

ترجمه سیاستی:

دگرگونی آموزش در عصر اینترنت

بخش اول

ضرورت حمایت از مدرسه و پشتیبانی از حرفه معلمی در دوران یادگیری دیجیتال

برگرفته از گزارش «بازاندیشی آموزش»، یونسکو، ۲۰۱۵

Rethinking Education. Towards a global common good?

UNESCO (۲۰۱۵). Rethinking Education. Towards a global common good?. Paris: UNESCO. Retrieved October ۲۸, ۲۰۱۵ from <http://unesdoc.unesco.org/images/۲۳۲۵۵۵/۰۰۲۳۲۵/۰۰۲۳۲e.pdf>

ترجمه: مهدی فیض کریملو

آبان ۱۳۹۹

در این گزارش دو جهت گیری سیاستی مهم مورد توجه قرار گرفته است.

۱- ضرورت تلفیق آموزش های رسمی و غیر رسمی در تمام سطوح آموزش و یادگیری

۲- توجه دوباره به نقش معلمی در عصر ارتباطات و اطلاعات

مهم ترین عناوین گزارش به شرح زیر است:

- دگرگونی های دیجیتال حرکتی از نهادهای آموزشی سنتی به سوی چشم اندازهای یادگیری تلفیقی، متنوع و پیچیده که در آنها، یادگیری رسمی و غیررسمی به هم آمیخته اند را سبب شده است.
- علی رغم آنکه دگرگونی های اطلاعاتی و ارتباطی امکانات بی بدیل آموزشی را فراهم کرده اند باید نوعی حرفه معلمی مؤثر را همچنان اولویت سیاستگذاری های آموزشی در تمام کشورها در نظر گرفت. بنابراین ما باید در محتوا و اهداف آموزش و تربیت معلم بازاندیشی کنیم. معلمان باید تربیت شوند که یادگیری را تسهیل کنند، تنوع را بفهمند، و انحصاری نباشند. آنها باید محیط های کلاسی امن و با احترام را ترویج کنند؛ باید عزت نفس و استقلال را تشویق کنند؛ و باید گستره وسیعی از راهبردهای عملی و نظری را به کار بگیرند. آنها باید به طور مولدی با پدرمادرها و اجتماعات ارتباط برقرار کنند. آنها باید در کنار دیگر معلمان، برای بهره مندی مدرسه به عنوان یک کل کار تیمی کنند.
- کشورها در شرایط کنونی باید شرایط معیشتی و شغلی جذاب تر، انگیزه بخش تر و باثبات تری را هم در حقوق ها، هم در چشم اندازهای شغلی به معلمان پیشنهاد دهند. این کار ضروری است، اگر می خواهیم از کاهش علاقه خطرناکی که مهم ترین حرفه اساسی جهان یعنی معلمی را تضعیف می کند، جلوگیری کنیم. مأموریت ها و شغل های معلمی باید در پرتو نیازمندی ها و چالش های جدید آموزش در دنیای جهانی شده مدام در حال تغییر، دائم مورد بازبینی قرار بگیرند. برای این هدف، تربیت معلم در تمام سطوح باید به شکل بهتری با ماهیت روحیه فرارشته ای ادغام شود: رویکردی بین رشته ای که معلمان و استادان ما را قادر می سازد که ما را به ابتدای مسیر خلاقیت و عقلانیت برسانند و به سوی انسانیتی از پیشرفت و توسعه مشترک، با احترام به میراث طبیعی و فرهنگی مشترک مان رهنمون شوند.

دگرگونی چشم‌انداز آموزشی

چشم‌انداز آموزشی امروز جهان، هم در آموزش و پرورش هم در آموزش عالی، دستخوش دگرگونی‌هایی ریشه‌ای در روش، محتوا و فضاهای یادگیری است. فراهم بودن و دسترس‌پذیری منابع گوناگون دانش، فرصت‌های یادگیری را گسترش می‌دهند. این فرصت‌های یادگیری می‌توانند نوآورانه و کمتر ساخت یافته باشند و می‌توانند بر کلاس، فن آموزش^۱، اقتدار معلم و فرایندهای یادگیری اثر بگذارند.

