

فلسفه حرفه‌آموزی به معلمان



نویسنده و محقق:
دکتر علی رؤوف



پرورشی موجود ما تعالی‌های فراوان دارند.

نقش خطا در حرفه‌آموزی‌ها^۱

در یادگیری‌های حرفه‌ای نباید به خطاها و اشتباهاتی که در حین تجربه‌آموزی اتفاق می‌افتند جنبه گناه نابخشودنی داد؛ چون جوهر هر تجربه این است که انسان‌ها از خطاهای خود بیشتر از موفقیت‌های خویش چیز می‌آموزند. آنگاه که پذیرش اشتباه و خطا جزو اصول هر تجربه‌ای به ثبت برسد، حاصل کار به ابتکار و خلاقیت خواهد انجامید.

در حرفه‌آموزی به معلمان هم تنها باید به «خودکاری» و «خودکنترلی» آنان که در حال یادگیری مهارت‌ها هستند اهمیت داده شود. حرفه‌آموزان با این دو ویژگی می‌توانند به «مسئولیت‌پذیری» برسند. مسئولیت هرگز در خلأ به وجود نمی‌آید. باید وارد گود شد تا مسئولیت به ادارک برسد.

در ابتدای کار، ممکن است معلمان، یا دانشجو-معلمان، در «بازی نقش معلمی» دچار اضطراب شوند، یا به جای «کارورزی» به «مقاومت‌ورزی» روی آورند، اما وقتی گام به گام، به ارزش «لیاقت‌ورزی خویش» پی ببرند از ورود به این بازی خشنود خواهند شد.

هر معلمی را می‌توان از اعتقاداتی که نسبت به شاگردانش پیدا کرده است شناخت و از این طریق پی برد که تا چه حد حرفه‌اش را آموخته است و با ریزه‌کاری‌های شیرین آن آشنا شده است.

جایگاه رفیع کارورزی در تربیت معلم

دانستن فقط آبیاری است

برای رویش توانستن

دانستن، توانستن نیست. اما توانستن می‌تواند دانستن هم باشد، چون هر کار درستی که انجام شود، لاجرم باید از روی توانستن انجام گرفته باشد. عکس این قضیه ثابت نمی‌شود. چه بسا

روشنفکر هم بار آید. تنها اسبان و سگان دست‌آموز و رام نمی‌شوند، بلکه آدمی هم ممکن است چنین شود.

در هدایت‌های عملی درس کارورزی - که غالباً به شیوه «بازی نقش» به اجرا در می‌آیند، می‌توان به معلمان یاد داد «پرسش‌کنند»، «عمل‌کنند» و «نتیجه عملکردشان را به نمایش بگذارند». هر قدر عملکردها با تکرار بیشتر و بیشتری همراه شوند خواهند توانست حرفه‌گران سنگ و کلیدی خود را همواره در یاددهی‌های خویش مد نظر داشته باشند، خودشان را حس کنند و از توانمندی‌های خود غافل نمانند.

اگر معلمان این باور را در خود نپوراندند باشند که فقط عامل اجرای برنامه‌های دیکته شده - در کتاب‌های درسی - نیستند و نباید خود را به ماشین‌واره‌هایی تبدیل کنند که رفتارها و مطالب درسی‌شان در اختیار گستراندن خودشان به سوی نواها و نوآوری‌ها نیست، نه تنها هیچ لذتی از درسی که می‌دهند نخواهند برد، بلکه یادگیرندگان خودشان را هم از درک و لذت یاد گرفتن محروم می‌سازند.

درس کارورزی را می‌توان به گونه‌ای اجرا کرد که به توانمندی‌های مبتکرانه، نوآورانه و انعطاف‌پذیر معلمان تلنگر زده شود تا به جهان‌بینی حرفه‌ای وسیع‌تری برسند و آموزش‌هایشان را فعال‌تر و کارآتر کنند.

به جرأت می‌توان از سه فقر آشکار در زندگی، و نیز در دنیای یاددهی - یادگیری یاد کرد: فقر خوب دیدن، فقر خوب شنیدن، فقر خوب عمل کردن.

منشأ این سه فقر یاد دادن‌های سنتی و تغییر نایافته‌ای است که حاضر نشده‌ایم به «تغییر» آنها بها بدهیم.

امروزه، همه جا می‌بینیم که «یاد دادن فن معلمی» به معلمان در کارگاه‌های یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای، امری ناگزیر شده و اجتناب‌پذیر هم نیست. روش‌ها و شیوه‌های این نوع اجرا شناخته شده‌اند و در ادبیات آموزشی و

آیا معلمان حرفه‌نیاموخته می‌توانند محور تغییر به سوی خوشبختی‌ها و توسعه و پیشرفت جامعه باشند؟ پاسخ منفی به این پرسش آن قدر بدیهی است که نیاز به توضیح ندارد.

هر قدر تصویرهای مهارتی معلمان شفاف‌تر و روشن‌تر باشد، آموزش و پرورش پویانه‌تر و جوینده‌تر جلوه می‌کند و پیشرفت‌ها و توسعه‌های اجتماعی سیر پیشروی و بالندگی می‌گیرند.

وقتی بخواهیم معلم شدن و معلم بودن را به جوانان و به آنهایی که علاقه دارند، یاد بدهیم، و در این وادی به مهارت‌های لازمشان برسانیم، باید از قانون «فن‌آموزی حرفه‌ای» بهره بگیریم. چرایی یا فلسفه فن‌آموزی حرفه‌ای رساندن معلمان به «خودباوری حرفه‌ای» است. معنی بخشیدن به «خودحرفه‌ای» و نیز «خودسازی حرفه‌ای» و تفکر درباره این دو ویژگی، مطلوب کسانی نیست که به شیوه‌های سنتی بسنده می‌کنند. چون، جرأت اقدام به تغییر و تجربه کردن تغییر را نیازموده‌اند، یا به دست نیآورده‌اند.

کارورزی‌های معلمان را - اعم از دانشجو معلمان یا معلم دانشجویان (معلمان شاغل که آموزش هم می‌بینند) و نیز هر دانشجویی که آماده فعالیت‌های حرفه‌ای خود می‌شود - می‌توان به سویی هدایت کرد که از نقش اجرایی تدریس کلامی صرف و انتقال اطلاعات نوشته شده در کتاب‌های درسی، که از برجسته‌ترین ویژگی‌های روش‌های سنتی هستند، بیرون آیند و وارد نقش‌های حرفه‌مندانه‌ای بشوند که بتوانند یادگیرندگان خود را به جای تبدیل کردن به نوار صوتی، مبدل به انسان‌هایی سازنده‌اند و زنده‌اند و می‌توانند اندیشه‌ورزی را تجربه کنند.

امانوئل کانت به یک باور دلپسندی رسیده است:

«آدمی می‌تواند رام و دست‌آموز شود؛ ممارست کند و به طور ماشینی آموزش ببیند، و می‌تواند واقعاً

هوا (فضا) نوردان، هنرپیشگان هنر هفتم و سایر مشاغل معتبر اجرایی که به خلاقیت‌ها و هنرمندی‌های حرفه‌ای اهمیت داده می‌شود به حساب آمده است، و برای به ثمر نشاندن این درس انواع و اقسام شیوه‌های نوین و ابتکارها و نوآوری‌ها خلق شده است.^۱

نه تنها بی‌توجهی و کم‌اهمیت شمردن این درس از جمله ناسازی‌ها و ناروایی‌های نظام تربیت معلم شمرده می‌شود، بلکه اصلاح عملکردهای بی‌ثمر پیشین نیز همواره مد نظر بوده است.

