



تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

عادلۀ مطلق^۱

دکتر محمد حسنی^۲

چکیده: سرانجام همه اصلاحات آموزشی رشد دانش‌آموز است و مهم‌ترین عامل در رشد دانش‌آموز کفایت و کارایی معلم است. اگر قرار باشد معلمان با موفقیت دانش‌آموزان را برای آینده آماده کنند، ابتدا لازم است خود برای آینده آماده شوند. وجود سند تحول بنیادین آموزش و پرورش گویای این است که نیاز به تغییر در آموزش و پرورش احساس شده است و طرح نظام رتبه‌بندی معلمان نیز نیاز به تغییر در کارایی معلم را خاطر نشان می‌کند. کسب تخصص و رشد حرفه‌ای معلم تضمین‌کننده کفایت و کارایی معلم می‌شود. از این رو در این نوشتار به رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد پرداخته شد و اسناد موجود مربوط به نظام‌های آموزشی که خود مبتنی بر نظریه و پژوهش‌های علمی است مطالعه و بررسی و مؤلفه‌های استاندارد به روش اقتباس از آن‌ها استخراج گشت؛ سپس در سه‌گام آمایش، آموزش و سنجش با نگاهی به بستر موجود برای تغییر و سطوح آموزش استانداردها به چگونگی ارزش‌یابی از آن‌ها پرداخته شده و راه‌ها و راهکارهای مناسب سنجش رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد ارائه شد.

کلیدواژه: استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم، رشد حرفه‌ای معطوف به استاندارد، ارزشیابی معطوف به استاندارد، روش اقتباس.

مقدمه

در حالی که سرانجام همه اصلاحات آموزشی باید رشد دانش‌آموز باشد، سرآغاز آن، اگر بخواهیم به موفقیت منجر شود، شناخت اهمیت معلم در این رشد است (هارول^۳، ۲۰۰۳). مهم‌ترین دارایی یک سیستم آموزشی نیروی آموزش آن است. معلم، کارگزار و عامل اصلی آموزش به شمار می‌آید و اهداف نظام آموزشی در نهایت توسط وی محقق می‌شود و به منصفه ظهور می‌رسد

adeleh1379@yahoo.com

۱. دانشجوی دکتری دانشگاه الزهرا

۲. استادیار و عضو هیات علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

(مهرمحمدی، ۱۳۹۲). تعامل مستقیم معلم با دانش آموز نیز اهمیت وی را در صف مقدم نظام آموزش و پرورش دوچندان می کند (پورشفیعی، 1385). پژوهش های فراوانی مهم ترین عامل در بالندگی دانش آموزان را مهارت معلم و کیفیت تدریس دانسته اند. مهارت معلم و آریانس بیشتری را در پیشرفت دانش آموزان نسبت به متغیرهای دیگر تبیین می کند (فرگوسن، ۱۹۹۱؛ AITS¹، ۲۰۱۱) به سخن دیگر آنچه معلمان می دانند، انجام می دهند و انتظار دارند، بر طبیعت و اندازه ی یادگیری دانش آموزان تأثیر مهمی دارد (ACE²، ۲۰۰۳). از این رو کفایت و کارایی نظام آموزشی مستلزم توجه و تمرکز بیشتر بر کفایت و کارایی معلم است. بروئر (۱۹۷۷) اهمیت نقش معلم را این گونه خاطر نشان می کند که یک برنامه درسی بیش از آن که برای دانش آموزان طراحی شده باشد، باید برای معلمان طراحی شود؛ اگر یک برنامه درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آن ها را بر هم بزند، بر آگاهی آن ها بیفزاید و آن ها را به حرکت درآورد، قطعاً هیچ گونه تأثیری بر دانش آموزان نخواهد داشت (پورشفیعی در مهرمحمدی، ۱۳۸۵). ما نمی توانیم انتظار داشته باشیم دانش آموزان تغییر کنند درحالی که معلمان همان کاری را که همیشه انجام می دادند همچنان انجام دهند. حال با قرار دادن معلم در کانون فرآیند تحول آموزشی پرسش قابل طرح این است که این تحول باید از چه منظری باشد تا کفایت و کارایی معلم تضمین گردد؟ پاسخ این است؛ کسب تخصص و رشد حرفه ای معلم (هارول، ۲۰۰۳). رشد حرفه ای فرآیندی پیوسته از رشد معلم و عمل تدریس او است که دانش، مهارت، نگرش و باورهای وی را رشد می دهد. معلمان رشد یافته، دانش آموزان رشد یافته می سازند. پس با این مقدمه، اگر هدف تحول آموزشی رشد دانش آموز از طریق تغییر در عمل تدریس است و اگر تغییر در عمل تدریس از رشد حرفه ای باکیفیت نتیجه می شود، سؤال اساسی این است که شاخص و ویژگی های تدریس حرفه ای باکیفیت چیست؟ به سخن دیگر رشد حرفه ای باکیفیت چه استانداردهایی دارد؟ برای تبیین استانداردهای رشد حرفه لازم است مفهوم استاندارد مورد بررسی و دقت قرار گیرد که در ادامه به چستی استاندارد و استانداردسازی می پردازیم آنگاه استانداردهای رشد حرفه ای مورد بحث قرار میگیرد.

-
1. Australian Institute for Teaching and School Leadership
 2. Australian College of Educators

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

۱. استاندارد و استانداردسازی

استاندارد به معنای سطحی از کیفیت یا سطح مطلوب یا قابل قبول کیفیت است (فرهنگ آکسفورد؛ مریام وبستر). استاندارد، به تعریف سازمان بین‌المللی استاندارد^۱، مدرکی است که ملزومات، اصول، راهنمایی‌ها یا ویژگی‌هایی برای مواد، فرآیند، نتایج و خدمات به‌منظور استفاده مکرر که از طریق هم‌رأیی فراهم و به‌وسیله سازمان شناخته‌شده‌ای تصویب‌شده باشد، فراهم می‌کند و هدف از آن دستیابی به میزان مطلوبی از نظم و بهبود کیفیت در یک زمینه خاص است. استانداردسازی هم به معنای رساندن چیزی به سطح کیفیت مطلوب آمده است (فرهنگ آکسفورد؛ مریام وبستر).

