سخن سردبیر



علیرضا عصاره
استاد دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران.
Alireza_assareh@sru.ac.ir

از معلمِ مجری تا معلمِ شایسته و کنشگر: شایستگی به‌مثابه پیوندگاه برنامه درسی و تربیت معلم

شماره پنجم مجله مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلمان در شرایطی به جامعه علمی تقدیم می‌شود که نظام‌های آموزشی هم‌زمان با سه فشار روبه‌رو هستند: شتاب فناوری‌های هوشمند، تنوع فرهنگی و نابرابری‌های آموزشی، و بحران‌هایی که پیوستگی یاددهی‌ـیادگیری را مختل می‌کنند. در چنین فضایی، این پرسش دیرینه با فوریتی تازه مطرح می‌شود: معلم به چه شایستگی‌هایی نیاز دارد تا برنامه درسی را صرفاً اجرا نکند، بلکه آن را معنا کند، بازآفرینی کند و به آن جهت بدهد؟ شش مقاله این شماره، از زوایای متفاوت و با روش‌های گوناگون، به همین پرسش پاسخ می‌دهند. هم‌گرایی این پژوهش‌ها بر محور شایستگی، تصادفی نیست و نشان‌دهنده بلوغ تدریجی گفتمانی است که معلم را از موقعیت مصرف‌کننده برنامه درسی به جایگاه کنشگر آن ارتقا می‌دهد.

مقالات این شماره را می‌توان حول سه محور خواند. نخستین محور، نسبت مفهومی میان شایستگی معلم و برنامه درسی است. هانیه ملکی و حسن ملکی در مقاله «شایستگی‌های معلم در مواجهه با برنامه درسی» با روش جستار نظرورزانه، شانزده شایستگی کلیدی را از دل تجربه زیسته و تحلیل نظری استخراج کرده‌اند؛ از اشتیاق سفر، مخاطب‌شناسی و امانت‌داری گرفته تا دانش ترکیبی، فهم فرهنگی، خردورزی و رهبری. ارزش این مقاله بیش از فهرست شایستگی‌ها، در تأکید بر وابستگی متقابل برنامه درسی و شایستگی معلم است. به این معنا که برنامه درسی بدون معلم شایسته به متنی بی‌جان بدل می‌شود و معلم شایسته نیز از برنامه‌ای که امکان اثرگذاری فراهم آورد، بی‌نیاز نیست. این نگاه کل‌نگر در مقاله محمدی، امینی و بارخدا نیز بازتاب یافته است، هرچند با روشی کاملاً متفاوت. پژوهش آنان با رویکرد کمی و الگوی معادلات ساختاری بر نمونه ۲۹۱ نفری از معلمان شهرستان مریوان نشان می‌دهد که برنامه درسی عدالت‌محور هم به‌طور مستقیم بر تفکر انتقادی اثر می‌گذارد و هم از مسیر شایستگی فرهنگی معلمان. نکته درخور توجه آن است که قوی‌ترین اثر مدل به تأثیر برنامه درسی عدالت‌محور بر شایستگی فرهنگی مربوط بوده است. این یافته یادآور می‌شود که شایستگی فرهنگی ویژگی ثابت و فردیِ معلم نیست، بلکه تا حد زیادی محصول فرصت‌هایی است که طراحی برنامه درسی برای آن فراهم می‌آورد؛ نکته‌ای که در کشوری با تنوع قومی، زبانی و فرهنگی گسترده، پیامدهای روشنی برای سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی تربیت معلم دارد.

