



مقایسه دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان در ارزیابی برنامه درسی تربیت معلم عصر فاوا بر اساس مبانی فلسفی و اجتماعی

جواد سلیمانپور*

محمد غفاری مجلج**

سیده سمانه نگهداریان***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارزیابی نظام آموزشی تربیت معلم در عصر فن آوری اطلاعات و ارتباطات براساس تحلیل مبانی فلسفی و اجتماعی آن از دیدگاه معلمان و دانشجویان انجام شد. این پژوهش با عنایت به روش تحقیق، توصیفی از نوع زمینه یابی است. جامعه آماری آن را کلیه معلمان مشغول به تدریس در نظام آموزش و پرورش و دانشجو معلمان در حال تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی و مراکز آموزشی آموزش و پرورش تشکیل داده که تعداد آنها ۴۳۶۶ نفر برآورد شد. برای انتخاب نمونه آماری، از روش نمونه گیری تصادفی - طبقه ای استفاده شد، که نمونه آماری مورد پژوهش از جامعه مورد نظر براساس جدول مورگان، ۳۴۹ نفر تعیین شدند. ابزار گردآوری داده ها پرسش نامه محقق ساخته بود که از گویه های مبتنی بر دلالت های فلسفی و اجتماعی در نظام آموزشی مراکز تربیت معلم در عصر فن آوری اطلاعات و ارتباطات تشکیل شده بود. داده های گردآوری شده با استفاده از آزمون یومان - ویتنی و آزمون t دو گروه مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج حاصل نشان داد که تفاوت معناداری در مبانی فلسفی نظام آموزشی تربیت معلم بین دیدگاه دانشجو معلمان و معلمان وجود دارد. هم چنین بین دیدگاه معلمان و دانشجویان نسبت به مبانی اجتماعی نظام آموزشی و برنامه ریزی درسی تربیت معلم در عصر فاوا تفاوت معنی داری وجود داشته است.

واژگان کلیدی

نظام آموزشی تربیت معلم، فن آوری اطلاعات و ارتباطات، مبانی اجتماعی، مبانی فلسفی

* استادیار برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن javadsoleymanpoor@gmail.com

** استادیار مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی چالوس m.ghafari51@gmail.com

*** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن negahdarian@yahoo.com

نویسنده مسؤول یا طرف مکاتبه: جواد سلیمانپور

مقدمه

رشد سریع فن‌آوری اطلاعات در مقایسه با دیگر انقلاب‌های دو هزاره گذشته تأثیرات شگرفی بر جوامع حاضر گذاشته است. سرعت فزاینده علم و پیشرفت سریع تکنولوژی و فن‌آوری، تلاش هر چه بیشتر دست‌اندرکاران آموزشی را برای آگاهی از فن‌آوری‌های جدید و قابلیت‌های آن ضروری می‌سازد. از سوی دیگر رشد سریع تکنولوژی با آمادگی‌ها و آگاهی‌های اجتماعی در جوامع و مدارس هماهنگ نبوده است.

"شکاف بین «معرفت موجود» و «تکنولوژی و پیامدهای اجتماعی آن» موجب به وجود آمدن تغییرات شدید در سطح جوامع شده است" (عطاران و آیتی، ۱۳۸۶، ۱۰۵). "تغییر و تحول در یک نظام آموزشی زمانی امکان‌پذیر است که مجموعه عناصر سازنده فعالیت‌ها، نظام‌مند و پژوهش‌مدار، بررسی و متحول شوند. در این راستا نقش نیروی انسانی بسیار مهم است و معلم از مهم‌ترین عوامل رشد مؤثر در توسعه کیفی و محتوای تربیت معلم به شمار می‌رود. از سوی دیگر متناسب بودن نظام آموزشی تربیت معلم با عصر اطلاعات و ارتباطات برای مقابله با نیازهای متنوع و پیچیده می‌تواند نقش اساسی داشته باشد، از آنجایی که مبانی فلسفی و مبانی اجتماعی از نظام آموزشی و برنامه درسی جدایی‌ناپذیر نیست. لذا با وجود گسترش اطلاعات و تغییر روز افزون ساختار سازمان‌ها، روش‌ها، اطلاعات، ابزار و انتظارات این مبانی باید متناسب با عصر حاضر تغییر یابد، تا بتواند نیاز جامعه را برآورده سازد" (شعبانی، ۱۳۸۷، ۹۴). "نظام تربیت معلم از جمله نظام‌هایی است که باید خود را هماهنگ با تغییرات در این عصر کند. در نظام آموزشی تربیت معلم مبانی فلسفی و مبانی اجتماعی جایگاه ویژه‌ای دارند و زیربنا و شالوده عملکرد برنامه درسی هستند" (کازمی و شه میرزادی، ۱۳۸۹، ۵). "در صورتی نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم موفق خواهد بود که این مبانی را متناسب با عصر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات انتخاب کرده تا جواب‌گوی نیاز امروز مربی و متربی و در نهایت جامعه و تغییرات روز افزون آن باشد تا براساس این ارزیابی، اصلاحاتی در این برنامه‌ها پیشنهاد شود" (ابراهیمی، ۱۳۸۷، ۳۴). فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات عبارتند از فن‌آوری‌هایی که بشر را در ضبط، ذخیره‌سازی، پردازش، انتقال و دریافت اطلاعات یاری می‌دهند. این اصطلاح شامل فن‌آوری‌های نوین مانند رایانه، شبکه‌های ارتباطی خطوط تلفن، شبکه‌های فیبر نوری، ماهواره‌ها و دیگر وسایل ارتباطی است، این رویکرد روش‌های

انجام کارها را دگرگون کرده و امور اقتصادی و اجتماعی و حتی شیوه‌های تفکر انسان را تغییر داده است (منتظر، ۱۳۸۱).

گودلد^۱ (۱۹۷۹)، به نقل از ارنشتاین^۲ و هانگینس^۳، (۱۳۸۱) معتقد است: فلسفه، نقطه آغاز و پایه‌ای برای همه تصمیمات در مورد برنامه درسی است (احقر، ۱۳۸۶). "مبانی فلسفی متناسب با عصر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات شامل نگاه به طبیعت به عنوان یک شی قابل تسخیر توسط انسان، ماهیت تغییرپذیری انسان، نقش فاعل شناسنده در شکل‌گیری دانش و درک، عدم قطعیت دانش و خطاپذیر بودن معرفت انسانی، ناپایداری‌های رفتاری رشته‌های علمی، کمی شدن دانش، پدیده‌ی انفجار اطلاعات، سودگرایی و کاربردی شدن دانش، تغییر در روش‌های پژوهش، علم آزاد و سرانجام نسبی بودن ارزش‌ها مورد توجه قرار می‌دهد" (عطاران و آیتی، ۱۳۸۶، ۱۱۳).

