشاهده کرد.

یکی دیگر از معضلات نظام آموزشی مربوط

به تداوم و بازتولید نظام مردم‌سالارانه در

محتوای برنامه‌های درسی است. کتاب‌های

درسی که از مهم‌ترین ابزار انتقال و آموزش

سازمان‌یافته در آموزش و پرورش است مبتنی بر

نظام مردم‌سالارانه است. کتاب‌های درسی

کنونی کشورمان چه در قالب تصاویر و چه به

لحاظ محتوایی بخصوص در مقطع ابتدایی نقش

فرودست و سنتی زنان را القا می‌کند. در هیچ

کدام از کتاب‌های درسی بر حسب موضوع

آن‌ها درباره هیچ شخصیت علمی - تحقیقی،

ادیب و دانشمند زن ایرانی و حتی خارجی

سیستم ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و امتحانات، هر یک از دانش‌آموزان بر حسب نوعی ارزیابی که ملاک آن به نمره امتحان و بارم معمولی وابسته نیست سطح بندی می‌شوند. هر یک از سطوح دست‌یابی با چند ملاک و عبارت توصیفی تعریف می‌شود و معلم امکان می‌یابد سطح رشد تحصیلی دانش‌آموز را با توجه به تعاریف تقریباً استاندارد، اجرای نوعی امتحانات و ارزشیابی و شناخت شخصی برآورد کند. این سطوح و درجه‌ها برای استخدام کنندگان و صاحبان مشاغل همچنین برای انتخاب مسیرهای تحصیلی معنی و ارزش زیادی دارد و ممکن است به تصمیم‌گیری درباره توانایی‌ها و استعداد دانش‌آموزان برای اشتغال یک حرفه و ادامه تحصیل در یک رشته بیش از نمرات کارنامه ارزش داشته باشد.^(۱۹)

این سیستم ارزشیابی در نظام آموزشی ما خالی است و دانش‌آموزان و دانشجویان ما نمی‌توانند راهنمایی‌های لازم را بر اساس یک ارزشیابی صحیح برای ادامه و تقویت مهارت‌های خود و همچنین تصمیم‌گیری برای انتخاب شغل داشته باشند. فراوانی شمار دانش‌آموزان مردودی، دانشجویان مشروطی یا آنان که دوره‌های تحصیلی خود را ناتمام ترک کرده‌اند و نمونه‌هایی از عدم اشتغال کامل همگی نشانه‌هایی بر این است که راهنمایی در دانشگاه و مدارس به دلیل عدم سیستم ارزش‌یابی صحیح، بر اصول و ملاکی استوار نیست.^(۲۰)

یکی دیگر از معضلات نظام آموزشی کشور در سطح عالی است. امروزه پرورش مهارت‌های پژوهشی و پژوهشگر بیشتر به یک خط تولید شباهت دارد که به انتقال منظومه‌ای از اطلاعات مبادرت می‌ورزد و اساساً به جنبه‌های کاربردی به دلیل کمبود تعداد محققان دانشگاهی، کمبود کتاب‌هایی که هم به جنبه عملی و هم علمی توجه داشته باشند، کمبود اعتبارات و توزیع نامناسب آن، نبود سیاست‌های روشن پژوهشی و منسجم، توجه ندارد. در حالی که در کشورهای پیشرفته با برنامه‌ریزی و هدایت هدف‌دار پایان‌نامه‌های دانشجویی که بر موضوعات خرد و جزئی تأکید می‌کنند تئوری‌های کلان، جدید و علمی تولید می‌شود. ولی متأسفانه هنوز در کشورمان امکانات و توانایی ارتباط دانشجویان و محققین با مراکز تولید علم در دنیا را نداریم.^(۲۱)

نحوه مدیریت نظام آموزش و پرورش کشور یکی از معضلات و چالش‌های کنونی است. گرایش سازمان مرکزی آموزش و پرورش به نظارت بر کلیه امور و پرداختن حوزه‌های ستادی آن وزارت‌خانه به امور اجرایی و حتی تکراری موجب شده است به صورت سازمانی با ساختاری متمرکز و ناکارآمد مواجه باشیم و گردش امور هم به علت تداخل یافتن با برخی واحدهای ستادی آن دارای جریانی کند و ناهماهنگ باشد.

علاوه بر آن اشاعه دیوان‌سالاری و گسترش بی‌رویه تشکیلات و سازمان مرکزی آموزش و

ضعف مهارت‌های پژوهشی در دانشگاهها

پرورش موجب شده است اختیار و تصمیم‌گیری نهایی بر عهده بالاترین مقامات در سلسله مراتب تشکیلاتی قرار گیرد. آنان برای مقابله با دشواریهای بسیار متنوع مناطق مختلف آموزشی کشور یک نسخه از بخشنامه سازمان مرکزی را، به عنوان تنها الگوی چاره‌ساز ارائه می‌کنند. این شرایط موجب می‌شود مقامات محلی آموزش و پرورش و مدیران رده‌های میانی و پایینی مراکز آموزشی نتوانند در برطرف کردن نیازمندیهای جامعه محلی، در راستای اداره امور آموزش و پرورش، و برطرف کردن مسائل و دشواریهای آموزشی از آزادی عمل و ابتکار برخوردار باشند. همان‌گونه که تحقیقات نشان می‌دهد،

یکی دیگر از مهمترین معضلات نظام آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی کشور مربوط به گزینش، تربیت و آماده‌سازی، استخدام و جذب معلمان و اساتید است.

