

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

## Teacher Culture: An important factor in realization or non-realization of reforms in schools curriculum

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۰۵/۳؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۹/۵

R. Mirarab Razi  
H.Fardanesh (Ph.D)  
E.Talae (Ph.D)

رضا میرعرب رضی<sup>۱</sup>

هاشم فردانش<sup>۲</sup>

ابراهیم طلایی<sup>۳</sup>

**Abstract:** In this study, the responses of 36 teachers about educational reform have been collected by implementing a qualitative scale. The results showed that there are three categories based on the teacher's response (reception, indifference, opposition) in schools. Ethnographic interviews and observations with 9 apprentices and veteran teachers were organized. The results confirmed there are different beliefs about the teacher's profession, different reactions to the changes and in total, different teacher cultures among novice teachers and veteran teachers. The results showed similar performance between teachers with more than three years of experience with the teachers more than 10 years.

چکیده: در این مطالعه انواع واکنش‌های ۳۶ دبیر دبیرستان درباره اصلاحات اخیر کتاب‌های درسی علوم پایه با اجرای پرسشنامه جمع‌آوری شده است. نتایج نشان داد سه دسته معلم بر اساس نوع واکنش به تغییر برنامه (موافق، بی‌تفاوت و مخالف) در مدارس وجود دارد. مصاحبه‌هایی با ۹ معلم تازه‌کار و پرسابقه از این سه دسته معلم ترتیب داده شد. مصاحبه‌ها و مشاهده‌های کلاسی با شیوه قوم‌نگاری انجام شد. نتایج مصاحبه و مشاهدات، وجود باورهای مختلف درباره حرفه معلمی، واکنش‌های متفاوت به تغییرات و در مجموع دو نوع فرهنگ معلمی متفاوت بین معلمان کم‌سابقه و معلمان پرسابقه را نشان داد. درعین حال، نتایج شواهدی از عملکردهای مشابه در بین معلمان دارای بیش از سه سال سابقه با معلمان بیش از ۱۰ سال سابقه را نشان داد.

**Keywords:** teacher culture, novice and veteran teachers, curriculum reforms

کلیدواژه‌ها: تفاوت‌های فرهنگی، معلمی، اصلاحات برنامه درسی

فرهنگ معلمی با در نظر گرفتن مؤلفه فرهنگ و معلمی موضوع نسبتاً جدیدی در مطالعات آموزش و پرورش است (هورن، ۲۰۰۰، ص ۸۱). معلمی یکی از فعالیت‌های انسانی است که از زمان پیدایش جامعه انسانی تمدن و از زمانی که نهاد اجتماعی تعلیم و تربیت شکل گرفت، به وجود آمده است. در این دوره تاریخی طولانی، معلمی متناسب با تحول جامعه انسانی و دگرگونی در نهاد تعلیم و تربیت، متحول شده است. آنچه در هر جامعه‌ای مسلم می‌نماید، وجود و ضرورت عوامل و افرادی برای «انتقال فرهنگ» به نسل نو رسیده می‌باشد (فاضلی، ۱۳۹۰). نسل و زندگی جمعی آدمی، بدون فرایندهای اکتساب و یادگیری، امکان حیات نخواهد داشت. نهاد تعلیم و تربیت به عنوان یکی از ابزارهای انتقال فرهنگی در نظام‌های فرهنگی است و معلمی از ارکان اصلی این نهاد می‌باشد. این پژوهش در صدد است، فرهنگ معلمی را در موقعیت تغییر و تحول برنامه‌های درسی از طریق تفسیر کنش‌های معلمان تبیین کند. بحث حاضر به نوعی یک رویکرد میان رشته‌ای با نگاه تفسیری به کار معلم است. با توجه به مغفول بودن عرصه فرهنگ معلمی در مطالعات و تغییرات برنامه‌درسی در آموزش و پرورش ایران و همین‌طور وسعت مفهومی واژه فرهنگ، ابتدا به تعریف فرهنگ و فرهنگ معلمی پرداخته می‌شود.