انواع شیوه‌های کارورزی در مراکز تربیت معلم به تجربه گذاشته می‌شوند و پس از اجرای آزمایشی مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرند تا ناسازی‌های آنها را بپایان دهند.

درس کارورزی در تربیت معلم جایگاه رفیعی پیدا کرده است. به طوری که سایر عناصر اصلی تشکیل دهنده تربیت معلم را به درون خود راه داده یا آنها را با معیارهای خود همساز و همگام کرده است.

درس کارورزی در تربیت معلم تا آنجا اهمیت یافته است که آن را تنها عنصر محکوم‌کننده شکاف بین دانستن و توانستن قلمداد می‌کنند.

معلم بدون صلاحیت به کسی اطلاق می‌شود که به اندازه کافی مهارت‌های تدریس را تمرین نکرده باشد یا از این نوع تجربه‌های عملی محروم مانده باشد.

تربیت معلم - بوستان شکوفای آموزش و پرورش

شالوده تربیت معلم از ابتدا به گونه‌ای گذاشته شده است تا همواره خون تازه در رگ‌های فرسوده آموزش و پرورش جاری سازد.

در دهه هفتاد قرن بیستم می‌خواندیم دانش بشر در قلمرو علوم مختلف و به کارگیری قواعد علمی چنان سرزنده و شتابان به پیش می‌رود که برای هیچ انسانی مجال سستی یا توقف باقی نمی‌گذارد. سرعت تغییر و تحول در زندگی سرسام‌آور شده است. سرمایه‌گذاری برای دانش و شمار کارکنان علمی افزایش بی‌کران یافته است. بیش از ۹۰ درصد دانشمندان و مخترعان سراسر تاریخ بشر در این زمان زندگی می‌کنند. فاصله زمانی بین کشف علمی و کاربرد پر دامنه آن پیوسته کاهش می‌یابد. انسانی که طی هزاران سال با سرعت گام‌های پا حرکت می‌کرد، در این دهه میلادی با سرعت ۴۰ هزار کیلومتر در ساعت فضا را می‌شکافد.^۲

در اوایل دهه نود، پس از حدود بیست سال، سرعت سفینه‌ها به ۸۰ هزار کیلومتر در ساعت - دو برابر - رسید. شواهد و دلایلی وجود دارند که تغییر و تحول در زندگی انسان هنوز نخستین مرحله‌های خود را می‌گذراند و به احتمال زیاد وقتی پژوهندگان بیشتری در زمینه‌های مختلف

است.

به طور مثال، اگر همه تجهیزات فراهم شوند، بودجه کلان مصرف شود، همه افراد بسجج شوند، و یک بیمارستان مجهز و مدرن آماده گردد، تا زمانی که پزشک و طبیب معالج برای بخش‌های مختلف آن تأمین نشود، گویی بیمارستانی درست نشده است.

اما اگر فقط پزشک حاذق و مجرب تأمین شده باشد؛ امکان فراهم آمدن تجهیزات و آماده‌سازی‌ها، یکی بعد از دیگری اتفاق می‌افتد، چون کاردانان حرفه‌آمخته و ماهر می‌توانند همه چیز بسازند. بیافرینند و از حداقل امکانات بهره‌برداری بیشتری بکنند.

در گذشته، در آماده‌سازی‌های معلم، اغلب پرداختن به این اصل مهم مورد غفلت قرار می‌گرفت، با این باور سنتی که آشنایی هر چه بیشتر معلم به دانش و اطلاعات مربوط به موضوع درس مهم‌تر از روش و شیوه‌های درس دادن است. به سخنی دیگر، کار معلم را یک موهبت می‌دانستند، نه یک حرفه‌ای که قابل یاد گرفتن است. گویی گزینش‌شدگان از ابتدا برای این حرفه زاده شده‌اند و دیگر نیازی نیست که ساخته شوند.

پروفیسور گیگ^۳ می‌نویسد: "همه می‌دانند تربیت معلم در تاریخ طولانی خود از موقعیتی پست و نازل برخوردار بوده است. یافتن مستندات از این وضعیت رقت‌آور در قرن نوزدهم و بیست امری کاملاً ممکن است.

بخش اعظم برنامه‌های تربیت معلم به عرضه مجموعه‌هایی اختصاص دارد که معلمان باید بدانند^۴."

از همین رو، در تربیت معلم امروز، یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای نه تنها با میزان دانش و اطلاعات معلم ارزش و اعتبار برابر دارد، بلکه به اعتقاد و باور بسیاری از متخصصان و دست‌اندرکاران تعلیم

و تربیت از جایگاه برتر و بالاتری نیز برخوردار است و در مقوله «هنر و هنرمندی» مطرح شده است.^۵ به همین سبب:

زمان و شیوه‌های کارآموزی و تمرین‌های عملی معلمان (کارورزی) افزایش یافته است.^۶ کارورزی معلمان در ردیف کارورزی‌های مهندسان، پزشکان،

دانستن‌های بسیار هم نتوانند به میدان عمل کشانده شوند، یا به انجام کاری منجر گردند که در آن همه دانسته‌ها - یا حتی برخی از دانسته‌ها - به کار گرفته شده باشند. همه توانستن‌ها از مقوله‌های تجربه‌ای و عمل‌کردنی هستند.

صدای بلند هر اقدامی همواره از توانستن و عمل کردن طنین می‌افکند. بنابراین، ضعف بسیاری از معلمان در مهارت‌های حرفه‌ای خودشان صرفاً از روی ندانستن‌های آنان نیست، بلکه صرفاً به خاطر نتوانستن‌های آنان است.

متن کوتاه زیر، برشی از اثبات همین مطلب است که در تربیت معلم امروز به باور نشسته است و درس کارورزی را در بالاترین جایگاه قرار داده است.^۳

اهمیت درس کارورزی

درس کارورزی یکی از شاخص‌های عمده تربیت معلم نو و احیا شده است. این شاخص هم در تربیت پیش از خدمت و هم در تربیت حین خدمت معلمان، نقش اساسی خود را ایفا می‌کند.

علت اصلی این امر این است که درس کارورزی «درس تمرین مهارت‌های عملی و اجرایی» است و قادر است شخصیت حرفه‌ای معلمان را شکل دهد، بپروراند و مهارت‌های آنها را تا مرزهای حرفه‌مندی یا «هنرمندی‌های حرفه‌ای» رهنمون شود. این درس می‌تواند توانمندی‌های فردی معلمان را بارور سازد، قوام دهد، دوام بخشد و تا آنجا پیش رود که بتوانند در سخت‌ترین شرایط کاری، ثمربخش‌ترین شیوه‌ها و راهکارهای ممکن را بچوبند و به کار گیرند.

شکل‌دهی شخصیت‌های حرفه‌ای را می‌توان به قانون ایجاد مهارت در عمل تعبیر کرد. قانون ساده‌ای که در هر حرفه و هر پیشه‌ای حاکم





علمی به فعالیت بپردازند سرعتی افزون تر پیدا خواهد کرد. شتابها در تغییر و تحولهای فراگیر، جهان را به مجموعه‌ای به هم پیوسته و وابسته مبدل کرده است. جهانی که علی‌رغم تظاهرات ملی‌گرایانه، و با این که این تظاهرات در جنبش‌های سیاسی نمود بیشتری پیدا کرده است، تمام جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را به سرعت از مرزهای کشورها عبور می‌دهد و فرا ملیتی می‌شود. حرکت به گونه‌ای اتفاق می‌افتد که گویی ارتباطات و پخش و توزیع اطلاعات به مثابه تندباد و با خصیصه‌های فیزیکی غیرقابل رؤیت و خارج از کنترل، از بالا حرکت می‌کنند، از روی دیوارهای کوتاه مرزها می‌گذرند، پهنه‌های وسیع گیتی را درمی‌نوردند، همه چیز و همه جا را متأثر می‌سازند، رنگ و بو و طعم حیات را عوض می‌کنند، و هیچ نیرویی هم قادر نیست جلو آنها را سد کند.