از آنجا که در آموزش و پرورش، نقش نیروی انسانی بسیار اهمیت دارد و معلم از مهم‌ترین عوامل مؤثر در توسعه کیفی و محتوایی آموزش و پرورش به شمار می‌رود، نباید امر گزینش معلم را به تصادف محول کرد و افرادی را به مراکز تربیت معلم راه داد که فاقد شرایط کافی برای احراز این حرفه‌اند. بدون تردید، اگر در این زمینه دست به انتخاب اصلح نزنیم و گروهی را به عنوان معلمان آینده انتخاب کنیم که هم از حیث استعداد و توانایی و هم از جهت علاقه برای تربیت و کسب تخصص آمادگی کمتری دارند، دیگر نمی‌توان امید داشت که از همان مرحله آغازین از نظر دسترسی به کیفیت مطلوب در آموزش و پرورش با دشواریهایی روبه‌رو نشویم. باید شرط ورود به مراکز تربیت معلم را صرف نظر از اینکه فرد در کدام دوره تحصیلی قصد تدریس دارد، به طور یکسان داشتن دیپلم متوسط کامل با سوابق درخشان تحصیلی و نیز سایر ویژگیهای لازم دانست.

لذا باید در سراسر کشور (استانها و شهرستانهای بزرگ و کوچک) آموزش و پرورش به مناطق معینی تقسیم شود. این تقسیم‌بندی باید با تقسیم‌بندی سیاسی و اقتصادی، بخشی از هزینه‌های آموزش و پرورش مناطق را تأمین

نتیجه قاطع و اطمینان بخش باشد تا از آن طریق بتوان همه ابعاد متقاضی را متناسب با همه ضرورت‌های اشتغال در این حرفه ارزشیابی کرد و سرانجام از تلفیق و ویژگی‌های فردی داوطلبان، شاخص‌های معتبری معین کرد تا بر مبنای آن بتوان بهترین و شایسته‌ترین متقاضیان را به مراکز تربیت معلم معرفی کرد.

در مورد آموزش عالی نیز نخستین و مهم‌ترین مرحله در تأمین کادر آموزشی و علمی دانشگاه‌ها، گزینش استاد است. در واقع، انتخاب بهتر بستگی به وجود داوطلبان بیشتر و بهره‌گیری از معیارهای مناسب جهت گزینش اصلح دارد. تجربه جهانی نشان داده است که بهترین انتخاب مستلزم بیشترین استقبال داوطلبان از شغل معلمی و استادی در دانشگاه‌هاست.

اصولاً انتخاب اصلح زمانی مطرح می‌شود که تقاضا بر عرضه فزونی داشته باشد. در حال حاضر، شرایط اجتماعی، اقتصادی و استخدامی استادان کشورمان در وضعی نیست که شایستگان و صاحبان تخصص و تحصیلات درخشان به مشاغل آموزشی و علمی دانشگاه جذب شوند، در نتیجه، داوطلبان حرفه تدریس در دانشگاه‌ها فاقد ویژگی و شرایط ایده‌آل برای اشتغال در این کارند و در چنین شرایطی، انتخاب اصلح منتفی بوده، کوشش‌ها در زمینه جذب نیروی متخصص و کارآموده به نتیجه رضایت بخش منجر نمی‌گردد. بدون تردید، اعتلای موقعیت اجتماعی، اقتصادی و استخدامی

استادان و کادر هیئت علمی دانشگاه‌ها زمینه جذب تعداد بیشتری از افراد شایسته و دارای تخصص به عنوان استاد دانشگاه را فراهم می‌سازد.

لذا سالهای اخیر در مورد گزینش اصلح استاد توجه لازم و اقدامات مؤثری به عمل نیامده است. مسئولان امر از معیارها و ضوابط لازم در برخی از موارد عدول کرده و اجازه داده‌اند افرادی در این حرفه فعالیت کنند که از حداقل توانایی و شایستگی تحصیلی و صلاحیت‌های تخصصی و حرفه‌ای به عنوان استاد دانشگاه بهره‌مندند.

بعد از مرحله انتخاب، مرحله تأمین نیروی انسانی با عنوان تربیت و آماده‌سازی اساتید و معلمان مطرح می‌شود. بی‌گمان افراد منتخب هرچند بهترین عناصر گروه متقاضی حرفه معلمی باشند، هنوز کارآموده نبوده و باید با گذراندن دوره‌های تخصصی تحت پوشش علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی قرار گیرند تا برای قبول مسئولیت در مدرسه آماده شوند. همچنین کادر آموزشی باصلاحیت برای دانشگاه‌ها در مرحله انتخاب به پایان نمی‌رسد و باید با گذراندن دوره‌های تخصصی برای تدریس و تحقیق در دانشگاه آماده شوند.

برای تحقق این منظور، نظام آموزش و پرورش کشور نخست لازم است مدت دوره‌های تحصیلی در مراکز تربیت معلم را برای معلمان دوره ابتدایی و راهنمایی برابر با دوره کارشناسی و برای دبیران مدارس متوسطه و مراکز

پیش‌دانشگاهی برابر با دوره کارشناسی ارشد افزایش داد؛ همان‌طور که در کشورهای موفق جهان از جمله آلمان، ژاپن و انگلستان متداول است. مثلاً در آلمان معلمانی که مشغول خدمت در مدارس ابتدایی، دوره راهنمایی و یا متوسطه هستند، علاوه بر گذراندن آزمون تعیین صلاحیت حرفه‌ای، دوره چهارساله تاشش‌ساله آموزشهای دانشگاهی را با موفقیت می‌گذرانند و مدرک لیسانس و فوق لیسانس دریافت می‌کنند. در ژاپن هم معلمان در کلیه سطوح تحصیلی بر حسب یک سنت دیرینه باید در مراکز تربیت معلم و دانشگاهها حضور یابند. حداقل مدت تحصیلات دانشگاهی برای معلمان کودکانها و دوره ابتدایی چهارسال و برای معلمان مدارس متوسطه شش تا هفت سال است که مدرک لیسانس و فوق لیسانس دریافت می‌کنند. در انگلستان نیز مسئولیت تربیت کارکنان آموزشی مدارس دولتی به عهده دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشگاههاست و کلیه مراکز تربیت معلم تحت پوشش علمی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی درآمده‌اند و معلمان در هر یک از سطوح تحصیلی به حکم قانون باید تحصیلات دانشگاهی خود را در رشته تخصصی در مراتب علمی لیسانس، فوق لیسانس و حتی دکتری به پایان رسانده باشند.