مقوله استاندارد و استانداردسازی در امور وابسته به اشیاء بی‌جان از دیرباز مطرح بوده است. نگاه به استاندارد در صنعت نگاه اندازه‌پذیر به کالا است یعنی واقعیت هر چیز را می‌توان دید یا با حس آزمود؛ این «اصل تأیید پذیری» ریشه در تفکرات گالیله‌ای دارد (حمیدی، ۱۳۸۷) اما آیا به حوزه و قلمروهای مربوط به آدمی نیز می‌توان این‌گونه نگریست؟ آیا تفاوتی میان استانداردسازی در صنعت و استانداردسازی در حوزه‌های مربوط به آدمی نیست؟

در این حوزه چند دیدگاه وجود دارد. دیدگاه اول برخورد با مسائل آدمی را مانند برخورد با همان کالاهای صنعتی می‌داند؛ یعنی مواجهه‌ای کمی و نگرش‌پذیر با پدیده‌های انسانی. استانداردسازی کمی که ریشه در رفتارگرایی دارد رفتار معلمان را قابل کنترل و ارزیابی و شکل‌پذیر می‌داند. دیدگاه دوم که خاستگاه انسان‌گرایی دارد، بحث در مورد استاندارد و استانداردسازی را در امور آدمی باطل می‌شمارد. در این نگاه استانداردسازی تجاوز به حریم آزادی افراد است. هرکسی آزاد است تا بر اساس یافته‌ها، تجارب، تخصص، ذوق و برداشت‌های مشخص خویش عمل نماید (گودرزی و سعادت‌مند، ۱۳۸۴). صاحب‌نظرانی مانند آیزنر هم موضوع استانداردسازی فرآیند تدریس یا تدریس استاندارد را یک تعبیر تناقض‌آمیز دانسته‌اند (آیزنر، ۱۹۹۴)؛ اما آیا این بدان معناست که استاندارد و استانداردسازی در امور انسانی بی‌معنی است؟ نگاه دوم همان‌قدر نادرست به نظر می‌رسد که نگاه اول؛ چراکه راه را برای سلیقه‌ای عمل کردن و نگاه رفع تکلیفی می‌گشاید. می‌توان از نگاه مواجهه‌ی صنعتی فاصله گرفت و استاندارد را هرگونه

1. ISO = International Standard Organization

معیار یا ضابطه‌ای دانست که می‌تواند به فرآیند یاددهی-یادگیری انتظام بخشد. تفاوت در نگاه صنعتی و نگاه انسانی از این ناشی می‌شود که در دیدگاه نخست، استاندارد شکل کمی، عینی و کاملاً تجویزی دارد که پایبندی و عدم پایبندی به آن‌ها قابل مشاهده و اندازه‌گیری است لیکن استانداردسازی در نگاه دوم کیفی، کلی و غیر تجویزی و تشخیص میزان پایبندی به آن‌ها را نیازمند ادراک هوشمندانه موقعیت و قضاوت کیفی است؛ از نگاه دوم به‌عنوان تدریس معطوف به استاندارد یاد می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). شاید بتوان از رویکرد سوم به نام دیدگاه تلفیقی نام برد که مبتنی بر فلسفه فرا اثبات‌گرایی است. در این نگاه فرد در سطح کلان مقید و معطوف به استانداردهایی است که به‌صورت کلی تعریف شده‌اند، با رویکردی ارگانیکی و کیفی نه مکانیکی و کمی.

اشکال دیگری که به استاندارد و استانداردسازی در آموزش وارد می‌شود این است که اصولاً نباید برای انسان و فعالیت‌های انسانی قید و بندهایی مشخص نمود و به عبارتی اعتقاد بر این است که استانداردها، انسان را مقید کرده و او را تحت کنترل خود درمی‌آورند. از نظر آن‌ها استانداردها، کارها را برای همیشه ثابت می‌کنند و به تبع آن راه پیشرفت را می‌بندند. در پاسخ باید توجه نمود که اولاً استانداردها معرفی کننده حد مطلوب فعالیت‌ها و عوامل هستند که با گذشت زمان قابل تغییر و به بازنگری نیازمند هستند. بنابراین نه تنها راه پیشرفت را مسدود نمی‌کنند، بلکه ضمن اینکه گام‌های برداشته‌شده را مشخص می‌کنند، زمینه را برای برداشتن گام‌های بعدی فراهم می‌کنند.

بررسی تاریخی کشورهای پیشرفته و یا در حال پیشرفت در شکوفایی اقتصادی و تحول نظام آموزشی آنان نشان‌دهنده توجه جدی مدیران و برنامه‌ریزان این کشورها به استاندارد و استانداردسازی در آموزش و ترویج آن در بین جامعه است. چگونگی به دست آوردن استانداردها در کشورهای مختلف متفاوت و متنوع است و روش منحصر به فردی جهت تعیین استانداردها وجود ندارد. اصولاً استانداردها می‌توانند حداقل به یکی از طرق زیر به دست آیند (خنیفیر، مسلمی و بهمنیار، ۱۳۸۹):

۱- اقتباس: بررسی وضعیت کشورهای مختلف جهان

۲- پاسخ به نیازها: سطح حداقل رضایت

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

۳- تلفیق: یافته‌ها علمی و آموزشی

۴- خبرگی: مذاکره مشورت و توافق

در این نوشتار با توجه به ماهیت موضوع از روش اول یعنی اقتباس استفاده شده است. بدین شکل که اسناد موجود مربوط به نظام‌های آموزشی که خود مبتنی بر نظریه و پژوهش‌های علمی است؛ مطالعه و بررسی و مؤلفه‌های استاندارد از آن‌ها استخراج شد. این اسناد در پیوست آورده شده است.

