

۴۶	کلیات
۴۶	یافته های تحقیقات برای پرورشکاران
۵۱	بازنگری و باز اندیشی
۵۱	نظر مخالفان
۵۳	نظر موافقان
۵۶	مدرسه به عنوان بخشی از نظام سیاسی - فرهنگی
۵۶	مدرسه به عنوان بخشی از نظام اجتماعی
۵۶	مدرسه به عنوان یک هویت مستقل
۵۷	مدرسه عامل تاثیر گذار در اجتماعی شدن
۶۲	بازاندیشی و تبیین شرایط موجود
۶۲	افزایش و تنوع تقاضا برای آموزش
۶۳	انتظارات متقاضیان آموزش و پرورش
۶۵	نتایج مورد توجه در نظام آموزشی
۶۶	نظام ارزش گذاری به نتایج
۶۶	باز اندیشی در نظام ارزش گذاری و ارزشیابی
۶۸	هویت بخشیدن به مدرسه در نظام ارزشگذاری و ارزشیابی

کلیات

شعار **مدرسه زدایی اجتماع** در کتابی با همین عنوان توسط **ایوان ایلچ** در سال ۱۹۷۰، زمانی مطرح شد که وجود ماهواره و شبکه اینترنت بخشی از رویاها محسوب می شد و اکنون با وجود گسترش رسانه های جمعی هنوز مدرسه پابرجاست و توقعات و کارکردهایی از مدرسه مورد انتظار است .

در زمان حاضر تولید دانش آن چنان سریع و گسترده است که حرکت بطئی آموزش مدرسه ای پاسخگوی آن نیست . حتی در سخنان افراد جامعه و متولیان اداره کشور انتظاراتی فراتر از آموزش دانش از مدارس مطرح است . متولیان در مواردی مانند نحوه برخورد با ایدز ، عبور از خیابان ، کنترل جمعیت ، حفاظت از محیط زیست ، مقابله با حوادث طبیعی ، حرفه آموزی ، مقابله با آسیب های اجتماعی ، تهاجم فرهنگی و ... مدرسه را مورد خطاب و توجه قرار می دهند . به عبارتی مدرسه باید مصرف کننده دانش ، فرد اجتماعی ، جستجوگر و خلاق بیورد و این ها خواه ناخواه از کارکردهای مدرسه خواهند بود .

یافته های تحقیقات برای پرورشکاران

مدرسه از ابعاد گوناگون همواره به عنوان یک شخص حقوقی در نظام های تعلیم و تربیت مورد توجه بوده است و مطالعات مرتبط با آن شواهد متفاوتی به دست می دهد .

شواهدی حاکی از این وجود دارد که پاره ای از تدابیر آموزشی در خانه، مدرسه و برنامه ریزی آموزشی و تدریس بسیار موفق هستند.^۱ (بلوم ۱۹۸۲).

مهمترین نقش مدارس این است که به دانش آموز یاری دهند تا از نظر تحصیلی پیشرفت کنند. مدارس به طور فزاینده ای در پی یافتن شیوه هایی هستند که بتوانند رشد همه جانبه دانش آموزان را در خلال این همه سالی که آنان در مدرسه می گذرانند، فراهم کند^۲ (وایت و داکر ۱۹۷۳)

در حالی که دانش آموزان می توانند بر مبنای تجربیات شخصی خارج از مدرسه، بسیاری از مطالب را نزد خود بیاموزند، در مدرسه از آنان خواسته می شود تا خود را با ویژگیهای مواد آموزشی و نحوه آموزشی معلمان منطبق کنند^۳.
 " هس " و " شیپ من " (۱۹۶۵) گزارش کرده اند که بعضی از کودکان در رابطه با آن چه که باید در مدرسه انجام دهند تا خود را از دردسر دور نگه دارند، از والدین دستورهایی دریافت می کنند و بعضی دیگر از جانب والدین تشویق می شوند که در یادگیری بکوشند.

نظر دانش آموز درباره خودش مستقیماً از قضاوت های مکرری متأثر است که در مدرسه از سوی معلمان و همسالان، و در خانه از سوی والدین و برادران و خواهران دریافت می کند^۴.

پژوهش های زیادی درباره ویژگیهای کلاس درس یا آموزشگاه انجام گرفته است که در آن ها متغیرهایی چون تعداد دانش آموزان، تجهیزات و امکانات موجود، هزینه های سرانه دانش آموزان و سازمان و مدیریت آموزشگاه بررسی شده اند. در این باره نیز رابطه بین پیشرفت دانش آموز و متغیرهای فوق، آن طور که " کلمن " (۱۹۶۶) و " پلودون " (۱۹۶۷) یا مطالعات بین المللی (IEA) گزارش شده است به ندرت همبستگی هایی به دست می دهد که بیش از ۵ درصد تغییرات پیشرفت تحصیلی را توجیه کند. استثناهای مربوط به این نتایج وقتی به دست می آید که متغیر کلاسی یا آموزشگاهی در رابطه با هوش کلی، وضعیت اجتماعی - اقتصادی، یا هدفهای تحصیلات بعدی آنهاست^۵.

۱ - بلوم، بنیامین. ویژگیهای آدمی و یادگیری آموزشگاهی. ترجمه سیف. ص ۵

۲ - همان. ص ۷

۳ - همان. ص ۷

۴ - همان. ص ۱۰۰

۵ - همان. ص ۱۲۶

ما اعتقاد داریم که وقتی کار مدرسه علاوه بر یادگیری شناختی، شامل انواع یادگیری‌ها و فعالیت‌هایی باشد که با یادگیری شناختی رابطه زیادی نداشته باشد (مثل ورزش‌ها، فعالیت‌های اجتماعی، هنر، موسیقی و آموزش حرفه‌ای)، تاثیر شکست بر یادگیری شناختی کاهش می‌یابد.^۶

در هیچ‌جا هیچ‌نهادی (به جز خانواده) توانایی بالقوه‌ای را که مدرسه در رابطه با دانش‌آموزان و بهسازی آنان می‌تواند داشته باشد ندارد. این توانایی مدارس، تا حد زیادی ناشی از تعداد سال‌ها و سنینی است که کودک در مدرسه سپری می‌کند.^۷

"کیوز" در مقاله "تغییرات در آموزش و پیشرفت آموزش علوم" (۱۹۹۲ - آکسفورد) بر اساس مدل یادگیری مدرسه‌ای "کارول" یک مدل عالی برای یادگیری مدرسه‌ای ارائه می‌کند. در این مدل به بررسی ارتباط متغیرهای مربوط به دانش‌آموزان، سطوح معلمان و سطوح آموزشگاه‌ها توجه شده است.^۸

این مدل برای دومین مطالعه بین‌المللی علوم در سال ۱۹۸۱ توسط "کیوز" Keeves, John, P طراحی و برنامه‌ریزی شد و علاوه بر آزمایش آن در گروه‌های ده‌ساله و چهارده‌ساله و پایان دوره متوسطه، توسط چند پایان‌نامه دکتری مورد آزمایش قرار گرفته است. به مدرسه جایگاهی واسطه‌ای می‌بخشد که با پشتیبانی و فراهم آوردن زمان و فرصت یادگیری و در بطن خود، با کیفیت آموزش و شرایط یاددهی و یادگیری در پیشرفت تحصیلی و نگرش یادگیرنده موثر واقع می‌شود.