یکی از دانش‌آموزان، در دهه نود قرن بیستم مثال کوچکی آورده بود. می‌گفت بیش از یک‌چهارم محصول ناخالص ملی جهان به بخش بین‌المللی تعلق دارد. مشارکت‌های بین‌المللی در توسعه و توزیع مواد و کالای صنعتی و غیرصنعتی گسترش برق‌آسا به خود گرفته است.

ارتباطات طرفه‌العین نه تنها بر دفاتر بازرگانی بین کشورها حکومت می‌راند، بلکه همه‌جا، در مجامع خصوصی و در خانه‌ها نیز نفوذ کرده است و دیوارهای انزوا و گوشه‌گیری را شکسته است.

امواج به هم پیوسته تغییر در تمامی شئون فکری و عملی بشر نفوذ کرده است. این نفوذ به‌گونه‌ای است که هر رویدادی، در هر یک از نقطه‌های دورافتاده دنیا، بازتابی آنی و گسترده جهانی دارد. صدا و لرزش آن‌چنان نزدیک است که از همسایگی دیوار به دیوار به گوش می‌رسد

و بدون این که وقت زیادی صرف شود، می‌تواند در صحنه حضور یابد. در چنین وضعیتی است که اندیشمندان و متفکران سومین سیاره منظومه شمسی را «دهکده زمین» نامیده‌اند.

متأسفانه دهکده زمین، دهکده‌ای مصفا و آرام‌بخش نیست؛ بلکه دهکده‌ای پریشان و مضطرب است. لحظه به لحظه تنش‌های جانکاه پیکر آن را به لرزه می‌اندازند. در این دهکده مسایلی از قبیل نابرابری‌های زیستی، تغذیه، رشد جمعیت، فقر، آلودگی محیط، بیماری‌های مهلک، انفجار اطلاعات ناموزن، و دهها مورد دیگر ساکنان آن را متأثر و متحیر می‌سازد. می‌شود که اندیشمندان نام این دهکده را «دهکده نابسامان» بگذارند.

دکتر سینک، که در سال ۱۹۶۵ به معاونت مدیرکل یونسکو منصوب شده بود، می‌گفت: "در لحظه‌ای از زمان به سر می‌بریم که به هم پیوستگی ملتها بر اجباری بنا شده که از ضرورت تاریخ ناشی می‌شود. این پیوستگی از روی خیرخواهی و پاکی نیت به وجود نیامده، بلکه نظام یکپارچه‌ای است که ساختار علمی-عقلایی تاریخی دارد. اندیشمندان دهکده زمین در تلاش‌اند تا برای از بین بردن ناهم‌خوانی‌ها، نابرابری‌ها، بی‌عدالتی‌ها، و ناموزونی‌های موجود چاره‌ای بی‌بندیشند. این چاره‌اندیشی دشوارترین آزمونی است که انسان (بشریت) برای ساختن آینده خویش با آن روبه‌رو شده است. از کجا باید شروع کرد؟ از کدام راه باید رفت؟ خوشبختانه تا این لحظه از زمان، همه اندیشمندان و دانش‌پژوهان به اتفاق نظر رسیده‌اند که آموزش و پرورش در پیدا کردن این راه نقش اول را ایفا خواهد کرد."

نقش آموزش و پرورش

این اندیش‌ورز دهه نود قرن بیستم اعتقاد داشت که آرمان‌های انبای بشر نیازمند طراحی شکل‌های جدیدی از رشد و توسعه است. الگوهایی که بتوانند بهبود کیفیت زندگی انسان‌ها را تضمین کند. اگر باز هم دستاوردهای رشد و توسعه همان جمع شدن ثروت در دست عده‌ای قلیل، تراکم بیش از حد وسایل نقلیه ماشینی، آلودگی‌های مرگ‌آور محیط زیست، فراهم شدن زمینه برای بیماری‌های مهیب، از بین رفتن زمین‌های زراعی و به وجود آمدن مجتمع‌های شهرهای بزرگ، و نیز بی‌هویتی‌های اجتماعی و ماشینی اداری غیرانسانی باشد، روشن است که چنین رشدی ارزش تلاشی را که برای آن صورت می‌گیرد، و هزینه‌هایی که برای آن پرداخت می‌شود، نخواهد داشت.

همان بود که می‌گفت راه‌های رشد و توسعه، به‌ویژه در کشورهای در حال پیشرفت، که هنوز از توانمندی‌های بکر و دست‌نخورده‌ای برخوردارند، باید بر پایه‌های زندگی بی‌گزند انسان‌ها استوار شوند و پیشرفت‌های اقتصادی-

اجتماعی برحسب کیفیت زندگی مردم عادی مورد سنجش قرار گیرند. این قانون باید به‌گونه‌ای تدوین شود که انتخاب فن‌شناسی‌ها (تکنولوژی)، صنعت‌ها، طرح‌های تقویت کشاورزی، و نیز انتخاب سیاست‌های اجتماعی که به منظور جبران نابرابری‌ها اتخاذ می‌شوند، به عنوان چارچوب تصمیم‌گیری‌ها به کار گرفته شود. توسعه و رشد باید در خدمت مردم قرار گیرد. در این صورت، علم و فن‌شناسی، سرمایه‌گذاری‌ها، نیروهای انسانی متخصص، همه و همه منشأ سرزندگی و نیرومندی حیات اقتصادی و توسعه اجتماعی خواهند بود.

در واپسین دهه‌های قرن بیستم، به ویژه در دهه آخر، شاهد تلاش بی‌همتای انسان‌ها برای حرکت دادن محرومان اقتصادی و اجتماعی از حاشیه به درون بودیم. این تلاش بی‌همتای انسان‌ها بی‌برگشت جلوه می‌کرد. وضعیت‌های دوگانه جهان اول- جهان سوم، در مرکز بودن- در حاشیه بودن، و دوگانگی‌های دیگر از این دست آشکارتر شده بود و به تدریج تهی بودن خود را نمایان ساخته بود. کشمکش‌ها برای از میان برداشتن این دوگانگی‌ها آغاز شده بود. توسعه و پیشرفت در قلمرو ارزش‌ها حرکت می‌کرد. پیش‌بینی می‌شود که در دهکده زمین انسان‌هایی زندگی خواهند کرد که همواره در جست‌وجوی ارزش‌ها و معناها باشند. توان روحی بشر قدرت متجلی ساختن چنین تحولی را داشت.

مسایلی از این دست ایجاب می‌کرد که نگرش‌ها تغییر یابند. باید به پرورش نسلی پرداخت که هوشیاری و بیداری جدیدی نسبت به طبیعت و زندگی موجود بشر پیدا کند و براساس قانون هماهنگی و همزیستی، و نه قانون یغما و تاراج، به مصفا سازی دهکده زمین بپردازد.

در این راه آموزش و پرورش همواره کوشیده است، و در آینده نیز خواهد کوشید، تا به عنوان رسانه‌ای تکوینی و شکل‌دهنده، اثر عمیق خودش را داشته باشد و پیوسته گزینه‌ها و فرصت‌های جدیدی را پیش رو بگذارد.

گزینه‌های آموزش و پرورش

یکی از گزینه‌ها و فرصت‌های جدیدی که آموزش و پرورش باید فراروی ساکنان این دهکده قرار می‌داد ایجاد دگرگونی در تغییراتی است که مهار نشده سرعت گرفته‌اند. شتابنده بودن تغییر مسئله‌ای نیست، فراگیر شدن و اثربخشی آن مسئله پراهمیتی است که باید به آن رسیدگی شود.