۲. استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم

استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم ویژگی‌هایی است که دستگاه‌های آموزشی با توجه به برداشت جدید از مفهوم یادگیری و نیاز به یادگیری مادام‌العمر وضع می‌کنند. استانداردهای تدریس حرفه‌ای زبان مشترکی ایجاد می‌کنند تا آنچه را که معلمان نیاز است بدانند و بتوانند انجام دهند را روشن کند (NSW¹، ۲۰۰۶؛ تربیت معلم کوئیزلند، ۲۰۰۸؛ AITSL، ۲۰۰۱). این استانداردها منظری کل گرایانه به کیفیت تدریس و شایستگی‌های معلم به وجود می‌آورند تا از آن منظر چند هدف حاصل گردد:

اول: چارچوب، ساختار و مسیری ایجاد شود تا از رشد و یادگیری معلم حمایت گردد. به سخن دیگر استانداردها زمینه را برای آمادگی و یادگیری حرفه‌ای وی فراهم و فهم جدیدی از یاددهی و یادگیری ایجاد می‌کنند. دوم: معلم خود، کار خود را بنگرد و بسنجد و با مقایسه‌ی وضع موجود با وضع مطلوب (استانداردها)، عمل تدریس خود را بهبود دهد. این چارچوب‌ها راهنمایی فراهم می‌کنند تا معلم فکورانه و پیوسته دانش، عمل و تعهد حرفه‌ای خود را رشد دهد. سوم: مقیاسی جهت سنجش کار معلم برای دست‌اندرکاران آموزشی فراهم شود. این استانداردها می‌توانند نقطه مرجعی برای جذب، آماده‌سازی، حفظ ارتقاء، ارزشیابی یا رتبه‌بندی (که در سند نظام رتبه‌بندی معلمان مدنظر قرار گرفته است) معلمان باشند. چهارم: فرصت‌ها و اهداف مطلوب یادگیری برای همه دانش‌آموزان فراهم بشود. به سخن دیگر استانداردها چارچوبی جهت حمایت از رشد حرفه‌ای کودکان برای مواجهه با جامعه و یادگیری مادام‌العمر فراهم

می‌کنند. پنجم: زبان و فهم مشترکی برای تعامل میان معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی ایجاد شود (همان منبع).

استانداردهای رشد حرفه‌ای معلمان در سندهای آموزشی مختلف به شکل‌های مختلف و در چارچوب‌های متفاوت طبقه‌بندی شده است؛ اما در همه این سندها صرف‌نظر از نوع طبقه‌بندی و بیان ناهمسان از ویژگی‌های تقریباً یکسانی نام برده شده است. مؤلفه خلق دانش حرفه‌ای که از مؤلفه‌های اساسی رشد حرفه‌ای محسوب می‌شود در اسناد مغفول مانده بود که در اینجا اضافه شد. این استانداردها مانع نیستند چون همپوشی ذاتی‌ای میان مؤلفه‌ها با هم برقرار است. در این نوشتار استانداردهای هشت‌گانه‌ی رشد حرفه‌ای معلمان در سه حوزه کلی دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای چینش و پرداخته شده است که هرکدام از این استانداردها خود به زیرمؤلفه‌هایی تقسیم می‌شوند^۱:

الف - دانش حرفه‌ای: این حوزه دانش و درک از ایده‌ها، اصول و ساختار موضوعات و مواد درسی‌ای که توسط معلم تدریس می‌شود را در بر می‌گیرد. این حوزه همچنین شامل دانشی عمیق از ویژگی‌های دانش‌آموزان و دلالت‌های آن در یاددهی و یادگیری است:

۱- دانش مربوط به یادگیرنده: معلم دانش‌آموزانش را می‌شناسد و چگونگی یادگیری آن‌ها را می‌داند.

- شناخت راه‌هایی را که از طریق آن یادگیری رخ می‌دهد.

- شناخت سطح مناسب رشد فیزیکی، شناختی و اجتماعی.

۲- دانش مربوط به تدریس: معلم محتوا را می‌شناسد و چگونگی تدریس این محتوا به دانش‌آموزان را می‌داند.

- شناخت محتوای آموزشی

- شناخت راهبردهای آموزشی

- مربوط کردن آموزش با دانش‌آموزان

- شناخت ارتباط میان حوزه‌های درسی و محتوایی

۶. اسناد در پیوست آورده شده‌اند.

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

ب- عمل حرفه‌ای: این حوزه بر عمل و فرآیند تدریس و دانش و مهارتی که از تجربه به دست می‌آید تمرکز دارد. مبنا در این حوزه، ظرفیت معلم برای ایجاد محیطی است که یادگیری در آن ارزشمند است و رشد می‌یابد.

۳- معلم فرآیند آموزش و تجربیات یادگیری را برای همه دانش‌آموزان طراحی می‌کند و سازمان می‌دهد.

