

دو تصویر ارزشمند در نظام آموزشی آمریکایی

دوی به همراه تُرن دایک به عنوان یکی از دو رکن اصلی نظام آموزشی آمریکایی در قرن بیستم شایسته قدردانی و پاداش‌اند. تُرن دایک یک روانشناس علمی است که در هر موضوعی پژوهش کرده است. او در ابتدا علاقه داشت «یادگیری» را درک کند. کار او مورد درخواست مسئولین نظام آموزشی بود، زیرا راهی را برای یادگیری در اختیار معلمان و مدیران قرار می‌داد که خواست آنان بود. روش او نظام‌یافته بود و نوعی فن‌آوری تمرین را پیشنهاد می‌کرد که فرصتی برای آموزش و یادگیری ایجاد می‌کرد. همان‌طور که اخیراً نشان دادم، کار او این آرزو را ممکن ساخت که سرانجام «علم آموزش» پدید آید، چیزی که هم کارآمد و هم تأثیرگذار باشد.

ارزیابی کیفی برنامه آموزشی

برنامه‌ریزی آموزشی نتیجه ایجاد موادی فیزیکی نیست. معلمی که برنامه‌ریزی می‌کند می‌تواند تنها در ذهن خود برنامه‌ای آموزشی را با نظمی عالی ایجاد کرده باشد، اما به دلیل این‌که برنامه‌ها عمومی نیستند، نه می‌تواند مورد تحقیق و بررسی قرار گیرند و نه با دیگران به اشتراک گذاشته شوند. تنها راه ارزیابی کیفی برنامه آموزشی تماشا کردن معلم و دانش‌آموزان در کلاس است. تنها باید ویژگی‌هایی مورد توجه قرار گیرند که با آشکار شدنشان، قضاوت‌هایی را درباره معناداری محتوای ایجاد کرده و کیفیت منابع مورد استفاده را ارزیابی می‌کنند.

«راهبری کلاس» در مقابل برنامه آموزشی «تدوین در مرکز»

جایی که برنامه آموزشی کاملاً از تجربه در کلاس یا مدرسه یا دانشکده برمی‌خیزد، ملکیت برنامه آموزشی ممکن است در ارتباط با تعهدات حرفه‌ای، بسیار مطمئن باشد. برنامه آموزشی بر مبنای «بهترین تجربه» در سازمان طراحی شده است و می‌تواند نیازهای ویژه‌ای را ملاحظه کند. یک برنامه آموزشی «تدوین در مرکز» یا تعریف شده در مرکز این اطمینان را فراهم می‌کند که یک ثباتی در تمامی مدارس حوزه فعالیت وجود دارد. طراحی برنامه آموزشی، اگر چه بالقوه تحت تأثیر اقدامات سیاسی است، می‌تواند گستره وسیع‌تری از «بهترین تجربه» را در گستره وسیع‌تری از وضعیت‌های یادگیری و آموزشی، گام‌های ملی، به جای تصمیمات منطقه‌ای و اولویت‌های آموزشی ملاحظه نماید.

دشواری‌های برنامه‌ریزی آموزشی

تکنیک‌های ساخت برنامه آموزشی در مرزهای علمی، به جز در موارد اندکی، طراحی شده است. اهداف نظارتی بر نظام آموزشی به صورت علمی تجربه نشده است. ما فرهنگی نامشخص و انضباطی غیرواضح را نشانه رفته‌ایم. اغلب اهدافی نظارتی وجود ندارد. تکانه دستگاه آموزشی آن را در حال حرکت نگاه می‌دارد. هر چه موضوعات نظام آموزشی با حدسی مبهم، یا حتی بدون آن، باقی بمانند، هیچ خواسته‌ای ممکن نخواهد بود غیر از حدس‌هایی غریزی برای توانایی‌ها و فرایندها. در صورتی که عصر رضایت از اهداف بزرگ و تعریف نشده به سرعت در حال سپری شدن است. یک عصر علمی دقیق و با جزئیات مورد خواست است.

ساختار مدرسه و محیط [آموزشی]

هر چند هر مدرسه‌ای فرهنگ و خُرده‌فرهنگ‌های مخصوص به خود را دارد که با علائم، قهرمان‌ها، داستان‌ها، سنت‌ها و مراسمات کامل می‌شود، واقعیت‌های مسلّم سازمانی متناسب است با هر گروهی از مدرسه‌ها. به عنوان مثال، اندازه مدرسه متناسب است با نوع ساختار سازمانی و درجه کاغذبازی (بوروکراسی)؛ مدرسه بزرگتر، درجه بالاتر. قرار گرفتن مدرسه در حاشیه شهر در میزان تمرکزگرایی آن تأثیر می‌گذارد؛ بسیاری از مدارس روستایی تمایل دارند بیشتر متمرکز شوند، زیرا منطقه تحت پوشش آن‌ها جمعیت پراکنده‌ای دارد، گروه‌های جمعیتی در محدوده مدرسه شهری غالباً متمایل به تمرکززدایی هستند، به دلیل تفاوت سلیقه‌های جمعیت‌های بزرگ.

با ملاحظه ساختار اجتماعی مدرسه به عنوان یک سازمان، مرزهای سیستم باز ما پیرامون مدرسه و کلاس درس فرو می‌ریزد. مادامی که ساختار درونی مدرسه مورد توجه ماست، ما باید این نکته را در ذهن داشته باشیم که یک سیستم در خلال تعامل با محیط شکل یافته و تغییر می‌کند. مدارس نمی‌توانند مستقل از اهدافی که آن اهداف را به سایر ساختارهای جامعه خدمات می‌دهند به وجود آیند.

منابع مدرسه

منابع، مقدوراتی از ملزومات یا حمایت‌هایی هستند که مدیران مدارس را در دستیابی به اهداف یاری می‌رسانند. چینش و مدیریت منابع – منابع مالی، زمان و نیروی انسانی – برای مدیریت تأثیرگذار در مدرسه حیاتی است و باید متناسب با نیاز دانش‌آموز باشد. خودمدیریتی مدارس را به نقطه‌ای برده است که منبعی باشد برای مدیران با دانش و فهم آموزشی، مالی و مدیریت نیروی انسانی، این مدیران نیازمند مدارس هستند، اگر مدارس اقتصادی، تأثیرگذار و کارآمد باشند.

پایان