

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان به

عنوان برنامه درسی مغفول (پوچ)

Work & Technology Teacher Training curricula at
Farhangiyan University as Null Curriculum

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱۲/۲۵، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۳/۳/۱۳، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۶/۲۹

Ali Abdolkhani- Dr.Saeed Safaei
Movahed

علی عبدالخانی^۱، دکتر سعید صفایی موحد^۲

Abstract:The present study aims is explaining the necessary of designing work& technology training curricula at farhangiyan university and finally implementation it's, that can be cited as null curriculum. This research is a case study, one that belongs to qualitative and interpretative paradigms. The data source for this study is teacher's experiences in his schooling at the teacher training centers and also some library studies. The data analysis shows that Work& Technology teacher training curricula at Farhangiyan University can be considered as null curriculum, tthat removation of this program can bring fundamental challenges to education system in the field of vocational education and training in public education. Some of these challenges are: loss of specialists teachers of work& technology without replacement, leaving teaching to non-specialist and unrelated teachers, recruiting body dysfunctional education, change majors and courses of study of Hardware and software facilities.

Keywords: teacher training, work & technology, Curriculum, Null curriculum, farhangiyan university

چکیده: هدف از تحقیق حاضر تبیین ضرورت طراحی برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان و در نهایت اجرای آن است که می توان از آن به عنوان برنامه درسی مغفول (پوچ) یاد کرد. این پژوهش، مطالعه موردی است که به انگاره تحقیقات کیفی و تفسیرگراییانه تعلق دارد. منبع داده های این پژوهش، تجربیات پژوهشگر و سایر همکاران به عنوان معلم، در دوران تحصیل در مراکز تربیت معلم و همچنین پاره ای از مطالعات کتابخانه ای می باشد. تحلیل داده هانشان می دهد که برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان را می توان از نوع برنامه درسی پوچ آشکار در نظر گرفت، که حذف کنونی آن در دانشگاه فرهنگیان، نظام تعلیم و تربیت را در حوزه آموزش حرفه گرایی و مهارت آموزی در آموزش و پرورش عمومی کشور را با چالش های اساسی روبه رو می گرداند. از جمله این مشکلات و چالش ها می توان به فرایند ریزش دبیران متخصص کار و فناوری بدون جایگزینی، واگذاری آموزش و تدریس به دبیران غیرمتخصص و غیرمرتبط، جذب افراد ناکارآمد به بدنه آموزش و پرورش، تغییر رشته و دوره های تحصیلی فارغ التحصیلان اسبق مراکز تربیت معلم (دانشگاه فرهنگیان)، امکانات سخت افزاری و نرم افزاری اشاره کرد.

کلمات کلیدی: تربیت دبیر، کار و فناوری، برنامه درسی، برنامه درسی مغفول، دانشگاه فرهنگیان

^۱ کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی و دبیر آموزش و پرورش، استان خوزستان، aliabdolkhanisaleh@yahoo.com

^۲ استادیار دانشگاه تهران، s_movahed@yahoo.com

مقدمه

متفکران حوزه برنامه درسی به نام‌های متفاوتی از انواع برنامه‌های درسی یاد کرده‌اند. گرچه گاه با مفهوم یکسان از عناوین متفاوت استفاده شده است، اما تلاش موفقیت آمیز متخصصان این حوزه برای شناسایی و معرفی انواع برنامه درسی قابل انکار نیست (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵).

یکی از مباحث و مفاهیم نسبتاً تازه و بسیار روشنگرانه‌ای که صاحب نظران برنامه درسی مطرح ساخته‌اند، می‌توان به برنامه درسی پوچ^۱ اشاره کرد. این مفهوم آنچنان که باید و شاید در حوزه پژوهش‌های برنامه درسی مورد توجه قرار نگرفته است (مهرمحمدی، ۱۳۹۱). دانشگاه فرهنگیان نهاد نوپایی در آموزش عالی ایران است که نزدیک به یکصد سال به سنت تربیت معلم در کشور تکیه زده و دارای ریشه‌ای عمیق است، مأموریت این دانشگاه بهسازی و نوسازی این سنت مؤثر و مولد در تربیت معلم کشور می‌باشد تا به استمرار حیات آن بینجامد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). برای دانشگاه فرهنگیان کارکردهای مختلفی در زمینه تربیت معلم می‌توان در نظر گرفت. یکی از وظایف و کارکردهای دانشگاه فرهنگیان، تربیت نیروی متخصص در زمینه کار و فناوری جهت آموزش و تربیت دانش‌آموزان می‌باشد. تغییرات عمده‌ای که در برنامه درسی کار و فناوری در آموزش و پرورش عمومی کشور جهت اجرای سند طرح تحول بنیادین صورت گرفته از یکسو و ریزش دبیران متخصص این حوزه به دلیل فرا رسیدن سن بازنشستگی و خروج از چرخه آموزش و پرورش کشور و نیز حذف برنامه پذیرش دانشجوی تربیت معلم آموزش حرفه و فن "کار و فناوری" از سوی دیگر، در این مقاله ضرورت طرح بحثی که به سؤالات زیر پاسخ دهد، احساس می‌شود:

- آیا دانشگاه فرهنگیان تنها گزینه انحصاری برای تربیت و پرورش معلمان نسل آینده به حساب می‌آید؟

- حذف پذیرش دانشجو در رشته آموزش کار و فناوری "حرفه و فن" چه پیامدهایی را در حوزه تدریس در آموزش عمومی کشور به دنبال دارد؟

در این پژوهش نخست به تبیین مفهوم برنامه درسی پوچ (مغفول) پرداخته، سپس وظایف و کارکرد دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلم مورد بررسی قرار گرفته و در نهایت براساس یافته‌های پژوهش، به بررسی پیامدهای حذف پذیرش دانشجو در رشته آموزش کار و فناوری "حرفه و فن" در دانشگاه فرهنگیان به عنوان برنامه درسی مغفول (پوچ) پرداخته می‌شود.