دکتر سینک مسئله را این‌گونه می‌دید که دو نوع تغییر عمده وجود دارد. یکی تغییر در جهان اشیاء است که می‌توان آن را به تغییرهای «برونی» تعبیر کرد. دانش و فن‌شناسی (تکنولوژی) سازمان‌های اجتماعی- اقتصادی

جهانی هستند که به یک دهکده تبدیل شده است. باید نوجوانان را به گونه‌ای آموزش داد تا توانایی‌های آنان برای تجزیه و تحلیل و داوری درباره مسایل پرورش یابد و حساسیت آنها در مورد عواقب و تأثیرات مشکلات بر جوامع ملی و جهان برانگیخته شود.

یادگیری‌هایی که مبتنی بر «حل مسئله» هستند با یادگیری‌های «خودانگیزشی» رابطه‌ای نزدیک دارند و رسیدن به این هدف را ممکن می‌سازند.

۴- کسب مهارت برای تداوم یادگیری:

هسته اصلی تغییر کیفی در آموزش و پرورش بر محور یادگیری در طول زندگی متمرکز می‌شود. یادگیری در طول زندگی فقط برای افراد سطح بالا و اندیشمندان نیست، بلکه به تمامی آموزش‌گیران مربوط می‌شود. اساس این فرآیند، یادگیری «یادگرفتن» است. سر و کار داشتن با دانش و به کار بردن آن اشتیاق یادگیری را بیشتر می‌کند. انگیزه و توانایی این نوع یادگیری در شیوه‌ها و عادات یادگیری تحقق می‌یابد. وقتی استعدادها تسلط خود را بر فرآیند رشد و توسعه آغاز کنند، حرفه‌آموزی و همچنین ایجاد فعالیت‌های جدید گسترش می‌یابد و جدایی مصنوعی آموزش رسمی و آموزش غیررسمی نیز از بین خواهد رفت. دیگر آموزش‌های خانه، مدرسه، جامعه و سایر تلاش‌های آموزشی به مانند آبراه‌های خواهند بود که در یک رودخانه عظیم به هم می‌رسند.

شالوده تربیت معلم از ابتدا
به گونه‌ای گذاشته شده است
تا همواره خون تازه در رگ‌های
فرسوده آموزش و پرورش
جاری سازد

۵- تفوق معنویات و ارزش‌ها بر جهان مادی:

آموزش و پرورش یکی از محدود پل‌هایی است که نیروهای تغییر‌یابنده دنیای بیرونی را با نیروهای دنیای درونی انسانی مرتبط می‌سازد. سال‌های نوجوانی در شکل‌گیری برداشت‌ها و ارزش‌ها بسیار حساس است. سهم عمده‌ای از این سال‌ها در مدرسه می‌گذرد. از مسئولیت‌های مدرسه است که این دو دنیا را به هم مرتبط سازد. از آنجا که آموزش دادن و پروراندن ارزش‌ها، از خانه آغاز می‌شود، یکی از مسئولیت‌های مدرسه مشارکت با خانه است. به تدریج همراه با رشد آموزش‌گیران، مشارکت مدرسه شکل سازمان‌یافته‌ای به خود می‌گیرد. با رشد «خودآگاهی»، فرآیند «درونی‌سازی» نیز به حرکت درمی‌آید. آموزش و پرورش باید بتواند

یاد برد که بزرگ‌ترین نسبت آموزش‌گیران، به‌ویژه در کشورهای در حال رشد، در همین نظام مدرسه‌ای به تحصیل اشتغال دارند و در آینده نیز این نسبت به مقدار زیادی افزایش خواهد یافت. علاوه بر این، در شرایط نابرابری‌های اجتماعی موجود مسئولیت ویژه‌ای برای پرورش شخصیت علمی و اعتلای فرهنگی نسل جوان بر عهده آموزش و پرورش گذاشته شده است تا اصلاح کیفی آموزش و پرورش مدرسه بتواند زنجیره‌ای از تغییرات ریشه‌ای در دیگر آموزش‌های غیرمدرسه‌ای نیز به وجود آورد.

موارد زیر از جمله تغییراتی هستند که لازمه آموزش‌ها و پرورش‌های پویا محسوب می‌شوند.

۱- حرکت به سوی دانش کاربردی:

یادگیری دانش عبارت است از آموختن دانش، شناسایی مشکلاتی که می‌توانند به وسیله آن دانش حل شوند و سرانجام حل مشکلات شناسایی شده. دانشی که قابلیت عمل و به کار بستن از آن جدا شده باشد اصل یادگیری را مخدوش می‌کند. دانش‌آموزان نیاز دارند برای رسیدن به بصیرت بیشتر با عمق کافی در معرض زمینه‌های گسترده‌تر دانش قرار بگیرند و آن را با زندگی روزمره پیوند دهند تا در دوران زندگی پس از مدرسه با قابلیت‌های بهتری به کار اشتغال ورزند. تلفیق دانش نظری و کاربردهای آن و مهارت‌هایی که با آن همراه‌اند اقدامی اساسی در اصلاح کیفی آموزش و پرورش به شمار می‌آید. لذا تکنولوژی باید با آموزش علوم همراه باشد تا چگونگی کار و درک جهان اطراف با بصیرت انجام پذیرد. شکل‌های کاربردی هر دانشی را باید به طرز مناسبی در هدف‌ها و برنامه‌های آموزشی نگریست. باید نوجوانان را در جریان رشد، مجهز به شجاعت قبول مسئولیت برای انجام کار کرد تا به مهارت‌های «کارآفرینی» برسند.

۲- گسترش و تلفیق زمینه‌های دانش:

افق‌های محدودی که در درون آموزش و پرورش رسمی به فعالیت می‌پردازند به طرز بارزی با جهان دیگری که در حال ظهور است تفاوت دارد. اگر نسل آینده شکل‌گیری جهان مربوط به خودش را بهتر از نسل حاضر نشناسد، فرصت بقای او به مخاطره خواهد افتاد. هم‌اکنون کانون همکاری‌های بشری برای بقای حیات در حال انتقال از سطح ملی به سطح جهانی است. چنین است که اصلاح آموزش و پرورش گسترده‌ای موضوعات در تمام سطوح را طلب می‌کند. هدف از این گسترده‌گری باید بالا بردن سطح بینش‌ها و ادراک‌ها باشد تا حل مسایل پیچیده را آسان‌تر کند.

۳- یادگیری به خاطر حل مسایل جهانی:

مسایلی که در زمان حال وجود دارند تنها به دلیل این که در یک نقطه از جهان اتفاق می‌افتند انحصاری نیستند، بلکه متعلق به

مثال‌های تغییرهای بیرونی هستند. در این دنیای بیرونی حقیقت‌ها بر روی هم سوار نمی‌شوند. ممکن است کشفی نو عرصه را از تمام آنچه که قبلاً بوده است پاک کند. تداوم پدیده‌ها در دنیای بیرون تصادفی است و در حد ناچیزی جلوه می‌کند. تغییر دیگر گرد محور «انسان» می‌چرخد. می‌توان آن را به تغییرهای «درونی» تعبیر کرد. تغییرهایی که در دنیای «درونی انسان» اتفاق می‌افتند دارای قابلیت بر هم نشستن و بر هم سوار شدن می‌باشند، و به صورت «فرهنگ کاوشگر» جلوه می‌کنند، و تلاش بر اعتلای معنوی دارند.

