

به نام خدا

مدرسه دانشگاه تربیت ؛ بررسی چالش ها و فرصت های پیش روی نظام آموزشی

مولفان :

مریم نصیرمهر

مینا زینلی

فاطمه قاسمی نیا

رعنا وفایی ملا محمود

مریم گریوانی

انتشارات ارسطو

(سازمان چاپ و نشر ایران - ۱۴۰۴)

نسخه الکترونیکی این اثر در سایت سازمان چاپ و نشر ایران و اپلیکیشن کتاب رسان موجود می باشد

Chaponashr.ir

شماره کتابشناسی ملی: ایران ۱۰۲۶۹۶۰۸
شابک: ۰-۵۷۱-۱۱۷-۶۲۲-۹۷۸
عنوان و نام پدیدآور: مدرسه دانشگاه تربیت؛ بررسی چالش‌ها و فرصت‌های پیش روی نظام آموزشی [منابع الکترونیکی: کتاب]/
مولفان مریم نصیرمهر... [و دیگران].
مشخصات نشر: مشهد: ارسطو، ۱۴۰۴.
مشخصات ظاهری: ۱- منبع بر خط (۱۱۸ ص.).
وضعیت فهرست نویسی: فیبا
یادداشت: مریم نصیرمهر، مینا زینلی، فاطمه قاسمی‌نیا، رعنا وفایی ملامحمود، مریم گریوانی.
یادداشت: کتابنامه: ص. ۱۱۷ - ۱۱۸.
نوع منبع الکترونیکی: فایل متنی (PDF).
یادداشت: دسترسی از طریق وب.
شناسه افزوده: نصیرمهر مریم ۱۳۵۲-
موضوع: آموزش عالی -- هدف‌ها و نقش‌ها
موضوع: Education, Higher -- Aims and objectives
موضوع: تحول‌ات آموزشی
Educational change: موضوع
رده بندی کنگره: LB ۲۳۲۲/۲
رده بندی دیویی: ۳۷۸
دسترسی و محل الکترونیکی: آدرس الکترونیکی منبع

نام کتاب: مدرسه دانشگاه تربیت؛ بررسی چالش‌ها و فرصت‌های پیش روی نظام آموزشی

مولفان: مریم نصیرمهر - مینا زینلی

فاطمه قاسمی‌نیا - رعنا وفایی ملامحمود - مریم گریوانی

ناشر: انتشارات ارسطو (سازمان چاپ و نشر ایران)

صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد: پروانه مهاجر

تیراژ: ۱۰۰۰ جلد

نوبت چاپ: اول - ۱۴۰۴

چاپ: زبرجد

قیمت: ۱۵۵۰۰۰ تومان

فروش نسخه الکترونیکی - کتاب‌رسان:

<https://chaponashr.ir/ketabresan>

شابک: ۰-۵۷۱-۱۱۷-۶۲۲-۹۷۸

تلفن مرکز پخش: ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵

www.chaponashr.ir



فهرست

- بخش اول :مبانی نظری نظام آموزشی ۹**
- فصل اول :تاریخچه و تحولات نظام آموزشی در ایران ۹**
- تداوم میراث پهلوی: تمرکزگرایی آموزشی و چالش نوآوری محلی ۹
- تحول پارادایمی آموزش: بازاندیشی در نسبت علم و تربیت پس از انقلاب ۱۰
- تغییر نقش معلم: از مجری تا مربی و الگو ۱۱
- دو سوی سکه: رقابت توسعه کمی و کیفی در آموزش ایران ۱۱
- دانشگاه در گذر تاریخ: از بوروکراسی تا آرمان‌شهر علمی ۱۲
- فصل دوم: فلسفه و اهداف آموزش عالی ۱۵**
- در آستانه قرن بیست و یکم: ترسیم مسیر تحول دانشگاه تربیت ۱۵
- کانون تعامل با جامعه و صنعت: راهبردهای نوآوری در دانشگاه تربیت ۱۶
- مغز متفکر آینده: توانمندسازی دانشجویان دانشگاه تربیت برای چالش‌های امروز و فردا ۱۷
- آینه دانش: بازتاب کارایی اهداف آموزشی دانشگاه تربیت ۱۸
- رابطه دانشگاه تربیت با ارتقاء فرهنگ، اخلاق و مسئولیت‌پذیری اجتماعی: رسالتی فراتر از انتقال دانش ۲۰
- فصل سوم: چارچوب نظری آموزش و یادگیری ۲۱**
- راهبردهای پارادایم‌های نوین: پاسخگویی نظام تربیت معلم به دگرگونی‌های هزاره سوم ۲۱
- معلمی در عصر اطلاعات: نقشی فراتر از انتقال دانش ۲۲
- معماری سنجش برای یادگیری عمیق ۲۳
- تحول در انگیزش و خودمدیریتی یادگیرندگان: فراتر از نظریه‌های سنتی ۲۴
- معماری یادگیری در بستر چالش‌های بومی: کندوکاو در موانع و گره‌گاه‌ها ۲۴
- فصل چهارم: نقش اساتید و دانشجویان در نظام آموزشی ۲۷**
- از کلاس درس سنتی تا کارگاه اندیشه: مهندسی ذهن فعال در نظام آموزش عالی ۲۷