- برنامه‌ریزی درسی برای حمایت از فهم دانش‌آموزان از مواد درسی
- طراحی برنامه درسی یکپارچه یا تدریس بر اساس یک تم که یادگیری را برای دانش‌آموزان معنادار می‌کند
- سازمان دادن راهبردهای آموزشی که متناسب با هر یک از دانش‌آموزان هستند
- ۴- معلم محیطی مؤثر برای یادگیری همه دانش‌آموزان خلق و حفظ می‌کند.
 - خلق محیط فیزیکی که همه دانش‌آموزان را درگیر کند
 - ایجاد فضایی که انصاف و احترام را رشد دهد
 - بهبود رشد اجتماعی و مسئولیت با کمک به دانش‌آموزان برای کار به‌طور گروهی
 - ایجاد و حفظ معیارهایی برای رفتار دانش‌آموزان
 - استفاده مؤثر از زمان آموزشی
- ۵- معلم دانش‌آموزان را در یادگیری درگیر و از آن‌ها حمایت می‌کند.
 - ارتباط دادن دانش قبلی، تجربیات زندگی و علائق دانش‌آموزان با اهداف یادگیری
 - حمایت از تنوع در مدرسه و خارج از آن
 - استفاده از منابع و راهبردهای متنوع آموزشی برای پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان
 - استفاده از تکنولوژی برای تسهیل یادگیری
 - درگیر کردن دانش‌آموزان در تجربیات یادگیری که دیدی یکپارچه از ایده‌ها، مفاهیم و موضوعات درسی فراهم می‌کند
 - ایجاد تجربیات یادگیری که خودمختاری، تعامل و انتخاب را رشد می‌دهد
 - درگیر کردن دانش‌آموزان در حل مسئله، آزمایش ایده‌ها و تفکر انتقادی
 - رشد یادگیری خودگردان و فکورانه برای همه دانش‌آموزان
 - ایجاد تجربیات یادگیری که از نوآوری و کارآفرینی حمایت کند

- حمایت از دانش‌آموزان به‌طور فعالانه برای رشد هویت شخصی و خودپنداره مثبت
- ۶- معلم سنجش می‌کند و بازخورد فراهم می‌کند.
- ایجاد اهداف یادگیری و ارتباط دادن آن‌ها با دانش‌آموزان
- استفاده از منابع متعدد برای جمع‌آوری اطلاعات
- وارد کردن و هدایت همه دانش‌آموزان در ارزیابی از خودشان
- استفاده از نتایج سنجش برای هدایت آموزش و سنجش
- تعامل با دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان درباره پیشرفت
- ج- **تعهد حرفه‌ای:** این حوزه ظرفیت معلم برای تفکر انتقادی روی عمل خود به همراه رشد خود را نشان می‌دهد. این حوزه همچنین ارتباط معلم با اجتماع‌های گسترده‌تر را در بر می‌گیرد.
- ۷- معلم به‌طور پیوسته دانش و عمل حرفه‌ای خود را رشد می‌دهد.
- تأمل و تفکر در عمل تدریس
- تحلیل یادگیری دانش‌آموزان
- تولید دانش حرفه‌ای
- ایجاد اهداف حرفه‌ای و جستجوی فرصت‌هایی برای رشد حرفه‌ای
- ۸- معلم به‌طور فعالانه تعامل می‌کند.
- تعامل با همکاران و گروه‌های حرفه‌ای و به اشتراک‌گذاری دانش حرفه‌ای
- تعامل با خانواده‌های دانش‌آموزان

۳. کاربرد استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم

در این بخش با نگاهی به بستر موجود برای تغییر در گام آمایش و طراحی و برنامه‌ریزی استانداردها در گام آموزش به چگونگی ارزش‌یابی از آن‌ها پرداخته‌شده و راه‌ها و راهکارهای مناسب سنجش رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد ارائه می‌شود.

۱.۳. آمایش

هر کاری مقدماتی دارد که تحققش به تحقق آن مقدمات وابسته است. رشد حرفه‌ای معلمان تنها در بافت و موقعیتی که از آن حمایت می‌کند می‌تواند موفق شود. این بافت و موقعیت

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

حمایت‌کننده هم توسط برنامه ریزان و دست‌اندرکاران آموزشی خلق می‌شود. از این‌رو باور آموزش‌کاران در نیاز به احساس فوریت به رشد حرفه‌ای معلمان که رفتار آن‌ها را تغییر دهد و این منجر به رشد عملکرد دانش‌آموزان شود، بسیار مهم است. خروجی هر تغییری در ابتدا بسته به این است که آیا مدیران آن را بااهمیت ارزیابی می‌کنند. به سخن دیگر هر تغییری نیازمند احساس تغییر است.

وجود سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) خود‌گویای این است که نیاز به تغییر در آموزش و پرورش احساس شده است و وجود سند رتبه‌بندی معلمان نیز نیاز به تغییر در کارایی معلم را نوید می‌دهد. یکی از اهداف کلان در سند تحول، «ارتقای اثربخشی و افزایش کارایی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی» تعیین و در راهبردهای کلان «ارتقا جایگاه نظام تعلیم و تربیت» و «توسعه مستمر شایستگی‌ها و توانمندی‌های فرهنگیان» تصریح شده است و در نهایت در هدف‌های عملیاتی و راهکارها به «باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت‌معلم با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش» پرداخته شده و نیز به «استقرار نظام سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه (نظام رتبه‌بندی) علمی و تربیتی معلمان» اشاره شده است. این بیانات همان‌گونه که عنوان شد گویای آماده بودن بافت برای حرکت به سمت رشد حرفه‌ای معلمان است؛ اما کاربست استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم چگونه خواهد بود؟

۲.۳. آموزش

جهان به سرعت دگرگون می‌شود و معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبه‌رو شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز چندان مفید نخواهد بود و آنان باید در سراسر عمر خود دانش خود را روزآمد کنند. رشد حرفه‌ای یک نتیجه نیست که می‌تواند رخ بدهد یا رخ ندهد بلکه فرآیند بهبود پیوسته ایست (هارول، ۲۰۰۳؛ دانشکده آموزش ورمونت، ۲۰۱۱) که از زمانی که فرد تصمیم به ورود به آموزش می‌گیرد تا کناره‌گیری از آن ادامه دارد