هم‌اکنون این دو دنیای متغیر از هم فاصله گرفته‌اند. باید این دو را با هم پیوند داد و سمت و سرعت آنها را هم‌سو ساخت. این که چه چیز باید تغییر کند، چه چیز باید استمرار داشته باشد، و چه چیز حتماً باید با وجود تغییر تداوم یابد، همه موضوع‌هایی هستند که می‌شود مورد بررسی و داوری قرار گیرند و به آزمایش گذاشته شوند. اینجاست که آموزش و پرورش گزینه می‌آفریند و فرصت به وجود می‌آورد. باید راهی گزید که از سرزمین ائتلاف‌های نوسازی بی‌ریشه بگذرد، و نیز به دامان محافظه‌کاری‌های جاهلانه کشانده نشود. باید به اصلاح‌هایی دست زد که همراه با «دانش» و «فن‌شناسی» به آزادسازی روح بشر نیز بپردازد.

کیفیت آموزش و پرورش - دستور کار اصلاحات

در گذشته تأکید آموزش و پرورش بر انتقال دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های پذیرفته شده بود. اینک، با در نظر گرفتن طبیعت تغییراتی که در حال شکل گرفتن است، نوع دیگری از آموزش و پرورش مورد نیاز است که با شرایط و نیازهای قرن هماهنگ باشد. دکتر سینک تغییر کیفی در آموزش و پرورش را با آینده مرتبط می‌سازد و عقیده دارد که آموزش و پرورش امروز ناگزیر باید به پیشگویی زندگی پیش‌رو بپردازد. در این مسیر آنچه در گذشته به ارث رسیده است دور ریختنی نیست، بلکه همه آنها باید مجدداً ارزش‌گذاری شوند. باید به یاری استعداد‌های نسل نو، به عنوان منابعی در دسترس، به مرزهای دانش روز قدم گذاشت و در نگرش‌ها و برداشت‌ها، تغییرهای لازم به وجود آورد. اگر به آینده با نگاهی عمیق بنگریم، آینده نیز نگاهمان را پاسخ خواهد داد.

تغییر و اصلاح در آموزش و پرورش در یافته‌های کیفی- هم در شکل و هم در محتوا- صورت می‌پذیرد.

گرچه آموزش و پرورش منحصر به محیط مدرسه نمی‌شود و روش‌های آموزش غیررسمی متعددی وجود دارد، ولی تاکنون بیشترین بار آموزشی به وسیله نظامی تحمیل شده است که آموزش و پرورش رسمی نام دارد. نباید از

مجموعه‌ای از «اعتقادات رایج» و «باورهای راهنما» را در آموزش‌گیران پرورش دهد.

تغییر کیفی چگونه صورت می‌پذیرد؟

اصلاح کیفی آموزش و پرورش فرآیندی نیست که بتوان با یک اقدام ضربتی آن را انجام داد بلکه باید به تدریج و به کمک آزمایش و تجربه، آن را به راهی کشاند که به نیازها و انتظارات پاسخ دهد. پویایی آموزش و پرورش از نوعی است که به حداقل قانع نمی‌شود. لازمه اصلاح، برافروختن شعله‌های تغییراتی است که «خواموزی» و «تداوم یادگیری‌های همه‌جانبه» را تا پایان عمر عرضه بدارد. به همین سبب، جنبه‌های کیفی مسئله بیشتر از جنبه‌های کمی آن مطرح است.

هیچ تغییر کیفی به خودی خود به وجود نمی‌آید. پیش‌نیاز هر تغییر کیفی، بررسی و تحقیق وضع موجود، یافتن راه‌حل‌های ممکن و مناسب، انتخاب بهترین راه‌حل، آزمودن راه‌حل‌های انتخاب شده در سطحی کوچک و آسیب‌ناپذیر، و در صورت موفقیت تعمیم دادن و گسترش آنهاست.

در نظام آموزش و پرورش، برای گذر از مراحل این پیش‌نیاز وجود «مدرسه‌های ویژه» که بتوانند نقش کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های تحقیقی-تجربی را به عهده بگیرند ضرورت می‌یابد.

تغییر کیفی در تربیت معلم: نقطه آغاز

می‌گویند آموزش از امور اقتصادی و اجتماعی خیلی عقب‌مانده است. علت آن این است که امور اقتصادی و اجتماعی موجود که متأسفانه مبتنی بر اصول و قواعد نادرستی است، حد و مرز آموزش را مشخص می‌سازد. لذا آموزش را به بخش جداگانه‌ای تبدیل کرده است که باید دنباله‌رو رشد اقتصادی باشد؛ و چنین است که آموزش پس‌مانده اقتصاد شده است، چون باید اقتصاد را دنبال کند. درحالی که اندیشه نوین رشد اقتصادی عکس این جریان را طلب می‌کند. در این اندیشه نوین، اقتصاد است که باید پیرو آموزش و پرورش باشد. تحقق بخشیدن به این

اندیشه، جز از طریق بهبود بخشیدن به کیفیت آموزش و پرورش ممکن نمی‌شود. اگر بخواهیم از میان راه‌های متعددی که تاکنون پیشنهاد شده است، بهترین راه را انتخاب کنیم، باید قانون «گذر از یاددادن به یادگرفتن» را بپذیریم.

تغییر از «یاددادن» به «یادگرفتن» نقش معلم را عوض می‌کند. در این راه معلمان باید وظایف مهم‌تر و جدی‌تری را به عهده بگیرند. شناسایی توانمندی نهادین دانش‌آموزان و از قوه به فعل درآوردن آنها، وظیفه اصلی معلم می‌شود. یاددهی معلم باید الهام‌بخش آموزش‌گیران شود، بدون این که اراده و نظرات خودش را تحمیل کند. روش‌های جدید «تعاملی» یا «مشارکت متقابل» در حرفه معلمی، یاددهی‌های بحث‌انگیز به وجود می‌آورد و دانش‌آموزان را به «خودشعوری» می‌کشاند و خلاقیت‌های آنان را اعتلا می‌بخشد. با اتخاذ این شیوه خود معلم نیز «آموخته» می‌شود. «یادگیرنده» و «یاددهنده» متناوباً از همدیگر می‌آموزند. هر جا معلمی با چنین مهارت‌هایی وجود داشته باشد، دگرگونی‌ها و تغییرات در راستای بهبود قرار می‌گیرند. هر قدر افراد شایسته‌تر وظیفه پرارزش معلمی را بپذیرند، حرکت به سوی تغییرهای کیفی موج تازه‌تری می‌گیرد. تغییر اساسی باید از گزینش علاقمندان و آموزش در نظام تربیت معلم آغاز گردد.^{۱۱}

شیوه‌های تربیت معلم نیز باید از کارگاه‌های مجهز و نوینی سود جویند که وظیفه اصلی ترویج فنون یاددهی-یادگیری را به ثمر بنشانند. چون دانش‌اندوزی صرف بی‌ثبات‌ترین و ناپایدارترین مرحله آموزش است. هم‌اکنون به این آگاهی رسیده‌ایم که دانش در جریان، در بسیاری از رشته‌های علمی و انسانی، بعد از بیست ماه یا کمی بیشتر از یک سال و نیم کهنه و منسوخ می‌شود.^{۱۲}

انفجار اطلاعات و دانش شتابنده بشر وظیفه و فرصت «علم‌آموزی صرف» را از یاددهندگان (معلمان) گرفته است و راه تازه و بالنده «علم‌افروزی» را به آنها اهدا کرده است. عاملان شیوه‌های علم‌افروزی چه کسانی جز معلمان می‌توانند باشند؟ دانشکده‌ها و مراکز تربیت معلم کارگاه‌هایی هستند که باید چنین عاملانی را تربیت کنند.