بر اساس این مدل، حمایت‌ها، زمان و فرصت‌های یادگیری که مدرسه ایجاد می‌کند، اثرگذار است. بین موفقیت تحصیلی در درس ریاضیات، زبان فرانسه به عنوان یک زبان خارجی و درس علوم با مدت زمانی که برای آموزش این درسها در تقویم زمانی برنامه درسی تخصیص داده می‌شود، چه در مقایسه میان مدارس داخل کشورهای مورد بررسی، همبستگی مثبت وجود دارد.^۹

در کشورهای در حال توسعه، استفاده از کتاب درسی بر یادگیری دانش‌آموزان اثر می‌گذارد، در حالی که نتایج

۶- همان . ص ۱۷۹

۷- همان . ص ۲۳۴

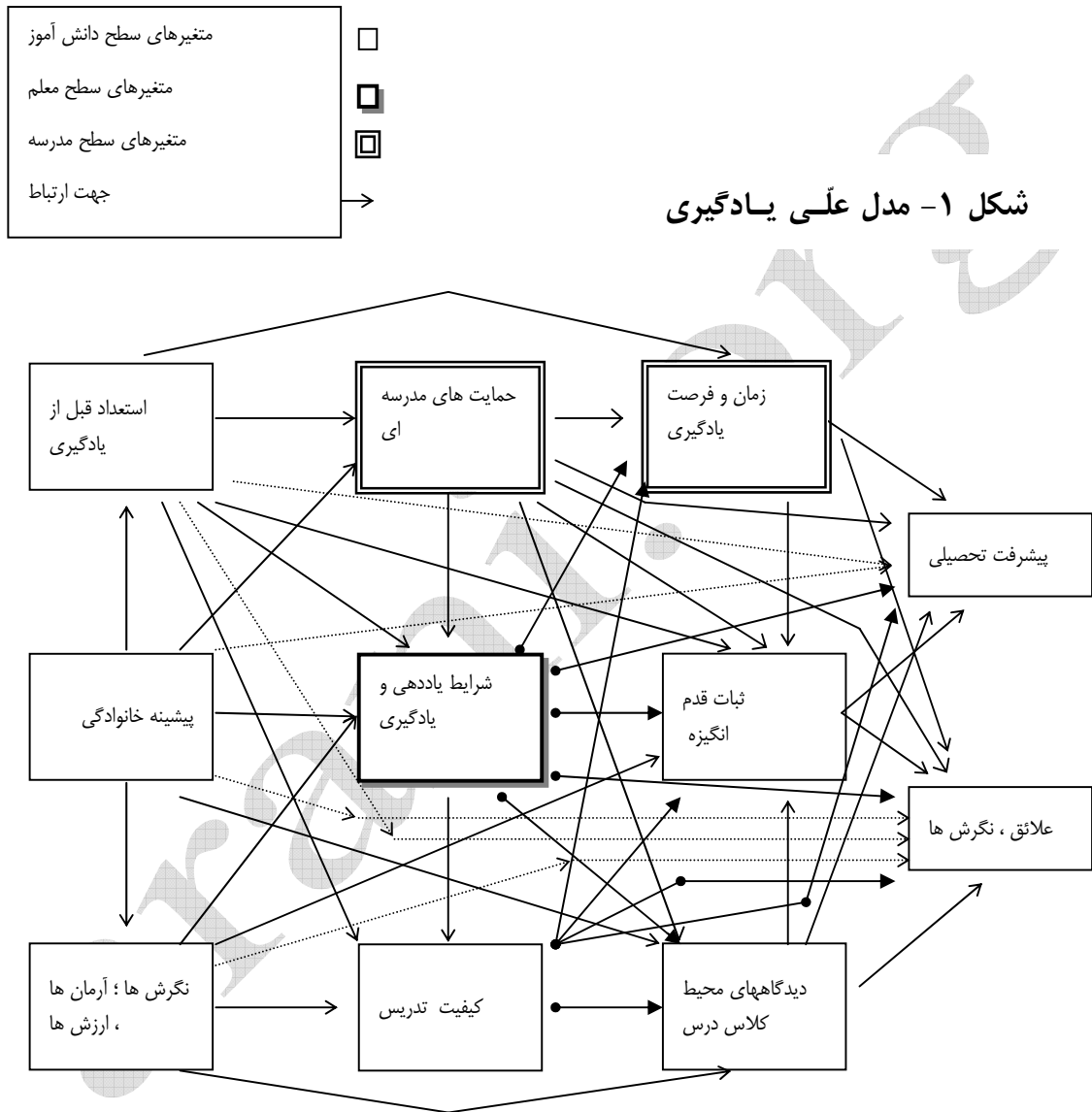
۸- نقل از: کیوز، جان بی، دنیای یادگیری در مدرسه، ترجمه رئیس دانا، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۶، ص ۱۴۳

۹- همان ص ۲۷

مطالعات در کشورهای پیشرفته موید چنین نظری نیست.^{۱۰}

تأثیر شرایط مدرسه ای بر یادگیری در مورد موضوع های مختلف درسی متفاوت است . مقدار تأثیر شرایط یادگیری

مدرسه ای ، در بعضی از مواد درسی ، مساوی یا بزرگتر از تأثیر شرایط محیط خانواده است.^{۱۱}



۱۰- همان ص ۴۱ ، همچنین کتاب ورسپور

۱۱- همان ص ۵۳

اما در جوار این بحث فرار از مدرسه و بیزاری از مدرسه نیز یکی از محورهای مطالعاتی صاحب نظران و پژوهشگران شده است .

با نقل عباراتی از کتاب " آموختن برای زیستن " نگاه کارشناسان یونسکو را در سال ۱۳۵۴ به مدرسه ارائه می کنیم .
گزارش نشان می دهد که نقش مدرسه ، حتی در تامین هدف های محدود آموزش مدرسه ای ، به مراتب کمتر از آن است که در گذشته مورد قبول بود . از یک سو ، بیشتر اطلاعات و دانشی که به افراد (حتی در زمان تحصیل آنان در مدرسه) می رسد ، از منابع غیر مدرسه ای از جمله وسائل ارتباط جمعی سرچشمه می گیرد و به دست می آید ، و از سوی دیگر تحلیل عینی وضع نشان می دهد که مدرسه در تامین بسیاری از هدفهای اساسی دیگر خود از جمله بالا بردن سطح عمومی آگاهی و دانش ، تعدیل تبعیضات ، دموکراتیک کردن شالوده های اجتماعی و اقتصادی و ایجاد تمدنی انسانی توفیق کافی نیافته است^{۱۲} .

به نظر می رسد ورای این مباحث و یافته ها ، نا شناخته هایی در کارکردهای مدرسه هست که هنوز جایگزین مناسبی برای آن یافت نشده است . بخشی از این کارکرد ها را باید در کارکرد های اجتماعی مدرسه جستجو کرد .

تا سال ۱۹۶۵ برای بررسی رابطه میان روان شناسی اجتماعی و تعلیم و تربیت ، کوششهای اندکی انجام شده بود^{۱۳} . در حالی که اجتماعی شدن با مدرسه آغاز می شود .

مدرسه یک سازمان اجتماعی است و کمترین کارکرد مدرسه انتقال دانش است به عبارتی نباید نقش مدرسه را فقط در نمرات آزمونهای گوناگون جستجو کرد .

مدرسه حمایتیهایی ایجاد می کند ، شرایط یاددهی - یادگیری را فراهم می کند ، دیدگاههای محیطی در کلاس درس برقرار می سازد ، کیفیت بخشی به کلاس درس را زمینه سازی می کند ، محیط اجتماعی متاثر از شرایط سیاسی - اقتصادی - فرهنگی ارائه می نماید که در آن دانش آموزان با تعاملات گوناگون به یادگیریهای می پردازند که در کتابهای درسی تعریف نشده اند . تعاملات اجتماعی ، توانایی حل مساله ، هویت یابی ، آماده سازی برای نقش های سیاسی - اجتماعی و ... همگی از مواردی هستند که مدرسه با یا بدون واسطه در شکل گیری آن ها نقش دارد .