(اداره آموزش و پرورش فلوریدا، ۱۹۹۸). استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم چشم‌اندازی برای دوره‌های تربیت‌معلم فراهم می‌کند تا افقی را که معلم باید آنجا برسد را بنمایاند و مانند نقشه راه، مسیر و هدف را به آن‌ها نشان بدهد. این استانداردها به علت دارا بودن قابلیت درجه‌بندی کیفی، از تربیت دانشجو معلمان تا دوره‌های رشد حرفه‌ای معلمان کارایی دارد. برای پیاده‌سازی این استانداردها نیاز به طراحی برنامه آموزشی است که بتواند رسیدن به این استانداردها را بسته به میزان موردنظر تحقق آن‌ها برای هر دوره‌ای تضمین کند. روشن است که به علت پیچیدگی موجود در این استانداردها و متغیرهای متعدد تربیتی که برآمده از مبانی نظری و پژوهش‌های فراوانی است، طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی رشد حرفه‌ای، خود نیاز به افراد متخصص و حرفه‌ای دارد.

در طراحی و آموزش جهت رسیدن به استانداردها باید هم مبنای علمی تدریس و هم مبنای هنری تدریس متناسب با مقوله‌های استانداردهای رشد حرفه‌ای مدنظر قرار بگیرد. در نگاه علمی به تدریس، تدریس بر پایه‌هایی که پژوهش‌های علمی آن حوزه فراهم کرده‌اند، بنا می‌شود. رفتارها یا کنش‌های بنیادین تدریس ماحصل ترکیب دقیق نتایج پژوهش‌ها است؛ از این رو معلم باید در گام نخست از نظریه‌ها و پژوهش‌های مربوط به استانداردها مطلع باشد (روزنشین و استیونز، ۱۹۸۶). پژوهش‌های انجام شده درباره تدریس و یادگیری توانسته‌اند نوعی مبنای علمی برای تدریس فراهم آورند، اما فعالیت‌های تدریس در بطن خود از پویایی و یکتایی برخوردارند و جنبه هنری دارند؛ یعنی رسیدن به نگاهی زیبایی‌شناسانه، انسانی و معطوف به موقعیت در پیاده سازی استانداردها.

در طراحی و برنامه‌ریزی، این استانداردها را می‌توان در سطوح عمودی دید و در سه گام به آموزش پرداخت. سطوح عمودی استانداردهای رشد حرفه‌ای معلمان بیانگر میزان تظاهرات وجوه علمی و هنری تدریس و تفاوت تمرکز بر هر کدام از این وجوه در مقوله‌های سه‌گانه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای است. در گام اول به مقوله دانش حرفه‌ای معلم در واقع نگاه علمی به تدریس و عقلانیت فنی پرداخته می‌شود. نگاهی که در آن به دانش تولیدشده در دانشگاه‌ها توجه دارد و به آگاهی از نتایج پژوهش‌های علمی در کلاس درس توسط معلم صحنه می‌گذارد. گام دوم آموزش معطوف به عمل حرفه‌ای، مقوله دوم استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم،

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

ترکیبی از هر دو وجه علمی و هنری تدریس است. در این مقوله کاربرد دانش برآمده از پژوهش‌های علمی و تغییر و انطباق آن‌ها با توجه به موقعیت و بافت مدنظر است؛ به سخن دیگر در این گام معلم می‌آموزد مبنای علمی تدریس را با نگاهی هنرمندانه در هم آمیزد تا عمل تدریس را شکل دهد. گام سوم مقوله سوم استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم یعنی تعهد حرفه‌ای، وجه هنری تدریس را در بر می‌گیرد که در آن معلم به تعبیر شون^۱ (۱۹۸۳) کارگزار فکور است؛ بدین معنا که معلم می‌آموزد آگاهانه و نقادانه عمل تدریس خود و یادگیری دانش‌آموزان را رصد و تحلیل می‌کند و از آن میان دانش حرفه‌ای خویش را تولید می‌کند؛ به تعبیر لایتل^۲ و کاکران اسمیت^۳ (۱۹۹۲) معلم پژوهنده است.

علاوه بر مقوله سوم استانداردها یا رکن سوم رشد حرفه‌ای معلمان، نگاه هنری به تدریس و وجه هنری در تعهد حرفه‌ای جای دیگری نیز خود را نشان می‌دهد. این استانداردها مؤلفه‌های به هم مرتبطی هستند که به‌طور کل‌گرایانه بکار می‌روند نه به‌صورت عناصر جدا از هم. دانش معلم از دانش‌آموز، راهبردهای آموزشی و محتوا به توانایی معلم در برنامه‌ریزی آموزشی و خلق فرصت‌هایی برای پیشرفت دانش‌آموزان مربوط است و این هر دو به تعهد و مسئولیت حرفه‌ای وی. این، هنر معلم را می‌طلبد تا استانداردهای به‌ظاهر متکثر را بتوان با هم جمع نمود و وحدت بخشید. معلمان حرفه‌ای هم دانش نظری را خوب می‌دانند، هم توانایی انطباق و کاربرست دانش‌های نظری در عمل را دارند و هم خلق دانش حرفه‌ای می‌کنند. «گیج» از صاحب‌نظران معروفی است که قائل به وجود نوعی تلفیق بین علم و هنر در تدریس است. وی تدریس را هنری می‌داند که برای ایفای مؤثر وظایف خویش به یک مبنای علمی یا اندوخته‌ای که حاصل پژوهش‌های پیرامون تدریس می‌باشد، نیازمند است؛ اما آنچه که ماهیت اصلی تدریس را می‌سازد، همان بعد هنری آن است. وی بر این باور است که اگرچه حوزه تدریس دارای نوعی قانونمندی است که می‌توان آن را از طریق پژوهش‌های علمی کشف کرد، اما به کارگیری این قانونمندی‌ها مستلزم بصیرت، بالبداهگی و شهود است که فعالیت تدریس را به نوعی هنر نزدیک

1. Shon
2. Cochran-Smith
3. Lytle
۱۲۳

می‌کند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). از این رو مرحله پایانی در آموزش ترکیب کردن و وحدت بخشیدن به این استانداردهای به ظاهر متکثر است.