«کارگاه» یعنی میدان تجربه و عمل. تربیت معلم یعنی گشودن این میدان در سطحی وسیع. تربیت معلم یعنی تجربه و پژوهش در شیوه‌های یاددهی-یادگیری که تا این لحظه پیدا شده‌اند، همراه با خلق شیوه‌های نوینی که بتوانند هدف‌های یادشده را دنبال کنند.

امروز بیشترین دانشکده‌ها و مراکز تربیت معلم دنیا به چنین کارگاه‌هایی تبدیل شده‌اند. کارگاه‌هایی که در حرفه‌آموزی به تجربه و عمل بیشتری بهاء را می‌دهند و محور اصلی تمام

فعالیت‌های آموزشی آنها درس تجربی و عملی «کارروزی» شده است. به طوری که تا سه چهارم کلیه برنامه‌ها را به خود اختصاص داده است. دانشکده‌های تربیت معلم علاوه بر مجهز بودن به «مراکز منابع یاددهی-یادگیری» با عنوان معروف resources centers متداول‌ترین و با ثبات‌ترین مدرسه‌های ویژه را به خود اختصاص داده‌اند که به منظور تقویت و پیشبرد هدف‌های درس کارروزی نقش آزمایشگاه‌های حرفه‌ای را به عهده دارند.^{۱۳}

مدرسه‌های ویژه

مدرسه‌های ویژه که بتوانند وظایف آزمایشگاه‌های تحقیقی-تجربی را به عهده بگیرند به عنوان یکی از پیش‌نیازهای هر نوع تغییر کیفی ضرورت یافته‌اند. امروز شاهد حضور انواع مدرسه‌های ویژه در نظام‌های آموزش و پرورش به ویژه در مراکز و دانشکده‌های تربیت معلم جهان هستیم. هر یک از آنها در مرتفع ساختن بخشی از این نیازها نقشی به عهده دارند. این مدرسه‌ها، بنابر وظایف و مسئولیت‌هایی که برای آنها تعیین می‌شود، با عنوان‌های مختلف نام‌گذاری شده‌اند. مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

۱- مدرسه‌های ضمیمه

مدرسه‌های ضمیمه بهترین کارگاه‌های زنده و فعال هستند که به تربیت معلم اختصاص یافته‌اند. درس پراهمیت «کارروزی دانشجوی معلمان» که می‌تواند بیشترین نقش را در ایجاد تغییر کیفی در شیوه‌های یاددهی-یادگیری ایفا کند در مدرسه‌های ضمیمه به اجرا گذاشته می‌شود. این مدرسه‌ها در صدر مدرسه‌های ویژه قرار دارند.

اغلب دانشکده‌ها یا مراکز تربیت معلم برای هر یک از دوره‌های تحصیلی (ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان) یک مدرسه ضمیمه در اختیار دارند و با عنوان‌های مختلف زیر شهرت پیدا کرده‌اند. بنای این مدرسه‌ها در داخل محوطه دانشکده‌ها یا مراکز ساخته می‌شوند:

- In-campus Schools
- College Schools
- University Schools
- Practice Schools

مدیران و کارکنان مدرسه‌های ضمیمه با تعهدی که به حفظ و اجرای برنامه‌های عادی و معمولی و نظامات وزارت آموزش و پرورش دارند، زیر نظر دانشکده‌های تربیت معلم کار می‌کنند و مسئولیت‌های جدید و اضافه‌ای را که مربوط به کارروزی‌های دانشجوی معلمان می‌شود به عهده می‌گیرند.

غالباً معلمان این مدرسه‌ها از میان ورزیده‌ترین و حرفه‌ای‌ترین معلمان موجود انتخاب می‌شوند و همواره تحت آموزش‌های مستقیم و مداوم استادان دانشکده‌های تربیت معلم قرار می‌گیرند، تا هم به وظیفه‌های اصلی

در تربیت معلم امروز، یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای نه تنها با میزان دانش و اطلاعات معلم ارزش و اعتبار برابر دارد، بلکه به اعتقاد و باور بسیاری از متخصصان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت از جایگاه برتر و والاتری نیز برخوردار است و در مقوله «هنر و هنرمندی» مطرح شده است

هسته اصلی تغییر کیفی در آموزش و پرورش بر محور یادگیری در طول زندگی متمرکز می شود. یادگیری در طول زندگی فقط برای افراد سطح بالا و اندیشمندان نیست، بلکه به تمامی آموزش گیران مربوط می شود. اساس این فرآیند، یادگیری «یادگرفتن» است

و در نهایت منجر به کشف قواعد علمی جدید می گردند. به عنوان مثال، پیאژه و همکاران او برای انجام آزمایش‌ها و تحقیق‌های خود در زمینه روان‌شناسی رشد از چنین مدرسه‌هایی بهره جستند و به قوانین رشد ذهنی کودکان در مراحل مختلف رشد پی بردند. هم‌اکنون نیز، دانشمندان دیگر، به‌ویژه در آمریکا، کار آنها را در همین مدرسه‌ها دنبال می‌کنند.

۲-۲- مدرسه‌های نمونه (Models Schools/Demonstrative Schools):

مدرسه‌های نمونه مدرسه‌هایی هستند که نظام رسمی و موجود آموزش و پرورش را با کیفیت مطلوب و در سطحی عالی به اجرا می‌گذارند. تمام فعالیت‌های این مدارس با برنامه‌های رسمی و کتاب‌های درسی موجود مطابقت دارند. سازمان، تجهیزات، تعداد شاگردان کلاس، معلمان، مدیران و کارکنان مدرسه‌های نمونه را با معیارهای مدون و پیش‌بینی شده در نظام آموزشی منطبق می‌سازد. در واقع این مدارس از طریق روش‌ها و تکنیک‌های پیشنهادی به مطلوب‌ترین شکل ممکن کار می‌کنند و درجه و میزان کارایی برنامه‌های آموزشی موجود را از طریق کارآموزی با معلمان به نمایش می‌گذارند^{۱۱}. مدرسه نمونه موجه‌ترین مدرسه‌هایی هستند که می‌توانند نقش مدرسه‌های ضمیمه را نیز به عهده بگیرند. به سخن دیگر، مدرسه ضمیمه که برای دانشجوی معلمان به منزله کارگاه‌های فعال آموزش‌های حرفه‌ای به حساب می‌آیند باید دست کم تجهیزات و تشکیلاتی استاندارد به مانند مدارس نمونه داشته باشند.

۲-۳- مدرسه‌های گواه (Quality control schools):

این‌گونه مدارس بیشتر به منظور تجربه کردن برنامه‌ها، کتاب‌های درسی، روش‌ها و شیوه‌های اداره کردن مدارس به وجود می‌آیند. وظیفه اصلی مدرسه‌های «گواه» ایجاد دگرگونی‌های بنیادین در نظام آموزش و پرورش نیست، ولی، دگرگونی‌های تدریجی را در تمام زمینه‌های آموزشی از طریق نوآوری‌ها و نوجویی‌هایی که نظام آموزش و

در زمینه تجربه‌های انجام شده در کشورها دیگر صورت پذیرد، تجدیدنظری در مورد بندها و ماده‌های فوق ضرورت می‌یابد. به ویژه این که مدرسه‌های ضمیمه بافوقه عالی‌ترین نوع مدرسه‌های ویژه هستند که می‌توانند بیشترین نقش را در تغییرات کیفی حرفه‌آموزان معلمی به عهده بگیرند. چون نقطه آغاز تغییر کیفی در آموزش و پرورش همانا بهینه‌سازی شیوه‌های تربیت کردن معلم است، چه بسا افزودن بار وظیفه این مدرسه، سبب کم‌رنگ کردن نقش اول آنها بشود^{۱۵}.