۱۲ - فور ، ادگار و رهنما ، مجید و سایرین (۱۹۷۲) . آموختن برای زیستن . ترجمه محمد قاضی و همکاران . تهران . امیرکبیر . ص ۱۵

۱۳ - گنزلز ، جی ، دلیو (۱۹۶۹) . روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش . ترجمه یوسف کریمی . ص ۵

مروری اجمالی بر ارزشیابی های موجود مدارس نشان می دهد که وزن و تکیه عمده بر درصد های قبولی و میانگین نمرات است - که به جای خود مهم هم هستند - و سایر کارکردهای مدرسه به عنوان ملاک ارزشیابی نظام دار مورد توجه کافی نبوده اند .

واقع امر این است که فقط بخش بسیار محدودی از یادگیری در مدرسه صورت می گیرد . رسانه های جمعی ، رایانه و شبکه های جهانی جایگاه ویژه ای یافته اند اما هنوز مدرسه در بحث اجتماعی کردن و شدن ، آماده سازی برای ورود به جامعه جایگاه خاص و ویژه خود را دارد . سرعت و گستره تولید دانش بسیار فراتر از آن است که بتوان در مدرسه به آن دست یافت و شاید به همین دلیل است که ماموریت هایی که برای آموزش و پرورش و مدرسه تعریف می شوند ، بیشتر بر کارکردهای اجتماعی ، پرورش توانمندی ها و استعداد ها تکیه دارند .

بازنگری و باز اندیشی

نظر مخالفان

قبل از هر بحثی باید متذکر شد که در بیان ضعفها ، مدرسه به عنوان نمونه عینی نظام آموزشی مطرح می شود . لذا برخی از ایرادها دقیقاً مربوط به نظام آموزشی و برخی خاص مدرسه است .

" جامعه ، محصول تعلیم و تربیت را دور می ریزد " این جمله تکان دهنده ، از صفحه ۷۰ کتاب آموختن برای زیستن - متعلق به یونسکو - آورده شده است .

- (۱) رابطه آموزش های مدرسه ای با نیازهای اشتغال ضعیف است .
- (۲) مدرسه سرکوب کننده خلاقیت ها و توانایی های عملی و ذهنی کودکان است .
- (۳) در مدرسه بچه هایی پاداش می گیرند که مطابق با قالب های از پیش تعیین شده فکری ، فکر کنند .
- (۴) مدرسه مشوق طوطی ها و مقلدها است .
- (۵) مدرسه رفتارهایی را تقویت می کند که توسط طبقه متوسط حاکم بر نظام آموزشی تعریف شده است . " این عدم تفاهم در هیچ مورد به اندازه نقش مبالغه آمیز گزینش ، امتحانات و گواهینامه ها به چشم نمی خورد . نظام آموزشی از یک سو به زورمندان و نیکبختان و آنان که به آسانی هم رنگ جماعت می شوند پاداش می

دهد ، از طرف دیگر سو به سرزنش و مکافات بد اقبالان و کند روان و سخت جوشان و آنان که احساس می

کنند با دیگران فرق دارند ، می پردازند ." (آموختن برای زیستن ، ص ۱۵۲)

۶) مدرسه تثبیت کننده نظام طبقاتی است .

۷) آموزش ها مدرسه ای کند و بطئی است و با سرعت تغییرات جهان هماهنگ نیست .

۸) مدرسه حتی در پوشش دادن به اهداف آموزشی تعریف شده خود نیز موفق نیست .

۹) مدرسه جایی است که پیراهنی ثابت را می خواهد به تن همه بچه ها کند .

۱۰) ارزشی که بر مواد برنامه های سنتی نهاده می شود غالباً ارتباط بسیار ناچیزی با سودمندی اجتماعی یا

آموزشی آنها دارد . وجهه ادبیات و تاریخ به طور کلی از منزلت والاتری برخوردار است تا جغرافیا یا اقتصاد ،

و مطالعه آثار کلاسیک بر آموزش آن چه مربوط به دنیای معاصر است حیثیت بیشتری دارند . حتی علوم هم

از قید این تعصب آزاد نیستند ، چنان که علوم خالص غالباً ارجمند تر از علوم مختلف تجربی به نظر می

رسند . (آموختن برای زیستن ، ص ۱۳۹)

۱۱) محیط عمومی مدارس موجب دلزدگی کودکان است به طوری که حتی یک روز تعطیلی موجب شادمانی

آنان می شود .

۱۲) مدارس الگوبرداری نا کارآمدی از سایر کشورها هستند و با مقتضیات فرهنگی - اجتماعی - اقتصادی

کشور(ها) هماهنگی کمی دارند .

۱۳) طبقات محروم اجتماع در مدارس تحقیر می شوند ، از امکانات کمتری بهره می گیرند و مدارس بدتری

دارند.

۱۴) اگرچه هر سال تعداد بیشتری به مدارس جذب می شوند ، اما به همان صورت نیز مردودین و تارکان تحصیل

افزایش می یابند .

۱۵) فرهنگ و زبان اقوام و اقلیت ها در مدارس محو می شوند . به عبارتی کارکرد مدرسه در این زمینه غلبه

دادن زبان و فرهنگ یک قوم بر سایر فرهنگ ها و زبان هاست .

۱۶) برنامه های درسی مدارس در زمینه های : تعلیم و تربیت اجتماعی ، آموزش علمی ، آموزش فن آوری ،

آموزش هنری ، آموزش حرفه ای ، آموزش کارهای دستی ، آموزش تربیت بدنی کهنه هستند و کاستی دارند . (آموختن برای زیستن ، صص ۱۴۶-۱۳۹)

۱۷) مدرسه تمایل دارد به تقویت نخبگان و تحکیم امتیازات مردم شهری در مقابل مردم روستا بپردازد .

۱۸) اولین هدف آموزشی دوره ابتدایی ، آموختن مهارت‌های پایه در خواندن و ریاضیات است . مطالعات نشان می دهند در کشورهای در حال توسعه دانش آموختگان - حتی بعد از شش سال تحصیل - در آزمون های درک مطلب و حل مسائل ساده روزمره عملکرد قابل قبولی را نشان نمی دهند . این به معنی فارغ التحصیلانی با معلومات نا چیز است . (ورسپور و لاکهید . ۱۹۸۹ ، صص ۴۱-۲۸ و نتایج مطالعه بین المللی TIMSS^{۱۴})

نظر موافقان

۱) بزرگترین اشتباه مخالفان در این است که مدرسه را مترادف با تعلیم و تربیت فرض می کنند . این درست است که وظیفه مدرسه ، تعلیم و تربیت است اما این به این معنی نیست که مدرسه باید تمام کارکردهای خانواده ، گروه های اجتماعی ، روابط اجتماعی ، وسائل ارتباطی ، سیاست های فرهنگی - اقتصادی - اجتماعی را بر عهده داشته باشد .