۳.۳. سنجش

بدون ارزشیابی و فراهم آوردن بازخورد، هر فرآیندی با شکست روبه‌روست. در فرآیند رشد حرفه‌ای معلم هم بدون ارزشیابی برآورد میزان تحقق اهداف و در نتیجه بهبود مقدر نخواهد بود. استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم می‌توانند این هدف را نیز برآورده سازند؛ بدین صورت که این استانداردها به صورت مقیاسی طراحی شوند تا امکان ارزشیابی را برای معلمان از کار خود به جهت بهبود عمل تدریس و برای دست‌اندرکاران آموزشی برای جذب، رتبه‌بندی و ارتقاء فراهم کنند. استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم را در سطوح افقی می‌توان رده‌بندی کرد. میزان دستیابی به این استانداردها ملاک تقسیم‌بندی است؛ یعنی می‌توان استانداردها را یک پیوستار در نظر گرفت و به میزانی که تحقق می‌یابند آن‌ها را به سطوح غیرقابل قبول، نیازمند توجه، قابل قبول، خوب و حرفه‌ای تقسیم نمود. این‌گونه تقسیم‌بندی با هدفی که در سند رتبه‌بندی و جذب معلمان آمده نیز متناسب است. در این سند رتبه‌بندی دارای چهارسطح مربی معلم، استادیار معلم، دانشیار معلم و استاد معلم است که می‌تواند هماهنگ با سطوح نیازمند توجه، قابل قبول، خوب و حرفه‌ای باشد. با توجه به اینکه در این سند شایستگی تخصصی ملاک اصلی و ارتقای رتبه است، می‌توان از این استانداردها برای ارزشیابی و ارتقای رتبه استفاده کرد.

نکته قابل توجه این است که این مقیاس از آن جهت به شکل کیفی طراحی می‌شود که کاربرد استانداردها و معیارها به شکلی که در علوم فیزیکی و در صنایع بکار می‌رود یعنی استانداردسازی به صورت کمی، در اموری که به آدمی با پیچیدگی‌های زیاد مربوط می‌شود، ساده‌انگار و منتهی به شکست است.

در ارزشیابی رشد حرفه‌ای معلمان توماس گاسکی^۱ (۲۰۰۲) ۵ سطح را در نظر می‌گیرد:

سطح ۱ به واکنش و میزان رضایت معلم از دوره مربوط است. هیچ‌کس به‌اندازه خود آدمی از میزان رشد خودش آگاهی ندارد. نظر معلم درباره محتوا و فعالیت‌ها مهم است. اگر معلمان راضی نباشند شانس موفقیت محدود است.

1. Gusky

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

سطح ۲ به یادگیری معلم مربوط است. بررسی اینکه معلمان به دانش و مهارت‌های مورد نظر رسیده‌اند. هدف این سطح بهبود برنامه است.

سطح ۳ به رشد مدرسه مربوط است. چون این سطح تأثیر رشد حرفه‌ای بر مدارس را نشان می‌دهد. این سطح می‌تواند حمایت و انگیزه مدارس را برانگیزاند. هدف این سطح بهبود برنامه است.

سطح ۴ به مطالعه میزان و کیفیت کاربرد دانش و مهارت‌های جدید مربوط است. هدف از این سطح به کارگیری یادگیری معلمان است.

سطح ۵ به پیشرفت دانش‌آموز مربوط است. هدف این سطح این است که آیا رشد حرفه‌ای معلم توانسته دانش‌آموز را به سطح مورد نظر برساند؟

از نظر گاسکی هر سطح از سطح قبل پیچیده‌تر است و سطوح ۳ و ۴ و ۵ اهمیت بیشتری دارد و موفقیت در هر سطح منوط به موفقیت سطح قبلی است. به نظر می‌رسد با وجود لزوم دیدگاه کل‌گرایانه این بیان در مورد سطوح استانداردها هم مصداق داشته باشد؛ یعنی شاید بتوان گفت سیر تکوین استانداردها از دانش حرفه‌ای به تعهد حرفه‌ای است. ابتدا نیاز است که دانش حرفه‌ای شکل بگیرد تا بر اساس آن دانش، بتوان دست به عمل حرفه‌ای زد و بر اساس آن دو بتوان به سطح تعهد حرفه‌ای رسید و دانش حرفه‌ای را تولید کرد و آن‌ها را به اشتراک گذارد. خلق دانش حرفه‌ای و تعامل با حرفه‌ای‌ها در شبکه‌های اجتماعی که صاحب‌نظرانی چون شون (۱۹۸۳) و لایتل و کاکران اسمیت (۱۹۹۲) آن را مطرح نموده است در سطوح مطرح شده توسط گاسکی جایی ندارد. از این رو می‌توان سطح دیگری را به این سطوح اضافه نمود:

سطح ۴+۱ به تعهد حرفه‌ای معلم مربوط است. هدف این سطح تفکر و خلق دانش حرفه‌ای توسط معلم و در نهایت اشتراک گذاردن آن‌ها در اجتماعات حرفه‌ای است.