دگرگونی کنونی چشم‌انداز یادگیری، چیزی در مقیاس گذار تاریخی از مدل آموزشی سنتی و پیشاصنعتی به مدل کارخانه‌ای است که در قرن نوزدهم آغاز شد. در مدل سنتی و پیشاصنعتی، بخش اعظم آنچه مردم یاد می‌گرفتند، از دل فعالیت‌های روزانه کار و زندگی‌شان می‌آمد. در مقابل، مدل آموزش همگانی که در انقلاب صنعتی زاده شد، یادگیری را در آموزش مدرسه‌ای منحصر کرد. مدل آموزش مدرسه‌ای، یادگیری را ذاتاً به تدریس کلاسی مرتبط می‌کند، در حالی که بسیاری از یادگیری‌ها در خانه و جاهای دیگر رخ می‌دهند. با این وجود، مکان اصلی یادگیری فضای فیزیکی کلاس درس است و این ویژگی، ویژگی مرکزی نظام‌های آموزشی رسمی در تمام سطوح یادگیری است.^۲

آیا واقعاً دوره آموزش مدرسه‌ای به سر آمده است؟

برخی می‌گویند در نتیجه فرصت‌های یادگیری مجازی که در عصر دیجیتال فراهم شده‌اند، مدل آموزش مدرسه‌ای دیگر هیچ آینده‌ای ندارد. در این باره، مباحثات مربوط به مدرسه‌زدایی که در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰، مشخصاً با آثار پل گودمن^۳ و ایوان ایلچ^۴ مطرح شد، ارزش مرور کردن دارند. درست است که مدل صنعتی فعلی برای برطرف ساختن نیازهای تولید در بیش از یک قرن پیش طراحی شده بود؛ درست است که روش‌های یادگیری در دو دهه گذشته، منابع دانش و شیوه‌های مبادله و تعامل با آنها تغییر کرده است. این هم درست است که نظام‌های آموزشی رسمی همچنان مانند دو قرن پیش مانده‌اند و تغییر خاصی نکرده‌اند.^۵ **آیا آموزش مدرسه‌ای هنوز همانقدر مهم باقی مانده است. گام نخست در یادگیری نهادمند شده و اجتماعی شدن ورای خانواده، و جزء ضروری یادگیری اجتماعی، یادگیری بودن و یادگیری با هم زندگی کردن است. یادگیری**

¹ pedagogy

² Frey, T. 2010. The future of education. *FuturistSpeaker*.

www.futuristspeaker.com/2007/03/the-future-of-education [Accessed February 2015]

³ Goodman, P. 1971. *Compulsory Miseducation*. Harmandsworth, UK, Penguin Books.

⁴ Illich, I. 1973. *Deschooling Society*. Harmandsworth, UK, Penguin Books.

⁵ Davidson, C.N. and Goldberg, D.T. with Jones, Z.M. 2009. *The Future of Learning Institutions in the Digital Age*. Cambridge, MA, MIT Press (MacArthur Foundation Report on Digital media and Learning).

نباید صرفاً فرایندی فردی باشد. یادگیری تجربه‌ای اجتماعی است و لازم است تا با دیگران و از طریق آن‌ها اتفاق بیفتد.

به سوی شبکه‌ای شدن فضاهای یادگیری

با وجود همه این‌ها، اهمیت و ارتباط یادگیری بیرون از نهادهای صوری، با دگرگونی چشم‌انداز آموزشی در جهان معاصر به رسمیت شناخته شده و حرکتی به وجود آمده است: حرکتی از نهادهای آموزشی سنتی به سوی چشم‌اندازهای یادگیری تلفیقی، متنوع و پیچیده که در آن‌ها، یادگیری رسمی و غیررسمی از طریق نهادهای آموزشی مختلف و تأمین‌کنندگان شخص ثالث رخ می‌دهد.⁶ چیزی که ما نیاز داریم، رویکردی انعطاف‌پذیر به یادگیری است: یادگیری پیوستاری است که در آن، آموزش مدرسه‌ای و نهادهای آموزشی رسمی با تجربه‌های آموزشی کمتر رسمی دیگر تعاملی نزدیک برقرار می‌کنند که از کودکی تا پایان عمر در جریان است. تغییرات فضاها، زمان‌ها و روابط یادگیری کمک کرده‌اند تا شبکه‌ای از فضاهای یادگیری شکل بگیرد که فضاهای غیررسمی یادگیری با نهادهای آموزشی رسمی تعامل کنند و آن‌ها را کامل سازند.