^۱- Null curriculum

برنامه درسی مغفول (پوچ):

آیزنر (۱۹۹۴) معتقد است که مدارس به طور همزمان سه نوع برنامه درسی را به دانش آموزان آموزش می دهند: برنامه درسی صریح^۱ (رسمی، آشکار)، برنامه درسی ضمنی^۲ (پنهان) و برنامه درسی پوچ. برنامه درس صریح که حاوی هدفها، محتوا و روش های آشکار و منتشر شده مورد حمایت نظام آموزشی یا همان برنامه درسی رسمی است. (مهرمحمدی، ۱۳۹۱) برنامه درسی ضمنی به طور کلی شامل ارزش ها و انتظاراتی است که در برنامه درسی رسمی بیان نشده اما با وجود این توسط دانش آموزان به عنوان بخشی از تجارب آموخته می شود (flinders, nodding and thornton, 1986) و در نهایت برنامه درسی مغفول (پوچ) شامل تمامی فرصت های یادگیری است که نظام آموزشی به دلیل سنت و غفلت از ارایه آن به یادگیرندگان باز می ماند. هدف و کارکرد اصلی این مفهوم، جلب توجه دست اندرکاران و تصمیم گیرندگان برنامه های درسی به تأمل و اندیشه درباره چیزهایی است که از دستور کار نظام آموزشی و از حوزه برنامه درسی آشکار حذف شده اند (مهرمحمدی، ۱۳۹۱).

مفاهیم معادل با برنامه درسی مغفول (پوچ):

به نظر می رسد که برنامه درسی پوچ (پنهان) در تقسیم بندی های سایر اندیشمندان نیز به آن اشاره شده است. به عنوان مثال می توان در تقسیم بندی پوزنر^۳ از انواع برنامه درسی از آن به عنوان برنامه درسی پوچ، خنثی، عقیم یاد می کند. گلاتورن^۴ لفظ برنامه درسی کنار گذاشته شده^۵ را به کار می برد (گلاتورن به نقل از فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸). از مفاهیم مشابه و نزدیکی که فتحی واجارگاه (۱۳۸۸) در تقسیم بندی انواع برنامه درسی به عمل آورده می توان به برنامه درسی مغفول (گمشده)^۶ اشاره کرد.

انواع برنامه درسی مغفول (پوچ):

با جستجو در پایگاه های اطلاعاتی مختلف تطبیق اریک^۷، ساینس دایرکت^۸، و همچنین پایگاه های داخل نظیر جهاد دانشگاهی^۱ و پایگاه تخصصی مجلات نور^۲ نتایج اندک و انگشت

- 1 - explicit curriculum
- 2 - implicit curriculum
- 3 - posner
- 4 - glattorn
- 5- excluded curriculum
- 6 - omitted curriculum
- 7 - www.eric.ed.gov
- 8 - www.sciencedirect.com

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

شماری درباره برنامه درسی پوچ (مغفول) حاصل گردید. در این میان تنها دو تن اقدام به دسته بندی انواع برنامه درسی پوچ (مغفول) مبادرت ورزیدند:

- مهرمحمدی (۱۳۹۱) معتقد است که برنامه درسی پوچ به دو نوع زیر تقسیم می شود:

برنامه درسی پوچ آشکار، آنچه از برنامه درسی رسمی به شکل آشکار حذف شده است.

برنامه درسی پوچ پنهان، شامل آن نوع از برنامه درسی است که در ظاهر وجود دارد اما به دلایلی مثل کهنگی، عدم تناسب با نیازها و یا عدم تناسب با زمان اثربخشی لازم را ندارد. بنابراین این نوع از برنامه درسی مستلزم نگاه عمیق به چیزهایی است که در ظاهر وجود دارد اما در واقع اثربخشی لازم را ندارند.

- صفایی موحد (۱۳۹۳) در تقسیم بندی خود علاوه بر دو قسمی که مهر محمدی به آنان اشاره نموده است، قسم سوم را به نقل از موسی پور (۱۳۸۷) تحت عنوان برنامه درسی پوچ محذوف^۳ بیان می کند و عقیده دارد که این نوع از برنامه درسی شامل آن دسته از فرصت های یادگیری است که به قصد و عمد از برنامه درسی آشکار حذف شده اند.

کارکردهای اساسی برنامه درسی مغفول (پوچ):

با مروری بر پژوهش های انجام گرفته به طور کلی می توان به دو نوع دسته بندی کارکردها اشاره کرد:

- مهرمحمدی (۱۳۹۱) معتقد است که بررسی ابعاد پیامدهای برنامه درسی مغفول ما را با دو کارکرد اصلی آن مواجه می سازد:

۱) کارکرد سلبی: آنچه در مدارس آموزش نمی دهند نیز به اندازه آنچه آموزش می دهند می تواند تأثیر و پیامد به همراه داشته باشد. آنچه که یادگیرندگان نمی آموزند، دانش و مهارتی که از آن محروم می شوند، همان دیدگاه هایی که به آنها ارایه نمی شود، فرایندهایی که هیچگاه به آنها عرضه نمی گردد همگی تأثیرات عمده بر روند و مسیر زندگی افراد دارند (صفایی موحد، ۱۳۹۳).

۲) کارکرد ایجابی: گاهی اوقات بی توجهی و غفلت نسبت به برخی حوزه ها، نگرش ها و فرایندها می تواند پیام های ضمنی برای دانش آموزان داشته باشد (همان منبع).

- صفرزاده و فتحی واجارگاه (۱۳۸۷) نیز کارکردهای زیر را برای برنامه درسی پوچ (مغفول) بیان می کنند:

۱) کارکرد نظری: دعوت به بازاندیشی یا برقراری گفتگوی مستمر میان حوزه هست ها و حوزه نیست ها برای شناخت آنچه موجب مغفول شدن برنامه درسی می شود. این موضوع شامل:

1 - www.sid.ir

2 - www.noormags.com

3 - omitted

الف) دعوت به بکارگیری تخیل در فرایند تصمیم‌گیری‌های برنامه‌درسی، در حقیقت دیدن آنچه نیست قبل از آنکه نیست شود. ب) داشتن نگاهی پویا به برنامه‌درس و پایش مداوم آن، می‌باشد. ۲) کارکرد عملی: کارکرد عملی شامل دو وجه است: الف) تحمیل محرومیت‌های تربیتی که ممکن است ماندگار بوده و جبران‌ناپذیر باشد. ب) به‌طور عمده تأثیرات سلبی یا قابلیت‌های کسب‌نشده را شامل می‌شود.