بحث و نتیجه‌گیری

تحول اساسی و پایدار در هر جامعه در گرو متحول شدن نظام آموزشی آن جامعه است و محور اصلی تحول و توسعه نظام آموزشی، بهبود کیفیت کار معلم است. از این رو شاید اغراق‌آمیز نباشد اگر بگوییم شایستگی هر نظام به اندازه شایستگی معلمان آن است؛ یعنی اگر قرار باشد معلمان با موفقیت دانش‌آموزان را برای آینده آماده کنند، ابتدا لازم است خود برای آینده آماده

شوند. آمادگی معلم برای آینده، از طریق رشد حرفه‌ای او و رشد حرفه‌ای از طریق شناخت ویژگی‌ها و استانداردهای آن حاصل می‌شود. مهرمحمدی (۱۳۹۲) وضع استاندارد در نگاه کیفی و غیر تجویزی را به‌عنوان راهنمای تربیت حرفه‌ای و ارزیابی از عملکرد معلمان، به رسمیت می‌شناسد. رشد حرفه‌ای و تدریس معطوف به استاندارد و سنجش این دو بر همان اساس کیفیت تدریس را تضمین خواهد کرد. به سخن دیگر تنظیم استانداردها باید با یک برنامه ارزشیابی از میزان و چگونگی اجرای استانداردها و همچنین فرآیندی برای اعتبار سنجی همراه گرد (RIPTS، ۲۰۰۷). استانداردهای آموزشی را می‌توان سیستم و سامانه‌ای در نظر گرفت که کار کنترل کیفی فعالیت‌ها و خدمات ارائه‌شده از سوی این نظام را بر عهده‌دارند.

توجه به ابعاد مختلف تدریس در استانداردهای رشد حرفه‌ای معلم، تدریسی که هم برای پژوهش‌های علمی و نظریه‌ها و دانش برآمده از دانشگاه‌ها و هم برای تفکر و پژوهش معلم در بافت و موقعیت کلاس درس و عمل تدریس اهمیت قائل است، با الگوی ارائه‌شده از مهرمحمدی (۱۳۹۲) برای رشد حرفه‌ای معلمان همخوان است. وی سه رکن را برای مدل خود از رشد حرفه‌ای معلمان مطرح می‌کند: رکن اول که در آن معلم موفق و اثربخش، بخشی از وظائف حرفه‌ای خود یا اهداف یادگیری را در چارچوب فنون و تکنیک‌های برگرفته از مطالعات علمی که عیناً قابل به کار بستن در کلاس درس هستند، سامان می‌دهد؛ رکن دوم که معلم موفق و اثربخش، بخشی از وظائف حرفه‌ای خود یا اهداف یادگیری را با تمسک به قدرت تعبیر، تفسیر و احیاناً تطبیق تکنیک‌های برگرفته از مطالعات علمی سامان می‌دهد؛ رکن سوم که معلم موفق و اثربخش، در جریان انجام تکالیف حرفه‌ای یا تعقیب اهداف یادگیری، ناگزیر از مشارکت فعال در خلق و تولید دانش حرفه‌ای است. همان‌طور که روشن است رکن اول نمایانگر عقلانیت فنی، رکن دوم نمایانگر آمیزه‌ای از عقلانیت علمی و هنری و رکن سوم نمایانگر عقلانیت هنری تدریس است.

استانداردها ملاک‌هایی هستند که معلم باید به‌خوبی از آن‌ها آگاهی داشته باشد. این آگاهی‌ها می‌تواند تنها در سطح دانش یا در سطح عملکرد باشد و یا به تولید دانش برسد که این تفاوت، ملاک تفاوت میان معلمان تازه‌کار با معلمان حرفه‌ای خواهد بود. علاوه بر این

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

استانداردهای رشد حرفه‌ای می‌توانند به‌عنوان ملاکی برای جذب و تربیت معلم، یادگیری حرفه‌ای پیوسته، ارزیابی از عمل تدریس حرفه‌ای و شناخت و ارتقا معلمانی که به سطح مطلوب و باکیفیت از استانداردها رسیده‌اند، باشند (AITSL, ۲۰۱۱).

رشد حرفه‌ای معطوف به استاندارد که به تدریس باکیفیت منجر می‌شود و ارزیابی مداوم از این سیستم به تفکر حرفه‌ای مسئولان وابسته است. برای پاسخ به سؤال محرک این نوشتار که تحول از کجا، اکنون می‌توان پاسخ داد: رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد در بستری با تفکر حرفه‌ای و با پیگیری و ارزش‌یابی مداوم.

قدردانی

باتشکر از دکتر مهرمحمدی که در بهبود این مقاله من را یاری کردند.

منابع

پورشافی، هادی. (۱۳۸۵). *نگاهی بر نقش حرفه‌ای معلم در نظام آموزشی*. پژوهشگران، شماره ۶ و ۷.

حمیدی، منصور علی. (۱۳۸۷). *آموزش و پژوهش: فرآیندی از آمایش، سنجش، پردازش و نگارش*. نشر: سوگند.

خنیفر، حسین؛ مسلمی، ناهید و بهمنیار، بیتا. (۱۳۸۹). *راهنمای نحوه تدوین استاندارد آموزش مهارت محور*. نشر: روابط عمومی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور.

گودرزی، اکرم و سعادت‌مند، زهره. (۱۳۸۴). *استانداردسازی در نظام آموزش و پرورش*. فصلنامه آموزه، شماره ۲۸.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). *بازاندیشی فرآیند یاددهی - یادگیری*. نشر: موسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه).

Aitsl, Australian Institute for Teaching And School Leadership. (2011). *National Professional Standards for Teachers*. Retrieved March 13, 2013, from: Aitsl.Edu.Au. Web site: http://www.aitssl.edu.au/verve/_resources/aitssl_national_professional_standards_for_teachers.pdf

Australian College of Educators (2002). *National Statement from the Teaching Profession on Teacher Standards, Quality and Professionalism*. Retrieved March 3, 2013, from: Canberra: Australian College of Educators.