معماری پل ارتباطی: فراتر از تدریس، بسوی پیوند علمی و انسانی میان استاد و دانشجو	۲۸
گستره‌ی آزادی در نظام آموزش عالی: مرز میان خلاقیت و انضباط علمی	۲۹
بازآرایی سازوکار ارزیابی: از سنجش ایستا به شتاب‌دهنده رشد هم‌افزا	۳۰
آکادمی در آستانه تحول: مهارت‌های نوین در زیست بوم هوش مصنوعی	۳۱
فصل پنجم: بررسی مبانی جامعه‌شناختی آموزش	۳۳
آوای پنهان مدرسه: هنجارهای ناگفته و تاثیرات عمیق	۳۳
میراث پنهان: بازطراحی آموزش برای پرورش شهروندان فعال	۳۴
همگرایی آموزش و اقتصاد: نقشه راهی برای آینده‌ای پویا	۳۵
بافتار فرهنگی در اقتصاد دانش‌بنیان: از تک‌صدایی تا هم‌افزایی	۳۶
شبکه‌سازی آموزشی: پیوند مدرسه با نهاد خانواده و بافتار اجتماع برای بسط عدالت	۳۷
فصل ششم: نقد و ارزیابی نظام آموزشی موجود	۳۹
رهیافت‌های پداگوژیک در بستر سنتی: چالش پرورش مهارت‌های قرن بیست و یکم	۳۹
معیارهای سنجش در گذر زمان: بازنگری در کارآمدی نظام ارزشیابی تحصیلی	۴۰
جغرافیای فرصت: مرزهای نامرئی در سپهر آموزش	۴۰
منعطف در گذر زمان: نظام آموزش و چالش‌های پویایی	۴۱
هم‌افزایی ذینفعان: کلید انطباق‌پذیری نظام آموزشی	۴۲
بخش دوم: چالش‌های پیش روی نظام آموزشی تربیت	۴۵
فصل هفتم: چالش‌های آموزشی و یادگیری در دانشگاه تربیت	۴۵
تجلیگاه دانش در میدان عمل: تحولی در رویکرد به کارورزی دانشجویان معلم	۴۵
هم‌سویی نسلی در کلاس درس: چالش‌های الگوسازی در تربیت معلم	۴۶
بازنگری در سنجش صلاحیت‌های معلمی: فراتر از دانشیاری محض	۴۷
فناوری در کلاس درس: شکاف میان توان و تمنا	۴۷
تراشیدن الماس معلم: از دانشجوی دبیری به معلمی حرفه‌ای	۴۸
فصل هشتم: چالش‌های ارتباطات و تعاملات در محیط دانشگاه	۵۱

- تار عنکبوتِ سایبری: رقصِ ظریفِ تعاملِ انسانی در عصرِ دیجیتال ۵۱
- دیوارهای نامرئی: سرایتِ گسست‌های سازمانی به تجربه‌ی آموزشی ۵۲
- مهارت‌های گمشده در مدیریت تعارض در دانشگاه‌ها: پل‌های شکسته‌ی ارتباط ۵۳
- چندصدایی در محیط دانشگاهی: گشایش افق‌های درک متقابل میان نسل‌ها و فرهنگ‌ها ... ۵۴
- نبض زنده دانشگاه: معماری نظام‌های بازخورد پویا و ایمن ۵۵
- فصل نهم: چالش‌های منابع انسانی و بودجه‌بندی آموزشی ۵۷**
- رقص بودجه در صحنه آموزش: کاوش در ساختار کنونی و چالش‌های پیش رو ۵۷
- ترسیم سیمای انسانی دانشکده‌ها: معماری توزیع منابع در تنگنای مالی ۵۸
- راهبردهای نوین مدیریت سرمایه انسانی در دانشگاه تربیت معلم؛ فراسوی تنگنای مالی ... ۵۹
- دینامیک چالش‌های منابع انسانی در دانشگاه تربیت معلم: نگاهی فراتر از تنگنای بودجه‌ای
..... ۶۰
- فرسایش تدریجی کیفیت: پیامدهای پنهان تنگنای منابع در سپهر آموزش و پژوهش ۶۰
- الگوهای نوین تاب‌آوری: معماری مالی و انسانی دانشگاه در عصر تحدید منابع ۶۲
- فصل دهم: چالش‌های فرهنگی و اجتماعی در دانشگاه تربیت ۶۳**
- طنین مدارا در پردیس: پیوندگاه فرهنگ‌ها در تربیت نسل نو ۶۳
- حصار شیشه‌ای تعامل: پادزهرهای دیجیتال برای همبستگی حقیقی ۶۴
- نقش دانشگاه تربیت در هارمونی فرهنگ: میراث و نوآوری ۶۵
- پویایی فرهنگی: کلیدی برای شکوفایی دانشجویان دانشگاه تربیت ۶۵
- عبور از پلکان: چالش‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجویان تربیت در آستانه اشتغال ۶۶
- فصل یازدهم: چالش‌های فناوری و نوآوری در آموزش ۶۹**
- معلمان دیجیتال: توانمندسازی در عصر نوین آموزش ۶۹
- فناوری‌های نو در ترازوی آموزش: ارزیابی اثربخشی و موانع پیش رو ۷۰
- معماری فضاهای یادگیری دیجیتال: از انتقال اطلاعات تا خلق تجربه ۷۱
- آینده روشن آموزش: هوش مصنوعی و دگرگونی نظام تربیت معلم ۷۲