"مبانی فلسفی برنامه‌های درسی هر دو رویکرد «سنتی» و «مبتنی بر فاوا» را باید در آرا و عقاید فلسفی دوران مدرنیته و بعضاً پست مدرن جست‌وجو کرد. این بحث در سه بخش هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی قابل بررسی است" (عطاران و همکاران، ۱۳۸۵، ۱۰۷).

"هستی‌شناسی: در اندیشه مدرنیته، برخلاف فلسفه کلاسیک و نگرش‌های دینی، «انسان» دارای ماهیت معین و تعریف شده‌ای نیست. بر مبنای نظریات کانت، ذات اشیاء از جمله انسان ناشناختی است و هر تعریفی از ماهیت اشیاء و از جمله انسان، تنها نوعی تحلیل ذهنی است که نمی‌توان آن را منطبق بر واقعیت دانست. بدین ترتیب مفهوم انسان به قرائت‌ها، تحلیل‌ها و برداشت‌ها وابسته می‌شود و مشروط و موقوف به تحولات ذهنی است و در نتیجه می‌تواند، دچار تغییر و تحول شود. معرفت‌شناسی: پس از دوره رنسانس و طرز تلقی‌های نوین انسان‌گرایانه که رابطه انسان با هستی را دگرگون ساخت، علم و اهداف آن نیز دست‌خوش تحول گردید. علم به تدریج از زمینه دینی پیشین جدا شد و عینیت، بیش‌تر مورد توجه قرار گرفت. نقطه اوج این موضع معرفتی جدید، تأکید بر ادراکات حسی مبتنی بر تجارب محسوس، هم‌چنین محدود ساختن شناخت آن و نهایتاً ظهور و رواج مکتب تجربه‌گرایی بود. روش علمی، متضمن عینی‌سازی موضوع مورد مطالعه گردید. اثبات‌گرایان با تقسیم قضایای ترکیبی به علمی و غیرعلمی، در نظر گرفتن معیار سنجش‌پذیری و تجربی بودن برای قضایای علمی به‌طور افراطی به ویژگی‌هایی چون عینیت، ثبات و قطعیت

1. Goodlad
2. Ornstation
3. Hunkins

پافشاری کردند و بدین ترتیب در دوران مدرن به تعبیر هارگریوس^۱ فرهنگ غالب «فرهنگ قطعیت»^۲ شد.

عدم قطعیت: با چنین تبیینی از معرفت، عدم قطعیت از ویژگی‌های بارز دانش در عصر فاوا شناخته می‌شود. فاوا امکانات وسیعی به منظور دست‌یابی به نگرش‌های گوناگون در هر حوزه را فراهم می‌آورد و به توسعه «نسبت‌گرایی» یا عدم قطعیت کمک می‌کند. چنین مبنایی در معرفت‌شناسی، تجدیدنظر مستمر در یافته‌های علمی را لازم می‌شمارد و چنین است که علم نیز از هویتی پایدار برخوردار می‌شود. با تغییر در معنای دانش، طبقه‌بندی سلسله‌مراتبی انواع دانش که به شکل رشته‌های خاص تحصیلی، موضوعات ویژه درسی، برنامه‌های دانشگاهی قطعی و سخت‌نمایان می‌شود، زیر سؤال می‌رود.

کمی‌شدن دانش: دانش در این دیدگاه اساساً عبارت است از وحدت بخشیدن به داده‌ها در ذهن و همخوان ساختن آنها در یک نظام درون‌سازگار و این چنین است که کمیت داده‌ها بیش از جنبه‌های کیفی آنها مدنظر قرار می‌گیرد. علم در سیر تحولی خود به سوی کمی شدن و کاربردی شدن پیش رفته و نسبت به داننده بیرونی شده است. دانش در این عصر به منزله کالای اصلی در بازار مبادله می‌شود.

سودگرایی: در عصر حاضر، دانش یا اطلاعات، به کالایی تبدیل شده است که ارزش آنها برحسب کارکرد یا سودی که بر آن در جنبه‌های اقتصادی یا سیاسی مترتب می‌شود، می‌توان مشخص کرد (لیوتار، ۱۹۹۹). سودگرایی به عنوان یک اصل سرلوحه انتخاب‌ها در آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. دیدگاه دانش باید بتواند «مشکلی» را حل کند. پس دانش فی‌نفسه واجد ارزش نیست و در حصار توانمند کردن انسان برای غلبه بر طبیعت محصور می‌ماند.

علم منشأ قدرت: دانش از این دیدگاه منشأ قدرت است. لذا صاحبان قدرت بر آن اعمال مدیریت می‌کنند و تصمیم در مورد توزیع و نشر آن در کانون‌های قدرت و سیاست اتخاذ می‌گردد. مراکز تولید دانش می‌باید براساس نظر و نیازهای اعلام شده مصرف‌کنندگان، ایفای نقش نمایند.

تغییر روش: تحت تأثیر فاوا و چنین برداشت‌هایی از دانش، سبک پژوهش تغییر می‌یابد و توانایی جست و جوهای هوشمندانه در دخیل گسترده پیشینه و طرح نظرات مناسب درباره روابط بینایی

1. Hargrius
2. Culture of Certainty

متن‌های مختلف به‌جای بررسی ژرف آثار معدود، همراه با مطالعه دقیق حواشی، تذکرات و تبصره‌های موجود در آنها ارزش یافته است.

علم آزاد: فاوا امکانات وسیعی برای دسترسی و آسان به اطلاعات فراهم می‌آورد. در این شرایط است که سخن از آزاد گذاشتن علم و ضرورت دسترسی همگان به دانش و اطلاعات به میان می‌آید" (عطاران و همکاران، ۱۳۸۵، ۱۱۱).

مبانی فلسفی و دلالت‌های آن

چه بدانیم که فلسفه را به کار نگرفته‌ایم و چه غافل باشیم، تقریباً همه عناصر برنامه درسی بر پایه فلسفه می‌باشد. هم‌چنان که جان گودلد می‌گوید: «فلسفه نقطه آغاز تصمیم‌گیری در برنامه درسی بوده و پایه‌ای است برای تمام تصمیمات بعدی در مورد برنامه درسی». فلسفه ملاک و میزان برای مشخص کردن اهداف، مقاصد و پایان کار برنامه درسی است. اهداف بیانگر ارزش‌ها بر پایه عقاید فلسفی می‌باشند و مقاصد، نمایشگر فرآیندها و روش‌ها که گویای گزینش‌های فلسفی است، و پایان، بیانگر حقایق، مفاهیم و اصول دانش یا رفتار فراگرفته شده، یا آنچه احساس می‌کنیم برای آموزش لازم است که در اصل فلسفی است.