فرهنگ به معنای عام، مجموعه باورها، شکل‌های اجتماعی و ویژگی‌های عارضی هر گروه اجتماعی است. فرهنگ عبارت از عامل زمینه ساز کار منتسب به هر گروهی است که بنا بر هدفی یا هدف‌هایی خاص، مسئولیت، تکلیف یا وظیفه‌ای ویژه را بر عهده می‌گیرد. بدین ترتیب فرهنگ معلمی را می‌توان مجموعه باورها، اعتقادات، استعدادهای فکری و اخلاقی و آگاهی‌های یکپارچه و جمعی شده و آداب و عادات مختص شده برای کار معلمی و منتسب به گروه بزرگ دست اندر کاران آموزش و پرورش به شمار آورد (رئیس دانا، ۱۳۹۰).

«فرهنگ و شایستگی‌های معلمی» در بردارنده مجموعه قابلیت‌ها، استعدادها، گرایش‌ها و نگرش‌های لازمه کار معلمی و در واقع زمینه ساز بروز شکوفایی توانمندی‌های حرفه معلمی است. این فرهنگ زمینه ساز پرورش و آماده سازی افراد فرهیخته‌ای است که قرار است با آبخوری از آن فرهنگ، به پرورش و تربیت نسل جوان پردازند. جای هیچ بحث نیست که این زمینه و این منبع آبخور، هر چه غنی‌تر، کیفی‌تر و با طراوت‌تر باشد، بهتر می‌تواند شرایط و

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

امکان آماده سازی معلمان و مجریان شایسته تعلیم و تربیت را فراهم سازد. معمولاً معلمان تازه کار<sup>۱</sup> به دنبال یافتن فرهنگ معلمی هستند که به نحوی آنها را در اجرای وظیفه‌شان یاری دهد. در حقیقت آنها طی مراحل شناخت فرهنگ معلمی متوجه می‌شوند که برای معلم شدن و معلم موفق شدن وجود چه شرایطی لازم است، تأمین چه پیش نیازها و کسب چه توانمندی‌ها و مهارت‌هایی ضرورت دارد و آداب معلمی، بر اساس زمینه فرهنگی موجود چیست؟

موضوعی که در این پژوهش به فرهنگ مرتبط دانسته شده است، نوع کنش معلمان به عنوان مجریان تغییر به اصلاحات برنامه‌درسی است. در ایران طرح‌های ویژه‌ای برای اصلاحات در زمینه علوم پایه انجام شده است. کتاب‌های فیزیک و ریاضی در ۵ سال اخیر از سال ۱۳۸۶ تا کنون تغییرات زیادی داشته‌اند، در پایه دوم تغییرات کلی‌ای در کتاب‌های ریاضی<sup>۲</sup>، ایجاد شده است. کتاب‌های شیمی ۲ و شیمی ۴ تغییرات کلی (در حدود ۱۵ تا ۴۰ درصد) داشته‌اند. بیشترین تغییرات در ریاضی و حسابان دبیرستان اتفاق افتاده است. کتب زیست شناسی و آزمایشگاه دبیرستان در سال تحصیلی ۸۹-۹۰ تغییرات زیادی کرده است. هم چنین تغییراتی در کتاب‌های درسی شیمی ۱ و ۳ صورت گرفته است.

تا آنجا که جستجوهای محقق نشان می‌دهد، متأسفانه درباره موفقیت و اجرایی شدن این طرح‌ها و به طور کلی عوامل موفقیت یا شکست اصلاحات در ایران تا کنون تحقیق و پژوهش صورت نگرفته است<sup>۳</sup>. می‌توان گفت، مسأله‌ای که برای محقق شدن تغییرات نادیده گرفته می‌شود پذیرش یا مقاومت نسبت به تغییر است. این موضوع در جامعه ما موضوعی دم دستی و غیر مهم تلقی می‌شود، به نحوی که مدیران تصور می‌کنند بدون شک تغییر مورد پذیرش معلمان قرار خواهد گرفت.