۷۳	..... فراسوی نمرات: پارادایم نوین سنجش در عصر دیجیتال
۷۵	..... فصل دوازدهم: ارزیابی عملکرد و بازخورد در دانشگاه تربیت
۷۵	..... معماری گفتگوی سازنده: طراحی نظام بازخورد پویا در تربیت معلم
۷۶	..... پل زدن میان دانشگاه و مدرسه: هم‌افزایی در ارزیابی تربیت معلم
۷۷	..... خودسازی و هم‌اندیشی: ترویج فرهنگ ارزیابی مشارکتی در بستر تربیت معلم
۷۸	..... آینده‌نگری در تربیت معلم: نقش فناوری در ارزیابی جامع صلاحیت‌های حرفه‌ای
۷۹	..... بازآفرینی تعالی آموزشی: بهره‌گیری از داده‌های ارزیابی برای اعتلای دانشگاه تربیت
۸۱	..... بخش سوم: فرصت‌ها و راهکارهای ارتقای نظام آموزشی تربیت
۸۱	..... فصل سیزدهم: استفاده از فناوری‌های نوین در آموزش
۸۱	..... بستر تحقق یادگیری فردی: هم‌افزایی فناوری و رویکردهای نوین در تربیت دانشگاهی
۸۲	..... پلورالیسم یادگیری: پاسخ دانشگاه تربیت به نیازهای متنوع دانشجویان
۸۳	..... شالوده فناوری: پی‌ریزی اکوسیستم آموزشی نوین
۸۴	..... فراتر از آزمون: بازتعریف ارزیابی در عصر دیجیتال
۸۵	..... نگهبانان دروازه دیجیتال: اخلاق و امنیت در ارزیابی نوین
۸۷	..... فصل چهاردهم: تقویت ارتباطات و تعاملات بین دانشجو و استاد
۸۷	..... توسعه پیوندهای فکری: راهبردهای نوین برای تقویت تعامل استاد و دانشجو
۸۸	..... نبض یادگیری: سازوکارهای نوین بازخورد برای تعالی آموزشی
۸۹	..... پل‌های گفتگو: معماری روابط آکادمیک در فضاهای مشترک یادگیری
۹۰	..... هم‌افزایی دیجیتال: معماری نوین تعاملات آکادمیک
۹۱	..... جاده ابریشم تعامل: برانگیختن انگیزه اساتید در عرصه فراتر از کلاس درس
۹۳	..... فصل پانزدهم: توسعه منابع انسانی و بهبود انگیزه
۹۳	..... بازتاب انگیزش در آینه پایداری: راهبردهای نوین برای پایداری سرمایه انسانی
۹۴	..... از بازخورد تا بالندگی: سازوکارهای تقدیر غیرمالی در سنگر علم
۹۵	..... از مدارا تا بالندگی: معماری فضای روانی پویا در کانون‌های آموزش

- ۹۶..... رهبری به مثابه باغبان: پرورش اکوسیستم یادگیری در مدارس
- ۹۷..... جذبه‌ی معلمی: طراحی مسیری جذاب برای استعداد‌های آینده
- ۹۹..... فصل شانزدهم: ایجاد فضای یادگیری مشارکتی و پژوهشی**
- ۹۹..... فراتر از مشارکت صوری: طراحی پروژه‌های پژوهشی گروهی برای همه
- ۱۰۰..... آفرینش پژوهشگر: بازتعریف زمان و ارزش در آموزش
- ۱۰۱..... تولید فکر: بازآرایی فضایی برای شکوفایی پژوهش
- ۱۰۲..... ترویج نگرش سازنده نسبت به یادگیری: پایه‌ریزی فرهنگی نو در مدرسه
- ۱۰۳..... هم‌نوایی در فضای یادگیری: گامی فراتر از مشارکت
- ۱۰۵..... فصل هفدهم: ارتباط با صنعت و بازار کار**
- ۱۰۵..... پل زدن بر فراز دره مهارت‌ها: از تئوری تا عمل
- ۱۰۶..... هم‌افزایی هوشمند: صنعت و دانشگاه در مسیر ارتقای کیفی آموزش
- ۱۰۶..... نقشه‌راه کارورزی اثربخش: از مشاهده‌گری تا نقش‌آفرینی
- ۱۰۷..... معماری پیوند پایدار: رهیافت‌های سیاستی برای هم‌افزایی دانشگاه و صنعت
- ۱۰۹..... دانشگاه در گذرگاه تحول: همگامی با شتاب فناوری و نیازهای بازار کار آینده
- ۱۱۱..... فصل هجدهم: برنامه‌ریزی راهبردی برای آینده نظام آموزشی تربیت**
- ۱۱۱..... گسترش افق‌های تربیت معلم: راهبردهای تعامل بین‌المللی در عصر دیجیتال
- ۱۱۲..... معماری اکوسیستم نخبگانی: راهکارهای جذب و بالندگی اعضای هیئت علمی
- ۱۱۳..... آتش خلاقیت در کوره تربیت: معماری یک اکوسیستم نوآورانه
- ۱۱۳..... معماری نوین مدیریت: گذار از هرم قدرت به شبکه هم‌افزا
- ۱۱۴..... معماری نوین یادگیری: هم‌راستایی سرفصل‌ها با نبض بازار
- ۱۱۷..... منابع**