بی‌اتانل اسمیت^۱، ویلیام استانلی^۲ و جی هارلان شورز^۳ بر نقش فلسفه در برنامه‌ریزی درسی تأکید بسیار می‌نمایند. آنها می‌گویند فلسفه اصل است، زمانی که: (۱) مقاصد تربیتی را متعادل و منظم می‌نماییم، (۲) دانش را سازمان داده برمی‌گزینیم، (۳) فعالیت و روش‌های اصولی را تنظیم می‌نماییم، (۴) نگرش‌هایی که در جهت‌یابی‌ها به کار می‌گیریم (ارنشتاین و هانگینس، ۱۳۸۱). "نخستین مظهر فلسفه در آموزش و پرورش را می‌توان برنامه درسی دانست. زیرا کتاب درسی و نظام آموزشی براساس آن شکل می‌گیرد و معلم مسؤول اجرای آن است. به همین سبب، برنامه درسی و مؤلفه‌های آموزشی و نقش‌آفرینی معلم زیربنایی‌ترین عناصر نظام آموزشی محسوب می‌شوند که چتر فلسفی حاکم بر آن است و نظام تربیت معلم عهده‌دار طراحی و اجرای نظامی است که معلمان را به‌عنوان معتبرترین مجری برنامه آموزشی آماده می‌سازد. مکاتب فلسفی رایج و

1. B. Othanel Smith
2. William Stanley
3. J. Hartan Shores

کلاسیک در حوزه آموزش و پرورش پایه‌ای‌ترین مبادی آموزش را در خود دارند، که به اختصار به آنها اشاره می‌شود" (سلیمانپور، ۱۳۸۸، ۱۰۱).

"ایده‌آلیسم: به هدف بیش از روش اهمیت می‌دهد و مطالعه علوم انسانی را مهم‌تر از علوم طبیعی می‌داند و تربیت را وسیله تحقق ذات یا شخصیت می‌داند. مربی نیز موظف است کودک را به سوی حقیقت راهنمایی کند. برنامه درسی باید شامل: ادبیات، زبان، علوم، ریاضیات، تاریخ، جغرافیا و هنر باشد.

رایسیم: معتقد است شناخت ابتدا از راه ادراک حسی به دست می‌آید و تربیت باید بر قوانین و اصول موجود در طبیعت مبتنی باشد. هدف آموزش و پرورش باید مواجه ساختن محصل با واقعیت‌های زندگی باشد و معلم در رسیدن به این هدف عامل بسیار مؤثری به‌شمار می‌رود. تدریس معلم باید بر محسوسات مبتنی باشد و برنامه درسی نیز شامل علوم، ریاضیات، ادبیات، هنرهای زیبا، اخلاق، تاریخ و جغرافیا باشد.

فاتورالیسم: معتقد است تربیت باید فرد را برای سازگاری با اوضاع و احوال محیط آماده سازد. مربی موظف است که امکان تجربه و فعالیت شخصی برای دانش‌آموزان فراهم کند و به جای دخالت در فعالیت‌های آنها به راهنمایی اکتفا کند. برنامه درسی باید موادی را در برداشته باشد که دانش‌آموزان دوست می‌دارند.

اکسپریمانتالیسم یا اصالت تجربه: شامل چند مکتب از جمله پراگماتیسم است. این مکتب دو پدیدار مهم تجربه و تغییر را دارد که تمام نظریه‌های این مکتب از آن دو متأثر می‌شوند. هدف تربیت آموزش چگونه اندیشیدن و سازگاری با محیط است. برنامه درسی باید موادی را متضمن باشد که انواع شناخت و مهارت‌های لازم برای زندگی کنونی و آینده را به دانش‌آموز بدهد.

اگزستانسیالیسم: دو مفهوم آزادی و مسئولیت را پایه فلسفه خود قرار می‌دهد و معتقد است کودک را باید طوری تربیت کرد که از آزادی لازم بهره‌مند باشد و خود را مسؤول کیفیت زندگی خویش بداند.

تحلیل‌گرایی: وظیفه فلسفه را تجزیه و تحلیل منطقی و زبان‌شناسی می‌داند، به بیداری و آگاهی کامل در کاربرد مفاهیم تربیتی توصیه می‌کند، رشد و تکامل ذهنی و اجتماعی فرد را هدف تربیت می‌داند و در تنظیم برنامه درسی روی وحدت کامل مواد و موضوع‌های درسی تأکید می‌کند.

انسان‌گرایی علمی: توجه به ارزش و احترام فردی را پایه قرار می‌دهد و کمک به شکوفایی استعداد های افراد را در هر شرایط و سطوحی که باشند هدف آموزش و پرورش می‌داند و معتقد است که باید فرد را به صورت یک کل نه ترکیبی از تن و روان در نظر گرفت. فلسفه تربیتی اسلام: اصول کلی آن عبارتند از برقراری رابطه مستقیم میان انسان و خدا، برقراری مساوات عمومی، برقراری اصول دموکراسی، مسؤولیت فردی همگانی، اعتراف به ارزش و اعتبار عقل و علم و هماهنگی دین و دنیا، وجود قانون‌های ثابت، ضرورت پیشرفت و تکامل، پذیرش انسان به‌عنوان یک موجود طبیعی، وحدت انسانی، اتحاد و یگانگی و سرانجام هدف اسلام سعادت و مصلحت انسان در مسیر معنوی است" (سلیمانپور، ۱۳۸۸، ۱۰۲).

دلالت‌های مبانی اجتماعی

از جمله عواملی که در رشد و ادامه حیات اجتماعی مردم یک جامعه تأثیر دارد فلسفه اجتماعی^۱ آن جامعه است. منظور از فلسفه اجتماعی ممکن است، ایده‌آل‌های اجتماعی مردم یک جامعه باشد. بعضی فلسفه اجتماعی را نظام ارزشی^۲ یا ارزش‌هایی که برای مردم یک جامعه اهمیت دارند دانسته‌اند. در هر حال فلسفه اجتماعی یک قوم یا ملت یعنی آنچه اکثریت یا تمام افراد این قوم یا ملت بدان اعتقاد دارند و آن را مهم‌تر از همه چیز می‌دانند و در کلیه شئون زندگی هدف آنها نیل به ایده‌آل‌هایی است که با آن فلسفه توافق دارند یا نتیجه آن فلسفه می‌باشند. فلسفه اجتماعی، هدف افراد و جهت فعالیت‌های ایشان را در زندگی اجتماعی تعیین می‌کند. این فلسفه جنبه مشترک افکار و عقاید، ایده‌آل‌ها و آرزوها، آداب و سنن و میزان‌ها و مبانی اخلاقی مردم یک جامعه را تشکیل می‌دهد و تا اندازه‌ای می‌توان گفت وحدت معنوی جامعه نتیجه نفوذ و تأثیر این فلسفه در زندگی فردی و اجتماعی افراد است. میزان و وسیله سنجش اعمال افراد یک جامعه متناسب با فلسفه اجتماعی آن جامعه است. انتظارات افراد یک جامعه وظایف آنها نسبت به یکدیگر رابطه مستقیمی با فلسفه اجتماعی جامعه دارد.