فضاهای یادگیری در حال ظهور

در عصر دیجیتال امروز، یادگیری کلاس‌محور با چالش مواجه شده است.⁷ مثلاً رسانه‌های اجتماعی می‌توانند با فراهم کردن فرصت همکاری و تألیف‌گری همزمان، فضای کلاس را گسترش دهند. دستگاه‌های موبایلی باعث شده‌اند تا یادگیرندگان بتوانند درون و بیرون از کلاس، به منابع آموزشی دسترسی داشته باشند، به دیگران متصل شوند یا خودشان محتوا تولید کنند.⁸ به همین شکل، موک‌ها (MOOCs) در آموزش عالی که برای برگزاری آن‌ها، دانشگاه‌ها کنار هم می‌آیند و شراکت می‌کنند تا منابع دانشکده‌ها را با هم ادغام کنند، مسیرهای جدیدی را برای رسیدن به مخاطبانی وسیع‌تر در سراسر جهان باز کرده‌اند. زمینه کنونی دگرگونی چشم‌انداز آموزشی فرصتی را پیش روی ما قرار می‌دهد تا با ایجاد هم‌افزایی میان آموزش رسمی و دیگر تجربه‌های آموزشی، بتوانیم تمام فضاهای یادگیری را با هم تلفیق کنیم. به‌علاوه، فرصت‌هایی برای آزمایش‌گری و نوآوری نیز به روی ما گشوده می‌شوند.

⁶ Scott, C. 2015. The Futures of Learning. *ERF Working Papers*. Paris, UNESCO.

⁷ Hannon, V., Patton, A. and Temperley, J. 2011. *Developing an Innovation - Ecosystem for Education*. Indianapolis, CISCO; Taddei, F. 2009. *Training creative and collaborative knowledge-builders: A major challenge for 21st century education*. Report prepared for the OECD on the future of education. Paris, OECD.

⁸ Grimus, M. and Ebner, M. 2013. M-Learning in Sub Saharan Africa Context- What is it about. *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2013*, pp. 2028-2033. Chesapeake, VA: AACE.

آزمایش « حفره ای در دیوار »

دکتر ساگوتا میترا، دانشمند دانشگاه نیت هند، با آزمایش شکافی در دیوار شناخته شده است. او از سال ۱۹۸۲، سرگرم کامپیوترها و ایده یادگیری بدون نظارت بود، تا اینکه نهایتاً در سال ۱۹۹۹، تیم او حفره ای در دیوار ایجاد کرد که محوطه‌ی دانشگاه نیت را از زاغه دیوار به دیوار آن در کلکچی در دهلی نو جدا می‌کرد. در این حفره، کامپیوتری قرار داده شده بود که می‌شد آزادانه از آن استفاده کرد.

این کامپیوتر تأثیری آنی بر ساکنان زاغه، به ویژه کودکان داشت. کودکان بدون هیچ تجربه قبلی، خودشان یاد گرفتند که از آن کامپیوتر استفاده کنند. این اتفاق فرضیه زیر را مطرح کرد: هر گروهی از کودکان می‌توانند از طریق یادگیری فرعی به مهارت‌های کامپیوتری دست پیدا کنند، به شرطی که یادگیرندگان به امکانات کامپیوتری مناسب با محتوای سرگرم‌کننده و انگیزه‌بخش و کمی هم راهنمایی دسترسی داشته باشند. این آزمایش بعدها در دیگر مناطق هند هم انجام شد که آن‌ها هم نتایج آزمایش کلکچی را تأیید کردند. پس از آن نیز کامپیوترهای زیادی در مکان‌های مختلف کشورهایمانند بوتان، کمبوجیه و جمهوری آفریقای مرکزی قرار داده شدند. این روش جدید یادگیری امروزه آموزش با مداخله حداقلی نام دارد.

بر گرفته از وبگاه: www.hole-in-the-wall.com

یادگیری سیار

یادگیری سیار در کنار دیگر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، یادگیری را در هر جا و هر زمان ممکن کرده و ماهیت فرایندهای آموزشی را تغییر داده است.^۹ دستگاه‌های سبک و قابل حمل، یادگیری را از قید مکان‌های از پیش تعیین شده رها کرده‌اند^{۱۰} و این مسئله سبب شده است تا یادگیری غیررسمی‌تر، شخصی‌تر و همه‌جایی‌تر شود.^{۱۱} فناوری‌های سیار به ویژه برای آموزگاران جذاب است زیرا در مقایسه با کامپیوترهای رومیزی، قیمت کمتری دارند و به منابع غنی اینترنتی نیز متصل‌اند.^{۱۲}

برجسته شدن یادگیری سیار در بخش‌های مختلف آموزشی، به پیشبرد آموزش پایه و عالی کمک کرده و آموزش رسمی و غیررسمی را پیوند داده است.^{۱۳} دستگاه‌های یادگیری سیار ارزان این قابلیت را دارند که دسترس پذیری و اثرگذاری آموزش پایه را افزایش ببخشند.^{۱۴} فناوری‌های سیار کلید اصلی آموزش منصفانه و

⁹ UNESCO. 2013. *Policy Guidelines for mobile learning*. Paris, UNESCO.