متأسفانه در کشور ایران، اصل برخورداری معلمان مدارس از تحصیلات دانشگاهی مورد توجه تصمیم‌گیران و سیاست‌گذاران و مدیران رده‌های بالا دستگاه تربیتی کشور نیست و آن را به عنوان شرط لازم برای اشتغال به کار تربیت و تعلیم و ارتقای سطح دانش و مهارتهای حرفه‌ای معلمان به طور جدی در نظر نمی‌گیرند.

اگر به وضعیت تحصیلی معلمان در سال تحصیلی ۱۳۸۰-۱۳۸۱ که از طریق معاونت برنامه‌ریزی و منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش منتشر شده توجه کنیم درمی‌یابیم که در این سال از کل معلمان دوره ابتدایی (بالغ بر ۲۵۰ هزار) قریب به ۵۷/۵ درصد، یعنی بیش از نیمی از آنان، دارای دیپلم متوسطه، ۳۷/۶۷ درصد دارای فوق دیپلم و فقط ۱۴/۳۷ درصد دارای تحصیلات دانشگاهی در حد لیسانس یا بالاتر و حتی ۲/۴۵ درصد کمتر از دیپلم بوده‌اند. در دوره راهنمایی از کل معلمانی که منحصرأً به امر تدریس می‌پرداختند و بالغ بر ۱۸۲۳۸۰ نفر بودند، ۳۰/۱۷ درصد دارای مدرک لیسانس یا بالاتر، ۶۶/۱۰ درصد دارای مدرک فوق دیپلم و ۳/۳۷ درصد در حد دیپلم یا کمتر از آن بوده‌اند. در دوره متوسطه نیز از کل دبیران دبیرستانها و دوره‌های پیش‌دانشگاهی، بالغ بر ۱۴۶۹۵۸ نفر، در حدود ۱۰۹۷۲ نفر دارای مدرک فوق دیپلم، ۲۹۴۸ نفر دارای دیپلم متوسطه یا کمتر از آن بوده‌اند. (۳۳)

لازم است برنامه‌های تربیت معلم از لحاظ هدف، محتوا، روش و به ویژه مدت تحصیل متحول گردد و تربیت دبیر به صورت یک رشته دانشگاهی درآمده و معلمان مدرک تحصیلی خود را حداقل به معادل لیسانس برسانند. این امر به ویژه در این برهه از زمان که کشور مراحل مهم، حساس و دقیق خود را در زمینه اصلاحات

جدول (۵) توزیع معلمان مدارس راهنمایی

۱۳۸۱-۱۳۸۰

نوع مدرک	تعداد	درصد
لیسانس و بالاتر	۵۵۰۲۵	۳۰/۱۷
فوق دیپلم	۱۲۰۵۴۶	۶۶/۱۰
دیپلم	۶۵۷۵	۳/۶۰
کمتر از دیپلم	۲۳۴	۰/۱۳
جمع	۱۸۲۳۸۰	۱۰۰

مأخذ: پیشین

بهره گیرند.

مجهر کردن مراکز تربیت معلم به مؤسسات و مجموعه ها و امکانات آموزشی جدید در اداره بهتر آن و نیز در بالا بردن موقعیت اجتماعی رشته های آن نقش مؤثری دارد. محیط مجهز و کامل آموزشی بر امکان اجرای برنامه های متنوع و وسیع تربیت معلم می افزاید و توجه جوانان را به خود جلب می کند و تأثیر مثبتی در گرایش جوانان صاحب استعداد به این حرفه خواهد داشت.

گفتنی است که یکی از جنبه های برجسته و ممیز برنامه های تربیت معلم در کشورهای پیشرفته تأکید بر دوره کارآموزی یا تدریس عملی است و علاوه بر دوره کوتاه مدت یک یا دو ماهه آموزش عملی که در مرحله تحصیل دانشگاهی معمول است، یک برنامه یک یا دو ساله نیز در آماده سازی معلمان برای ورود به حرفه معملی در نظر گرفته شده است. اما در کشور ما تدریس عملی به صورت تمرین

آموزشی می گذراند کاملاً ضروری است؛ زیرا هیچ گونه تغییر محتوایی در آموزش و پرورش بدون معلمانی که تحصیلات بیشتری کسب کرده اند و احتمالاً از شایستگی بیشتری در تعلیم و تربیت فرزندان امروز و فردای جامعه برخوردارند، امکان پذیر نیست.

امروزه بنا به ضرورت های متعدد باید مراکز تربیت معلم همانند دانشگاه تربیت معلم مجهز به کارکنان ثابت و تمام وقت آموزشی شوند تا فعالیت سالیانه شان با نقل و انتقال و تغییر و تبدیلهای اداری گاه و بی گاه متوقف نشود و فعالیتهای آموزشی در این مراکز ثبات و استمرار داشته باشد. بدون تردید، برای تحقق این امر باید مراکز تربیت معلم به تدریج و ضمن سازماندهی کار خود از استقلال و اختیار لازم برخوردار باشند و برای جذب بهترین مدرسان و مربیان و استفاده بهینه از خدمت تمام وقت آنان از همکاری دانشگاهها به ویژه علوم تربیتی کشور

جدول (۴) توزیع معلمان مدارس ابتدایی

از لحاظ مدرک تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰

نوع مدرک	تعداد	درصد
لیسانس و بالاتر	۴۴۲۷۴	۱۴/۳۷
فوق دیپلم	۹۷۵۷۶	۳۱/۶۷
دیپلم	۱۵۸۷۰۴	۵۱/۵۱
کمتر از دیپلم	۷۳	۲/۴۵
جمع	۳۰۰۶۲۷	۱۰۰