۱. جامعه محتاج شرایط و اوضاع و احوالی است که در آن، همکاری صمیمانه میان طبقات مختلف اجتماع وجود داشته باشد و متناسب با سیستم اقتصادی که مورد قبول اکثریت مردم جامعه است، روابط عادلانه میان افراد ایجاد گردد.

1. Social Philosophy
2. Value System

۲. جامعه احتیاج به یک سیستم اقتصادی دارد. سیستم اقتصادی باید متناسب با احتیاجات عمومی، سطح درآمد همگانی، منابع ثروت، رشد زراعتی و صنعتی و وضع جغرافیایی و اصول اجتماعی مورد قبول جامعه باشد.
۳. جامعه محتاج یک فلسفه اجتماعی است. این فلسفه اجتماعی و اصول آن باید مورد قبول افراد جامعه باشد. فلسفه اجتماعی که ممکن است به صورت دموکراسی، یا دموکراسی اجتماعی و مذهب باشد انعکاسی از ایده‌آل‌های عمومی و سوابق فرهنگی و اجتماعی جامعه است و همین فلسفه در ایجاد وحدت اجتماعی و پیوند معنوی افراد جامعه و نحوه ارتباط آنها با هم تأثیر فراوان دارد.
۴. تساوی فرصت تربیتی نیز یکی از احتیاجات اساسی جامعه است. افراد هر جامعه صرف نظر از عقاید و نژاد و جنس باید فرصت کافی جهت تربیت شدن داشته باشند. چون ادامه حیات اجتماعی و پیشرفت جامعه بستگی تامی به وسعت تعلیم و تربیت در میان افراد آن جامعه دارد، بنابراین افراد هر جامعه حق دارند در کلیه مؤسسات تربیتی شرکت کرده به فراخور استعداد و احتیاجات خود از مزایای تربیتی استفاده نمایند.
۵. یکی دیگر از احتیاجات اساسی جامعه، حفظ و توسعه منابع طبیعی و بهره‌برداری از آنهاست.
۶. آزادی فکر و مبادله آزادانه افکار و عقاید نیز جزء احتیاجات ضروری جامعه محسوب می‌شود. بنابراین تشکیل مجامع برای بررسی افکار و عقاید فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و انتشار روزنامه و مجله و کتاب نیز از احتیاجات اساسی جامعه محسوب می‌شوند.
۷. جامعه احتیاج به تأسیس و حفظ مجامع دینی، اخلاقی، علمی و تحقیقی دارد.
۸. احتیاج جامعه به معلم و متخصص در حوزه‌های مختلف اجتماع (شریعت‌مداری، ۱۳۸۳).
- "مبانی اجتماعی نظام آموزش تربیت معلم در عصر فاوا شامل پیدایش جامعه اطلاعاتی پس از جامعه صنعتی، تحول اقتصاد از فوردیستی به نوفوردیستی، وابستگی مشاغل به دانش، تحول مداوم مشاغل، جهانی شدن و تحولات ناشی از آن در برابر ضرورت توجه به تنوع فرهنگی، دسترسی به فضای اطلاعاتی به عنوان یکی از حقوق انسانی انسان‌ها و تبادل آزادانه اطلاعات، اطلاعات به‌عنوان عامل قدرت و تسلط و سرانجام تغییر در روش، دولت الکترونیک، تحولات سازمانی و مدیریتی، مدیریت دانش، شرکت‌های جهانی و سازمان‌های مجازی می‌باشد" (عطاران و آیتی، ۱۳۸۶، ۱۱۹).

"پس از جامعه صنعتی، جامعه‌ای اطلاعاتی مطرح می‌شود. در این عصر، رشد و گسترش سریع فاوا، تحولات گسترده‌ای در تمامی شئون زندگی انسان به وجود آورده است. این دگرگونی‌ها بازناندیشی و تعریف مجدد عناصر و اجزای نظام آموزش و پرورش را به عنوان یک نهاد اجتماعی موجب شده است، به طوری که آموزش و پرورش جامعه فراصنعتی یا جامعه اطلاعاتی را می‌توان با ویژگی‌های کاملاً متمایز از گذشته شناسایی نمود. از این روست که نقش جدیدی در این نظام آموزشی فراروی معلم قرار می‌گیرد و فعالیت مراکز تربیت معلم با توجه به این اقتضائات می‌باید صورت پذیرد. تحولات تأثیرگذار بر برنامه‌های درسی عصر فاوا را در این محورها می‌توان دسته‌بندی نمود:

تحولات اقتصادی و دنیای کار: دگرگونی‌های رخ داده در طول دهه‌های اخیر را می‌توان جابه‌جایی شیوه تولید از فوردیستی به نوفوردیستی دانست. این گذار، شامل بسیاری از عوامل مرتبط به هم، مانند گسترش و یک‌پارچگی جهانی فعالیت‌های اقتصادی و مالی، کاهش حاکمیت ملی، نفوذ بیش‌تر روابط بازار به درون زندگی روزمره، انعطاف‌پذیری روزافزون تولید و مصرف، تغییرالگوی کار، هم‌چنین سرعت گام‌های دگرگونی است. تولید انبوه در نظام فوردیسم جای خود را به انعطاف‌پذیری (عدم تمرکز، پراکندگی و خردشدگی) در نظام نوفوردیسم داد. این چرخش، ترقی‌خواهی‌های ابزاری را در پی داشت و دغدغه‌های اصلی آن کارآیی هرچه بیش‌تر آموزش و پرورش در خدمت به نیازهای اقتصادی، سیاسی یا فرهنگی جوامع آنهاست.

تحولات فرهنگی: گسترش فاوا، امکان دسترسی سریع به اطلاعات و برقراری ارتباط را در سطح گسترده‌ای سهولت بخشیده است. این امر از یک‌سو زمینه‌ساز پدیده‌ای به نام جهانی شدن گردیده است، که از این زاویه سخن از فرهنگ جهانی و آموزش جهانی به میان می‌آید و ضرورت تربیت شهروند جهانی را فراروی آموزش و پرورش قرار می‌دهد، از سوی دیگر فاوا وسیله‌ای قدرتمند برای محافظت و شناساندن جنبه‌های مختلف فرهنگ‌ها را در اختیار گروه‌های مختلف قومی قرار می‌دهد و موجب گسترش تنوع فرهنگی می‌شود.

تحولات سیاسی: ساختار قدرت و حکومت در جامعه اطلاعاتی دچار تحول شده است. امروز آنچه که کشوری را در سطح اول، دوم یا سوم جهان قرار می‌دهد میزان اطلاعاتی است که آن کشور تولید می‌کند، در دسترس قرار می‌دهد و یا به کار می‌گیرد. با بهره‌گیری از فاوا است که بحث از دولت الکترونیک، به معنی ارائه خدمات عمومی به صورت الکترونیک و هم‌چنین دموکراسی

الکترونیکی، به معنی اعمال تغییر روش در فرآیندهای سیاسی به میان آمده و عرصه‌های جدیدی را فرا روی سیاست‌مداران و حکومت‌ها قرار می‌دهد.