- Web site: <https://austcolled.com.au/article/national-statement-teaching-profession-teacher-standards-quality-and-professionalism>
- California Commission on Teacher Credentialing and the California Department of Education. (1998). *California Standards for the Teaching Profession*. Retrieved November 13, 2014, from: EducationalTestingService.
- Web site: <http://www.ctc.ca.gov/educator-prep/standards/CSTP-2009.pdf>
- Council Of Chief State School Officers. (2011, April). *Interstate Teacher Assessment And Support Consortium (Intasc) Model Coreteaching Standards: A Resource For State Dialogue*. Washington, Dc.
- Eisner, Elliot W. (1994). *Educational imagination*. Stanford university.
- Ferguson, Ronald. (1991). Paying for Public Education: New Evidence on How and Why Money Matters, Harvard Journal of Legislation, Vol. 28, pp. 465-98.
- Florida Department Of Education. (1998). *Preparing All Learners For Tomorrow's Workforce*. Copyright State Of Florida, Department Of State.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating Professional Development*. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press.
- Guskey, Thomas R. (2002). *Does It Make A Difference? Evaluating Professional Development*. Educational Leadership, V. 59, No. 6, P. 45–51.
- Harwell, Sandra H. (2003). *Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process*. Published and distributed by:CORD.
- Lytle, Susan L., Cochran-Smith, Marilyn. (1992). *Teacher Research As A Way Of Knowing*. Harvard Education Review, 62,4. P. 447.
- Merriam-Webster. Retrieved from web site: <Http://Www.Merriam-ebster.Com/Dictionary/Standardize> Oxford. Retrieved from website:Http://Www.Oxforddictionaries.Com/Us/Definition/American_English/Standard
- Queensland College Of Teachers. (2006). *Professional Standards For Queensland Teachers*. Retrieved November 13,2014, from: State of Queensland. web site: <http://www.qct.edu.au/standards/>
- RIPTS, State Of Rhode Island And Providence Plantations Department Of Education. (2007). *The Rhode Island Professional Teaching Standards*. Retrieved March 4, 2013, from: Department ofEducation. Web site: <http://www.ride.ri.gov/portals/0/uploads/documents/teachers-and-administrators-excellent-educators/educator-certification/cert-main-page/ripts-with-preamble.pdf>

تحول از کجا؟ «رشد حرفه‌ای معلم معطوف به استاندارد» نقطه عزیمت

- Rosenshine, B. & Stevens, R. (1986). *Teaching Function in Wittrok M. C Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan.
- Schon, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books, Inc.
- State Of Nsw, Department Of Education And Training. (2008). *Professional Learning And Leadership Development Directorate*. Retrieved March 20, 2013, from: Nsw Department Of Education And Training. Web site: <https://www.det.nsw.edu.au/proflearn/areas/qt/qtpts.htm>
- State of Queensland (Department of Education). (2005). *Professional standards for teacher: guidelines for professional practice*. Retrieved November 13, 2014, from: Brisbane: Queensland Government. Web site: <http://education.qld.gov.au/staff/development/standards/teachers/>
- Vermont Department Of Education. (2001). *Increasing The Effectiveness Of Professional Development In Schools And Districts*. Retrieved from website: <http://education.vermont.gov/documents/EDU>
- Vermont Department Of Education. (2011). *A Guide For Increasing The Effectiveness Of Professional Development In Schools And Districts*. Retrieved from website: <http://education.vermont.gov/documents/EDU>
- WVCPTS, The West Virginia Board of Education directed the West Virginia Commission for Professional Teaching Standards. (2010). *West Virginia Professional Teaching Standards*. Retrieved from website: <http://wvde.state.wv.us/teachwv/wvde1890master.pdf>

پیوست: اسناد استانداردهای رشد حرفه‌ای که در این نوشتار استفاده شده است:

- ۱- انجمن تدریس و راهبری مدارس استرالیا: استانداردهای حرفه‌ای ملی معلمان
- ۲- دانشگاه تربیت معلم استرالیا: بیانیه ملی حرفه معلمی درباره استانداردهای تدریس: کیفیت و حرفه‌ای‌گرایی
- ۳- کمیسیون کالیفرنیا درباره صلاحیت معلم و دانشکده آموزش کالیفرنیا: استانداردهای کالیفرنیا برای حرفه تدریس
- ۴- ارزیابی بین ایالتی معلم و کنسرسیون پشتیبانی: مدل استانداردهای تدریس
- ۵- کمیته ملی استانداردهای تدریس حرفه‌ای: معلم چه چیز را باید بداند و بتواند عمل کند
- ۶- دانشکده آموزش نیوجرسی: استانداردهای حرفه‌ای نیوجرسی برای معلمان و مدیران مدارس
- ۷- آموزش ایالت نیویورک: استانداردهای تدریس ایالت نیویورک
- ۸- کمیته آموزش ایالتی کارولینای شمالی: استانداردهای تدریس حرفه‌ای کارولینای شمالی
- ۹- دانشکده‌ی تربیت معلم کوپینزلند: استانداردهای حرفه‌ای برای معلمان کوپینزلند
- ۱۰- دانشکده آموزش ایالت نیوساوت ولز (NSW)، یادگیری حرفه‌ای و رشد مدیریت



- ۱۱- ایالت کوپیزلند (دانشکده آموزش): استانداردهای حرفه‌ای برای معلم: راهنمایی برای عمل حرفه‌ای
- ۱۲- شورای آموزش ایالتی آتاه: معلم حرفه‌ای آتاه
- ۱۳- دانشکده آموزش ورمونت: افزایش تأثیر رشد حرفه‌ای در مدارس و نواحی
- ۱۴- دانشکده آموزش ورمونت: راهنمای افزایش تأثیر رشد حرفه‌ای در مدارس و نواحی
- ۱۵- شورای آموزش ویرجینیای غربی به هدایت کمیسیون ویرجینیای غربی برای استانداردهای تدریس حرفه‌ای: استانداردهای تدریس حرفه‌ای ویرجینیای غربی