مأخذ: وزارت آموزش و پرورش، آمار آموزش و پرورش، ۸۱-۱۳۸۰، فصل ۶

جدول (۶) توزیع دبیران دوره آموزش متوسطه، به تفکیک مدرک و جنس در سال تحصیلی

کار و دانش					راهنمایی					مقطع
جمع	کمتراز دیپلم	دیپلم	فوق دیپلم	لیسانس وبالاتر	جمع	کمتراز دیپلم	دیپلم	فوق دیپلم	لیسانس وبالاتر	
۶۲۹۴۷	۲۴	۸۵۲	۲۶۶۵	۵۹۴۰۶	۱۳۵۹۵۹	۸۹	۱۶۸۸	۷۷۴۶	۱۲۶۴۳۶	متوسطه
۵۴۵۴	۹	۸۰۷	۱۲۱۱	۳۴۲۷	۱۳۰۵۷	۳۴	۱۱۱۳	۳۱۸۵	۸۷۲۵	کاردانش
۶۳۶۱	۹	۷	۲۶	۶۳۱۹	۱۱۸۶۲	۱۰	۱۴	۴۱	۱۱۷۹۷	پیش‌دانشگاهی
۷۴۷۶۲	۴۲	۱۶۶۶	۳۹۰۲	۶۹۱۵۲	۱۶۰۸۷۸	۱۳۳	۲۸۱۵	۱۰۹۷۲	۱۴۶۹۵۸	جمع کل

مأخذ: پیشین

آموزگاری یا تمرین دبیری در برنامه‌های تربیت معلم، بسیار کوتاه است که از نظر کارایی و اثربخشی نتیجه مطلوبی به بار نمی‌آورد. شایسته است با بهره‌گیری از تجارب کشورهای موفق به اصلاح این بخش از برنامه‌های تربیت معلم توجه خاصی شود؛ زیرا نقش مؤثر و تعیین‌کننده‌ای در کیفیت و توانمندی معلمان آینده خواهد داشت. همچنین در اصلاح برنامه‌های تربیت معلم باید توجه کنیم که روشها و فنون تدریس به صورت کلی و عمومی و از نظر مدت، کافی ارائه شود و ضمن اینکه با رشته و موضوع مورد تخصص دانشجویان هماهنگ باشد، بر حجم آن افزوده گردد تا معلمان در رشته‌های تخصصی (فیزیک، ریاضی، شیمی، علوم طبیعی، علوم اجتماعی، زبان و...) در سطح قابل قبول و شایسته‌ای آماده شوند. البته تقسیم مسئولیت آماده‌سازی دانشجویان در حرفه معلمی میان نهاد دانشگاه و آموزش و پرورش، بر اساس صلاحیتهای هر یک از آنها آن‌گونه که در کشورهای متری

متداول است، می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در پیشبرد و توفیق برنامه‌های تربیت معلم در کشورمان داشته باشد. در مورد دانشگاه‌ها، طی دو دهه گذشته تنها مرکزی که به طور رسمی به امر تربیت و آماده کردن اساتید دانشگاه پرداخته، دانشگاه تربیت مدرس بوده است. این دانشگاه گرچه در مهیاسازی مدرسان جوان دانشگاهی و تأمین قسمتی از نیروی انسانی مؤسسات آموزش عالی کشور نقش مؤثری داشته، همواره این سوالات مطرح بوده است که آیا با گذشت دو دهه از عمر دانشگاه تربیت مدرس، این دانشگاه در جذب آژوده‌ترین استادان و مدرسان کشور به عنوان کادر آموزشی و علمی خود موفق بوده است؟ آیا دانشجویان آن توانایی و مهارتهای لازم برای حرفهٔ مدرسی دانشگاه را کسب کرده‌اند؟ و سرانجام آیا این دانشگاه توانسته است نیاز رو به رشد کادر آموزشی و علمی مراکز آموزش عالی را در رشته‌های مختلف علمی از نظر کمی و

کیفی تأمین کند؟ هر چند مسئولان این دانشگاه در توسعه و فراهم سازی امکانات آموزشی و پژوهشی تلاشها و اقدامات مؤثر به عمل آورده اند، ولی به دلیل رشد هزار درصدی دانشجویان طی ۲۵ سال اخیر و نیاز مبرم به استادان و مدرسان، ضروری است با تقویت بنیه علمی و توسعه امکانات آموزشی و علمی این دانشگاه، آن را در مسیری قرار داد که بتواند به عنوان تنها مرکز رسمی تربیت مدرس دانشگاه و آماده سازی کادر آموزشی و علمی مراکز و مؤسسات آموزش عالی، بیش از گذشته راهگشا باشد.

این یک واقعیت اجتناب ناپذیر است که وقتی افراد از نظر تحصیل و تخصص دارای درجه لیسانس، فوق لیسانس و دکتری می شوند، بیشتر به سوی مشاغل می روند که پردرآمد است و موقعیت اجتماعی بالاتری دارد. (۲۴)

بدون تردید، شرایط اقتصادی حرفه معلمی در بی اشتیاق کردن جوانان صلاحیت دار نسبت به آن مؤثر است. اگر معلمان در سطح بالایی از تحصیل و تخصص باشند، ناگزیریم معیارهای اشتغال و استخدام را در جهت تأمین مزایای مالی بیشتر و شأن اجتماعی والایتر معلمان تغییر دهیم.

لذا باید با تدوین قوانین و افزایش اعتبارات، بر جاذبه های حرفه معلمی بیفزاییم تا دسترسی به فرد شایسته و آماده برای کار تعلیم و تربیت فراهم آید؛ بهره گیری از تجارب ممالک موفق در این زمینه ضروری است، از جمله می توان به نظام تربیت معلم ژاپن به ویژه در زمینه استخدام و چگونگی جذب و امکانات رفاهی معلمان به طور اجمال اشاره کرد.