¹⁰ O'Malley, C., Vavoula, G., Glew, J.P., Taylor, J., Sharples, M. and Lefrere, P. 2003. *MOBilelearn WP4 - Guidelines for Learning/Teaching/Tutoring in a Mobile Environment*. www2.le.ac.uk/Members/gv18/gvpublications [Accessed February 2015].

¹¹ Traxler, J. 2009. Current State of Mobile Learning. M. Alley (ed.), *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training* Athabasca, AB, Canada, AU Press. pp. 9-24.

¹² Kukulska-Hulme, A. 2005. Introduction. J. Traxler and A. Kukulska-Hulme (eds), *Mobile learning – A handbook for educators and trainers*, New York, Routledge, pp. 1-6.

¹³ Traxler, op. cit.

¹⁴ Kim, P.H. 2009. Action Research Approach on Mobile Learning Design for the Underserved. *Education Technology Research Development*. Vol. 57, No. 3, pp. 415-435.

با کیفیت برای همه‌اند.^{۱۵} توسعه این فناوری‌ها به‌خصوص فرصت‌هایی برای سواد خواندن و نوشتن و آموزش زبان فراهم کرده‌اند.^{۱۶} فناوری‌های سیار از آنجا که به مخاطبان وسیع‌تری دسترسی دارند، نوید این را می‌دهند که آموزش برای کودکان و جوانانی که در شرایط جداافتاده و محروم قرار دارند، دگرگون شود.^{۱۷}

سواد سیار برای دختران پاکستانی

پروژه سواد سیار یونسکو برای حمایت و تکمیل دوره آموزشی سنتی حضوری‌ای که برای ۲۵۰ دختر نوجوان در مناطق دوردست پاکستان فراهم شده بود، از گوشی‌های همراه استفاده کرد. معضل بی‌سوادی در پاکستان جدی است و تأثیرات نامناسبی بر زنان و دختران داشته است. نرخ سواد مردان بزرگسال در سراسر کشور ۶۹ درصد و نرخ سواد زنان بزرگسال تنها ۴۰ درصد است. تحقیقات نشان می‌دهند که مهارت‌های خواندن و نوشتن به‌دست آمده اگر با تمرین مداوم همراه نباشند، سریعاً تحلیل می‌روند. به همین دلیل طراحان این پروژه می‌خواستند راهی پیدا کنند که بتوانند دختران را بعد از گذراندن دوره آموزشی به‌طور غیرحضوری پشتیبانی کنند.

تنها راه برای ارتباط برقرار کردن با دانش‌آموزانی که کامپیوتر و خط‌های ثابت اینترنت نداشتند، گوشی‌های همراه بود. مربیان این برنامه پیامک‌هایی را برای آن‌ها می‌فرستادند و به آن‌ها یادآوری می‌کردند که تمرین‌های نوشتن را انجام دهند یا قطعه‌های متن کتاب کاری را بخوانند. مربیان سوالاتی هم از آن‌ها می‌پرسیدند که آن‌ها با پیامک پاسخ می‌دادند. تمام این فعالیت‌ها و ارتباط‌ها برای این بود که مهارت‌های به‌دست آمده در دوره حضوری تقویت شوند.

قبل از اینکه گوشی‌های همراه جزئی از این پروژه شوند، تنها ۲۸ درصد دختران نمره الف می‌گرفتند؛ اما با وارد شدن گوشی‌های همراه، بیش از ۶۰ درصد آن‌ها نمره الف می‌گرفتند. بر اساس همین موفقیت اولیه، این پروژه در حال گسترش است و اکنون شامل بیش از ۲۵۰۰ دانش‌آموز می‌شود.

منبع:

UNESCO. 2013. Policy Guidelines for Mobile Learning. Paris, UNESCO, p. 15.

دوره‌های آزاد انبوه برخط (MOOCs): نویدها و محدودیت‌ها

یکی دیگر از چیزهایی که تا حدی در حال دگرگون کردن چشم‌انداز آموزش عالی است، دوره‌های آزاد انبوه برخط است. دولت‌ها، نهادهای آموزشی و گروه‌های کسب‌وکار به‌شدت به آن‌ها علاقه‌مند شده‌اند.^{۱۸} این دوره‌ها با اینکه دسترس‌پذیری و نوآوری آموزشی را گسترش داده‌اند، دغدغه‌هایی هم برانگیخته‌اند. مهم‌ترین آن‌ها نگرانی‌هایی در خصوص نابرابری، مسائل مربوط به پداگوژی، تضمین کیفیت، نرخ‌های پایین تکمیل

¹⁵ ITU and UNESCO. 2014. Mobile learning week: A revolution for inclusive and better education. UNESCO website. www.unesco.org/new/en/media-services/in-focus-articles/mobile-learning-week-a-revolution-for-inclusive-better-education [Accessed February 2015].