دانشگاه فرهنگیان

در اواخر قرن ۲۰ و اوایل قرن ۲۱ توجه برنامه‌های تربیت معلم، بازنگری و ارتقا کیفیت در آن به عنوان اولویت اساسی بسیاری کشورها و مراکز علمی و پژوهش بین‌المللی بوده و حتی این امر لازمه تحول در نظام کلان آموزشی تلقی شده است. در همین راستا از طرف نهادهای علمی - آموزشی و بسیاری کشورها فعالیت‌های ویژه‌ای انجام شده است. سرعت تحولات علمی و فن‌آوری، همه کشورها را ناگزیر به تربیت شهروندان با سواد و نیروی انسانی توانمند، از طریق توجه به آموزش و پرورش وابستگی زیادی به توانمندی‌های معلم و تربیت معلم دارد، در نتیجه توجه به مراکز تربیت معلم و تلاش برای ارتقای کیفیت فعالیت‌ها و برنامه‌های آنها باید در رأس اولویت‌های آموزش و پرورش کشورمان نیز قرار گیرد (بابایی، ۱۳۹۳).

خوشبختانه رویکرد نوین وزارت آموزش و پرورش در طراحی و اجرای طرح تحول سند بنیادین در آموزش و پرورش می‌تواند نویدبخش تحولات اساسی در ساختارهای منابع انسانی، اداری، پشتیبانی و آموزشی تعلیم و تربیت حال حاضر ایران اسلامی باشد. یکی از اساسی‌ترین محورهای اجرایی این طرح بزرگ ملی آموزش نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش است که این امر در قالب ایجاد دانشگاهی در سطح ملی به نام دانشگاه فرهنگیان می‌تواند به سرانجام برسد.

دانشگاه ویژه فرهنگیان، دانشگاهی است: برای تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، پیشرو در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع مورد نیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت‌محور، توانمند در بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و تربیتی در انجام مأموریت‌ها، مبتنی بر معیارهای نظام اسلامی، توانمند در زمینه‌سازی برای شکوفایی فطرت، استعدادها، شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی، ایرانی، انقلابی دانشجوی معلمان، برخوردار از هیأت علمی و مدیران مؤمن، آراسته به فضائل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی‌جو و تحول‌آفرین، باورمند به جامعه عدل جهانی وابسته به وزارت آموزش و پرورش که با اهداف معین تأسیس و طبق مصوبات شورای عالی انقلاب

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

فرهنگی، ضوابط و مقررات وزارتین آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فناوری و قوانین و مقررات مربوط اداره می‌شود (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱).

سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان در تهران مستقر و هدایت پردیس‌های استانی را بر عهده دارد. در هر استان به تفکیک جنسیت دو پردیس خواهران و برادران تأسیس و با توجه به توانمندی هر استان چند دانشکده زیر مجموعه پردیس‌ها می‌باشند. لازم به ذکر است که کلیه مراکز تربیت معلم سابق (۱۱۲ مرکز) در این چارچوب تحت عنوان پردیس و یا دانشکده به امر تربیت معلم بومی در دو سطح کارشناسی پیوسته و کارشناسی ناپیوسته مبادرت می‌ورزند (نوری امامزاده ئی، ۱۳۹۱).

دوره‌های تحصیلی دانشگاه فرهنگیان

الف: دوره‌ی کارشناسی ناپیوسته

در این دوره‌ی آموزشی که جزء دوره‌های بلند مدت محسوب می‌شود و به‌طور متمرکز در کلیه پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان و دانشکده‌های وابسته در حال اجرا می‌باشد معلمان و دبیران دارای مدرک کاردانی پس از شرکت در کنکور کارشناسی ناپیوسته فرهنگیان و قبولی در رشته انتخابی به مدت چهار ترم تحصیلی به‌صورت حضوری تحصیل نموده و موفق به کسب مدرک کارشناسی مورد تأیید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری می‌گردند.

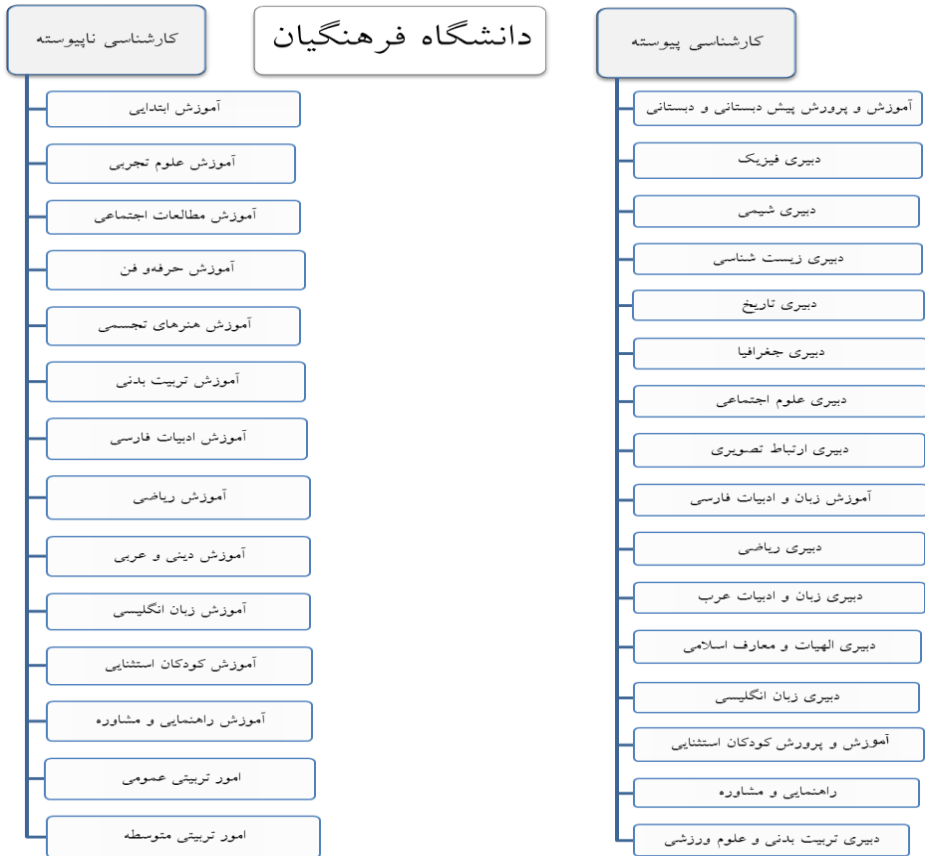
دوره‌ی کارشناسی ناپیوسته در ۱۴ رشته تحصیلی با هدف تحقق اهداف ذیل در کلیه‌ی واحدهای پردیس دانشگاه فرهنگیان استان‌ها و دانشکده‌های وابسته در حال اجرا می‌باشد.