از آنجا که معلمان و نیروهای «پیرامعلمی» این مدارس، از قبیل مدیران، معاونان، مشاوران، سرگروه‌ها، کارشناسان و غیره، در واقع نیروهای کمک‌رسان به برنامه‌های هدفدار دانشکده‌ها و مراکز تربیت معلم هستند، ناگزیر باید میزان مهارت‌های حرفه‌ای و آشنایی آنها با برنامه‌های کارورزی به حد مطلوب برسد. چه خوب بود موضوع بازآموزی معلمان و کارکنان re-Study or re-education و کارآموزی‌های مداوم و اعتدالی لاقط تدریجی مهارت‌های حرفه‌ای این نیروها trainings توسط دانشکده‌ها و مراکز تربیت معلم ذی‌نفع در یکی از مواد آیین‌نامه یاد شده گنجانده می‌شد و به عنوان وظیفه به عهده آنان محول می‌گردید.

۲-۲- مدرسه‌های تجربی

مدرسه‌های تجربی یا experimental schools نوع دیگری از مدرسه‌های ویژه هستند که عمدتاً به منظور اجرای «طرح‌های آزمایشی» و «تحقیقات آموزشی- تربیتی» که از جمله پیش‌نیازهای تغییرات کیفی در آموزش و پرورش به شمار می‌آیند دایر می‌گردند. مدرسه‌های تجربی را که تحقیقاً در اکثر کشورهای جهان شناخته شده هستند، باید آزمایشگاه‌های عام بهینه سازی آموزش و پرورش به حساب آورد. مطالعات و تحقیقات نشان می‌دهند که نظام‌های آموزش و پرورش دنیا اهمیت مدرسه‌های تجربی را به خوبی دریافته‌اند و به طریقه‌های گوناگون در جهت بهبود بخشیدن به کیفیت برنامه‌های آموزشی- تربیتی از حضور چنین مدرسه‌هایی بهره می‌گیرند.

انواع مدرسه‌های تجربی شناخته شده، براساس وظایفی که به عهده می‌گیرند و نیز بر پایه نوع فعالیت‌هایی که انجام می‌دهند، عبارت‌اند از:

۲-۱- مدرسه‌های آزمایشگاهی (Laboratory Schools):

مدرسه‌های آزمایشگاهی معمولاً درکنار دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های تحقیقاتی به وجود می‌آیند. فلسفه وجودی این‌گونه مدارس به اجرا گذاشتن تجربه‌ها و پژوهش‌های بنیادینی است که در زمینه‌های گوناگون آموزش و پرورش ضرورت پیدا می‌کنند

خود آشنایی کامل‌تری پیدا کنند و هم میزان اطلاعات و مهارت‌های حرفه‌ای خود را بهینه و بهنگام سازند.

هر دانشکده تربیت معلم وظیفه دارد در تجهیز هرچه بیشتر مدرسه‌های ضمیمه خود و توسعه کارافزارهای آموزشی کوشا تر باشد تا دوره‌های کارورزی دانشجوی- معلمان در جوی مطلوب و مناسب‌تر به اجرا گذاشته شوند.

بسیار اتفاق می‌افتد که در جریان کارورزی‌ها و کارآموزی‌های دانشجوی- معلمان فکرها و اندیشه‌های نوینی نیز پا به عرصه وجود می‌گذارند و نیاز به تحقیق و تجربه پیدا می‌کنند. به اجرا گذاشتن تجربه‌هایی که زاییده اندیشه و خلاقیت‌های حرفه‌ای نوکاران و نوآفرینان این مجتمع‌های آموزشی است بلا مانع می‌نماید؛ با این شرط که به وظیفه اصلی مدرسه‌های ضمیمه خللی وارد نسازد و جدا از برنامه‌های کار و عمل دانشجوی- معلمان صورت نپذیرد. در این صورت مدرسه‌های ضمیمه را می‌توان از جمله مدرسه‌هایی به شمار آورد که «مدرسه‌های چندمنظوره» نام گرفته‌اند.

Multi-Purpose Schools

Multi-Purpose experimental Schools

(اگرچه، تجربه نشان داده است که چندمنظوره کردن مدرسه‌های ضمیمه بار وظیفه‌ای آنها را سخت سنگین می‌کند و احتمالاً به درس و برنامه‌های تحصیلی دانش‌آموزان و نیز دانشجوی- معلمان صدمه‌هایی وارد می‌آورد. به همین سبب سعی می‌شود از چند منظوره کردن این مدرسه‌ها اجتناب شود).

خوشبختانه در کشور ما اخیراً آیین‌نامه مدرسه‌های ضمیمه دانشکده‌های علوم تربیتی و مراکز تربیت معلم به تصویب رسیده و ابلاغ شده است^{۱۴}. در این آیین‌نامه به دانشکده‌های علوم تربیتی و مراکز تربیت معلم که از سطح دیپلم متوسطه دانشجو می‌پذیرند، اجازه داده شده است از میان مدرسه‌های موجود حداقل یک مدرسه در هر یک از سطوح تحصیلی به عنوان مدرسه‌های ضمیمه در اختیار بگیرند.

از بندهای ب و ج و همچنین از ماده‌های ۵ این آیین‌نامه مصوب چنین برمی‌آید که هدف از تأسیس مدرسه‌های ضمیمه نه تنها چندمنظوره کردن آنهاست، بلکه «فراهم ساختن محیط مساعد پژوهشی برای استادان دانشگاه و مدرسین مراکز تربیت معلم» نیز از اهداف اصلی به حساب آمده است و در تبصره ماده یک به صراحت چنین قید شده است: پژوهش در «دوره‌های کارورزی و کارآموزی» دانشجویان رشته‌های تربیت معلم، مشروط به این که باعث اختلال در فعالیت‌های اصلی نشود، نیز در این مدرسه‌ها به اجرا گذارده خواهند شد. اگر در این مورد امان نظر بیشتری مبذول گردد و مطالعات وسیع‌تری

پرورش را همواره زنده، متحول و متریقی جلوه می‌دهند به محک می‌گذارند.^{۱۷}

۲-۴- مدرسه‌های پیشگام یا پیش مطالعه (Pilot Schools):

مدرسه‌هایی هستند که طرح‌های نو و تازه‌ای را که اندیشه آن برای اولین بار به اذهان متخصصین و نوآوران آموزشی خطور می‌کند به بوته آزمایش می‌گذارند و نتایج آن را مورد بررسی قرار می‌دهند و در صورت توفیق اجرای گسترده آن را به وزارت آموزش و پرورش توصیه می‌کنند. این گونه مدرسه‌ها خود را از هر قید و بندی آزاد می‌بینند و تابع برنامه‌ها، روش‌ها، آیین‌نامه‌ها، مقررات و کتاب‌های درسی مدون نیستند. نوآوری صرف کار این مدرسه‌ها است. مدرسه‌های پیشگام یا پیش‌مطالعه در واقع جسارت تجربه‌های نو و تازه دارند و از آنجا که آمادگی خود را برای پذیرش نوآوری‌ها اعلام می‌دارند همیشه در صف اول تغییر و تحول‌ها به سوی بهبود و یافتن راه و روش‌های بدیع و بکر قرار می‌گیرند.

مدرسه‌های پیشگام ممکن است از یک سو در تجربه و عمل به بن‌بست‌هایی برسند یا با شکست‌هایی روبه‌رو شوند. شکست این مدرسه‌ها در قلمرو تجربه‌های عملی بسیار ارزشمند است. چون جلوگیری شکست‌های بزرگی می‌شود که در صورت اجرای وسیع‌تر و گسترده‌تر فاجعه‌آفرین خواهند شد. از سوی دیگر، چه بسا به نتیجه‌های سودمند و با ارزشی دست یابند که در این صورت افتخار پیشتاز بودن را برای خود به ثبت می‌رسانند و شخصیت حقیقی- حقوقی این مدرسه‌ها در تاریخ تغییر و تحول آموزش و پرورش جامعه‌ای که به آن تعلق دارند و گاه نیز در تاریخ آموزش و پرورش جوامع بشری، به ثبت می‌رسد.