۲) نظام مدرسه ، همچون همه نظام های دیگر ، به عادات و رسوم فرهنگ خاص ، و انتظارات ویژه نقش و گرایشهای شخصی در ارزشهای آنان وابسته است . انتظارات مدرسه ، حداقل تا حدودی از ارزش های فرهنگی که مدرسه در آن قرار دارد مشتق می شود . لذا مدرسه نمی تواند خود را وقف یک برنامه سنتی کند درحالی که آن نوع آموزش دیگر نمی تواند از سوی فرهنگ جامعه مورد تایید و حمایت قرار گیرد . (کریمی ، روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش ، ص ۱۴)

۳) این انتظار وجود دارد که مدرسه به کودکان آموزش بدهد ، اما این که آیا کودکان برای آموزش دیدن آماده اند یا نه ! ممکن است بیشتر وابسته به انگیزه هایی باشد که آنان در خانواده کسب می کنند ، تا به کاری که در مدرسه خود برای آنان انجام می دهد . خلاصه ، مدرسه و کلاس درس در همزیستی روابط خود ، حداقل

^{۱۴} - Third International Mathematics and Science Study

- از لحاظ نظری نسبت به سایر جنبه های نظم اجتماعی، تقریباً واحد و منحصر به فرد است. (کریمی، روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش، ص ۱۴)
- (۴) از زمانی که پرورش عمدی در جوامع بشری مرسوم شده است، جایگزین های توصیه شده بجز در موارد جزئی، کارایی بیشتری از همین مدارس فعلی نشان نداده اند.
- (۵) بر حسب عقیده "دیویی" محیط آموزشگاه سه امتیاز مهم بر محیط اتفاقی دارد. نخست آن که لااقل برای زمان کودکی، مدرسه محیطی است ساده و جنبه های پیچیده و مشکل زندگی از آن مجزا شده است. دوم آن که مدرسه محیطی است پاک و بی آلاینش که کارهای فاسد و مضر جامعه از آن دور است. امتیاز سوم آن است که محیط آموزشگاه نظر انسان را وسعت می دهد و دورنمایی پیش چشم او مجسم و جلوه گر می سازد که به وسیله آن می تواند در مورد جامعه ای که در آن زیست می کند قضاوت نماید. علاوه بر امتیازات مذکور یک امتیاز چهارمی نیز محیط مدرسه بر محیط اتفاقی دارد و آن عبارتست از آماده بودن وسایلی که کار تعلیم و تربیت را آسان کند. (صدیق، روش نوین، ص ۳۲)
- (۶) مدرسه توانسته است، تعلیم و تربیت را که تا یک قرن پیش به گروه و طبقه خاص منحصر بوده است همگانی کند. توجه به تفاوت های فردی مورد توجه پرورشکاران مدرسه نیز هست. مانند هر مدینه فاضله ای، مدینه فاضله آموزشی و پرورشی نیز آرمانی است.
- (۷) یکی از اهداف آموزش مدرسه ای، زمینه سازی برای پرورش استعدادهاست، مدرسه، با سواد سازی، آشنایی با تاریخ و گذشته، آداب فرهنگی - اجتماعی و پایه های علوم را انجام می دهد و بحث مخالفان در حجم مباحث و شیوه ارائه است.
- (۸) مدرسه نقش و کارکرد خود را در اجتماعی کردن کودکان انجام می دهد و کاستی هایی نیز دارد که باید برطرف شود و یا کاهش داده شود. ایراد مخالفان، متأثر از دیدگاه نظری و رویکرد آنان به هستی است، تقابل و تعارض میان مباحث نظری چیزی نیست که مربوط به مدرسه باشد.
- (۹) همان گونه که امور روز به روز تخصصی تر می شوند و سرعت تغییرات افزایش می یابد، لازم است سازمانی، گروهی متخصص به امر تعلیم و تربیت بپردازند. تغییر نام گروه متخصص و محل ارائه آموزش و

پرورش، از مدرسه به نام های دیگر اصل موضوع را نفی نمی کند.

۱۰) مدرسه وظیفه دارد تا براساس فلسفه حاکم بر جامعه، به آموزش و پرورش اقدام کند، نه براساس آن چه که در جامعه رایج است. تعارض میان آموزش های مدرسه ای و آن چه در جامعه می گذرد، همواره وجود خواهد داشت. برای مثال: این که علم بهتر است یا ثروت، وظیفه مدرسه تکیه بر علم است، حتی اگر واقعیت جامعه چنین نباشد.

۱۱) کارکرد مدرسه فقط در انتقال دانش نیست. مدرسه تنها مکانی است که کودکان و نوجوانان و جوانان با گروه های هم سن تعامل برقرار می کنند. این تعامل سازمان یافته، تحت نظارت، و هدایت و پالایش است.

۱۲) اگرچه فن آوری های مدرنی چون ماهواره و اینترنت، حوزه وسیعی از اطلاعات را در اختیار افراد قرار می دهند، اما نوع ارتباط در آنها با نوع ارتباط ها در مدرسه تفاوت های اساسی دارد. در این ابزارها، تعامل های انسانی بسیار ضعیف است و نمی توانند در این بُعد جایگزین مدرسه باشند. در حالی که هر دو مورد می توانند از ابزارهای آموزش و پرورش مدرسه ای باشند.

۱۳) همواره به استعدادهایی چون "ایشنتین"، "ادیسون" و... اشاره می شود که توسط مدرسه کشف نشده اند. در مقابل این تعداد کم، فراموش می شود که هزاران استعداد توسط مدارس به جامعه بشری ارائه شده است.

۱۴) ماهیت پرورش با علوم تجربی متفاوت است. دستکاری متغیرهای علوم تجربی ساده تر از متغیرهای آموزش و پرورش است. نمی توان به صرف ظهور یک نظریه یا چند مطالعه، آن را روی دانش آموزان عملیاتی کرد.

۱۵) به طور کلی آموزش و پرورش دیر بازده است لذا کندی آن ناشی از ماهیت آن است. به هر حال دانش آموز عنصر اصلی آموزش و پرورش است و او نیز تابع رشد ذهنی و فیزیکی خود است که در طول زمان انجام می شود. لذا نباید سرعت تغییرات علوم معاصر را با سرعت در آموزش و پرورش مقایسه کرد.

۱۶) تغییرات در روش ها و شیوه های اداره مدارس طی صد سال گذشته رخ داده و به خوبی قابل مشاهده و

مطالعه است. کندی تغییرات ناشی از ضعف دانش بشری درباره متغیرهای این حوزه است. اگر در علوم، طی چند دهه اخیر تحولات عظیم و چشمگیری را مشاهده می‌کنیم، اما در عاوم انسانی و تربیتی، هنوز نظرات افلاطون، سقراط، ارسطو، ابن سینا، ابن خلدون و ... مورد بحث قرار دارند. لذا ضعف‌ها را باید ناشی از ضعف دانش بشری دانست.

مدرسه به عنوان بخشی از نظام سیاسی - فرهنگی

مدرسه همواره یکی از ارکان مهم نظام سیاسی است. به طور کلی در هر کشور، نظام سیاسی حاکم تلاش دارد تا پایه‌ها و مبانی زیر بنایی خود را در مدارس به دانش آموزان ارائه و درونی کند تا آنان را برای نقش آفرینی با ملاک‌ها و الگوهای خود آماده سازد و حافظ نظام سیاسی حاکم باشند. به همین دلیل سرمایه‌گذاری کلانی در زمینه انتخاب محتوا، جذب نیروها، مقررات اداری و انضباطی نظام آموزشی صورت می‌گیرد. در مقابل ادامه حیات مدرسه نیز وابسته به حمایت نظام سیاسی - اجتماعی حاکم است.

از مدرسه انتظار می‌رود تا ارزش‌ها یا خرده ارزش‌ها و فرهنگ جامعه را برای کودکان درونی کند و این، چیزی جز انتقال دانش است.

مدرسه به عنوان بخشی از نظام اجتماعی

نظام اجتماعی مدرسه را متاثر می‌کند. بسته به این که مدرسه در کدام کشور، ناحیه (طبقه) اجتماعی - اقتصادی - فرهنگی واقع شده باشد، توقعات و انتظاراتی پدید می‌آید. این توقعات و انتظارات در عملکرد اولیاء و مربیان و ساختار اداری مشهود است. مدرسه باید به درونی کردن این دسته از انتظارات نیز توجه داشته باشد.