۱- تجدید و بهینه‌سازی مهارت‌های معلمان.

۲- تکوین و توسعه نگرش‌ها، مهارت‌های علمی و دانش مورد نیاز فراگیران در معلمان.

۳- بهبود نظام‌دار و مستمر دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که به رفاه معلمان و سازمان آموزش و پرورش کمک می‌کند

۴- ایجاد توانایی بیشتر، تولید و افزایش کارآیی معلمان در شغل فعلی و کسب شرایط بهتر برای احراز امکانات بالاتر (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸).



شکل ۱: دوره‌ها و رشته‌های تحصیلی دانشگاه فرهنگیان

ب): دوره کارشناسی پیوسته

دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان از بهمن ۱۳۹۱ (نیمسال دوم) فعالیت خود را آغاز نموده است. در این مقطع ۱۶ رشته تحصیلی مطابق شکل طراحی شده و در ۱۱۲ واحد پردیس دانشگاه فرهنگیان و دانشکده‌های وابسته در سراسر کشور اجرا می‌شود. پذیرش دانشجویان در این دوره تحصیلی به صورت بومی و مورد توافق وزارتین آموزش و پرورش و علوم، تحقیقات و فناوری می‌باشد.

دانشجو معلمان دوره‌ی کارشناسی پیوسته از بین پذیرفته شدگان آزمون سراسری، پس از تأیید صلاحیت عمومی و تخصصی توسط وزارت آموزش و پرورش، انتخاب می‌شوند. پذیرفته شدگان نهایی با رعایت مقررات مربوط، به عنوان دانشجوی معلم متعهد خدمت به وزارت آموزش و

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

پرورش پذیرفته شده و باید پیش از ثبت نام رسماً تعهد دهند که پس از دانش آموختگی به میزان دو برابر مدت تحصیل (۸ سال)، در محل تعیین شده توسط وزارت آموزش و پرورش خدمت نمایند. همچنین مدت تحصیل دانشجو معلمان جزء سوابق خدمت آنان محسوب می‌گردد.

برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و تربیتی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و متناسب با نیازهای آموزش و پرورش و مورد تأیید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری می‌باشد. با توجه به اهداف تربیتی دانشگاه فرهنگیان، حداقل تعداد ۳۵ واحد درسی در دو سال اول تمام رشته‌ها، مشتمل بر دروس معارف دینی و تعلیم و تربیت اسلامی می‌باشد. دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان موظفند طبق برنامه آموزشی مصوب، حداقل ۸ واحد درسی به‌عنوان کارآموزی به تدریس بپردازند و وزارت آموزش و پرورش موظف است زمینه اجرای آن را فراهم کند (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱).

مطابق با ماده ۳ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان وظایف و اختیارات این دانشگاه در دو بند ارایه شده است: این وظایف در مقوله‌های خاصی دسته بندی شده اند؛ این وظایف عبارتند از: تربیت معلمان (دوره های بلندمدت)، تربیت مدیران آموزشی (دوره های بلندمدت)، نظریه پردازی، توانمندسازی فرهنگیان (دوره های کوتاه مدت)، برگزاری کارگاه و همایش، همکاری با مراکز آموزشی و پژوهشی مرتبط، مطالعات پژوهشی، تولید دانش، نشر و تألیفات و استفاده از مدارس تجربی (بابایی، ۱۳۹۳). این وظایف باید در درازمدت در این دانشگاه شکل بگیرد تا بتواند به اهداف پیش بینی شده در اساسنامه دست یابد.

به باور نگارندگان این مطالب شاید جدی ترین مباحث مطرح شده در این خصوص در سال‌های اخیر از سوی مهرمحمدی در قالب سخنرانی‌ها و مقالات مختلف بیان شده است: در ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان آمده: «تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش در رشته‌هایی که امکان توسعه آن از طریق دانشگاه وجود ندارد، مطابق ضوابط و مقررات آموزش و پرورش از میان دانش آموختگان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی کشور و حوزه‌های علمیه، مشروط به گذراندن دوره یکساله مهارت آموزی در دانشگاه بلا مانع می‌باشد.» مهرمحمدی (۱۳۹۲) در ذیل تحلیل این ماده معتقد است که «در تعیین مصادیق رشته‌هایی که دانشگاه فرهنگیان به اصطلاح امکان توسعه آن را ندارد، می‌توان بسیار انقباضی یا انبساطی عمل نمود که خود منشأ ابهام و دستاویزی برای عمل انقباضی است. فراتر از این به نظر می‌رسد وزارت آموزش و پرورش مصمم به عمل در چارچوب گونه انقباضی است که در این چارچوب کمتر کسی مجال آن را خواهد یافت با تکیه بر مدرک دانش آموختگی در یکی از رشته‌های موردنیاز از سایر دانشگاه‌ها به جرگه معلمان بپیوندد. این برداشت از جمله مستند

به جایگاهی است که این موضوع در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان پیدا کرده است. توضیح آنکه ماده ۲۸، که علی الاصول حاوی بحث مهمی درباره شیوه مکمل تأمین نیروی انسانی مورد نیاز در آموزش و پرورش است، در واپسین فرازها و حتی پس از بحث مربوط انحلال دانشگاه (ماده ۲۵) رخصت طرح و بحث یافته است! ... این خود گویای حاشیه ای بودن یا تزئینی بودن امر مشارکت توسط آموزش عالی است و نشان می دهد که موضوع «تأمین» (ماده ۲۸) در کنار «تربیت» آنچه‌ان که در بند ۱ ماده ۲ آمده، رخداد قابل ذکری را در پی نخواهد داشت و همچنان وجهه اساسی همت آموزش و پرورش، اگر نه انحصاری، آن است که با اتکاء به این ظرفیت نوپدید بالقوه رأساً به تربیت نیروی انسانی بپردازد».