نمونه‌های این‌گونه مدرسه‌ها در کشورهای جهان فراوانند و به راحتی می‌توان آنها را شناسایی کرد. مدرسه‌هایی که برخی از نامداران تعلیم و تربیت به وجود آورده‌اند، از جمله مدرسه‌های پیشتاز یا پیش‌گام بوده‌اند. مانند:

مدرسه پستالوژی: با طرح کار و آموزش و خودیاری

کودکستان فروبل: با طرح فعالیت‌های منطبق با توانایی‌های کودک خردسال

مدرسه دکرولی: با طرح آموزش و پرورش برای زندگی

مدرسه فرینه: با طرح برنامه‌ریزی و فعالیت‌ها توسط دانش‌آموزان

تلاش ماکارنکو: با طرح تربیت از راه کار و نظام خودگردانی

تلاش گروئلند و دیگران: مدرسه بدون کلاس‌بندی با طرح تقسیم‌بندی دانش‌آموزان

براساس توانایی‌ها بدون توجه به سن
مدرسه باغچه‌بان: با طرح آموزش کر و

لال‌ها از راه زبان رایج در میان مردم^{۱۸} نباید فراموش کرد که اداره‌کنندگان مدرسه‌های پیشگام باید به این آگاهی رسیده باشند که انتخاب هر طرح آزمایشی باید پیش‌برنده کار تعلیم و تربیت باشد و دانش‌آموزانی که در این مدرسه‌ها درس می‌خوانند همواره در شرایط بهتری از دانش‌آموزان مشابه در مدرسه‌های دیگر باشند و به محض این که مشاهده کنند کوچک‌ترین صدمه‌ای متوجه آنان خواهد شد به تغییر شگردها و ارزش‌یابی‌های مرحله‌ای متوسل شوند و در صورت ناکامی با متوقف ساختن طرح تجربی دانش‌آموزان را به نظام عادی برگردانند.

اینک ما در نقطه‌ای قرار داریم که ناگزیریم تغییرات کیفی در آموزش و پرورش کشورمان را جدی تلقی کنیم. چون، در حال حاضر، به مانند بسیاری از کشورهای پیش افتاده یا در حال پیشرفت حد و مرز آموزش‌مان را امور اقتصادی- اجتماعی موجود مشخص می‌کنند و اندیشه نوین جهانی که «اقتصاد باید پیرو آموزش و پرورش باشد» هنوز زیر انبوهی از مسایل و مشکلات مخفی مانده است. هنوز تا رسیدن به قانون «گذر از یاددادن به یادگرفتن» فاصله زیادی داریم. اگر جامعه آموزش و پرورش ما بتواند روح این قانون را به درستی درک کند، بی‌تردید حرکت آغازین را از تأیید و تقویت و هرچه مؤثرتر و پربارتر کردن مدرسه‌های ضمیمه - نوع اول مدرسه‌های ویژه- شروع خواهد کرد؛ چه اگر بتوانیم در نقش معلم تغییری به سوی بهبود کیفی به وجود آوریم، حل و فصل دیگر مشکل‌ها و معضلات نه تنها چندان دشوار نخواهد بود، بلکه این تغییر کیفی بزرگ، بالقوه آنها را تحت تأثیر قرار خواهد داد و حضور و وجود دیگر مدرسه‌های ویژه را، از هر نوعی که لازم باشد، ناگزیر خواهد ساخت.

پی‌نوشت:

۱- این شیوه از نقش‌ورزی‌های هنر هفتم اقتباس شده است. فصل سوم کتاب اول تربیت معلم، کارورزی را بخوانید.

۲- مرجع شماره یک، ص ۳۰

۳- این متن کوتاه برگرفته از مأخذ شماره صص ۲۳ تا ۲۵ است.

Gage -۴

۵- فصل دوم مبانی علمی هنر تدریس

۶- فصل سوم، مبانی علمی هنر تدریس

۷- همان

۸- همان

۹- آموختن برای زیستن، گزارش کمیسیون بین‌المللی توسعه تعلیم و تربیت، یونسکو، ۱۹۷۲، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۵۴، ص ۱۷۳.

۱۰- آموزش و پرورش برای آینده مجموعه سخنرانی‌های ایراد شده در اجلاس منطقه‌ای یونسکو در بانکوک، اوت ۱۹۹۹. انتشارات مرکز تحقیقات آموزش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی، وزارت آموزش و پرورش، چاپ اول، ۱۳۷۰ (سخنرانی دکتر راجاری سینک، از ص ۹ تا ۲۵).

۱۱- سخنرانی دکتر پروازوازی، در اجلاس منطقه‌ای یونسکو، بانکوک، اوت ۱۹۹۹، کتاب آموزش و پرورش برای آینده ص ۴۳ - ۱۲ سخنرانی دکتر ربو میکاییلی، ما، در همان اجلاس یونسکو، ص ۷۲ تا ۷۳.

۱۳- مبانی و اصول آموزش و پرورش امروز، فلسفه تربیت معلم، علی رؤوف، انتشارات ارسباران، چاپ اول، ۱۳۸۶، گفتار ۱۲ و ۱۳.

۱۴- آیین‌نامه تأسیس مدرسه‌های ضمیمه دانشکده‌های علوم تربیتی و مراکز تربیت معلم مصوب ۷۰/۱۰/۱۷ شورای تحقیقات و تأیید وزارت آموزش و پرورش، فصلنامه پژوهش‌نامه آموزشی شماره ۷، بهار ۱۳۷۱.

۱۵- تربیت معلم و کارورزی، علی رؤوف، چاپ سوم، ویراست دوم، نشر روان، ۱۳۸۶- فصل نهم- (چاپ اول و دوم این کتاب-۱۳۷۱- انتشارات فاطمی).

۱۶- تفاوت بازآموزی و کارآموزی: متأسفانه گاه در فعالیت‌های آموزشی کشور ما از این دو مفهوم استفاده نابجا می‌شود. بازآموزی که معادل re-education یا re-study است، یعنی اعزام و گسیل معلمان شاغل به دانشگاه‌ها یا مراکز آموزش عالی برای کسب دانش بیشتر و اعتلای سطح علمی آنان. اما کارآموزی که معادل Training می‌باشد، یعنی اعزام و گسیل معلمان شاغل به دانشکده‌ها یا مراکز تربیت معلم برای کسب مهارت و فنون حرفه‌ای بیشتر و بهتر. بنابراین آموزش‌های حین خدمت معلمان نیز باید روی کارآموزی‌ها متمرکز شوند.

۱۷- مدرسه‌های تجربی منحل شده که در ایران مشغول به کار شده بودند از جمله مدرسه‌های گواه بودند و برنامه‌ریزی‌ها به گونه‌ای صورت گرفته بود که وظایف مدرسه‌های ضمیمه را هم به عهده بگیرند.

۱۸- در بهمن ۱۳۷۰ خانم توران میرهادی مدیر مدرسه فرهاد، وابسته به طرح آموزشی ایران، در اولین نشست بازنگاری مدرسه‌های تجربی به تغییر و تشریح چهار نوع از مدرسه‌های یاد شده پرداخت و پیشتازان این نوع مدرسه‌ها را نام برد.

اگر یاد بدهیم، اما یاد نگیرند، انگار هیچ کاری نکرده‌ایم.



اگر ناجور و ناروا یاد بدهیم، انگار زندگی را سوزانده‌ایم.