تحولات سازمانی و مدیریتی: استفاده گسترده از فن‌آوری‌های جمع‌آوری، ذخیره و انتقال اطلاعات با نوآوری‌های سازمانی، تجاری، قانونی و اجتماعی همراه است که اساساً زندگی را هم در جهان کار و هم در جامعه به طور عام دچار دگرگونی می‌کند (نسیمبری، ۱۹۹۸). انفجار دانش و تغییرات پدید آمده در ساختارهای سازمانی و اقتصادی، نیاز به فرآیند مدیریت دانش را در پی داشته است" (عطاران و همکاران، ۱۳۸۵، ۱۱۷).

آیتی و همکاران (۱۳۸۶) پژوهشی تحت عنوان الگوی تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت معلم انجام دادند که یافته‌های مطالعات‌شان نشان داد که برنامه درسی تربیت معلم در عصر فاوا به چارچوب نظری خاصی نیاز دارد. ویژگی‌ها و خصایص این چارچوب نظری در قالب «آرمان‌های تربیتی»، «تلقی نسبت به یادگیرنده»، «تلقی نسبت به فرآیند یادگیری»، «تلقی نسبت به فرآیند آموزشی»، «تلقی نسبت به ارزشیابی آموخته‌ها» تبیین شده است (ملایی نژاد و ذکاوتی، ۱۳۸۵). نتایج پژوهشی دیگر تحت عنوان «بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشور انگلستان، ژاپن، مالزی و ایران» حاکی از آن است که نتایج کیفیت بخشی به نظام تربیت معلم و یادگیری مادام‌العمر، هدف اساسی این نظام در کشورهای مورد مطالعه بوده است. این تحقیق، در ارزیابی کاربرد فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزشی تربیت معلم به این نتیجه دست یافت که شناسایی و به کار بستن ابزارهای مهم ارتباطی با مشکلات زیادی روبرو است. لذا آشنا ساختن معلمان با ابزارهای نوین ارتباطی از مهم‌ترین راهبردهای برنامه درسی و آموزش در مراکز تربیت معلم است (عظیمی، ۱۳۸۸).

عفت‌نژاد (۱۳۸۵) در تحقیق خود تحت عنوان «بررسی میزان استفاده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز از فن‌آوری اطلاعات»، به این نتیجه رسید که نمونه‌های تحقیق در به کارگیری فن‌آوری اطلاعات در انجام فعالیت‌های پژوهشی، شرکت در سمینار داخلی و خارجی و تألیف و ترجمه کتاب، به میزان زیادی ضعیف می‌باشند. ضمن این که عسگرزاده (۱۳۸۷) به بررسی سواد اطلاعاتی و اثرات و نتایج آن در جهان پرداخت و به این نتیجه رسید که بهترین روش باسواد کردن افراد از نظر اطلاعاتی، گنجاندن سواد اطلاعاتی در عرض برنامه‌درسی و در تمام دوران تحصیل است که باید از مقطع پیش دبستان و دبستان در برنامه درسی گنجانده شود.

کوپ^۱ (۱۹۹۹) در یک مطالعه تطبیقی در کشورهای فرانسه، آلمان، نیوزلند، هنگ کنگ، چین و ژاپن و کانادا از نظر ویژگی‌های آموزشی معلمان با توجه به اهداف، نحوه گزینش و محتوای درسی تربیت معلم، به این نتیجه رسید که طول دوره آموزش معلمان و طول دوره تمرین عملی (کارورزی) در این کشورها رو به افزایش است. به علاوه این که یافته‌های پژوهشی مرکز بین‌المللی تحقیقات آموزشی و نوآوری (۲۰۰۵) نشان داد که فن‌آوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی جدید به صورت بالقوه در فرآیند یادگیری - یاددهی مؤثر نخواهند بود مگر آن که در زمینه بهره‌گیری از این فن‌آوری‌ها در کلاس درس آموزش لازم را ببینند (به نقل از کاظمی، ۱۳۸۶). ریچارد آپلین^۲ (۲۰۰۴) به بررسی تغییرات اولیه در نظام تربیت معلم کشور انگلستان پرداخت و نتایج نشان داد که نظام تربیت معلم انگلستان طی سال‌های فوق از نظر ساختاری و محتوایی متحول شده است (احقر، ۱۳۸۶).

ارزیابی کیفیت برنامه درسی تربیت معلم و دانشگاه با توجه به ویژگی‌های عصر فاوا نشان داد که از لحاظ عوامل بیرونی و عوامل درونی نظام آموزشی با توجه به تحولات عصر تکنولوژی نیاز به بازنگری و انطباق بیشتر با توجه به مبانی فلسفی و مبانی اجتماعی و اقتصادی و روان‌شناختی دارد.

هدف کلی مطالعه حاضر با توجه به ماهیت پژوهش، ارزیابی نظام آموزشی تربیت معلم در عصر فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات بر اساس تحلیل دلالت‌های مبانی فلسفی و اجتماعی در استان مازندران و مقایسه دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان در این خصوص می‌باشد. در همین راستا این تحقیق از دو هدف ویژه بهره می‌گیرد: الف) مقایسه دیدگاه معلمان و دانشجویان درباره دلالت‌های فلسفی تربیت معلم و ب) مقایسه دیدگاه معلمان و دانشجویان درباره دلالت‌های اجتماعی تربیت معلم.

روش

روش تحقیق در مطالعه حاضر، توصیفی از نوع زمینه‌یابی بوده است زیرا به وضع موجود جامعه آنچنان که هست پرداخته است (نادری و سیف‌نراقی، ۱۳۸۵). لذا مطالعه صورت گرفته به لحاظ موقعیت، پژوهشی میدانی و از نظر موضوع با توجه به هدف آن در ارزیابی نظام آموزشی تربیت

1. Kope

2. Richard Aplin

معلم در عصر فاوا، از نوع ارزیابی آن است. جامعه آماری این پژوهش متشکل از معلمان مشغول به تدریس در نظام آموزش و پرورش و دانشجو معلمان مشغول به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی و مراکز تربیت معلم فعلی استان مازندران در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ که مجموعاً ۴۳۶۶ نفر بوده‌اند، می‌باشد. برای انتخاب نمونه آماری از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد که تعداد نمونه انتخابی از روی جامعه مورد نظر ۳۴۹ نفر برآورد گردید. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شد که از گویه‌های مبتنی بر دلالت‌های فلسفی و اجتماعی در نظام آموزشی مراکز تربیت معلم در عصر فاوا می‌باشد و مؤلفه‌های اصلی آن برگرفته از تحقیق عطاران، آیتی و کیامنش (۱۳۸۵) جمع‌آوری شده است و سؤالات پرسش‌نامه مذکور از این دلالت‌ها استخراج شد. ابزار فوق متشکل از ۳۰ سؤال بوده که از این تعداد، ۱۵ سؤال درباره مبانی فلسفی نظام آموزشی در عصر فاوا با حداکثر ۷۵ نمره و ۱۵ سؤال در مورد مبانی اجتماعی نظام آموزشی با حداکثر ۷۵ نمره بوده که با مقیاس اندازه‌گیری فاصله‌ای و در طیف پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم و تدوین گردید.