در حالیکه مرور ادبیات و پژوهش‌های حوزه تغییر آموزشی نشان می‌دهد معلمان می‌توانند عکس‌العمل‌های متفاوتی در مواجهه با تغییرات داشته باشند. آنها می‌توانند برنامه جدید را بپذیرند<sup>۳</sup>، می‌توانند موضع بی‌تفاوتی<sup>۴</sup> اتخاذ کنند و یا می‌توانند مخالف آن باشند و در برابر آن

---

### 1. Novice Teachers

۲. با جستجوهای محقق حتی یک طرح که نشان دهد تغییرات صورت گرفته در عمل موفقیت آمیز بوده اند یافت نشد.

### 3. Teacher's Receptivity

### 4. Teacher's Indifference

مقاومت کنند<sup>۱</sup> (لی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰، هام<sup>۳</sup> و سونگ<sup>۴</sup>، ۱۹۸۷ و ۱۹۸۸، استونسن<sup>۵</sup>، ۱۹۸۷، ۱۹۹۳ و گاف<sup>۶</sup>، ۱۹۹۷). گودلد در دهه ۷۰ با پژوهش «پشت درب کلاس»<sup>۷</sup>، ساراسون (۱۹۷۱) «فرهنگ مدرسه و مسأله تغییر» و گراس و همکاران<sup>۸</sup> (۱۹۷۹) با «اجرای نوآوری‌های سازمانی» به مسأله غیبت و عدم حضور واقعی تغییر در درون کلاس درس اشاره کردند. بدین ترتیب واژه «اجراهای شکست خورده»<sup>۹</sup> وارد ادبیات اصلاحات شد. در مرورهای پژوهشی، مبحث شکست تغییرات با پژوهش‌های فولن (۱۹۹۷) قرین هستند. فولن معتقد است «اینکه ایده‌ها به عمل در آید بسیار مشکل‌تر از آن چیزی است که افراد درک می‌کنند».

در واقع عوامل زیادی وجود دارد که باعث شکست تغییر در مدارس می‌شوند» (فولن، ۱۹۹۷). لیندا به بی‌تفاوتی سازمانی اشاره می‌کند و می‌گوید، «بی‌تفاوتی سازمانی می‌تواند یکی از دلایل شکست تغییر در سازمان‌ها به شمار رود» (لیندا، ۲۰۰۳).

دانایی فرد و همکاران (۱۳۸۹) معتقدند؛ نارضایتی عمیق و به مدت طولانی در سازمان‌ها منجر به بی‌تفاوتی سازمانی می‌شود. به نظر آنها گاهی ممکن است طرز فکر اولیه افراد آرام آرام تغییر کند و شور و انگیزه افراد به تدریج جای خود را به بی‌تفاوتی سازمانی بدهد (کیفی، ۲۰۰۳، ص ۱۴). در این حالت کارکنان به تغییر بی‌توجه هستند و فقط برای حقوق کار می‌کنند و سطح کاری آنها در اندازه‌ای است که مانع از اخراج شدن آنها شود (کیفی، ۲۰۰۳، ص ۲۷).

برمان و مک لالین (واقع در منبع ساراسون، ۱۹۹۶) پیامد تلاش‌های تغییرات آموزشی در طی چند سال را ارزیابی کردند. آنها ذکر کردند که مقادیر زیادی از اصلاحات که از جانب دولت مرکزی تحمیل می‌شوند به علت «رهبری و جو سازمانی مدرسه» و «خصوصیات مدارس و معلمان» با شکست مواجه می‌شود (ص. ۷۷) یافته‌های برمان و مک لالین یافته‌های هارگریوز (۱۹۹۷) را تحکیم بخشید. مورد ویژه در یافته‌های برمان و مک لالین در مورد صفاتی بود که