مدرسه به عنوان یک هویت مستقل

مدرسه از انتظارات نظام سیاسی - اجتماعی متاثر است. اما این واقعیت وجود دارد که با وجود انتظارات یکسان، درک دانش آموزان و به همین قیاس درونی شدن یکسان نیست. در مدل "کیوز" مشاهده کردیم که دانش آموز با مجموعه‌ای از ویژگیهای خود وارد مدرسه می‌شود و این ویژگی‌ها در درک شاگرد تاثیر گذار است.

دانش آموز به موضوعات گوناگون پاسخ های گوناگون می دهد. "گتزلز" اظهار می دارد: "کودکی که با موضوع های درسی از پیش فراهم شده در محیط مدرسه روبرو می شود، ممکن است به ترجیح یکی از این موضوع ها بر دیگری اعتراف کند، اما در عین حال هیچ رغبتی به هیچ کدام از آن ها نداشته باشد. تفاوت بین یک ترجیح با رغبت این است که ترجیح نسبتاً منفعل است، در حالی که رغبت به شکل غیر قابل اجتناب پویاست. ترجیح یک گرایش است برای دریافت کردن یک چیز در برابر چیزی دیگر، ترجیح شخص را وادار نمی کند که شیئی یا موضوع خاصی را برای بررسی یا اکتساب جستجو کند. بر عکس، ماهیت بنیادی یک رغبت آن است که شخص را وادار می کند تا به جستجوی اشیا و فعالیت ها بر آید... یک تمیز مهم بین رغبت و نگرش مثبت وجود دارد. ما می توانیم نسبت به چیزی نگرش مثبت داشته باشیم اما رغبت خاصی نسبت به آن نداشته باشیم. البته معنی این گفته این نیست که نگرشها رفتار کودک را در مدرسه تحت تاثیر قرار نمی دهد و یا بر نوع یادگیری که او مایل است یا مایل نیست داشته باشد...

او در ادامه پس از بحث در باره سایق، نیاز و ارزش به نتیجه گیری زیر می رسد که "گرایشهایی که به وسیله هر فرد به درون ساختار نقش مدرسه آورده می شوند، تعیین کننده تعریف نقش ها هستند"^{۱۵}.

در سوی دیگر فعالیت های مدرسه معلمان هستند. آنان نیز در زمینه های پیش گفته متفاوت هستند و ادراک آنان از آن چه به صورت عام و عمومی توسط نظام سیاسی - اجتماعی تعریف شده، با دیگر معلمان و برنامه ریزان تفاوت دارد و این تفاوت را به آموزش خود نیز منتقل می کنند.

و همین امور مبنای بسیار از تعارض ها می شود.

مجموعه نیروی انسانی، نظام سیاسی - اجتماعی، برنامه های نظام آموزشی و مدیران ارشد مجموعه ای است که برای مدرسه هویتی مستقل ایجاد می کند. به عبارتی می توان اظهار داشت که هر مدرسه دارای هویتی خاص و مستقل به خود است.

مدرسه عامل تاثیر گذار در اجتماعی شدن

مطالعات عدیده ای نشان داده اند که طبقه اجتماعی والدین بر پیشرفت تحصیلی تاثیر گذار است. این مطالعات که از

۱۵-گتزلز، جی، دلیو (۱۹۶۹). روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش. ترجمه یوسف کریمی. صص ۲۳-۲۱

سال ۱۹۲۹ آغاز شد و شواهد گوناگون بعدی نیز آن را تقویت کرد نشان داد که "مدارس به یک میزان در خدمت همه کودکان نیستند" ۱۶.

کنترل تعلیم و تربیت در دست هیاتی است که از اعضاء قشر بالای طبقه متوسط تشکیل می شود. معلمان از طبقه متوسط هستند. والدین طبقات پایین از بیم آن که رادیکال یا دردرس ساز شناخته شوند کمتر اعتراض می کنند و در گیر مسائل معیشتی خود هستند. آیا این امر باعث نمی شود که قشر متوسط ارزشها و فرهنگ خود را منتقل کنند؟

گزارش "پلودن" و بررسی های دیگر انجام شده نشان می دهند که مدارس مناطق محروم در بسیاری از زمینه ها از سایر مدارس ضعیف تر هستند. ساختمان هایشان اغلب قدیمی و از طراحی مناسبی برخوردار نیست، توانایی جذب و نگهداری مدرسان خوب و بهتر را ندارند. جایجایی دانش آموزان این مدارس در مقایسه بیشتر است و دانش آموزان با استعداد تر، اغلب این مدارس را به عزم مدارس دیگر ترک می کنند. دقیقاً کودکانی که احتیاج به مراقبت های جبرانی بیشتر دارند در مدارس ضعیف تر تحصیل می کنند... آموزگاران، دانش آموزان طبقات متوسط را مثبت تر از کودکان طبقات کارگری ارزیابی می کنند و همین ارزیابی مثبت به موفقیت تحصیلی فرزندان خانواده های مرفه و ممتاز کمک می کند... در این شرایط انگیزه یادگیری و طرز تلقی در قبال مدرسه کم و کمتر می شود ۱۷.

"دوگلاس" به این نتیجه رسید که تفاوت های طبقاتی در زمینه فرصت های آموزشی در مقطع راهنمایی افزایش یافت و حتی با استعداد ترین دانش آموزان را در بر می گیرد ۱۸.

برای بسیاری از بچه ها، بخصوص برای کودکان ممتاز و اجتماعی، مدرسه مکانی برای شادی، تلاش، موفقیت و در برخی موارد جبران فشارهای روانی و ناراحتی های خانواده و محیط زندگی است. اما برای بقیه، مدرسه منبع تولید فشار روانی است. برنامه های اجباری آموزش همگانی، سریعاً کودکی را که با مشکل یادگیری روبروست مشخص می سازد... اما گذشته از مشکلات ذهنی نشانه هایی در دست داریم که جنبه های دیگری از تحصیل در مدرسه هم روی رفتار و یادگیری کودک تاثیر می گذارد. مشخصاً مدارس در عین حال که می توانند مانع رفتارهای ضد اجتماعی شوند، می توانند

۱۶ - وارنر، هویگ هرست و لوتب ۱۹۴۴ به نقل از کریمی، ص ۲۸

۱۷ - ولف، سولا. کودک و فشارهای روانی. ترجمه قراچه داغی. ص ۱۶۴

۱۸ - همان

خلافکاری دانش آموزان را شدت بخشند^{۱۹}. " روتر و همکارانش" (۱۹۷۵) دوازده دبیرستان بزرگ شهر لندن مورد مطالعه قرار دادند. در این بررسی گروهی از بچه ها که رفتار، هوش و پیشرفت تحصیلی شان قبل از پایان دوره دبیرستان مورد ارزیابی قرار گرفته بود، مجدداً و این بار به مدت پنج سال دبیرستان تحت نظر قرار گرفتند. درباره چگونگی حضور در مدرسه، میزان خلاف کاری تا هیجده سالگی و نتایج امتحانات همه بچه ها اطلاعاتی جمع آوری گردید. خود مدارس نیز با توجه به خصوصیات ساختمانی، سازمانی، تاکیده‌های آموزشی، نظم و انضباط، رفتار و مهارت های آموزگاران مورد بررسی دقیق قرار گرفتند. بار دیگر ثابت شد که مدارس در زمینه های رفتاری و پیشرفت های تحصیلی دانش آموزان باهم تفاوت های چشم گیر دارند... مدارس موفق در زمینه های غیبت دانش آموزان، اختلالات رفتاری و بزهکاری در موقعیت بهتری قرار داشتند^{۲۰}.