¹⁶ Joseph, S., Uther, M. 2006. Mobile language learning with multimedia and multi-modal interfaces. *Proceedings of the fourth IEEE International Workshop on Wireless, Mobile and Ubiquitous Technology in Education (ICHIT '06)*, pp. 124-128.

¹⁷ Saechao, N. 2012. Harnessing Mobile Learning to Advance Global Literacy. *The Asia Foundation*. <http://asiafoundation.org/in-asia/2012/09/05/harnessing-mobile-learning-to-advance-global-literacy/> [Accessed February 2015].

¹⁸ Yuan, L. and Powell, S. 2013. *MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education – A White Paper*. Centre for Educational Technology, Interoperability and Standards.

دوره‌ها و گواهی کردن و تشخیص یادگیری هستند.^{۱۹} دغدغه کیفیت دغدغه روشنی است، به دلیل اینکه خودآموزی در موک‌ها نقش اساسی دارد.^{۲۰} به‌علاوه از روش‌های تدریس در موک‌ها نیز انتقاد شده است، زیرا موک‌ها همچنان بر انتقال اطلاعات، تکلیف‌های کامپیوتری و ارزیابی همتایان تکیه می‌کنند.^{۲۱} نبود تعامل‌های شخصی و بحث‌های زنده، پاسخ‌دادن به نیازهای فردی دانشجویان را دشوار می‌کند.^{۲۲}

به همین ترتیب، ارزیابی دانشجویان و گواهی کردن نیز در موک‌ها معمولاً غایب یا ناکافی است. با وجود اینکه مؤسسات مختلف اعتبار زیادی به موک‌ها داده‌اند و شکل‌های جدید گواهینامه‌ها مانند نشان‌ها هم در حال معرفی شدن هستند، این شکل‌های جدید در حکم شکل‌های درجه‌دوم خروجی آموزشی در نظر گرفته می‌شوند که این پدیده معنایی جز ناکافی بودن کیفیت یادگیری ندارند.^{۲۳} البته این انتقادات بیشتر به دانشگاه‌های شمال جهانی مربوط است، چرا که موک‌ها در جنوب جهانی می‌توانند برای نیازها و مشتریان مختلفی به کار بیایند.

به سوی شکل‌های پسااستی آموزش عالی

تصویر معمول ما از یک مؤسسه آموزش عالی جایی است که جوانان ۱۸ تا ۲۲ ساله، یک بار در زندگی‌شان به آن‌جا می‌روند و مسیری خطی را در چهار سال طی می‌کنند. منابع اصلی اطلاعات نیز کلاس و استاد هستند و محوطه دانشگاه، مرکز یادگیری است. اما این تصویر به سرعت دارد تغییر می‌کند. سرکار رفتن اقتضا می‌کند که مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط و تفکر انتقادی را یاد بگیریم که اتفاقاً در مقایسه با مؤسسات از طریق تجربه‌های یادگیری غیررسمی بهتر آموخته می‌شوند. روش‌های جدید آموزش از راه دور حتی تجربه دانشجویان در محوطه دانشگاه را هم دگرگون کرده است.

منبع:

Butcher, N. and Hoosen, S. 2014. *A Guide to Quality in Post-Traditional Online Higher Education*. Dallas, TX, Academic Partnerships.

چالش‌های مدل سنتی دانشگاه

یکی از مهم‌ترین چالش‌های آموزش عالی امروز این است که چگونه می‌تواند در عین حالی که نقش کلیدی خود را در تربیت برای پژوهش و از طریق پژوهش حفظ می‌کند، به تقاضای عظیم جهانی برای مدرک‌های

¹⁹ Daniel, J.S. 2012. Making Sense of MOOCs: Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. *Journal of Interactive Media in Education*. Vol. 3, No. 18. <http://jime.open.ac.uk/article/view/259> [Accessed February 2015].

²⁰ Butcher, N. and Hoosen, S. 2014. *A Guide to Quality in Post-Traditional Online Higher Education*. Dallas, TX, Academic Partnerships. www.icde.org/filestore/News/2014_March-April/Guide2.pdf [Accessed February 2015].

²¹ Bates, T. 2012. *What's right and what's wrong about Coursera-style MOOCs?* www.tonybates.ca/2012/08/05/whats-right-and-whats-wrong-about-coursera-style-moocs [Accessed February 2015].