مهرمحمدی (۱۳۹۲) ابعاد چهارگانه ای را برای برنامه درسی تربیت معلم به عنوان چارچوب مفهومی قابل دفاع می داند و در این چارچوب دو بعد نخست را ذیل مأموریت های ذاتی دانشگاه‌ها دانسته و در نتیجه مسئولیت آن را به طور طبیعی متوجه آموزش عالی می داند. دو بعد دیگر نیز در زمره مأموریت های آموزش و پرورش قلمداد شده و به طور طبیعی مسئولیت آن متوجه آموزش و پرورش است. ابعاد چهارگانه یا چهارضلعی تربیت معلم عبارتند از:

تربیت تخصصی/نظری: ۱) دانش محتوایی ۲) دانش تربیتی عام
تربیت حرفه ای: ۱) دانش محتوایی/تربیتی توأم با کارورزی ۲) برنامه آغازین ورود به حرفه معلمی

و در نهایت همه دانشگاهیان و اصحاب آموزش و پرورش، را به یک ضرورت تاریخی توجه می دهد که عبارتست از اقدام به امر مغفول تولید «سند ملی برنامه درسی تربیت معلم»^۳ که در آن درباره شئون مختلف برنامه درسی تربیت معلم، طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی به وقوع خواهد پیوست و بدین ترتیب مبنای تفاهمی برای اقدامات اجرایی بدست خواهد آمد.

مهرمحمدی و محمودی (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان «وارونگی، رویکردی نوین به طراحی برنامه درسی معطوف به تربیت حرفه ای (با تأکید بر علوم تربیتی)» با تشریح برنامه درسی وارونه^۴ که با تلفیق دانش بالینی و کاربردی و دانش نظری و پیوند محیط کار و محیط کلاس، فضای یادگیری جدید را ترسیم می کند که هدف آن یادگیری خودراهبر، یادگیری مادام العمر، پاسخ به مسائل واقعی و اصیل، و پرورش مهارت های حل مسأله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، و مهارت مسأله یابی و مدیریت مسأله در دانشجویان است. آنان همچنین دو رویکرد:

1 - pedagogical content knowledge (PCK)

2 - practicum/internship

3 - national curriculum framework for teacher education (NKFTTE)

4 - upside down curriculum design

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

تقدم تجارب کلاسی و دانش نظری بر تجارب کلینیکی و بالینی و همچنین تقدم تجارب کلینیکی و بالینی بر تجارب کلاسی و دانش نظری را برای آن عنوان می کنند.

ناگفته پیداست آنچه در دانشگاه فرهنگیان (و مراکز تربیت معلم سابق) مصداق تجارب کلینیکی و بالینی به حساب می آید همان کارورزی^۱ می باشد.

ملائی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) پس از یک مطالعه تطبیقی در خصوص برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، فرانسه، ژاپن، مالزی و ایران در خصوص وضعیت کارورزی (تمرین معلمی) به این نتیجه رسیدند: «همه کشورها واحدهایی را تحت عنوان تمرین معلمی برای حضور دانشجو - معلمان در کلاس درس و مدرسه در نظر گرفته اند و آن را یکی از ضروری ترین برنامه های تربیت معلم می دانند و برنامه های خود را براساس آن طراحی کرده اند و درصد افزایش طول این دوره هستند». اما با نگاهی به جزئیات برنامه، تفاوت هایی بین کشورهای مورد مطالعه احساس می شود: به عنوان نمونه در انگلستان علاوه بر این دوره یکساله آموزش حرفه ای و یادگیری براساس محیط کار در نظر گرفته شده است تا در این دوره دانشجویان کاملاً برای تدریس در مدرسه آمادگی پیدا کنند. طول دوره تمرین معلمی ۳۲ هفته در برنامه چهار ساله و ۲۴ هفته در برنامه سه ساله است. در فرانسه تمرین معلمی دانشجویان از سال دوم شروع و در طول دوره انجام می شود و هشت هفته آخر آموزش عملی این دانش آموزان به صورت رسمی انجام می شود. در ژاپن یک دوره کارورزی برای معلمان جدید تدارک دیده شده است. طول این دوره یک سال و به منظور ارتقای مهارت های عملی دانشجویان - معلمان طراحی شده است. در مالزی نیز اقدامات اساسی در این زمینه انجام نشده است (همان منبع). با وجود اینکه همه کشورها تأکید بر افزایش طول دوره تمرین معلمی و گسترش آن در طول دوره بودند، اما در ایران هنوز تمرین معلمی در حد سه واحد در نظر گرفته شده است (مشفق آرانی، ۱۳۸۷).

روش و طرح پژوهش:

ماهیت پیچیده موضوعات علوم تربیتی و برنامه ریزی درسی، ایجاب می کند که برای درک واقعیت های آن و روابط بین اجزاء، با توجه به بافت و زمینه مربوط، پژوهش صورت گیرد تا درک بهتر و جامع تری به دست آید (مارشال و راسمن، ۱۳۷۷). جنکینز^۲ (۱۹۹۱) اشاره می کند که پژوهش های حوزه برنامه درسی مانند پژوهش های فنی و یا حتی مانند سایر پژوهش های آموزشی به راحتی بر فرضیات قابل حصول و قابل آزمون استوار نیست و برای درک عمیق مسأله پژوهشی در این حوزه باید از پژوهش های کیفی و عمیق مدد گرفت (سلسبیلی و حسینی، ۱۳۷۷).