روایی صوری و محتوایی این پرسش‌نامه که برگرفته از تحقیق انجام یافته توسط عطاران و همکاران (۱۳۸۵) بود توسط استادان صاحب‌نظر مورد بررسی و تأیید واقع گردید. برای سنجش پایایی پرسش‌نامه بر روی ۳۰ نفر از معلمان و دانشجو معلمان ابتدایی و راهنمایی موجود در جامعه آزمون شد که ضریب آلفای کرانباخ آن در مبانی فلسفی به میزان ۰/۷۳ و در مبانی اجتماعی ۰/۷۸ برآورد شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون آماری یومان-ویتی برای دو جامعه مورد نظر استفاده شد و جهت استحکام نتیجه، آزمون t در میانگین دو گروه مستقل در آزمون فرضیه‌های اصلی تحقیق به کار گرفته شد.

یافته‌ها

به‌منظور بررسی و آزمون تفاوت دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان درباره دلالت‌های فلسفی تربیت معلم در عصر فاوا، داده‌های حاصل استخراج و مورد بررسی و آزمون قرار گرفته است. فرضیه اول: بین دیدگاه معلمان و دانشجویان درباره دلالت‌های فلسفی تربیت معلم تفاوت وجود دارد.

ابتدا مجموع امتیازهای داده شده به هر سؤال به دست آمد و از نرم افزار SPSS استفاده شد. جدول ۱ معرف توصیف مقدراری مجموع امتیازهای سؤال‌ها در هر دو گروه (دانشجو معلمان و معلمان) می‌باشد که مجموع امتیازهای مربوطه در هر سؤال توصیف شده‌است.

جدول ۱: داده‌های توصیفی حاصل از دلالت‌های فلسفی

نام متغیر	میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد		میانانه	انحراف معیار	ضریب ضریب	
		L	V			بیشترین	کمترین
دانشجو معلمان	۴۵/۱۴	L=۴۲/۹۱	V=۴۷/۳۷	۴۶	۱۱/۷۴	۷۵	۲۲
						۰/۰۶۸	-۰/۵۴
معلمان فلسفی	۴۰/۱۳	L=۳۸/۶۶	V=۴۲/۶	۴۱	۱۱/۵۷	۷۵	۲۲
						۰/۳۴	۰/۷۱۴

باتوجه به یافته‌های جدول ۱، مشخص می‌گردد که میانگین نمرات دلالت فلسفی دانشجو معلمان از میانگین نمرات معلمان بیشتر بوده است. از بررسی شاخص پراکنندگی انحراف معیار، معلوم می‌گردد که واریانس‌ها تقریباً همگون و نزدیک به هم هستند. بررسی ضریب چوگلی (میزان عدم تقارن) در هر دو گروه مشخص نموده که در گروه اول تقریباً داده‌ها از توزیع نرمال برخوردارند و در گروه دوم تفاوت اندکی با توزیع متقارن دیده می‌شود و در انتها ضریب کشیدگی را نشان می‌دهد که باتوجه به منفی بودن هر دو نشان‌دهنده این است که کمی از توزیع نرمال کوتاه‌تر است.

جدول ۲: مقایسه داده‌های توصیفی از دلالت‌های فلسفی

گروه	حجم گروه نمونه	میانگین گروه‌ها	انحراف معیار	خطای معیار
دانشجو معلمان	۱۰۹	۴۵/۱۴	۱۱/۷۴	۱/۱۲
معلمان	۲۴۰	۴۰/۱۳۷	۱۱/۵۷	۰/۷۴

داده‌های حاصل از جدول ۲ نشان می‌دهد که با توجه به حجم گروه نمونه دانشجو معلمان، میانگین حاصل ۴۵/۱۴ با انحراف معیار ۱۱/۷۴ بوده است. در حالی که دلالت فلسفی گروه معلمان با میانگین ۴۰/۱۳ و انحراف معیار ۱۱/۵۷ حاصل گردید.

جدول ۳: آزمون تفاوت دیدگاه معلمان و دانشجویان نسبت به دلالت فلسفی نظام آموزش تربیت معلم

نوع آزمون	میانگین	آماره آزمون	P
مقایسه میانگین گروه معلمان و دانشجویان		$t = 3/751$	۰/۰۳۲
مقایسه دیدگاه معلمان و دانشجویان (آزمون یومان - ویتنی)	معلمان ۱۸۲/۹۱ دانشجویان ۱۶۱/۴۱	- ۲/۵۴۹	۰/۰۲۳

به منظور مقایسه میانگین نمونه‌های تحقیق با استفاده از توزیع t دو گروه مستقل، نشانگر تفاوت دلالت فلسفی تربیت معلم از دیدگاه معلمان و دانشجویان است. چراکه با توجه سطح معناداری ۰/۰۳۲ که کوچک‌تر از ۰/۰۵ است، با احتمال ۹۵٪ تفاوت دیدگاه گروه‌های مورد مطالعه تأیید می‌گردد. از طرفی دیگر نتایج حاصل از کاربرد آزمون یومان ویتنی در جدول فوق، مقدار P کمتر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار بین میانگین‌های دو جامعه است.

فرضیه دوم: بین دیدگاه معلمان و دانشجویان درباره دلالت‌های اجتماعی تربیت معلم تفاوت وجود دارد.

با توجه به موضوع و ماهیت تحقیق برای بررسی و آزمون تفاوت دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان درباره دلالت‌های اجتماعی نظام آموزشی تربیت معلم در عصر فاوا، داده‌های حاصل از آن استخراج و مورد تجزیه و تحلیل واقع شد.