²² Daniel, op. cit.

²³ Bates, op. cit.

تخصصی پاسخ دهد. در این زمینه، یعنی رقابت جهانی افزایش یافته برای مدرک، باید قرارداد اجتماعی ای که مؤسسات آموزش عالی را به کلیت جامعه پیوند می‌دهد، بازتعریف شود. این مسئله پرسش‌های بنیادینی را درباره مدل دانشگاهی امروز پیش روی ما قرار می‌دهد. متنوع‌سازی ساختارها و مؤسسات، بین‌المللی‌شدن تأمین‌های آموزش عالی، توسعه موقت‌ها که در بالا به آن اشاره شد، فرهنگ در حال ظهور ارزیابی کیفیت و ارتباط یادگیری و شراکت‌های عمومی-خصوصی در حال رشد، همه و همه چشم‌انداز آموزش عالی را تغییر داده‌اند. این زمینه در حال تغییر پیامدهای مهمی برای امور مالی و منابع انسانی دارد و شکل‌های حکمرانی آموزشی را به پرسش می‌کشد. به‌علاوه نگرانی‌هایی در خصوص اصل خودآیینی و آزادی‌های دانشگاهی که پایه‌های مدل دانشگاه سنتی‌اند، ایجاد می‌کند.

رتبه‌بندی‌های دانشگاهی: استفاده‌ها و سوءاستفاده‌ها^{۲۴}

توسعه رتبه‌بندی‌های دانشگاهی بازتابی است از روند بین‌المللی‌شدن آموزش عالی و علاقه فزاینده برای مقایسه کیفیت مؤسسات آموزش عالی. با این وجود دانشگاهیان، دانشجویان، ارائه‌دهندگان خدمات آموزشی، سیاست‌گذاران و نمایندگان توسعه‌ای انتقادات بسیاری از آن کرده‌اند. در نیمه پر لیوان، رتبه‌بندی‌ها نشان از تقاضای فزاینده برای اطلاعات دسترس‌پذیر، بسته‌بندی‌شده و نسبتاً ساده درباره «کیفیت» مؤسسات آموزش عالی دارد. این تقاضا برآمده از نیاز افراد برای انتخاب‌های آگاهانه در شرایط تولید انبوه آموزش عالی و تنوع فزاینده ارائه‌دهندگان است. رتبه‌بندی‌ها، شفافیت اطلاعات و مسئولیت‌پذیری را در بسیاری از دانشگاه‌ها تشویق کرده‌اند. با این وجود، منتقدان می‌گویند که رتبه‌بندی‌ها حواس دانشگاه‌ها را نسبت به آموزش و مسئولیت اجتماعی پرت کرده‌اند و آن‌ها را مشغول نوعی از پژوهش علمی ساخته که تنها از نظر شاخص‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها ارزشمند به شمار می‌آیند. به‌علاوه این نگرانی وجود دارد که رتبه‌بندی‌ها با به‌کارگیری مجموعه مشخصی از معیارها برای دانشگاه‌های جهان، در شرایطی که همه می‌خواهند جزو ۲۰۰ دانشگاه برتر باشند، فقط به یکسان‌سازی مؤسسات آموزش عالی می‌انجامند و آن‌ها را نسبت به شرایط پیرامونشان مسئولیت‌ناپذیرتر و بی‌ربط‌تر می‌کنند. به‌علاوه این امر که گفته می‌شود رتبه‌بندی‌ها در راستای منافع ۲۰۰ مؤسسه برتر است، پیامدهای مهمی برای برابری دارد.

^{۲۴} خلاصه‌شده و برگرفته از:

Marope, P.T.M., Wells, P.J. and Hazelkorn, E. 2013. *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*. Paris, UNESCO.

نقش آموزگاران در جامعه دانش

فناوری‌های دیجیتال جایگزین معلمان نمی‌شوند^{۲۵}

رشد خیره‌کننده دانش و اطلاعات در دسترس ما را وامی‌دارد که نسبت به انتقال، انتشار و استفاده فردی و جمعی آن‌ها رویکردی کیفی اتخاذ کنیم. با توجه به پتانسیل فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، اکنون معلم باید راهنمایی باشد که یادگیرندگان را از کودکی تا پایان مسیر یادگیری‌شان قادر می‌سازد که از میان هزارتوی در حال گسترش دانش به پیش بروند. در این شرایط، برخی در ابتدا پیش‌بینی کردند که حرفه معلمی محکوم به ناپدید شدن است. آن‌ها ادعا می‌کردند که فناوری‌های ارتباطی جایگزین معلم‌ها می‌شوند زیرا دانش را گسترده‌تر منتشر می‌کنند، دسترس‌پذیری آن را ارتقا می‌دهند، و مهم‌تر از همه، ابزارها و منابع را در مواجهه با این حجم عظیم دسترسی به آموزش، ذخیره می‌کنند. اما باید تشخیص بدهیم که این پیش‌بینی‌ها دیگر قانع‌کننده نیستند؛ بلکه اتفاقاً باید نوعی حرفه معلمی مؤثر را همچنان اولویت سیاست‌گذاری‌های آموزشی در تمام کشورها در نظر گرفت.