1 - internship

2 - jenknis

چنانچه رویکرد زیربنایی پژوهش مدنظر باشد، می توان این پژوهش را کیفی دانست. روش تحقیق مورد استفاده، مطالعه موردی^۱ با روش تحلیلی^۲ می باشد. هدف کلی هر مطالعه موردی مشاهده تفصیلی ابعاد مورد تحت بررسی و تغییر مشاهدهها از دیدگاه کل نگر است. این روش با تأکید بر فرایندها و درک و تفسیر آنها انجام می شود. به عبارت دیگر انجام مطالعه موردی جنبه مطالعه اکتشافی دارد نه تأکیدی. انجام مطالعه موردی برای درک عمقی مورد، مستلزم گردآوری دادهها از منابع چندگانه و تفصیلی برای بدست آوردن تصویری عمیق از دور است (بازرگان، ۱۳۸۹). در پژوهش حاضر نیز برای درک بهتر موضوع پژوهش از ویژگی های پژوهش کیفی، مانند استفاده از منابع چندگانه برای جمع آوری اطلاعات، مطالعه موردی، تفسیر واقعیت ها براساس ویژگی های بافت یا زمینه و ... استفاده می شود.

برای جمع آوری دادهها در پژوهش های کیفی از روش هایی مانند مشاهده مشارکتی، مصاحبه نیمه ساختارمند^۳ و بی ساختار، مصاحبه متمرکز و تحلیل محتوای اسناد مربوطه استفاده می شود. استفاده از منابع چندگانه برای جمع آوری اطلاعات و ایجاد پایگاه داده از اصول مهم پژوهش های کیفی است. اگر نتیجه تحقیق یا هر حقیقتی از سه منبع مختلف داده یا بیشتر تأیید شود، متقاعدکننده تر خواهد بود (نیرو، ۱۳۹۳). بنابراین محقق برای جمع آوری دادهها از تجربیات خود به عنوان دانشجو در دوران تحصیل در مراکز تربیت معلم و معلم در دوران خدمت، مصاحبه با همکاران و همچنین مطالعه اسناد و مدارک کتابخانه ای استفاده کرده است. در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل دادهها در مرحله نخست، پس از گردآوری داده ها، جمع بندی، نتیجه گیری و تفسیر صورت می گیرد. در مراحل بعدی، اغلب فرایند جمع آوری داده ها، نظم دادن و تجزیه و تحلیل دادهها به هم وابسته اند و هم زمان انجام می شوند.

تجزیه و تحلیل دادهها و یافته های پژوهش:

در تحلیل داده ها، می توان به تأثیر قابل توجه حذف برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در عرصه های مختلف اشاره کرد که می توان با استفاده از دو مرحله کدگذاری باز و محوری، آنها را در دو دسته اصلی آثار منابع انسانی، امکانات سخت افزاری و نرم افزاری طبقه بندی کرد.

(۱) منابع انسانی: در این پژوهش منظور کلیه افرادی است که در اجرای برنامه درسی کار و فناوری عنوان "دبیر کار و فناوری" را به دوش می کشند.

1 - case study

2 - analytical

3 - semi structured interview

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

الف) فرایند ریزش دبیران متخصص کار و فناوری بدون جایگزینی: با گذشت حدود ۴۰ سال از دایر شدن برنامه درسی کار و فناوری " حرفه و فن " و آغاز فرایند ریزش دبیران و خارج شدن از چرخه ی آموزش و پرورش به دلیل فرا رسیدن سن بازنشستگی، در آینده ای نه چندان نزدیک آموزش در این حوزه با چالش های اساسی مواجه خواهد شد. به عنوان نمونه در یکی از شهرستان ها از ۳۰ دبیر اختصاصی این درس، ۵ دبیر به طور همزمان بازنشسته می شوند که جایگزینی برای آنان پیش بینی نشده است، اضافه بر این می توان بازنشستگی های پیش از موعد، و ... را نیز اضافه کرد.

ب) واگذاری آموزش و تدریس به دبیران غیرمتخصص و غیرمرتبط: استفاده از دبیران غیرمرتبط که متأسفانه تحت هر عنوان (کمبود دبیر تخصصی، جبران کمبود ساعات دیگر دبیران و ...) نمایان گر است (فروزنده، ۱۳۸۹ و ایازی، ۱۳۸۶)، نیز از جمله مسائل چالش انگیز است. حسین زاهدی دبیر کار و فناوری در توصیف این مشکل می گوید: " داشتیم الان هم هست. هستن بدون اینکه تخصصی داشته باشن مثلاً دبیر علومه، جغرایه و... اومده حرفه و فن تدریس کنه بالاخره دبیر نداشتن یا مشکل دیگه ای داشتن اومده درس رو گرفته."

ج) جذب افراد ناکارآمد به بدنه آموزش و پرورش: در سال های گذشته آموزش و پرورش برای جبران این نقیصه، از فارغ التحصیلان دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی از طریق آزمون استخدامی و یا تحت عناوین معلمان حق التدریس استفاده نموده است، به عنوان نمونه در منطقه آموزشی که نگارنده مطالب در آن مشغول به خدمت است از ۲۵ نفر دبیر کار و فناوری، ۹ نفر از دبیران (۶نفر مرد، ۳نفر زن) را از طریق نیروهای حق التدریس، آزمون استخدامی جذب نموده اند. متأسفانه بر خلاف ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان - که جذب اینگونه افراد را مشروط به گذراندن دوره یکساله مهارت آموزی می داند. - این افراد بدون هیچ دوره آمادگی وارد چرخه آموزش می شوند که مشکلات عدیده ای - حتی در کلاس داری - را هم برای خود و هم برای دانش آموزان فراهم آورده است.

از پیامدهای به کارگیری افراد ناکارآمد و همچنین افراد غیرمرتبط در آموزش و پرورش به وجود آمدن نوعی فاصله در بین فرایند آموزش و تدریس اینگونه افراد و دبیران مرتبط این حوزه دانست که می توان از آن تحت عنوان "شکاف یادگیری و آموزش" از آن نام برد.