جدول ۴: داده‌های توصیفی حاصل از دلالت اجتماعی دانشجو معلمان و معلمان

نام متغیر	میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصد	واریانس (انحراف معیار)	کمترین	بیشترین	ضریب چولگی	ضریب کشیدگی
دانشجو	۴۹/۵۸	$L=48/34$ $V=50/82$	۴۲/۸۱ (۶/۵۴)	۲۹	۷۵	۰/۰۳	۳/۲
معلمان	۴۰/۸۵	$L=38/84$ $V=42/86$	۶۲/۵۷ (۷/۹)	۲۹	۷۵	۰/۰۲	۱/۰۶

با بررسی جدول ۴ و داده‌های حاصل میانگین نمرات دلالت اجتماعی دانشجویان نسبت به میانگین نمرات معلمان بیشتر بوده است. میانه هر دو گروه نشان‌دهنده تفاوت نسبتاً زیادی در

اطراف مرکزیت داده‌ها نشان می‌دهد. واریانس دلالت اجتماعی معلمان بزرگتر بوده و این نشان‌دهنده پراکندگی نمرات بیشتر در نمرات دلالت اجتماعی معلمان است. دو ستون آخر مشخص‌کننده عدم تقارن و کشیدگی نسبت به توزیع نرمال است که در هر دو مورد تقریباً توزیع داده‌ها نرمال هستند و می‌توان از فرم‌های پارامتریک برای مقایسه دو گروه در بخش یافته‌های تحلیل استفاده نمود. هرچند که نمرات دلالت اجتماعی دانشجو معلمان از وضعیت بهتر و کشیدگی بیشتری در داده‌های توصیفی برخوردار است. در نهایت به استناد یافته‌های توصیفی حاصل با در نظر گرفتن میانگین و میانه و کم‌ترین مشاهده و ضریب کشیدگی نمرات، یافته‌های حاصل از دلالت‌های اجتماعی در وضعیت بهتری نسبت به دلالت فلسفی قرار داشته است.

جدول ۵: مقایسه داده‌های حاصل از دلالت‌های اجتماعی نظام تربیت معلم

گروه‌های نمونه	حجم نمونه	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار
دانشجو معلمان	۱۰۹	۴۹/۵۸	۶/۵۴	۰/۶۲
معلمان	۲۴۰	۴۰/۸۵	۷/۹۱	۰/۵۲

داده‌های حاصل از جدول ۵ نشانگر آن است که با توجه به حجم گروه نمونه دانشجو معلمان، میانگین حاصل ۴۹/۵۸ با انحراف معیار ۶/۵۴ بوده است، اما دلالت اجتماعی گروه نمونه معلمان با میانگین ۴۰/۸۵ و انحراف معیار ۷/۹۱ به دست آمده است.

جدول ۶: آزمون تفاوت دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان نسبت به دلالت اجتماعی تربیت معلم

نوع آزمون	میانگین	آماره آزمون	P
مقایسه میانگین گروه معلمان و دانشجویان		$t = ۳/۸۴$	۰/۰۳۱
تفاوت دیدگاه معلمان و دانشجویان - آزمون یومان - ویتنی	معلمان ۱۸۱/۹۱ دانشجویان ۱۶۱/۴	- ۲/۸۸۹	۰/۰۲۱

با توجه به مقایسه میانگین نمونه‌های تحقیق با استفاده از آزمون t دو گروه مستقل، نتیجه حاصل نشان می‌دهد، تفاوت معنی‌داری بین دلالت اجتماعی نظام آموزشی تربیت معلم از دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان وجود دارد. چرا که به دلیل بزرگ بودن آماره حاصل از آزمون فوق کوچک‌تر از ۰/۰۵ بوده که با احتمال ۹۵٪ اطمینان تفاوت حاصل تأیید می‌گردد. از طرفی نتایج

حاصل از کاربرد آزمون یومان- ویتنی در جدول ۸، مقدار P کمتر از ۰/۰۵ نشان دهنده تفاوت معنی دار بین میانگین های دو جامعه مورد مطالعه بوده است.

بحث و نتیجه گیری

تحقیق حاضر به منظور ارزیابی نظام آموزشی تربیت معلم در عصر فن آوری اطلاعات و ارتباطات با تحلیل مبانی فلسفی و اجتماعی آن از دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان انجام شد. در این پژوهش نظام آموزشی تربیت معلم همراه با تأثیر فن آوری اطلاعات و ارتباطات در آن، جامعه اطلاعاتی، مبانی فلسفی و اجتماعی در برنامه درسی و نظام آموزشی در عصر فاوا توصیف و تحلیل شد.

نتایج تحقیق حاضر نشان داد که بین دیدگاه دانشجو معلمان و معلمان درباره دلالت های فلسفی تفاوت معناداری وجود دارد. این بدان معناست که مؤلفه های مورد نیاز در نظام آموزش تربیت معلم در عصر فاوا از دیدگاه معلمان و دانشجو معلمان مطرح می باشد. نتایج این تحقیق با مطالعات میدانی ملایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) مبنی بر کیفیت بخشی نظام تربیت معلم با تأکید بر مؤلفه های فلسفی و اجتماعی هماهنگ بوده و همچنین با بررسی های احقر (۱۳۸۶) و تحقیق عظیمی (۱۳۸۸) مبنی بر تأثیرات ویژگی های برنامه درسی مبتنی بر فن آوری اطلاعات و ارتباطات هم سو بوده است، وی به این نتیجه رسید که شناسایی و به کار بستن ابزارهای مهم ارتباطی با مشکلات زیادی همراه است و از مهم ترین راهبردها به کارگیری فن آوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت معلم، آشنایی معلمان با ابزارهای نوین ارتباطی و اطلاعاتی است. یافته آپلین (۲۰۰۴) در انگلستان نیز با این نتیجه هم سویی داشته، وی در پژوهش خود به این نتیجه رسیده بود که نظام تربیت معلم انگلستان طی سال های بررسی شده از نظر ساختاری و محتوایی متحول گردیده و با توجه دلالت فلسفی جامعه تأکید بر کاربرد فن آوری های جدید داشته است.

یافته دیگر این پژوهش نشان داد که بین دیدگاه دانشجو معلمان و معلمان درباره دلالت های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد. آیتی و همکاران (۱۳۸۶) نیز به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی تربیت معلم در عصر فاوا از چارچوب نظری ویژه ای برخوردار است و نیز هم سویی این تحقیق با پژوهش عسگرزاده (۱۳۸۶) حاکی از آن است که توجه به فن آوری در ساختار نظام آموزشی تربیت معلم و در راستای آن در نظام آموزش و پرورش باعث شده که معلمان به عنوان پژوهشگر در عصر علم و دانش ایفای نقش کنند. هم چنین نتایج مطالعات حاضر با مطالعات تطبیقی کوپ (۱۹۹۹) درباره

آموزش معلمان، پژوهش‌های مرکز بین‌المللی تحقیقات آموزشی و نوآوری (۲۰۰۵) درباره نظام آموزشی و برنامه درسی تربیت معلم هماهنگی داشته و در نظر گرفتن دلالت‌های اجتماعی در عصر فاوا با توجه به کاربردهای جامعه حاضر مورد توجه واقع شد.