نخستین شرط انتصاب معلمان مدارس در ژاپن داشتن گواهینامه معلمی است. سپس دوطالبان آن باید در امتحان تعیین صلاحیت حرفه ای که هیئت آموزش و پرورش ایالت یا شهرداریها به عمل می آورند شرکت نمایند که پس از توفیق در آن، زمینه برای استخدام آنان در

برای تأمین هیئت علمی و آموزشی دانشگاه باید بخشهایی خاص با امکانات و شرایط خاص دانشگاهی، و با استادان و دانشجویان خاص در رشته های تحصیلی و علمی مختلف و با برنامه ها و اهداف درخور تربیت مدرسان شایسته برای مراکز آموزش عالی کشور دایر کرد. برای مثال، می توان چهار مرکز دانشگاهی برای تربیت و مهیاسازی استادان و مدرسان دانشگاه برای علوم پایه، علوم انسانی، علوم پزشکی، و علوم فنی تأسیس کرد و برای آنها به موازات سایر دانشگاهها، البته با تفاوتهای اساسی، به پذیرش دانشجو و استاد (از میان بهترینها) و تخصیص بودجه و تعیین برنامه (مناسب با احتیاجات کمی و کیفی نیروی انسانی دانشگاهها) پرداخت.

نکته سوم آنکه در کشور ما بی علاقگی و کم توجهی جوانان با استعداد به اشتغال در آموزش و پرورش مسأله ای فراگیر و عمومی

سطح تحصیلی مورد نیاز فراهم می‌شود. آزمون تعیین صلاحیت حرفه‌ای معلمان، شامل مصاحبه، آزمون کتبی و شفاهی در زمینه اطلاعات عمومی داوطلب، و شایستگیهای حرفه‌ای وی در زمینه روشهای تدریس و تواناییها و قابلیتهای تخصصی است. علاوه بر آن از معلمان ورزش و هنر امتحانات عملی و کارگاهی نیز به عمل می‌آید.

مزایای کوتاه مدت شامل هزینه‌های بهداشتی، زایمان، وامهای اضطراری و غیره می‌شود و مزایای بلندمدت کمکهایی از قبیل مقررری سالیانه بازنشستگی و مقررری از کارافتادگی است.

در مدارس خصوصی ژاپن، انتصاب معلمان بر عهده مدیریت یا شورای مدرسه است. این معلمان پس از استخدام کارشناس ارشد دولت محلی محسوب می‌شوند.

حقوق معلمان مدارس دولتی ژاپن بر اساس تحصیل و مدت خدمت تعیین می‌شود. اگرچه میزان حقوق معلمان مدارس ابتدایی با معلمان دوره اول و دوم متوسطه فرق دارد، حقوق کلیه داوطلبان شغل معلمی که دارای تحصیلات یکسانی هستند، برابر است؛ هر دو سال یک بار معلمان از ارتقای پایه برخوردار می‌شوند و نیز معلمان شایسته ارتقای اضافی کسب می‌کنند.

همچنین، کلیه معلمان علاوه بر حقوق ماهیانه، کمکهای غیر نقدی (بن)، از جمله عائله مندی، کمک هزینه تطبیق با هزینه زندگی، کمک هزینه مسکن، کمک هزینه ایاب و ذهاب دریافت می‌دارند. هر سال سه بار به معلمان پاداش داده می‌شود، که مجموع آن در سال معادل ۵ برابر حقوق ماهیانه هر معلم است.

همچنین معلمان از مزایای دیگری که "انجمن کمک متقابل به مدارس" در اختیار آنان قرار

می‌دهد، استفاده می‌کنند که عبارت است از: (۱) مزایا و کمکهای کوتاه مدت و (۲) مزایای بلندمدت.

مزایای کوتاه مدت شامل هزینه‌های بهداشتی، زایمان، وامهای اضطراری و غیره می‌شود و مزایای بلندمدت کمکهایی از قبیل مقررری سالیانه بازنشستگی و مقررری از کارافتادگی است.

در فرایند تأمین اعضای هیئت علمی دانشگاهها نیز مرحله استخدام و نگهداری استادان از مراحل مهمی محسوب می‌شود. بدیهی است اگر دست به انتخاب اصلح بزنیم و افراد شایسته و توانمندی را برای ورود به حرفه استادی گزینش کنیم و در پرتو فراهم کردن امکانات مناسب و برنامه‌ریزی صحیح، برای تربیت و آماده کردن آنان اهتمام ورزیم، اما در زمینه بالا بردن سطح جاذبه شغلی و موقعیت اجتماعی، اقتصادی، مالی و استخدامی استادان اقدام مؤثری صورت نگیرد، بدون شک اقدامات در زمینه گزینش استادان و تربیت و مهیاسازی آنان که در مراحل قبلی صورت گرفته، ثمربخش و سودمند نخواهد بود. باید این واقعیت را بپذیریم که وقتی افراد از نظر تحصیلی و تخصصی به بالاترین سطح آن (دکتری) می‌رسند، انتظار دارند حد متعارفی از نیازهای آنان در زمینه حقوق، مزایا و سایر امکانات رفاهی برآورده شود.

تجربه نشان داده است که بهبود شرایط مالی و اقتصادی استادان در جذب بیشتر

تحصیل‌کردگان به حرفه‌ استادی بسیار مؤثر است. اگر انتظار مسئولان آموزش عالی این است که استادان و مدرسان دانشگاه باید از سطح تحصیلی و تخصصی بالایی برخوردار باشند، ناگزیر باید معیارهای اشتغال و استخدام آنان و اعضای هیئت علمی را در جهت تأمین مزایای مالی بیشتر و شأن اجتماعی والاتر تغییر دهند و شرایط مناسب‌تری را فراهم کنند.