د) تغییر رشته و دوره های تحصیلی فارغ التحصیلان اسبق مراکز تربیت معلم (دانشگاه فرهنگیان): در خصوص ادامه تحصیل دبیران کار و فناوری " حرفه و فن سابق"، دبیران بعد از اخذ مدرک کاردانی از مراکز تربیت معلم سابق، تنها از طریق آزمون کاردانی به کارشناسی (ویژه فرهنگیان) می توانند مدرک کارشناسی حرفه و فن را اخذ نمایند و هیچگونه امکانی برای ادامه

تحصیل در مقاطع بالاتر تحصیلی تحت عنوان کارشناسی ارشد حرفه و فن و یا دکتری برایشان وجود ندارد. به همین دلیل اکثر دبیران بعد از دوره کاردانی تغییر رشته می دهند. دبیر بهروز و کیلی دلیل تغییر رشته خود را اینگونه بیان می کند: "خیلی از کسانی که میرن ادامه میدن فکرای بزرگی تو سرشونه مثلاً میگن فوق لیسانس بریم بالاتر، بعد اگه بخوان لیسانس از کاردانی برن لیسانس حرفه، بعدش نمیتونن رشته خوبی برن. میگن میتونید برق برید ولی سختن اینا. هم سختن چون توی لیسانس چیز زیادی نمیخونن ولی رشته های دیگه مثل علوم تجربی من خودم که علوم تجربی رفتم تو لیسانس راحت میتونم زیست شناسی شرکت کنم یا فیزیک برم مثلاً چون یه چیزی میخونم توی لیسانس حالا دارم میخونم ولی توی دوره کاردانی یا کاردانی به کارشناسی حرفه و فن چیز زیادی نمیخونیم. متفاوته یعنی همه چی میخونی هیچی هم نمیخونی". علی خنیفر نیز در این ارتباط می گوید: "مثلاً تو در نظر بگیر همه درسا تو دانشگاه آزاد رشته شون رو داشتن، تنها رشته ای که رشته ش رو نداشت همین حرفه و فن بود. به همین خاطر اکثر معلمای حرفه مجبور می شدن رشته ای انتخاب کنن غیر از رشته خودشون. ... مثلاً خیلی از کسانی همو سال اول ادامه تحصیل دادن رفتن رشته ای غیر از یا تغییر مقطع دادن یا اینکه رشته شون رو عوض کردن. مثلاً من خیلی نمونش رفتن علوم تجربی خوندن. خیلی یاشون مثلاً رفتن ادبیات خوندن".

۲) امکانات سخت افزاری و نرم افزاری: بدون شک هرگونه آموزشی - چه در پایین ترین سطح مثل آموزش در دبستان و چه در عالی ترین سطح مانند آموزش در دانشگاه ها - بدون در اختیار گرفتن وسایل و امکانات کمک آموزشی ناقص و گاهی عقیم خواهد ماند. آموزش دروس تخصصی کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان نیز از این قاعده مستثنی نیست. تلاش های فراوانی در جهت تأسیس کارگاه های مختلف و تجهیز آنها به ابزار و امکانات و ... در پردیس ها و دانشکده های دانشگاه فرهنگیان - مراکز تربیت معلم سابق - در طول سالیان متمادی صورت گرفته است، با توقف پذیرش دانشجوی حرفه و فن در مراکز تربیت معلم در سال ۱۳۸۶ و همچنین حذف آگاهانه یا غیرآگاهانه رشته آموزش کار و فناوری "حرفه و فن" دوره کارشناسی پیوسته در سال ۱۳۹۱ عملاً ۷ سال تجهیزات و امکانات تخصصی این رشته در پردیس های مختلف دانشگاهی در شهرهای مختلفی همچون اصفهان، یزد، مشهد و ... از یکسو بلااستفاده مانده و از سوی دیگر تکنسین و مدرسان مختلفی که در این مراکز مشغول فعالیت بودند، عملاً از چرخه آموزش عالی خارج و به مقاطع و دوره های تحصیلی ابتدایی و متوسطه فرستاده شدند.

جمع بندی و نتیجه گیری

آنچه از مرور مباحث مطرح شده به دست می آید آنست که دانشگاه فرهنگیان به عنوان دانشگاهی است که وظیفه تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش و تربیت معلمان را برعهده دارد. نگاهی به اساسنامه دانشگاه فرهنگیان نقش انحصاری این دانشگاه را در آموزش و تربیت معلم هویدا می سازد. فراتر از این به نظر می رسد وزارت آموزش و پرورش در جذب فارغ التحصیلان رشته هایی که امکان توسعه آنان در دانشگاه فرهنگیان وجود ندارد، مصمم به عمل چارچوب گونه انقباضی است که در این چارچوب کمتر کسی فرصت آن را خواهد یافت که با تکیه بر درک دانش آموختگی در یکی از رشته های موردنیاز از سایر دانشگاه ها به جرگه معلمان بپیوندد (مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

برنامه درسی مغفول (پوچ) به دو نوع زیر تقسیم می شود: برنامه درسی پوچ آشکار، برنامه درسی پوچ پنهان (مهرمحمدی، ۱۳۸۹)، موسی پور (۱۳۸۷) قسم سومی را نیز تحت عنوان برنامه درسی پوچ محذوف مطرح نموده اند. به نظر می رسد که مفهوم برنامه درسی پوچ مغفول (پوچ) به عنوان یکی از سرمایه های مفهومی و ارزشمند حوزه مطالعات برنامه درسی از جهت ذیل حائز اهمیت باشد: پیام مهم این مفهوم دعوت تصمیم گیرندگان برنامه درسی به تأمل درباره آن چیزی است که می توانست در برنامه درسی رسمی قرار گیرد و به علت غفلت و عادت از حوزه هست ها حذف شده اند (Eisner, 1994). آنچه از برنامه درسی قصد شده به دید سنت و عادت حذف شده است می تواند پیامدهای مخرب و یا محدودکننده ای برای یادگیرندگان داشته باشد (Flinders et al, 1986).