بخش اول:

مبانی نظری نظام آموزشی

فصل اول:

تاریخچه و تحولات نظام آموزشی در ایران

تداوم میراث پهلوی: تمرکزگرایی آموزشی و چالش نوآوری محلی

هدف اصلی دولت پهلوی از "دولت‌محور" و "متمرکز" کردن نظام آموزشی، ایجاد نیروی انسانی متخصص و کارآمد برای توسعه اقتصادی و مدرن‌سازی کشور بود. این رویکرد، در راستای اهداف توسعه‌گرایانه این حکومت و الگوگیری از نظام‌های آموزشی غربی صورت پذیرفت. تمرکز بر آموزش فنی و حرفه‌ای، علوم مدرن، و زبان انگلیسی، به منظور تربیت نیروی کار ماهر برای صنایع نوظهور و اداره نهادهای دولتی نوین، از جمله اهداف کلیدی این سیاست بود. با این رویکرد، حکومت می‌خواست به جای آموزش سنتی و محدود به آموزه‌های دینی و کلاسیک، نظام آموزشی را به ابزاری کارآمد برای نیل به اهداف توسعه ملی تبدیل کند. از این منظر، آموزش از یک امر صرفاً فردی و اخلاقی به امر ملی و ابزار تحقق برنامه‌های توسعه‌ی اقتصادی و سیاسی ارتقا یافت. این تلاش‌ها، ضمن ایجاد امکانات آموزشی جدید و گسترش سطح سواد، به ندرت به نیازها و ویژگی‌های مناطق مختلف کشور توجه داشتند.

در این راستا، برنامه درسی به‌طور متمرکز از سوی وزارت فرهنگ و آموزش و پرورش تدوین می‌شد و تقریباً به طور یکسان در سراسر کشور اجرا می‌گردید، بدون توجه به تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی، و اجتماعی بین مناطق. این رویکرد متمرکز، قدرت و اختیار مدارس محلی را به شدت محدود کرده و امکان انعطاف‌پذیری آنها در پاسخ به نیازهای بومی و محلی را از بین برده بود. به عبارت دیگر، مدارس تنها مجری برنامه‌های از پیش تعیین شده بودند و خلاقیت و ابتکار در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی آموزشی در سطح محلی به حداقل می‌رسید. این تمرکزگرایی، فرصت‌های محلی برای توسعه برنامه‌های آموزشی مبتنی بر نیازهای خاص منطقه‌ای را از بین می‌برد و در نتیجه نوعی همگونی و یکنواختی در آموزش به وجود می‌آورد که الزاماً با شرایط متنوع و متغیر ایران مطابقت نداشت.

تأثیر این رویکرد تاریخی، حتی پس از گذشت سالیان طولانی، هنوز در نظام آموزشی کشور قابل مشاهده است. انعطاف‌پذیری اندک مدارس در پاسخ به نیازهای محلی، عدم تطابق برنامه‌های درسی با شرایط و ویژگی‌های مناطق مختلف، و کمبود ابتکار و نوآوری در روش‌های آموزش از جمله پیامدهای این تمرکزگرایی است. از آنجا که مدارس فرصت اندکی برای خلاقیت و تطبیق آموزش با نیازهای بومی داشتند، نوآوری‌های آموزشی و تطبیق برنامه‌ها با نیازهای محلی در مقایسه با نظام‌های آموزشی انعطاف‌پذیرتر، به میزان قابل توجهی محدود شده و مانع از توسعه‌ی

پایدار و متناسب با نیازهای بومی مناطق مختلف شده است. این امر موجب شده تا مدارس در بسیاری از مناطق، به جای نقش‌آفرینی به عنوان مراکز اصلی پیشرفت محلی، تنها بازتولید کنندگان برنامه‌های متمرکز ملی باقی بمانند.