ضرورت دارد با تدوین مقررات جدید استخدامی، افزایش اعتبارات بر جاذبه‌های شغلی استادان دانشگاه افزوده شود تا در پرتو آن هم دسترسی به فرد شایسته و آزموده در این حرفه، که لازمه هر گونه بهبود کیفی و کمی در امر آموزش عالی است، فراهم آید و هم از عوارض ناخواسته‌ای چون بازنشستگی زودرس، مهاجرت نخبگان دانشگاهی (استادان) به خارج از کشور و اشتغال آنان به مشاغل غیر مرتبط با تخصص و سرانجام از عزلت‌گزینی حرفه‌ای آنان جلوگیری شود.

حتی اگر دانشگاه‌ها، از نظر سازماندهی و امکانات و تجهیزات در ردیف بهترین

دانشگاههای جهان باشند، نمی‌توانند وظیفه خود را در توسعه علم، تفکر علمی و نوسازی جامعه به خوبی انجام دهند؛ زیرا نیروی آموزشی ضعیف و کم‌مایه از نظر علمی به معنی آموزش ضعیف و پژوهش غیر خلاق است.^(۲۵)

خلاصه آنکه چشم‌انداز آینده نظام آموزشی کشور در صورت تداوم وضع موجود علاوه بر

کاهش منزلت شغلی و اجتماعی معلمان و منزلت اقتصادی اساتید دانشگاهها بیش از همه باعث ایجاد ناکارآمدی علمی دانش‌آموزان و دانشجویان، افزایش نابرابری و تبعیض آموزشی و طبقاتی شدن آموزش، برهم خوردن تعادل دو سیستم مولد جامعه، کاهش توانمندی علمی کشور، افزایش بحران بیکاری، افزایش ضریب آسیب‌های اجتماعی و در نهایت عدم توسعه یافتگی فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی خواهد شد. چرا که نظام آموزشی یک کشور نظام جامعه‌پذیر کردن نیروهای مولد جامعه است و اگر اختلالی در آن بوجود آید کل نظام و ساختارهای مرتبط با آن، نظم و تعادل خود را از دست داده و در چشم‌اندازی بلندمدت باعث از هم گسیختگی اجتماعی، ناهنجاری و بی‌سازمانی خواهد شد.

در این راستا علاوه بر راهبردهای مطرح شده برای بهبود کیفی ساختار آموزشی کشور در همه مقاطع که پرورش‌دهنده نیروی فعال و بالقوه کشور است توجه به پیشنهادات زیر ضروری به نظر می‌رسد:

- ۱ - ایجاد تعادل و هماهنگی بین سیستم آموزشی کشور در همه مقاطع (متوسطه، عالی، فنی و حرفه‌ای) و بازار کار به منظور استفاده بهینه از نیروهای آموزش دیده به عنوان سرمایه اجتماعی و رفع معضل بیکاری. توسعه نظام آموزش فنی حرفه‌ای کشور و تقویت گرایش‌های کار و دانش در

دست اندرکار بخصوص معلمان و مدیران می‌شود.

مدرسه محوری مبتنی بر چهار اصل جوهری
۱- مشارکت

۲- تمرکززدایی

۳- انعطاف پذیری

۴- اعطای اختیارات است. (۲۸)

۴ - کاهش تبعیضات آموزشی و اجرای عدالت آموزشی به وسیله توزیع عادلانه نظام آموزشی از جمله توزیع مدارس و کانون‌های آموزشی در همه مقاطع در سراسر کشور بر اساس جمعیت دانشجو و دانش‌آموز آن مناطق شهری و به تفکیک روستاها و شهرها.

۵ - تصحیح و ایجاد روش‌ها و معیارهای صحیح تربیتی و آموزشی در محتوای دروس مدارس و دانشگاه‌ها هم بر اساس استانداردهای جهانی و هم خصوصیات فرهنگ بومی کشور و استفاده از ابزار مناسب. زدودن کلیشه‌های جنسیتی و ایجاد الگوهای برابر برای زنان و مردان و ایجاد مشارکت معلمان و اساتید خبره و متخصص و آشنا به اصول تدوین کتب درسی در تألیف کتاب‌ها در همه مقاطع. همچنین در کار نوسازی برنامه‌ها آموزشی این کافی نیست که بیشتر به علوم بنیادی تکیه کنیم، بلکه باید در برنامه‌های ترکیبی هماهنگ از آموزش نظری و آموزش عملی

این زمینه راه‌گشای خوبی می‌تواند باشد. همچنین آموزش دانشگاهی باید با دوره‌های کارآموزی در دنیای اشتغال همراه باشد. تلفیق کار با آموزشهای دانشگاهی باید در قالب رشته‌هایی صورت گیرد که با "توسعه" و برنامه‌های ترقی خواهانه ارتباط داشته باشد. ترکیب مباحث نظری با مسائل عملی باید منجر به کسب مهارت دانشجویان در محیط کار شود.

۲ - اصلاح روش تدریس سنتی و ایجاد روش‌های تدریس جدید مانند آموزش نمایشی، روش اکتشافی هدایت شده، روش حل مسئله، بحث گروهی، روش فرایند مدار (۲۶) که در کنار همه آنها می‌توان از رسانه‌های آموزشی - با توجه به شرایط یادگیری و تشخیص معلم - استفاده کرد. (۲۷)

۳ - ایجاد نظام مدرسه محوری: در این نظام که محور فعالیت‌ها دانش‌آموز است بر افزایش قدرت تصمیم‌گیری، استقلال نسبی و انعطاف‌پذیری، روش‌های غیر متمرکز و مشارکت‌جویانه تأکید می‌شود. در این نظام توانمندی‌ها و خلاقیت‌ها به پشتوانه چنین آزادی عملی فرصت ظهور خواهند یافت. در واقع حذف سیستم متمرکز و جای‌گزین شدن سیستم‌های نیمه‌متمرکز و نامتمرکز هدف اصلی اجرای چنین سیاستی است. این امر باعث استقلال مدارس و افزایش اختیارات نیروی انسانی

کتابهای درسی دانشگاه‌های و منابع جدید بعد از ۵ سال تجدید نظری صورت نگیرد و استادان و مؤلفان نتوانند اطلاعات جدید خود را در این کتابها منعکس کنند، بی‌گمان از نظر محتوای آموزش دانشگاهی سقوط خواهیم کرد و بیش از پیش از سطح متوسط معیارهای آموزش دانشگاه‌های جهان فاصله خواهیم گرفت.