به طور کلی می توان گفت برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان را به عنوان "برنامه درسی مغفول (پوچ) آشکار" دانست، که به صورت آشکارا از برنامه های جذب و تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان حذف شده است. حذف تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان مشکلاتی همچون جذب افراد ناکارآمد به آموزش و پرورش، واگذاری تدریس به افراد غیرمتخصص و غیرمرتبط و بلااستفاده ماندن امکانات سخت افزاری و نرم افزاری موجود در پردیس های دانشگاهی و ... را در پی خواهد داشت.

پیشنهاد می گردد جهت جلوگیری از ایجاد وقفه در فرایند آموزش کار و فناوری، شورایی متشکل از شورای مؤلفان و سیاستگذاران گروه کار و فناوری دفتر تألیف کتب درسی کار و دانش وزارت آموزش و پرورش و متخصصان برنامه ریزی آموزش عالی و تصمیم گیرندگان در دانشگاه فرهنگیان اقدام به تولید برنامه جذب دانشجو رشته آموزش تربیت دبیر کار و فناوری در دوره کارشناسی پیوسته جهت آموزش و تربیت دبیر در این حوزه بنمایند.

منابع

- ایازی، فاطمه. (۱۳۸۶). بررسی مشکلات آموزشی و جایگاه اجتماعی رشته حرفه و فن. **دنیای زیبای حرفه و فن**. وبلاگ شخصی، [دسترسی ۱۳۸۶/۱۱/۲]: <<http://herfevafan1386.blogfa.com>>
- بایایی، علی. (۱۳۹۳). تحلیل محتوای اساسنامه دانشگاه فرهنگیان از منظر وظایف و تطابق آن با سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش در اثر احمد خامسیان و عصمت میری (گردآورندگان)، **مجموعه مقالات همایش رسالت دانشگاه فرهنگیان در پرورش معلم متعهد و متخصص** (صص ۵۲-۳۹). بیرجند: انتشارات چهار درخت.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۹). **مقدمه ای بر روش های تحقیق کیفی و آمیخته**. تهران: انتشارات دیدار.
- سلسبیلی، نادر و حسینی، محمد حسین. (۱۳۸۴). بررسی نقادانه روش شناسی پژوهش در حوزه برنامه درسی در ایران در اثر انجمن برنامه ریزی درسی ایران (گردآورنده)، **قلمرو برنامه درسی در ایران** (صص ۸۱-۶۶). تهران: انتشارات سمت.
- صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۳). **برنامه درسی مغفول**. مقاله ارایه شده به دانشنامه برنامه درسی (منتشر نشده).
- صفرنواده، مریم و فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۷). گذری بر مفاهیم و پایه های نظری و عملی برنامه درسی Null (مغفول) در آموزش پزشکی. **دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**. ۱۳۸۷؛ ۱(۱): صص ۴۰-۴۷
- فروزنده، نوشین. (۱۳۸۹). مشکلات درس حرفه و فن از منظر دبیران. **انجمن حرفه و فن استان چهارمحال و بختیاری**. وبلاگ شخصی. [دسترسی ۱۳۸۹/۹/۱۹]: <<http://herfevafanostan.blogfa.com>>
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۵). کالبد شکافی برنامه درسی تجربه شده تعاملی برای پژوهش در حوزه برنامه درسی در اثر انجمن برنامه ریزی درسی ایران (گردآورنده)، **قلمرو برنامه درسی در ایران** (صص ۱۰۵-۸۲). تهران: انتشارات سمت.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). **اصول و مفاهیم برنامه ریزی آموزشی**. تهران: انتشارات فرازاندیش.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۸). **اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی**. تهران: انتشارات بال.
- مارشال، کاترین و راسمن، گرچن. (۱۳۷۷). **روش تحقیق کیفی**. ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- مشفق آرنائی، بهمن. (۱۳۸۷). **راهنمای تمرین معلمی**. تهران: انتشارات مدرسه.
- معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۱). **اساسنامه دانشگاه فرهنگیان**.
- ملایی نژاد، اعظم و ذکاوئی، علی. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. **فصلنامه نوآوری های آموزشی**، شماره ۲۶، سال هفتم، صص ۶۲-۳۵.

برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان ...

مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۱). برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی پوچ پنهان. در اثر محمود مهرمحمدی و همکاران (گردآورندگان). **برنامه درسی: نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها**. تهران: انتشارات سمت و به نشر.

مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران. **دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی**، شماره ۱، سال اول، صص ۲۶-۵.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۳). پیام به همایش بیرجند در اثر احمد خامسیان و عصمت میری (گردآورندگان)، **مجموعه مقالات همایش رسالت دانشگاه فرهنگیان در پرورش معلم متعهد و متخصص** (صص ۱۸-۱۷). بیرجند: انتشارات چهار درخت.

مهرمحمدی، محمود و محمودی، فیروز. (۱۳۹۱). وارونگی: رویکردی نوین به طراحی برنامه‌های درسی معطوف به تربیت حرفه‌ای (با تأکید بر علوم تربیتی). **دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی**، سال ۳، شماره ۶، صص ۱۷۷-۱۴۱.

موسی پور، نعمت ا... (۱۳۸۷). **غفلت زدایی از ابعاد و مؤلفه های برنامه درسی ناگفته (مغفول)**. سخنرانی ارائه شده در دومین نشست ماهیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. نیرو، محمد. (۱۳۹۲). نقش القایی زیارت در برنامه درسی پنهان مدرسه. مقاله ارائه شده در ششمین همایش ملی آموزش در دانشگاه شهید رجایی.

نوری امام زاده ای، مجتبی. (۱۳۹۱). **بررسی دیدگاه‌های دانشجویان دانشگاه فرهنگیان اصفهان در مورد چگونگی ارزشیابی مدرسان از آموخته‌های آنان**. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

Eisner, Elliot (1994). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. Merrill Prentice Hall, New Jersey
Flinders, David J., Noddings Nel and Thornton, Stephen J. (1986). *The Null curriculum: Its Theoretical Basis*. Curriculum Inquiry, Vol.16, No. 1 (spring, 1986), pp.33-42.