محور دوم به پیوند شایستگی معلم با تحولات فناورانه می‌پردازد. شفیع‌پور مطلق در مقاله «کنشگری معلمان در عصر هوش مصنوعی مبتنی بر تغییرات برنامه‌های درسی»، با تلفیق فراترکیب ۳۴ مقاله و مصاحبه با ۱۸ استاد برنامه‌ریزی درسی، ماتریسی سه‌وجهی از کنشگری معلم در بازه‌های گذشته‌نگر، اکنون‌نگر و آینده‌نگر ارائه کرده و چهار سطح شخصی‌سازی، دیجیتال‌شدن، تحول‌آفرینی و تطبیقی‌شدن برنامه درسی را صورت‌بندی نموده است. ویژگی برجسته این پژوهش، پرهیز از نگاه ابزارگرایانه به فناوری است؛ هوش مصنوعی در این تحلیل نه تهدیدی برای معلم و نه نسخه‌ای برای حل مسائل، بلکه زمینه‌ای برای بازتعریف کنشگری حرفه‌ای تلقی می‌شود. مقاله منصوری، حیدروند و بهجتی اردکانی درباره شایستگی‌های کلیدی معلمان نسل Z ، این بحث را از زاویه تربیت معلم پی می‌گیرد. تحلیل مضمون مصاحبه با ۱۷ متخصص به ۱۰ شایستگی فراگیر انجامیده و نتیجه اصلی آن است که شایستگی‌های لازم برای تربیت نسل جدید به مهارت‌های فناورانه محدود نمی‌شود و مجموعه‌ای به‌هم‌پیوسته از قابلیت‌های فناورانه، شناختی، انسانی و حرفه‌ای را دربر می‌گیرد. این یافته با نتیجه‌گیری مقاله قبل هم‌سوست: دیجیتالی‌شدن آموزش، بدون ریشه‌داشتن در بعد انسانی و شناختی معلمی، به سطحی‌نگری می‌انجامد.

محور سوم دو مقاله را دربر می‌گیرد که شایستگی را در بستر واقعی عمل و تجربه حرفه‌ای می‌کاوند. عباس‌پور، آقاجانی و رمضانخانی کیفیت آموزش الکترونیکی مبتنی بر سامانه مدیریت یادگیری را در دانشگاه فرهنگیان استان تهران، در شرایط بحرانِ جنگ، ارزیابی کرده‌اند. بر پایه ۳۱۳ پرسشنامه تحلیل‌شده، دانشجومعلمان کیفیت آموزش مجازی را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده‌اند و «عملکرد اساتید» بالاترین و «قابلیت‌های سامانه» پایین‌ترین امتیاز را کسب کرده است. بر پایه یافته‌ها، میانگین کیفیت آموزش مجازی از دیدگاه دانشجویان بالاتر از سطح متوسط بوده است. در میان مؤلفه‌ها، «عملکرد اساتید» بیشترین و «قابلیت‌های سامانه» کمترین امتیاز را کسب کرده‌اند؛ الگویی که نشان می‌دهد در شرایط بحران، کیفیت تجربه یادگیری علاوه بر توان فنی سامانه، به شایستگی و عملکرد حرفه‌ای مدرسان نیز گره خورده است. دیدگاه دانشجویان و اساتید به‌طور معناداری با یکدیگر تفاوت داشته و دانشجویان ارزیابی مثبت‌تری ارائه کرده‌اند. تفاوت‌ها بر اساس رشته و مقطع تحصیلی نیز معنادار، اما بر اساس جنسیت غیرمعنادار بوده است. نویسندگان بهبود زیرساخت‌های فنی، ارتقای تعاملات در سامانه آموزش و توانمندسازی اساتید را پیشنهاد کرده‌اند. این نتایج را باید با توجه به محدودیت‌های طرح پژوهش، یعنی نمونه‌گیری در دسترس، ابزار محقق‌ساخته و تکیه بر ادراک پاسخ‌دهندگان، تفسیر کرد. قوره‌جیلی نیز در مقاله «شناسایی و واکاوی شایستگی‌های خودتوسعه‌ای معلمان شهر کرج»، با روش پدیدارشناسی و مصاحبه با ۱۶ معلم ابتدایی، پنج مؤلفه اصلی را شناسایی کرده است: خودنظارتی و خودآگاهی حرفه‌ای، رهبری و مدیریت فرایند یاددهی‌ـیادگیری، شبکه‌سازی و یادگیری حرفه‌ای مشارکتی، بالندگی و توانمندسازی خودراهبر، و نگرش و ویژگی‌های فردی– حرفه‌ای توسعه‌گرا. مهم‌ترین پیام مقاله آن است که بالندگی حرفه‌ای به حضور در دوره‌های رسمی تقلیل نمی‌یابد؛ بالندگی فرایندی پویا و مستمر است که در بستر تجربه حرفه‌ای و بر پایه عاملیت معلم شکل می‌گیرد؛ گزاره‌ای که با رویکرد کنشگری در مقاله شفیع‌پور مطلق و با تأکید ملکی و ملکی بر رشد فردی و دریافت و درونی‌سازی، پیوندی روشن دارد.