در پایان با امعان نظر به مطالعات پژوهشگران و نتایج به دست آمده از این پژوهش، پیشنهاد می‌گردد که برنامه‌ریزان آموزشی از طریق برنامه‌های درسی؛ روح تفکر، نظام شهروندی متناسب عصر حاضر و روح تعمق و پژوهش مبتنی بر ویژگی‌های عصر فاوا را در دانشجویان و معلمان ایجاد کنند و درک این موضوع که جهان به صورت کلاس بزرگ و منبع یاددهی - یادگیری همه جانبه و مستمر مبدل گردید را در فراگیران آینده ایجاد نمایند. بنابراین کارگزاران آموزشی ما باید با ایجاد داربست‌های فکری، عاطفی، اجتماعی و فرهنگی در چیدمان برنامه درسی بین دانشجو، دانش آموز، معلم و منابع یادگیری اقدام نمایند و کارگزاران نظام آموزشی با ساز و کارهای مناسب برنامه درسی، ریشه‌های فرهنگ کلیشه‌ای مدیریت صحرایی و روزمرگی و عادت و خیمه‌زنی در آموزش و پرورش و مراکز تربیت معلم و دانشگاه‌ها را به رویکرد جدید آموزشی و زمینه‌های فن آوری اطلاعات و ارتباطات تغییر جهت داده، آمادگی لازم را در فراگیرندگان با توجه به دلالت‌های اجتماعی و فلسفی فراهم ساخته و منشأ نهضت تحول رو به رشد در معلمان و دانشجویان و مراکز آموزشی وابسته به آموزش و پرورش و تربیت معلم را ایجاد نمایند.

فن آوری اطلاعات و ارتباطات محیط یادگیری جدیدی را به وجود آورده است. به صورتی که همه افراد قادرند در هر زمان به اطلاعات مورد نیاز خود دست یابند. پیشرفت روز افزون این فن آوری به قدری چشم‌گیر و فراگیر است که بر جنبه‌های گوناگون زندگی بشری تأثیر فراوان داشته است. محصول اصلی این فن آوری تولید دانش است. اطلاعات عامل قدرت و برتری محسوب می‌شود و پردازش اطلاعات و تولید دانش مزیتی رقابتی به شمار می‌آید، الزامات نظام آموزشی تربیت معلم با توجه به ویژگی‌های عصر فاوا با توجه به دلالت‌های اجتماعی و فلسفی توصیه‌های زیر را می‌طلبد:

- ارتقاء و افزایش توانایی معلمان در زمینه به کارگیری فن آوری اطلاعات و ارتباطات.
- تجهیز مدارس به امکانات و ابزارهای مورد نیاز برای گسترش فاوا.
- بهره‌گیری بهینه از فاوا برای تغییر ساختار آموزش.
- استفاده از فاوا برای ایجاد فرصت‌های یادگیری و تحصیل برای همه افراد جامعه.

- توسعه منابع انسانی متخصص مورد نیاز جامعه در زمینه فن‌آوری اطلاعات.
- استفاده از فاوا به منظور ارتقای کیفیت آموزش و بهبود روش‌های تدریس و ضرورت تلفیق حوزه دانش و مهارت‌ها.
- تمهید و تأیید شرایطی که فرصت رشد مهارت‌های عقلانی و انعطاف‌پذیری و سیالی در مسایل روز را فراهم سازد.
- ضرورت توجه به روش‌های تحقیق مبتنی بر رویکرد حل مسئله و مسأله‌گشایی در عصر فاوا.
- لزوم جهت‌یابی و هدایت فکر و عمل معلمان به سوی نظام ارزشی و فلسفی جامعی که منشأ تکامل انسانی و پرهیز از بیگانگی و اضطراب عصر نوین گردد.

منابع

۱. آیتی، محسن، عطاران، محمد و مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۶). الگوی تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) در تربیت معلم. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۲(۵)، ۵۵-۸۰.
۲. ابراهیمی، علیرضا. (۱۳۸۷). آموزش فراگیر فن‌آوری نوین. اصفهان: نشر ناشر.
۳. احقر، قدسی. (۱۳۸۶). تأثیر مبانی فلسفی و اجتماعی برنامه درسی دوره ابتدایی بر عملکرد معلمان. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۴. ارنشتاین، آلن سی و هانگینس، فرانسی پی. (۱۳۸۱). مبانی فلسفی، روانشناختی و اجتماعی برنامه درسی (ترجمه سیاوش خلیلی شورینی). تهران: نشر یادواره کتاب.
۵. سلیمانپور، جواد. (۱۳۸۸). مطالعه تطبیقی آرای تربیتی مریبان در مکاتب فلسفی. تنکابن: دانشگاه آزاد اسلامی.
۶. شریعتمداری، علی. (۱۳۸۳). جامعه و تعلیم و تربیت. تهران: نشر امیر کبیر.
۷. شعبانی، احمدرضا. (۱۳۸۷). مبانی آموزش در برنامه درسی تربیت معلم. تهران: نشر پویش.
۸. عسگرزاده، الهام. (۱۳۸۷). بررسی سواد اطلاعاتی و اثرات و نتایج آن بر جهان. ماهنامه اطلاع‌یابی و اطلاع‌رسانی، ۲(۸)، ۳۲-۴۰.
۹. عطاران، محمد و آیتی، حسین. (۱۳۸۶). جهانی شدن فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات. تهران: نشر آفتاب مهر.

۱۰. عطاران، محمد، آیتی، محسن و کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۵). چارچوب نظری برنامه های درسی تربیت معلم در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) مبتنی بر تحلیل مبانی فلسفی، اجتماعی و روان شناختی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱(۳)، ۱۳۳-۱۰۵.
۱۱. عظیمی، محمد حسین. (۱۳۸۸). ارزیابی میزان کاربرد ICT در نظام آموزشی تربیت معلم. شیراز: شورای پژوهشی آموزش و پرورش.
۱۲. عفت نژاد، نادرقلی. (۱۳۸۵). بررسی میزان استفاده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز از فن آوری اطلاعات. پایان نامه کارشناسی ارشد.
۱۳. کاظمی، فریبا و شه میرزادی، محسن. (۱۳۸۹). نظام آموزش تربیت معلم. تبریز: نشر رضا.
۱۴. ملایی نژاد، محمد و ذکاوتی، احمدرضا. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم کشور انگلستان، ژاپن، مالزی، ایران. تهران: مؤسسه تحقیقات تربیتی.
۱۵. منتظر، غلامعلی. (۱۳۸۱). توسعه مبتنی بر فناوری اطلاعات محور آینده نگری در نظام آموزشی کشور. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۸(۳)، ۹۷-۱۱۶.
۱۶. نادری، عزت الله و سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۵). روش های تحقیق در علوم انسانی و شیوه های ارزشیابی آن. تهران: نشر ترمه.
17. Nassimber, M. (1998). The information society in South Africa: From global origins to local vision. *South African Journal of Library and Information Science*, 66 (4), 154.