تحول پارادایمی آموزش: بازاندیشی در نسبت علم و تربیت پس از انقلاب

در ادامه بررسی نظام آموزشی ایران، پس از سالیان متممادی سیطره گفتمان توسعه‌گرای دوران پهلوی که با محوریت تمرکزگرایی و مدرنیزاسیون اقتصادی، بر تربیت نیروی متخصص تاکید داشت، انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ نقطه عطفی بنیادین در فلسفه، اهداف و محتوای نظام آموزشی کشور محسوب می‌شود. این دگرگونی، نه تنها تغییرات ساختاری و مدیریتی را به همراه داشت، بلکه بنیان‌های فکری حاکم بر چپستی و چرایی آموزش را نیز از ریشه متحول ساخت و نسبت میان مفاهیم کلیدی «علم» و «تربیت» را به گونه‌ای نو تعریف کرد.

مهم‌ترین دگرگونی در فلسفه آموزش، گذر از رویکرد عمدتاً سکولار و ابزاری به سمت یک جهان‌بینی اسلام‌یادئولوژیک بود. آموزش دیگر صرفاً وسیله‌ای برای توسعه اقتصادی یا تربیت شهروندان مطیع تلقی نمی‌شد، بلکه رسالتی مقدس برای پرورش انسان‌های مسلمان، متعهد به ارزش‌های انقلابی و آماده برای ایفای نقش در جامعه‌ای مبتنی بر آموزه‌های اسلامی یافت. اهداف آموزشی نیز فراتر از تأمین نیروی کار ماهر، به سمت پرورش روحیه ایثار، جهاد، عدالت‌خواهی، استقلال‌طلبی و مبارزه با استکبار جهانی سوق یافت. این تحول، در سرفصل‌های درسی و محتوای کتب آموزشی به وضوح نمایان شد. از یک سو، دروس با رویکردی اسلامی و انقلابی بازنویسی شدند؛ برای مثال، تاریخ با تاکید بر وقایع اسلامی و انقلابی، و ادبیات با تمرکز بر متون حماسی و معرفتی مرتبط با انقلاب و دفاع مقدس تدریس می‌شدند. از سوی دیگر، دروسی مانند قرآن، تعلیمات دینی، آمادگی دفاعی و معارف اسلامی به بخش لاینفک برنامه درسی در تمامی مقاطع تبدیل شدند که هدفشان نه صرفاً کسب دانش، که درونی کردن ارزش‌ها و هویت اسلامی‌ایرانی بود. این دگرگونی‌ها، تاثیر عمیقی بر تعریف و جایگاه دو مفهوم محوری «علم» و «تربیت» در فضای مدارس نهاد. پیش از انقلاب، «علم» عمدتاً به معنای دانش مدرن و کاربردی برای پیشرفت مادی کشور تلقی می‌شد و هرچند «تربیت» در قالب اخلاق و آداب مدنی مورد توجه بود، اما جنبه‌ای فرعی و مکمل محسوب می‌گشت. پس از انقلاب، جایگاه «تربیت» (پرورش) به شکل بی‌سابقه‌ای ارتقاء یافت و حتی در نام وزارتخانه (وزارت آموزش و پرورش) نیز تجلی یافت. «تربیت» دیگر نه فقط آموزش آداب، بلکه فرایندی جامع برای ساختن شخصیت، هویت و جهان‌بینی دانش‌آموز بر اساس مبانی اسلامی بود. این مفهوم، ابعاد اخلاقی، دینی، اجتماعی و حتی سیاسی را در بر می‌گرفت و از صرف یادگیری محتوا فراتر می‌رفت. نهادهای پرورشی و مربیان تربیتی با هدف نهادینه کردن ارزش‌های انقلاب در دانش‌آموزان، نقشی کلیدی یافتند.

در مقابل، جایگاه «علم» نیز دچار بازتعریف شد. اگرچه اهمیت علم و دانش در پیشرفت جامعه انکار نمی‌شد، اما «علم» دیگر یک مفهوم مستقل و مطلق نبود؛ بلکه ارزش آن در گرو نسبت آن با «تربیت» و همسویی‌اش با اهداف متعالی اسلامی تعریف شد. علم نافع و علومی که در خدمت جامعه و آرمان‌های اسلامی باشند، از اولویت برخوردار گشتند. این رویکرد، گاه به تاکید بر بومی‌سازی علوم انسانی و اسلامی‌سازی دانش‌های مختلف انجامید، با این ایده که علم باید با اصول

اعتقادی و فرهنگی جامعه سازگار باشد و به تقویت بنیان‌های فکری انقلاب کمک کند. در این چارچوب، «علم» دیگر صرفاً ابزاری برای مدرن‌سازی نبود، بلکه می‌بایست در کنار «تربیت» و در راستای آن، به کمال انسانی و تحقق اهداف الهی و انقلابی یاری رساند. این بازتعریف، هرچند پیچیدگی‌هایی در تلفیق علم جدید با مبانی فکری نوین ایجاد کرد، اما ماهیت و رسالت نظام آموزشی را به کلی دگرگون ساخت.