در مقابل، شواهد مربوط به این که "مدارس نقش بالابر را در محکم کردن ساختار اجتماعی دارند،" بروک اور و گاتلیب" (۱۹۶۳) به کارهای جدید تر اشاره دارند که نشان می دهد در داخل فرهنگ مدرسه هنجارهای درونی وجود دارد که خطوط طبقات اجتماعی بیرونی را قطع می کند... "روزن" نشان داد که سندرم پیشرفت با موقعیت طبقاتی ربط دارد، اما مستقل از طبقه اجتماع نیز عمل می کند^{۲۱}.

این انتقاد وارد شده است که تحقیقات انجام گرفته بر رابطه میان قشر بندی اجتماعی و تعلیم و تربیت بیش از اندازه تاکید کرده اند، انتقادی که به وسیله شواهدی نشان می دهند عوامل دیگری نیز شرکت افتراقی در فعالیت های مدرسه ای، تحرک و پیشرفت را توجیه می کنند، پشتیبانی و تایید می شود و این که درصد فزاینده از جوانان طبقات پایین در تحصیلات عالی دیده می شوند^{۲۲}.

همان طور که مشاهده شده وجود تاثیر مدرسه در اجتماعی شدن کودکان مورد بحث نیست بلکه بحث در مثبت یا منفی بودن آن است.

وجود تفاوت های فردی، امری پذیرفته شده است. از مدارس این انتظار هست که نسبت به کاهش آن ها اقدام کنند

۱۹- همان . ص ۱۶۷

۲۰- همان . ص ۱۶۸

۲۱- گتزلز، جی، دبلیو (۱۹۶۹). روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش. ترجمه یوسف کریمی. صص ۳۹-۴۰

۲۲- همان . صص ۴۰-۴۱

. وجود مدارس پیش دبستانی ، کودکان دو زبانه ، کودکان استثنایی که هدف آن ها جبران و یا درمان است به منظور هماهنگ و همساز کردن کودکان است . این دسته از فعالیت ها در پایه ها و دوره های بعد با عناوینی چون کلاسهای جبرانی ، تقویتی و ... وجود دارد . محور اساسی نظرات " بلوم " در تکیه بر یادگیری در حد تسلط نیز بر همین مبنا استوار است .

اما تعارض دیگری نیز وجود دارد . مدرسه پیرو اخلاق پیشرفت تحصیلی است و برای آن ارزش گذاری ، تلاش ، حمایت ، تشویق و ... می کند و این الزاما همه نیاز های دانش آموزان را در بر نمی گیرد . بنا بر این می تواند یک دور و توالی میان پیشرفت و یا شکست تحصیلی برای دانش آموز برقرار کند .

مدرسه محیطی برای تعامل دانش آموز و معلم فراهم می کند . یکی از مهمترین ویژگی هایی که دانش آموز در این رابطه کسب می کند ، این است که چگونه درس یا پایه ای را بگذراند ، چگونه از معلم یا معلمان نمره بگیرند ، چگونه با هم ارتباط برقرار کنند و چگونه تعارض های ایجاد شده توسط نظام رسمی و غیر رسمی را حل کنند و در نهایت چگونه به عضویت گروه های رسمی و غیر رسمی در آیند و در آن ها نقش ایفا کنند و این تجربیات را به زندگی بعد از مدرسه خود منتقل می کنند .

جای آن است که به تبعیت از " چارترز و گیج " موضوع های زیر را در حوزه کارکردهای اجتماعی مدرسه بدانیم^{۲۳} :

۱. جنبه های اجتماعی ادراک ، شامل ادراک متقابل (میان فردی)
۲. جنبه های اجتماعی فرایند شناخت ، شامل حل مساله ، هوش و حافظه
۳. جنبه های اجتماعی انگیزش (شامل نگرش ها)
۴. جنبه های اجتماعی رشد شخصیت ، خود ، خودپنداره
۵. زبان و تصور قالبی
۶. ارتباط جمعی و افکار عمومی
۷. شیوه های ارتباط چهره به چهره

۲۳- گتزلز ، جی ، دلیو (۱۹۶۹) . روان شناسی اجتماعی آموزش و پرورش . ترجمه یوسف کریمی . صص ۸-۷

۸. شیوه های نفوذ میان فردی
۹. شکل گیری و تغییر نگرشها
۱۰. عضویت گروهی و گروههای مرجع
۱۱. نقش ، تعارض نقش و مجموعه نقش
۱۲. ایدئولوژی ، نظام ارزشها
۱۳. اجتماعی کردن کودک و بزرگسال
۱۴. لایه بندی اجتماعی
۱۵. رهبری
۱۶. تعارض گروهی ، جدا سازی ، تبعیض و پیش داوری
۱۷. ساختار و فرایند گروههای کوچک
۱۸. تقسیم کار ، اشتغال و روان شناسی اجتماعی کار

تا زمانی که برون داد و پیامد به عنوان ملاک نظام ارزش گذاری و ارزشیابی به کار گرفته نشود ، حتی حفظ وضعیت موجود در دنیای پر تغییر و تحول امروز، خوش اقبالی است و در شرایط فعلی ، حفظ وضعیت موجود ، به معنی عقب ماندن است .

بازاندیشی و تبیین شرایط موجود^{۲۴}

چشم اندازهای نظام آموزشی

افزایش و تنوع تقاضا برای آموزش

پدیده رشد جمعیت - بو یژه در کشور ما جوان شدن جمعیت - ، اجباری بودن آموزش های مدرسه ای ، نیاز اجتماعی به داشتن سواد ، افزایش و تنوع تقاضا را برای آموزش در همه کشورهای جهان ایجاد کرده است . افزایش و تنوع تقاضا به نوبه خود به افزایش نیروی انسانی و مخارج می انجامد .

به دلیل محدودیت های گوناگون ، افزایش بودجه ها و اعتبارات ، هماهنگ با افزایش مخارج نیست و می توان اظهار داشت که به مرور زمان سرانه های آموزشی (به قیمت ثابت) رو به کاهش است .

روند کاهش نسبی بودجه های آموزشی و افزایش متقاضیان - اگرچه تنها عامل نیست - به طور مستقیم یا غیر مستقیم به همراه بحران های اقتصادی وضعیت معیشتی معلمان و در پی آن انگیزه و موقعیت اجتماعی آنان را متاثر می سازد .

هم زمان با این روند ، فزونی مدارک تحصیلی و افراد تحصیل کرده جویای کار نیز وجود دارد که به همراه تغییرات فن آوری ، در شرایط کنونی کاهش کیفیت آموزشی را در پی دارد .

۲۴ - تمامی این فصل از دیدگاه ها و نظرات دکتر عباس بازرگان متاثر است .

به دلیل آن که در نظام آموزشی - به ویژه در کشور ما - محتوایی ثابت با انگیزه زمینه سازی شکوفایی استعدادها به همگان ارائه می شود و این محتوا الزاماً مهارت ها و توانمندی های مورد نیاز بازار کار را ارضاء نمی کند ، شاهد گسستگی و یا سست شدن رابطه آموزش و اشتغال هستیم .

در شرایط فعلی کشور ما که بخش اعظم ساختار اقتصادی کشور دولتی و امنیت شغلی در بخش غیر دولتی به اندازه بخش دولتی نیست و نرخ بیکاری بالا نیز وجود دارد ، دانش آموختگان به مشاغلی روی می آورند که نه تنها منطبق با مدرک تحصیلی آنان نیست بلکه حتی از میزان مورد انتظارشان پایین تر است .