۶ - جایگزین کردن مدیریت عقلانی و سیستمی به جای مدیریت پراکنده و متکی بر تجربه‌های شخصی.

۷ - تدوین نظام جامع انتخاب، تربیت، جذب، نگهداری و ارتقای معلمان با عنایت به مؤلفه‌های صلاحیت‌های مورد انتظار، قابلیت‌ها، انگیزه‌ها و... توجه خاص به افزایش کارآمدی معلمان، مشخص شدن سیاست‌های دولت در رابطه با مراکز تربیت معلم، توجه به نیازهای جامعه در انتخاب و تربیت معلمان، بکارگیری و رویکردها و الگوهای جدید در تربیت معلم، توجه بیشتر به تکنولوژی آموزشی و فناوری اطلاعات و ارتباطات، توجه به ملاک‌های شخصیتی در انتخاب معلمان (بازبودن، پذیرا بودن، جدی بودن و...) توجه به افزایش مفاهیم مبتنی بر خود و آموزش مداوم در مورد معلمان (خودرهبی، خودآموزی، خودنظارتی و...) ایجاد تحول در نگرش معلمان نسبت به استفاده از روش‌های فعال

به وجود آوریم و برنامه‌ها را به گونه‌ای درآوریم که ضمن پرورش علمی به جنبه‌های انسانی و نیز به فرهنگ عمومی دانشجو توجه گردد. نکته دیگری که در آموزش عالی باید مورد توجه باشد، ارتباطی طبیعی است که میان آموزش و تحقیق علمی وجود دارد. کیفیت آموزش و ثمربخشی آن از لحاظ ایجاد زیربنای استوار تکنولوژی با سطح و میزان تحقیقاتی است که به صورتی تلفیق شده با آموزش انجام می‌گیرد. بسیاری از مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه‌های جهان نوآوری‌هایی در زمینه برنامه‌ها و روشهای آموزشی خود پدید آورده‌اند که نتایج ثمربخشی دربر داشته است از آن میان می‌توان از سیستم تلویزیونی دانشگاه آزاد انگلستان، استفاده‌های وسیع از ماشینهای حسابگر و وسایل سمعی و بصری در دانشگاه‌های آلمان فدرال، فرانسه، کانادا و شوروی نام برد.^(۲۹) علاوه بر آن، روزآمد کردن و تغییر محتوای نظام آموزشی باید با توجه به نیازهای ملموس زندگی اجتماعی و جامعه باشد. امروزه ثابت شده است که هر ۵ سال بر حجم یافته‌های علمی، اطلاعات، معلومات نظریات، ملاحظات تجربی و قوانین علمی، از ریاضی و فیزیک گرفته تا جامعه‌شناسی و علوم انسانی و جز اینها، افزوده می‌شود.^(۳۰) بنابراین، اگر در تدوین

تحقیقاتی یکی از اساسی‌ترین راهبردهای بلندمدت در زمینه اصلاح نظام آموزشی کشور است.

۱۰- از آنجایی که آموزش یک یا دو ساله قبل از دبستان در رشد معنوی کودکان و درک مفاهیم اساسی و قدرت بیان در آنان مؤثر است برخی کارشناسان و متخصصین در کشورهای موفق بر این باورند که باید تدابیری اندیشیده شود تا دوره‌های پیش‌دبستانی، آمادگی، کودکستان و مهدکودک‌ها جزئی از نظام آموزش همگانی درآید و مخارج نگه‌داری و اداره آنها از محل هزینه‌های عمومی تأمین گردد. آموزش قبل از دبستان می‌تواند عامل مؤثری در تقویت حس همکاری اجتماعی و مردم‌گرایی و دوره آمادگی و مقدماتی برای فعالیت‌های آینده در مدرسه و سرانجام راه‌حل مؤثری برای مشکل نابرابری‌های موجود در محیط اجتماعی و فرهنگی باشد.^(۳۲) معمولاً آموزش پیش‌دبستان بر محور مسائلی چون امور بهداشتی، آشنایی با طبیعت و محیط کودک، زبان‌آموزی نقاشی، کارهای دستی، قصه‌گویی و پرورش ذوق هنری و بازی، ایجاد عادات مفید اجتماعی و فردی و نظم‌بخشی به رفتار کودکان استوار است. لذا توجه به این مقطع تحصیلی که در جامعه ما هنوز به طور گسترده و قانون‌مند شکل نگرفته و امکانات فراهم

در آموزش (روش‌های مشارکتی فراشناختی، گروهی و...) ایجاد مهارت‌های استقبال از پرسشگری و تفکر انتقادی در معلمان، استقبال از پرسشگری و تفکر و حل مسأله توسط دانش‌آموزان، روش‌های نوین سنجش و ارزشیابی، توجه به مقوله پژوهش‌آموزی در برنامه‌های تربیت معلم، گنجاندن روش‌های آموزش شهروندی و مردمسالاری در برنامه‌های تربیت معلم و ضمن خدمت معلمان.^(۳۱)

۸- فراهم کردن بسترهای لازم برای ارتقای سطح مشارکت معلمان در امور آموزش و پرورش، توجه بیشتر به مشارکت معلمان در اداره امور مدرسه، طراحی و اجرای نظام بررسی، اخذ و اجرا پیشنهادهای، استفاده از مشارکت معلمان در اصلاح نظام آموزشی، تسهیل زمینه‌های تأسیس و بهره‌برداری از تشکل‌های صنفی و تخصصی و انجمن‌های علمی معلمان، تعاونی‌های آموزشی، تسهیل رابطه مدرسه و انجمن‌های حرفه‌ای معلمان با جامعه.