وارونه‌سازی [سیاست] حرفه‌زدایی از معلمی

آموزش اگر قرار است به تحقق کامل فرد و مدل جدیدی از توسعه کمک کند، معلم‌ها و دیگر مربیان بازیگرانی کلیدی‌اند. اما با وجود اینکه گفتمان مسلط مکرراً اهمیت معلمان را تبیین می‌کند؛ برخی روندها، هم در کشورهای شمال و هم جنوب، نشان از فرایند حرفه‌زدایی از معلمی دارند. این روندها عبارتند از: ورود معلمان فاقد صلاحیت‌های رسمی به آموزش‌ها که بعضاً در پاسخ به کمبود معلمان، و گاه به خاطر دلایل مالی است؛ بی‌ثبات‌سازی معلمان از طریق معلمی قراردادی، مشخصاً در آموزش عالی که هر روز بیشتر و بیشتر به کمک معلمان اتکا می‌شود تا ساعات کار آموزشی را پر کنند؛ استقلال کاهش‌یافته معلمان؛ از بین رفتن کیفیت حرفه معلمی در نتیجه آزمون‌های استاندارد و ارزشیابی‌های پر ریسک^{۲۶}؛ تخطی تکنیک‌های مدیریت خصوصی درون مؤسسات آموزشی؛ و اختلاف میان دستمزد معلمان و حرفه‌ای‌ها در دیگر بخش‌ها در بسیاری از کشورها.

^{۲۵} خلاصه‌شده و برگرفته از:

G. 2012. Teaching: A profession with a future. *Worlds of Education*. No. 159.

^{۲۶} high stake examination

معلمان بسیار کارآموخته و مورد احترام در فنلاند

بر اساس برنامه ارزیابی بین‌المللی دانشجویان (PISA)²⁷ متعلق به سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (OECD)²⁸، فنلاند در شمار کشورهای است که بهترین نمره‌ها را در خواندن، ریاضی و علوم برای پانزده‌ساله‌ها به دست آورده است. در حالی که این موفقیت می‌تواند به عوامل مختلفی نسبت داده شود، تا مقدار زیادی به دلیل معلمان بسیار کارآموخته، حرفه‌ای و مورد احترام فنلاند است. معلمی در فنلاند شغلی بامنزله است و جامعه فنلاندی اعتماد زیادی به آموزش و معلمان دارد. آن‌ها مدارک بالایی دارند (برای استخدام تمام‌وقت باید حداقل مدرک کارشناسی ارشد داشته باشند). و انتخاب شغل فرایندی دقیق است که تنها بهترین نامزدها برای کارآموزی معلمی انتخاب می‌شوند. معلمان در دانش محتوایی و پداگوژیک رقابت بالایی دارند؛ مستقل‌اند و کارشناسان دانشگاهی اندیشمندی هستند.

منبع:

Niemi, H., Toom, A. and Kallioniemi A. (eds). 2012. *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*. Rotterdam, Sense Publishers

بنابراین ما باید در محتوا و اهداف آموزش و تربیت معلم بازاندیشی کنیم. معلمان باید تربیت شوند که یادگیری را تسهیل کنند، تنوع را بفهمند، انحصاری نباشند، و رقابت برای زندگی در کنار هم و برای محافظت و ارتقای محیط زیست را گسترش بدهند. آن‌ها باید محیط‌های کلاسی امن و با احترام را ترویج کنند؛ باید عزت نفس و استقلال را تشویق کنند؛ و باید گستره وسیعی از راهبردهای عملی و نظری را به کار بگیرند. آن‌ها باید به طور مولدی با پدرمادرها و اجتماعات ارتباط برقرار کنند. آن‌ها باید در کنار دیگر معلمان، برای بهره‌مندی مدرسه به‌عنوان یک کل کار تیمی کنند. آن‌ها باید دانش آموزان و خانواده‌هایشان را بشناسند و قادر باشند که تدریس خود را به زمینه‌های مشخص آن‌ها مرتبط کنند. باید بتوانند محتواهای مرتبطی را انتخاب کنند و از آن‌ها برای گسترش رقابت‌ها بهره ببرند. آن‌ها باید هم از فناوری، هم از دیگر مواد درسی به‌عنوان ابزارهای یادگیری استفاده کنند. معلمان خود نیز باید برای ادامه یادگیری و پیشرفت حرفه‌ای تشویق شوند.