در اکثر کشورها دستگاه متولی آموزش و پرورش از نظر نیروی انسانی ، از فربه ترین دستگاه هاست . اما گاهی این امر به ساختار نظام مدیریتی نیز سرایت می کند . زمانی که چنین ساختاری با نظام متمرکز و بوروکراسی نامناسب همراه می شود ، پیامد های مثبت و منفی خاص خود را دارد . هرچه تمرکز افزایش یابد ، تعدد منابع تصمیم گیری بیشتر شود ، دستورالعمل ها و قوانین کلی تر ، محتوای کتاب های درسی عام تر ، ارتباطات عمودی تر ، گلوگاه ها و صافی ها و سانسور اطلاعات بیشتر و تغییرات بطئی تر صورت می گیرد .

با تغییرات روز افزون فن آوری ، وضعیت کنونی نمی تواند پاسخگوی مناسبی به جامعه باشد لذا باید در انتظار روند روبه افزایش ابراز ناکارآمدی نظام آموزش و پرورش و کاهش جایگاه و منزلت مدارس بود .

انتظارات متقاضیان آموزش و پرورش

در هر نظام آموزشی می توان متقاضیان آموزش و پرورش را مشاهده کرد .

۱- متولیان نظام سیاسی - اقتصادی - اجتماعی - فرهنگی

۲- افراد

۳- سازمان ها

۴- جامعه

به سادگی نمی توان اولویتی برای هریک از چهار طبقه یاد شده تعیین کرد .

متولیان نظام سیاسی - اقتصادی - اجتماعی - فرهنگی از مدرسه و نظام آموزشی انتظار دارند تا گرایش ها و

ارزشهای حکومت را در مدرسه درونی سازی کند ، افرادی معتقد به مبانی و اصول مورد قبول حکومت برای تداوم و بقای خود و آینده اجتماع داشته باشند . نیروی کار مناسب فراهم کند . لذا این بخش از مدرسه و نظام آموزشی انتظاراتی آینده نگر دارد .

افراد در سن مدرسه (هر سطحی) متقاضی خدماتی هستند که زمینه پرورش و شکوفایی استعدادهای آن هارا فراهم نماید ، مهارت های زندگی را به آنان بیاموزد و آنان را برای مشارکت در اجتماع و کار آماده سازد . اگرچه انتظارات این گروه نیز به آینده توجه دارد اما نتایج عینی و کوتاه مدت را می طلبند . انتقال دانش ، مهارت های کلامی ، عددی و فنی ، برقراری ارتباطات درون فردی و برون فردی ، نظم و انضباط فردی و اجتماعی ، موفقیت در آزمون ها و طی مدارج تحصیلی ، رعایت حرمت انسانی از انتظارات این گروه است . این انتظارات با دیدگاهی متفاوت مورد توجه خانواده نیز هست .

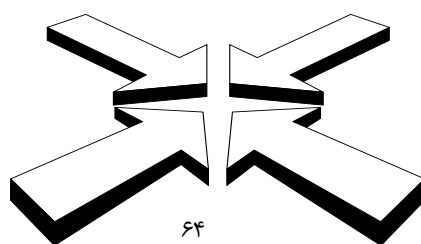
سازمان های گوناگون انتظارات متفاوتی بر اساس اهداف خود دارند . بخش غیر دولتی مهارت های شغلی ، اخلاق کار و احترام به کار را مطالبه می کنند و بخش های دولتی به فراخور شرح وظیفه ، از نظام آموزش و پرورش درونی کردن انتظارات را مطالبه می کنند . حتی برخی از سازمان ها چاره جویی برخی از آسیب های سازمانی و یا اجتماعی خود را از نظام آموزش و پرورش نیز انتظار دارند . این دسته از انتظارات بسیار مقطعی و در جای خود بسیار پر اهمیت هستند . فصل مشترک تقاضای سازمان های دولتی مهارت های ارتباطی است .

جامعه اگرچه مجموعه ای از گروه های پیشین است اما خود به تنهایی هویت و انتظاراتی دارد . به نظر می رسد برآورده شدن انتظارات جامعه ، به برآورده شدن انتظارات سایر گروه ها می انجامد . اگر نظام سیاسی - اجتماعی - فرهنگی - اقتصادی حکومت منبعث از جامعه باشد ، تقاضاهای جامعه و حکومت به یکدیگر نزدیک خواهد بود و بدیهی است اگر حکومت منبعث از جامعه نباشد ، تعارض های زیر بنایی در انتظارات از آموزش و پرورش بروز خواهد کرد .

انتظارات جامعه هم به زمان حال و هم به آینده توجه دارد . این که اکنون چه دارد و با شرایط مطلوب چه فاصله ای

تقاضاهای

تقاضاها



۶۴

تقاضاهای

تقاضاهای

شکل ۲- متقاضیان آموزش و

دارد و این که آینده باید چگونه باشد و روند فعلی چگونه است ، از توقعات جامعه از نظام آموزشی است . در هر شرایط انتظارات نشأت گرفته از چهار گروه ذکر شده ، در برنامه های نظام آموزشی نمود و ظهور پیدا می کند . در نظام هایی که مبتنی بر برنامه ریزی و ارزشیابی هستند ، حسب یک برنامه به تقاضاها پاسخ داده می شود . در نظام هایی که از پراکندگی منابع تصمیم گیری و مدیریتی برخوردارند ، پاسخگویی به انتظارات به بحران ها ، قدرت و سلاطین مدیران ارشد بستگی پیدا می کند .

این امور ، بحث مهم برنامه ریزی نظام آموزش و پرورش را در پی دارد که در حوصله این مجموعه نیست . در مقابل شواهد امیدوارکننده ، مواردی از قبیل بروز و حذف طرح کاد ، حذف و اضافه مربیان بهداشت ، مشاوره و راهنمایی ، برقراری و حذف نظام واحدی ، حذف و اضافه و تغییرات کتاب های درسی ، اضافه و حذف امور تربیتی ، برقراری و حذف مدارس نمونه مردمی ، ایجاد و حذف معاونت فنی و حرفه ای ، برقراری و حذف امتحانات هماهنگ و ... آن هم طی بیست سال چندان خرسند کننده نیست .

نتایج مورد توجه در نظام آموزشی

در مقابل تقاضاها برای آموزش ، نتایج نظام آموزش و پرورش در سه سطح محصول ، برون داد و پیامد طبقه بندی می شوند . این طبقات ، طبقاتی مستقل ، جدا از هم و یا خطی نیستند . محصول : بخشی از نتایج که از مدرسه حاصل می شود و پاسخگویی افراد - بخصوص دانش آموزان - است را محصول می نامیم . این دسته از نتایج که توسط مدارس تولید و گزارش می شوند به دلیل عینی بودن بیشتر مورد توجه قرار گرفته اند . نمرات آزمون ها ، مهارت های عددی ، کلامی و فنی که در مدرسه به دست آمده است ، از مصادیق بارز محصول است . این دسته از نتایج معمولاً بر هدف های دقیق و یا جزئی مورد انتظار از نظام آموزشی استوار است و گاهی جزایر پراکنده در یک اقیانوس را به ذهن متبادر می کند .

برون داد : بخشی از نتایج مدرسه که به جامعه عرضه می شود و برای سازمان ها و جامعه در سطح کلان کاربرد دارند . این دسته از نتایج که بیشتر متکی بر هدف های کلی هستند ، پاسخ گوی انتظارات کوتاه مدت و زمان حال جامعه هستند ، برون داد نام گذاری می شوند . فارغ التحصیلان ، انواع مدارک تحصیلی ، کار یافته ها و کار نیافته ها ، از این دسته نتایج

هستند .