تغییر نقش معلم: از مجری تا مربی و الگو

تحول نقش معلم در سه دوره قاجار، پهلوی و جمهوری اسلامی ایران، انعکاسی از تغییرات بنیادین در فلسفه آموزش و جایگاه علم و تربیت در هر دوره است. در دوره قاجار، معلم اغلب شخصیتی مذهبی یا فردی با تحصیلات سنتی بود که وظیفه اش انتقال دانش محدودی، بیشتر متمرکز بر دروس دینی و ادبیات کلاسیک، به شاگردان بود. روش تدریس اغلب سنتی و مبتنی بر حفظیات بود و هویت حرفه‌ای معلم، به شدت وابسته به جایگاه اجتماعی و میزان نفوذ مذهبی یا خانوادگی وی بود. انگیزه‌های معلم نیز عمدتاً محدود به تامین معاش یا خدمت به جامعه از طریق آموزش محدود دینی و سنتی بود.

دوره پهلوی با تمرکز بر مدرنیزاسیون و توسعه اقتصادی، شاهد تحولات شگرفی در نظام آموزشی بود. معلم در این دوره، به تدریج به عنوان مجری برنامه‌های آموزشی وزارتخانه‌های مربوطه نقش آفرینی کرد. آموزش مطابق با استانداردهای مدرن و علوم غربی ساماندهی شد، اما تأکید بر آمادگی برای ورود به بازار کار و پذیرش مدل توسعه غرب، نقش معلم را تا حد زیادی به ارائه اطلاعات و مهارت‌های فنی محدود کرد. حرفه معلمی در این دوره اگرچه با افزایش سطح آموزش و مدرک تحصیلی معلمان همراه بود اما از جنبه معنوی و تربیتی کم رنگ تر شد. انگیزه‌های معلمان به سمت پیدا کردن موقعیت اجتماعی و اقتصادی و رفاه مالی گرایش یافت و کمتر به جنبه‌های تربیتی و تعالی دانش‌آموزان معطوف بود.

انقلاب اسلامی و تغییرات بنیادین در فلسفه آموزش، نقش معلم را به طور چشمگیری دگرگون کرد. معلم در این دوره، نه تنها یک مربی دانش و مهارت بلکه یک الگوی اخلاقی و تربیتی برای دانش‌آموزان نیز محسوب می‌شود. مسئولیت پرورش شخصیت اسلامی‌ایرانی دانش‌آموزان و نهادینه سازی ارزش‌های انقلابی بر عهده او گذاشته شده است. این تغییر در نقش معلم، نیازمند مهارت‌ها و توانایی‌های ویژه‌ای در ابعاد اخلاقی، دینی و اجتماعی است که لزوماً در سیستم‌های آموزشی سنتی به آن پرداخته نمی‌شد. این تغییر اساسی در نقش معلم همراه با چالش‌های جدیدی برای هویت حرفه‌ای و انگیزه معلمان امروزی شده است. از یک سو، انتظارات بالا در زمینه پرورش شخصیت دانش‌آموزان، فشارهای زیادی بر معلمان وارد می‌کند. از سوی دیگر، محدودیت‌های مادی و کمبود امکانات و همچنین عدم همسویی کافی بین آموزش نظری و واقعیت‌های مدرسه و جامعه، از عوامل کاهش انگیزه و احساس ناامیدی در معلمان است.

دو سوی سکه: رقابت توسعه کمی و کیفی در آموزش ایران

روند تاریخی توسعه کمی و کیفی آموزش در ایران، داستانی پیچیده از کشمکش و تعارض است. اگرچه افزایش تعداد مدارس و دانش‌آموزان (توسعه کمی) به وضوح قابل مشاهده و سنجش است،

اما ارزیابی دقیق توسعه کیفی آموزش (ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاقیت) با چالش‌های متعددی همراه است. به جای یک پیشرفت خطی، می‌توانیم این روند را به عنوان یک حرکت نوسانی و ناهمگون در طول تاریخ تجسم کنیم.

دوره قاجار، به دلیل محدودیت منابع و فقدان زیرساخت‌های آموزشی، عمدتاً شاهد توسعه کمی محدودی بود. تمرکز بر آموزش دینی و سنتی، ضمن آنکه باعث افزایش محدودی در تعداد مدارس و دانش‌آموزان شد، به نوعی توسعه کیفی مبتنی بر تفکر نقاد و خلاق را به حاشیه راند. روش‌های آموزشی سنتی و حفظ‌محور، به جای پرورش تفکر مستقل و خلاقیت، بر حفظ و انتقال اطلاعات محدود متمرکز بود. تصمیمات سیاسی و اجتماعی آن دوران، به طور مستقیم و غیرمستقیم زمینه را برای توسعه کمی اندک و توسعه کیفی بسیار ضعیف فراهم آورد.