۹- طبقه‌بندی مسائل آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی و فنی حرفه‌ای کشور با توجه به اهداف و مقاصد هر دوره، عوامل پدیدآورنده آنها، ماهیت آنها، پیامدهای آنها و بررسی مسائل و معضلات هر دوره از نظام آموزشی بر اساس وضعیت حال و چشم‌انداز آینده آن بوسیله انجام پروژه‌های

شده برای این مقطع نیز با کاستی‌های زیادی روبه‌رو است، می‌تواند راهگشای خوبی در تدوین و برنامه‌ریزی‌های استراتژیک طولانی‌مدت نظام آموزشی کشور باشد.

پانوشتها

۱۴. میری آشتیانی، همان، ص ۲۱۴.
۱۵. حمیده احمدیان راد، جای خالی آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس، ایران، شماره ۳۴۱۱، ۱۳۸۴/۱۲/۱۳.
۱۶. آقازاده، پیشین، ص ۷۱ و ۷۲.
۱۷. عزیزه شاه‌مرادی، نگاهی به نظام آموزشی کنونی، اندیشه جامعه، شماره ۷، ۱۳۷۸، ص ۴۶.
۱۸. میری آشتیانی، پیشین، ص ۲۲۱.
۱۹. حمیده احمدیان راد، مبنای ارزیابی دانش آموز چیست؟، ایران، شماره ۳۳۵۰، ۸۴/۱۰/۵، ص ۹.
۲۰. آقازاده، پیشین، ص ۲۰۶.
۲۱. لیلا خدابخشی، فرصت‌هایی که کم نیستند، فرهنگ و پژوهش، شماره ۴۸، ص ۴-۷.
۲۲. گروه مدیریت دانشگاه تهران، بررسی وضع موجود ساختار و تشکیلات وزارت آموزش و پرورش، دانشکده مدیریت، تیر ۱۳۷۲، ص ۳۷.
۲۳. آمار آموزش و پرورش، سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۰؛ ص ص ۲۴-۲۰.
۲۴. بر اساس گزارش یونسکو، ۷۰ درصد معلمان کشورمان زیر خط فقر هستند. امینی، ثریا، جهانی شدن: الفبای تفکر علمی، فرهنگ و پژوهش، شماره ۱۱۲، ص ۲۲.
۲۵. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه، رسالت‌ها و ارزش‌ها، معاونت فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۰، ص ۸.
۲۶. دانش‌آموزان خود تولیدکننده معلومات خواهند بود.
۲۷. سیدافشین امیرشاهی، آموزش و پرورش تعارض درون و بیرون، همشهری، سال هشتم، شماره ۲۱۴۵، ۱۳۷۹/۳/۳۰، ص ۱۱.
۲۸. مدرسه محوری یعنی چه؟، همشهری، شماره ۲۲۵۹، ۱۳۷۹/۸/۱۴، ص ۱۱ و احمد آقازاده، پیشین.
۲۹. محمدعلی امیری، تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش، سازمان بین‌المللی برای آموزش و پرورش علوم و فرهنگ (یونسکو)، پاریس، ۱۳۶۸، ص ۱۲۵.

30. UNESCO; Learning to be: The world of education Today and Tomorrow, Paris: UNESCO, 1972, p. 87.

۳۱. چالش‌های فراروی آموزش و پرورش، فرهنگ و پژوهش، شماره ۱۲۵، ص ۲۵.
۳۲. احمد آقازاده، ضرورت گسترش مراکز آموزش قبل از دبستان، دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی و تألیف وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۶۸، ص ۵۱.

۱. تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش، ترجمه محمدعلی امیری، سازمان بین‌المللی برای آموزش و پرورش علوم و فرهنگ (یونسکو)، پاریس، ۱۳۶۸، ص ۷۶.
۲. علی علاقه‌بندی، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، کتابخانه فروردین، ۱۳۷۰، ص ص ۳۵ و ۳۴.
۳. ثریا امینی، جهانی شدن الفبای تفکر علمی، فرهنگ و پژوهش، شماره ۱۱۲، ص ۲۲.
۴. الهام میری آشتیانی، مقدمه‌ای بر آسیب‌شناسی مسائل اجتماعی در ایران، فرهنگ‌گفتمان، ۱۳۸۲، ص ۲۱۳.
۵. احمد آل یاسین، تصویر نگران‌کننده نرخ بیکاری جوانان ایران، گزارش، شماره ۱۱۳، ۱۳۷۹، ص ۶۹.
۶. سالنامه آماری کشور، ۱۳۸۳.
۷. ۱۷۸ هزار و ۴۱۱ مردودی در مقطع ابتدایی، ۴۱۱ هزار و ۳۲۶ در مقطع راهنمایی و ۴۲۸ هزار و ۵۵۸ مردودی در پایه اول متوسطه بوده‌اند. مردودی یک میلیونی، <http://deedgah.org/gunagoon>
۸. بنا به گزارش یونسکو مردودی برای بار اول احتمال ترک تحصیل را ۴۰ تا ۵۰ درصد و برای بار دوم ۹۰ درصد افزایش می‌دهد.
۹. هادی عزیززاده، ۳۰۰ هزار دانش‌آموز ابتدایی و راهنمایی در سال گذشته ترک تحصیل کردند، همشهری، شماره ۲۱۶۲، ۱۳۷۹/۴/۲۰.
۱۰. احمد آقازاده، مسائل آموزش و پرورش ایران، تهران: انتشارات، سمت، ۱۳۸۳، ص ۹۰.
۱۱. لیلا سعادت، نظام آموزشی نیازمند تحول، فرهنگ و پژوهش، شماره ۱۰۳، ص ۲۴.
۱۲. کتاب‌های درسی فراگیری منهای اندیشیدن، ایران، شماره ۱۶۱۹، ۱۳۷۹/۶/۲۳، ص ۵.
۱۳. میری آشتیانی، پیشین، ص ۲۱۴.