پیامد : دسته ای از نتایج هستند که برای یک دوره طولانی و آتی در فرد یا جامعه ظاهر می شوند . این دسته از نتایج بر پایه هدف های آرمانی و تقاضاهای آتی جامعه استوارند . این حوزه مورد نظر متولیان نظام سیاسی نیز هست . این که نظام آموزشی تا چه اندازه افرادی دارای عزت نفس ، مستقل ، متقی ، موثر برای خود و اجتماع ، مستقل از نظر مالی ، مصرف کننده آموزش ، خلاق و مبتکر و نوآور ، معتقد به ارزشهای جامعه ، ارج گذار به کار و وطن و ... به جامعه ارائه کند ، از پیامد های مورد انتظار است .

نظام ارزش گذاری به نتایج

از سه دسته نتایج حاصل از نظام آموزشی ، محصول به دلیل نتایج عینی تر ، سهل الوصول تر و قابل کنترل تر ، بیشتر مورد توجه قرار گرفته است . پیامد ها به دلیل آن که از عوامل گوناگون منجمله مدرسه و نظام آموزشی متاثر است و نمی توان به سادگی سهم و تاثیر نظام آموزشی و مدرسه را در آن یافت ، هنگامی مورد توجه قرار می گیرند که به صورت یک آسیب اجتماعی فرصت ظهور یابند .

اگرچه در بیان های آرمانی تکیه زیادی بر اهمیت پیامدها می شود اما در عمل این محصول است که به عنوان ملاک ارزشدهی و ارزشیابی ، امتیازدهی ، تقویت مثبت یا منفی به کار گرفته می شود .

تعدادی از مطالعات وجود دارد که کارایی درونی و بیرونی نظام آموزشی را مورد توجه قرار می دهند . جنبه و وجهه غالب این مطالعات بر شاخص های فرایند و محصول متکی است . محاسبات مربوط به درصدهای ارتقاء ، نرخ گذر ، انواع نسبت های مربوط به معلم ، دانش آموز ، فضای آموزشی ، اعتبارات همگی متکی بر محصول هستند و مطالعات مربوط به سطح برون داد پراکنده است .

واقع امر این است که نظام ارزش دهی و ارزشیابی جنبه تعیین کننده تری از بیان هدف ها و آرمان های کلی دارد . مگر آن که همخوانی و هماهنگی بین اهداف کلی و آرمان ها با نظام ارزشیابی وجود داشته باشد .

باز اندیشی در نظام ارزش گذاری و ارزشیابی

تردیدی نیست که مطالعه محصول و استفاده از شاخص های به دست آمده از آن همواره مفید است و کاربرد خاص

خود را دارد. تکیه بیش از حد بر محصول، تصمیماتی مقطعی، موردی و تسکینی در پی دارد و حتی گاهی با تغییراتی در آیین نامه ها، تلاش می شود افزایشی در شاخص ها پدید آید. در شرایط فعلی به سادگی می توان با تصویب ماده ای ارتقاء تحصیلی را از پایه ای به پایه دیگر تسهیل کرد. این امر موجب تغییر قابل توجهی در نرخ های گذر و ارتقاء خواهد شد و این ارتقاء ناشی از تصویب یک قانون یا آیین نامه است و هیچ ارتباطی با تغییرات کیفی در نظام آموزش و پرورش ندارد.

اگرچه از نظر اقتصاد آموزش و پرورش با این روش بخشی از خسارات ناشی از تکرار پایه و افت تحصیلی پوشش داده می شود اما این واقعیت وجود دارد که هدف های تحقق نیافته به صورت تراکمی به پایه و دوره های بعدی منتقل می شود و به دلیل آن که فرصت پوشش دادن به ضعف ها فراهم نیست، تسلسلی در عقب ماندگی ایجاد می کند.

توجه و تاکید بیش از حد بر محصول موجب می شود تا نظام آموزشی، مدرسه، معلمان، دانش آموزان نیز با آن مورد ارزشیابی قرار گیرند و اگر مانند شرایط فعلی فقط نمرات درسی ملاک و محور قرار گیرد، آسیب های اجتماعی - فرهنگی - اقتصادی - سیاسی گوناگونی پیامدهای آن خواهد بود که مراد و منظور متقاضیان آموزش و پرورش نیست.

در چنین نظامی حتی نمی توان به پرورش تفکر، استعداد، خلاقیت، نوآوری اندیشید. در شرایط حاضر نمره متکی بر دانش است و این روند تا گرایش نظام آموزش و پرورش به حفظ و ارائه دانش تسری خواهد یافت. در چنین شرایطی اندیشیدن به کیفیت آموزشی، تغییر شیوه های تدریس تلاش هایی کم اثر و کم فروغ خواهد شد و نظام آموزش و پرورش در راستای نظام ارزش گذاری و ارزشیابی قرار خواهد گرفت.

تا زمانی که برون داد و پیامد به عنوان ملاک نظام ارزش گذاری و ارزشیابی به کار گرفته نشود، حتی حفظ وضعیت موجود در دنیای پر تغییر و تحول امروز، خوش اقبالی است و در شرایط فعلی، حفظ وضعیت موجود، به معنی عقب ماندن است.

پیامدهای نظام آموزشی مورد توجه جامعه و حکومت است و بر آن اصرار و تاکید می ورزند. در عمل تکیه نظام آموزشی بر ارزش نهادن بر محصول - و آن هم فقط نمرات درسی - است. به نظر می رسد با وارد کردن برون داد و پیامد و بازنگری در ارزشیابی محصول در نظام ارزشیابی آموزشی می توان در سمت و سوی وضعیت ارزش گذاری و ارزشیابی

فعلی تغییراتی کیفی ایجاد کرد .

هویت بخشیدن به مدرسه در نظام ارزشگذاری و ارزشیابی

اگرچه کلاس درس و آن چه در آن می گذرد همواره مورد توجه و تاکید صاحب نظران بوده و خواهد بود و حجم انبوهی از مطالعات و سرمایه گذاری ها و روش ها برای آن اجرا و پیشنهاد شده است اما باید توجه داشت که در هر کلاس درس ، وجهه و جنبه غالب ، هدف های دقیق و جزئی و یا حتی کلی موضوع تدریس است . کلاس درس بیشتر متکی بر یادگیری شناختی دانش آموزان در موضوعی خاص است و نمی تواند جوابگوی یادگیری های اجتماعی - سیاسی - فرهنگی مدرسه باشد .

از نظر ساختاری اداری نیز ، این مدرسه است که مورد خطاب برنامه ریزان و متولیان نظام آموزش و پرورش است و انتظارات خود را به مدرسه منعکس و برآورده شدن آن ها را از مدرسه طلب می کنند .

جامعه و خانواده ها هم برای هر مدرسه هویتی خاص قائل هستند و آن را ارزشیابی می کنند .

با این که نظام آموزشی ، محتوای آموزشی ، بخشی از درون دادها و فرایندها و نظام ارزش گذاری و ارزشیابی برای مدارس یکسان است ، اما شاهد هستیم که برخی از مدارس توانسته اند درخششی داشته باشند و یا بهتر عمل کنند و یا موقعیت اجتماعی مطلوب تری پیدا کنند .

واقع امر این است که تغییر درون دادها - بخصوص دانش آموزی - به سادگی میسر نیست اما تغییراتی در فرایندها منجر به نتایج مناسب تری شده است که همگی در راستای نتایج مورد ارزش دهی بوده اند . لذا اگر نظام ارزشیابی به گونه ای طرح ریزی شود که ضمن جمع آوری اطلاعات درون دادی ، فرایندی ، با حفظ توجه به محصول مورد عمل فعلی ، به برون داد و پیامدهای مدرسه متکی باشد و این نظام ارزشیابی یک پارچه عمل نماید ، این امید وجود دارد که تحولاتی کیفی در مدارس رخ دهد .