دوره پهلوی با رویکرد مدرنیزاسیون، تغییر محسوسی را در مسیر توسعه کمی آموزش رقم زد. تاسیس مدارس جدید، گسترش آموزش نوین و افزایش تعداد دانش‌آموزان، به طور چشمگیری توسعه کمی را تسریع بخشید. اما این توسعه، با تمرکز بر مهارت‌های فنی و آمادگی برای بازار کار، تا حد زیادی از اهداف توسعه کیفی غافل ماند. تصمیمات سیاسی مبنی بر الگوبرداری از سیستم‌های آموزشی غرب، اگرچه دانش و تکنولوژی جدیدی را وارد نظام آموزشی کرد، اما به پرورش تفکر انتقادی و خلاقیت چندان توجهی نداشت. به عبارت دیگر، افزایش کمی مدارس و دانش‌آموزان به قیمت کیفیت آموزشی و پرورش خلاقیت تمام شد.

انقلاب اسلامی نیز با تغییر رویکرد آموزشی و تاکید بر ارزش‌های اسلامی و ایرانی، تاثیر متفاوتی بر توسعه کمی و کیفی آموزش گذاشت. اگرچه تلاش‌هایی برای گسترش عدالت آموزشی و دسترسی به آموزش برای اقشار مختلف جامعه صورت گرفت (توسعه کمی)، اما تاکید بر تربیت دینی و انقلابی، گاهی منجر به محدود شدن خلاقیت و تفکر انتقادی شد. به عبارت دیگر، تصمیمات آموزشی در این دوره، ضمن افزایش کمیت، در مسیر کیفیت مطلوب با چالش‌های بسیاری روبرو شد. مهم است به یاد داشته باشیم که تعریف "کیفیت" در این دوره، با تعریف غربی آن به طور قابل توجهی متفاوت است.

در مجموع، می‌توان گفت روند توسعه کمی آموزش در ایران، به طور قابل توجهی سریع‌تر از توسعه کیفی آن بوده است. تصمیمات تاریخی کلیدی در هر دوره، تاثیر مستقیمی بر این روند داشته و نشان می‌دهد که راهبردهای توسعه‌ای در تعارض با یکدیگر و یا به صورت ناهماهنگ پیش رفته‌اند. این نکته حائز اهمیت است که مقایسه ساده توسعه کمی و کیفی بدون در نظر گرفتن شرایط اجتماعی، سیاسی و اقتصادی هر دوره، تصویر ناقص و نادرستی ارائه می‌دهد.

دانشگاه در گذر تاریخ: از بوروکراسی تا آرمان‌شهر علمی

نظام آموزش عالی ایران، چون نگاره‌ای در گذر زمان، همواره شاهد دگرگونی‌های بنیادین در رسالت و کارکرد خویش بوده است. در دوران پهلوی، شاهد *naissance* دانشگاه به مثابه نهادی برای تربیت نیروهای متخصص و کارشناس، عمدتاً در خدمت بوروکراسی رو به گسترش دولت بودیم. اولویت بر تامین نیروی انسانی برای ادارات و ارگان‌های دولتی و فراهم آوردن زیرساخت‌های فنی و مهندسی قرار داشت. این رویکرد، هرچند به توسعه کمی و ایجاد تشکیلات علمی کمک شایانی نمود، اما غالباً از پرورش تفکر انتقادی، خلاقیت و روحیه کارآفرینی در دانشجویان فاصله می‌گرفت.

خروجی این نظام، بیشتر کارمندانی ماهر در اجرای دستورالعمل‌ها بود تا نوآوران و پیشگامان عرصه علم و فناوری.

با وقوع انقلاب اسلامی و به دنبال آن، انقلاب فرهنگی، رسالت دانشگاه دستخوش تحولی عمیق و بنیادین گردید. اهداف ایدئولوژیک و ارزش‌های اسلامی، جایگزین یا دست‌کم بر اولویت‌های پیشین افزوده شد. تلاش بر این بود که دانشگاه به کانون تربیت نیروهایی متعهد و پایبند به آرمان‌های نظام جدید تبدیل شود. این چرخش، هرچند در راستای اهداف خاص آن دوران، اما غالباً با محدود شدن فضای نقد و گفتمان علمی و در نتیجه، تضعیف ابعاد کیفی آموزش و پژوهش همراه بود. ارتباط دانشگاه با نیازهای واقعی جامعه، در این مرحله، بیشتر از منظر تامین نیروی انسانی همسو با ایدئولوژی تلقی می‌شد و کمتر به بسط دانش برای حل مسائل عینی و پیچیده جامعه توجه می‌گردید.