به‌علاوه ما باید شرایط معیشتی و شغلی جذاب‌تر، انگیزه‌بخش‌تر و باثبات‌تری را هم در حقوق‌ها، هم در چشم‌اندازهای شغلی به معلمان پیشنهاد دهیم. این کار ضروری است، اگر می‌خواهیم از کاهش علاقه خطرناکی که مهم‌ترین حرفه اساسی جهان یعنی معلمی را تضعیف می‌کند، جلوگیری کنیم. مأموریت‌ها و شغل‌های معلمی باید در پرتو نیازمندی‌ها و چالش‌های جدید آموزش در دنیای جهانی‌شده مدام در حال تغییر، دائم مورد بازبینی قرار بگیرند. برای این هدف، تربیت معلم در تمام سطوح باید به شکل بهتری با ماهیت روحیه فرارشته‌ای ادغام شود: رویکردی بین‌رشته‌ای که معلمان و استادان ما را قادر می‌سازد که ما را به ابتدای مسیر خلاقیت و عقلانیت برسانند و به سوی انسانیتی از پیشرفت و توسعه مشترک، با احترام به میراث طبیعی و فرهنگی مشترک‌مان رهنمون شوند.

چالش‌هایی پیش روی حرفه دانشگاهی

²⁷ Programme for International Student Assessment

²⁸ Organisation for Economic Co-operation and Development

شرایط منزلتی و شغلی حرفه دانشگاهی به دلیل دسترسی انبوه جامعه و محدودیت‌های بودجه‌ای تحت فشار است. گسترش دسترسی به آموزش عالی نیاز شدیدی به استادان دانشگاهی ایجاد کرده است، اما دانشگاهیان با صلاحیت رسمی به اندازه‌ای که پاسخگوی این تقاضا باشند، به وجود نمی‌آیند. ممکن است که بیش از نصف استادان دانشگاهی تنها مدرک کارشناسی دریافت کرده باشند. در مناطق بسیاری از جهان، نیمی از کارکنان دانشگاهی در آستانه بازنشسته شدن‌اند. به‌علاوه، دکترهای بسیار کمی جایگزین استادانی می‌شوند که دارند دانشگاه را ترک می‌کنند، زیرا بسیاری از نامزدهای دکتری در اوایل مسیرشان انصراف می‌دهند، یا ترجیح می‌دهند به دلیل ناکافی بودن حمایت‌ها بیرون از دانشگاه کار کنند. در بسیاری از کشورهای آمریکای لاتین، بیش از ۸۰ درصد استادان پاره‌وقت‌اند. این پدیده کیفیت تدریس را تضعیف می‌کند زیرا امکان توجه کامل به تدریس از بین می‌رود. به‌علاوه، در سال‌های اخیر بازار دانشگاهی جهانی‌ای به‌وجود آمده است و دانشگاهیان در سطح بین‌المللی سیار شده‌اند. عامل اصلی در تبیین این جریان‌ها، درآمد بهتر است اما عوامل دیگری هم مؤثرند که عبارتند از شرایط شغلی، مشخصاً زیرساخت‌های پژوهشی ارتقایافته‌تر و فرصت‌های پیشرفت و آزادی دانشگاهی. پدیده «فرار مغزها» و «گردش مغزها» چالش‌های را برای سیاستگذاری و تأمین آموزش عالی پدید آورده است.

مربیان، فراتر از بخش رسمی

در نهایت، ما باید نقش اساسی‌ای را که مربیان در تضمین یادگیری در تمام عمر و فراتر از نظام‌های آموزش رسمی بازی می‌کنند، به یاد بیاوریم. اهمیت این نقش در رشد برنامه‌های تربیت مربیانی که در زمینه‌های غیررسمی کار می‌کنند، آشکار است. این مربیان از طریق مراکز اجتماعات، سازمان‌های مذهبی، مراکز کارآموزی فنی و حرفه‌ای، برنامه‌های سوادآموزی، انجمن‌های داوطلبانه، گروه‌های جوانان و برنامه‌های ورزشی و هنری فرصت‌های یادگیری را فراهم می‌کنند. ارزش این فرصت‌های یادگیری برای توسعه و رفاه افراد و اجتماعات قابل ملاحظه است.