بازخوانی هم‌زمان این شش مقاله، چند نکته مشترک را آشکار می‌سازد. نخست، تقریباً همه مقالات شایستگی را سازه‌ای چندبعدی و پیوسته می‌دانند که با تقلیل به مهارت‌های فنی یا دانش محتوایی تبیین‌شدنی نیست. دوم، بُعد فرهنگی، انسانی و اخلاقی معلمی، چه در قالب شایستگی فرهنگی، چه امانت‌داری و فهم فرهنگی، و چه ابعاد انسانی نسل Z، در همه این تحلیل‌ها جایگاهی محوری دارد. سوم، عاملیت معلم، یعنی توان تصمیم‌گیری و بازآفرینی برنامه درسی و بالندگی خودراهبر، رشته پیوند مباحث کنشگری، خودتوسعه‌ای و شایستگی است. چهارم، تنوع روشی این شماره، از معادلات ساختاری و پیمایش تا پدیدارشناسی، تحلیل مضمون، فراترکیب و جستار نظرورزانه، نشان می‌دهد

که پرسش شایستگی معلم به رویکردی چندروشی نیاز دارد. از منظر سیاستی، برنامه‌های تربیت معلم باید از انتقال دانش مجزا به پرورش شایستگی‌های یکپارچه، و از مدل‌های توسعه حرفه‌ای از بالا به پایین به الگوهای مشارکتی و خودراهبر حرکت کنند؛ طراحان برنامه درسی نیز باید معلم را شریک طراحی بدانند و عدالت و تنوع فرهنگی را در متن برنامه بگنجانند؛ و سرمایه‌گذاری فناورانه، بدون سرمایه‌گذاری هم‌زمان بر توانمندی انسانی معلمان و مدرسان، به نتیجه مطلوب نخواهد رسید.

کلام آخر این‌که به محدودیت‌های این مجموعه نیز باید توجه داشت. بخش مهمی از مطالعات این شماره در بسترهای جغرافیایی محدود انجام شده و تعمیم آن‌ها به دیگر بسترها نیازمند احتیاط است. همچنین بیشتر پژوهش‌ها بر ادراک و گزارش خودِ مشارکت‌کنندگان تکیه دارند و کمتر به مشاهده عملکرد واقعی کلاسی پرداخته‌اند. از این رو، پژوهشگران آینده می‌توانند به مطالعات طولی، طرح‌های ترکیبی و مشاهده‌محور، و پژوهش‌های مداخله‌ای برای سنجش شایستگی‌های معلمی روی آورند. امید است مجموعه حاضر برای پژوهشگران، استادان تربیت معلم، سیاست‌گذاران، دانشجومعلمان و معلمان، منبعی الهام‌بخش و کاربردی باشد. هیئت تحریریه از نویسندگان محترم به‌سبب اعتماد به مجله، از داوران گرانقدر برای دقت و صبوری، و از مدیریت علمی و همکاران اجرایی برای تلاش مستمرشان سپاسگزار است و از همه پژوهشگران حوزه برنامه درسی و تربیت معلم دعوت می‌کند پژوهش‌های خود را برای شماره‌های آینده ارسال کنند و دیدگاه‌های انتقادی و پیشنهادهای خود را درباره مقالات این شماره و شماره‌های پیشین، از طریق پست الکترونیکی مجله (*jcstedicsa@gmail.com*) در میان بگذارند تا مجله بتواند در راستای هدف خود، یعنی گسترش پژوهش‌های برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلمان، مسیر بهتری را دنبال کند.