پس از آن، شاهد یک موج گسترده در توسعه کمی دانشگاه‌ها و افزایش چشمگیر تعداد مراکز آموزش عالی و دانشجویان بودیم. این توسعه کمی، در ظاهر، دسترسی به آموزش عالی را برای اقشار بیشتری از جامعه فراهم آورد و گامی در جهت عدالت آموزشی محسوب شد. اما پرسشی که در اینجا مطرح می‌شود، این است که آیا این گسترش کمی، بدون پشتوانه لازم در توسعه کیفی، به بهبود وضعیت دانشگاه و افزایش ارتباط آن با جامعه انجامید؟ به نظر می‌رسد که انبساط بی‌رویه برخی مراکز، بدون توجه کافی به زیرساخت‌های لازم، کیفیت اعضای هیئت علمی، به روزرسانی محتوای آموزشی و فراهم آوردن محیطی پویا برای پژوهش و نوآوری، منجر به کاهش استانداردهای کیفی و سطحی شدن برخی برنامه‌های آموزشی شده است. این وضعیت، به نوبه خود، توانایی دانشگاه در تربیت فارغ‌التحصیلانی مجهز به مهارت‌های لازم برای مواجهه با چالش‌های دنیای امروز و پاسخگویی به نیازهای واقعی و متغیر جامعه را با تردید مواجه ساخته است. شکاف میان آنچه در دانشگاه آموخته می‌شود و آنچه بازار کار و جامعه به آن نیاز دارد، در چنین فضایی، عمیق‌تر می‌گردد.

فصل دوم:

فلسفه و اهداف آموزش عالی

در آستانه قرن بیست و یکم: ترسیم مسیر تحول دانشگاه تربیت

ادامه دهنده مسیر فلسفه بنیادین دانشگاه تربیت، پرداختن به اولویت‌های اصلی آموزش عالی در این نهاد، امری بس حیاتی است، به ویژه در جهانی که شتاب تحولات آن، لزوم همسویی مستمر با نیازهای جامعه و بازار کار را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. در شرایط کنونی، دانشگاه تربیت نه تنها باید از انتقال دانش و مهارت‌های سنتی فراتر رود، بلکه باید در جهت شکل‌دهی به نسلی از معلمان و متخصصان تربیتی که قادر به پاسخگویی به چالش‌های پیچیده و سیال عصر حاضر هستند، گام بردارد.

یکی از اولویت‌های اساسی، بازتعریف و تعمیق مفهوم "دانش تربیتی محتوا" است. این بدان معناست که صرف آشنایی با محتوای تخصصی رشته‌ها، دیگر کافی نیست. دانشجو معلمان آینده باید بیاموزند که چگونه دانش تخصصی خود را با درک عمیق از روانشناسی شناختی، نظریه‌های یادگیری معاصر، و آخرین یافته‌های علوم اعصاب تربیتی پیوند دهند. این امر مستلزم بازنگری در ساختار برنامه‌های درسی است تا موضوعاتی چون طراحی آموزشی مبتنی بر شواهد، سنجش و ارزشیابی اثربخش، و استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی به صورت یکپارچه در تار و پود محتوای تخصصی تنیده شوند. هدف، تربیت معلمانی است که بتوانند مفاهیم دشوار را به شیوه‌های خلاقانه و جذاب، متناسب با سطوح مختلف درک دانش‌آموزان، ارائه دهند و یادگیری را تجربه‌ای لذت‌بخش و پربار سازند.

اولویت دوم، تقویت "خودسازماندهی یادگیری" و "یادگیری مادام‌العمر" در میان دانشجومعلمان است. در جهانی که دانش با سرعتی سرسام‌آور در حال انباشت و دگرگونی است، توانایی یادگیری مستقل و مستمر، مهم‌تر از هر زمان دیگری است. دانشگاه تربیت باید محیطی را فراهم آورد که دانشجو معلمان به طور فعال در فرآیند یادگیری خود مشارکت داشته باشند، بتوانند منابع آموزشی متنوع را ارزیابی کنند، و مهارت‌های لازم برای به‌روزرسانی دانش و مهارت‌های خود را در طول حیات حرفه‌ای‌شان کسب نمایند. این امر می‌تواند از طریق پروژه‌های تحقیقاتی مستقل، فرصت‌های کارآموزی متنوع در محیط‌های آموزشی گوناگون، و دسترسی به پلتفرم‌های یادگیری آنلاین و منابع باز آموزشی تحقق یابد.

سومین اولویت کلیدی، توسعه "هویت حرفه‌ای پویا" و "مهارت‌های نرم" است. معلم **today** دیگر صرفاً انتقال‌دهنده دانش نیست، بلکه یک مربی، یک مشاور، یک رهبر یادگیری، و یک عامل تغییر است. دانشگاه تربیت باید بر پرورش مهارت‌هایی چون ارتباط مؤثر، کار تیمی، حل مسئله، تفکر انتقادی، خلاقیت، هوش هیجانی، و انعطاف‌پذیری تمرکز کند. این مهارت‌ها نه تنها در کلاس درس، بلکه در تعامل با همکاران، والدین، و جامعه نیز حیاتی هستند. ایجاد فضاهایی برای تمرین