1. Teacher's Resistance
2. Lee
3. Ham
4. Sewing
5. Stevenson
6. Gough
7. Behind the Classroom Door
8. Gross
9. Failed implementation

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

معلم درباره اصلاحات پیشنهاد شده داشت. آنها همه خصوصیتی که اثر معلم بر نتایج پروژه اصلاحات داشته است را ذکر کردند: سال‌های تدریس، حس سودمندی و توانایی کلامی. آنها دریافتند که تعداد سال‌های تدریس، تأثیر منفی بر فرایند تغییر دارد- با طولانی بودن زمانی که معلم به تعلیم مشغول بوده است، احتمال کمتری وجود دارد که تغییر، دستاورد دانش آموزان را بهبود بخشد و احتمال کمتری وجود دارد که پروژه اصلاحات به اهداف خود دست یابد. آنها همین‌طور دریافتند معلمانی که سال‌ها تجربه دارند احتمال کمتری وجود دارد که به فعالیت‌های شان تغییر دهند و احتمال زیادی وجود دارد که پروژه اصلاحات را بلافاصله بعد از اینکه بودجه دولت مرکزی به پایان رسید رها کنند. خصوصیت دیگری که می‌تواند تسهیل‌گر تغییر باشد، ولی اغلب ناامید کننده بوده است، تمایل معلمان به روش تدریسی است که آن‌را قبلاً آموخته‌اند (ساراسون، ۱۹۹۶) این آموخته‌ها نه تنها شامل تجارب معلم از دوره ابتدایی و راهنمایی‌اش می‌شود، بلکه تجارب دانشگاه و دانشکده او را هم شامل می‌شود. تغییر مطرح شده اگر با تجارب زندگی معلمان غریبه باشد به احتمال زیاد با مقاومت رو به رو خواهد شد (ساراسون، ۱۹۹۶). ساراسون (۱۹۹۶) با جمع‌بندی سال‌ها بررسی بر روی تحقیقات فرهنگ مدرسه و تغییر، همه عواملی را که باعث می‌شوند طرح تغییر به شکست بیانجامد بر شمرده است. او می‌گوید هیچ چیزی مثل روابط قدرت در مدرسه، مانع قوی‌تری را برای تغییر بوجود نمی‌آورد. فرهنگ مدارس فقط با این روابط تعیین نمی‌شود، اما این روابط عاملینی هستند که کمترین مقدار تحقیق را به خود دیده‌اند. آیزنر می‌گوید: بسیاری از معلمان کهنه‌کار که اصلاحات آموزشی را بارها دیده‌اند، به اصلاحات آموزشی جدید بدبین هستند و به آن با مقاومت منفعلانه پاسخ می‌دهند. آنها سوار موج سیاست‌های جدید می‌شوند.

اینگونه پژوهش‌ها نشان می‌دهد بالا رفتن تجربه معلمی و مقاومت بیشتر در مقابل تغییرات را می‌توان امری محتمل شمرد.

در این پژوهش به بررسی تعدادی از معلمان تازه کار یک سال سابقه که هر ساله به فرهنگ معلمی کشور اضافه می‌شوند و تعدادی معلم بیش از سه و ۱۰ سال سابقه معلمی پرداخته شده است. فرض پژوهش حاضر این است که فرهنگ معلمی در طی کسب تجربه معلمی تغییر می‌کند و یکی از تغییرات آن مقاومت بیشتر در برابر تغییرات برنامه‌درسی می‌باشد. در واقع با این

فرض، می‌توان به دنبال شواهدی از شباهت و تفاوت‌های فرهنگ معلمی در بین معلمان تازه کار و پرسابقه بود. بر این اساس فرضیه‌های پژوهشی که به آن‌ها پرداخته می‌شود به این قرار است:

### فرضیه های پژوهش

۱. واکنش‌ها و پاسخ‌های معلمان در برابر تغییرات متفاوت است.
۲. معلمان تازه کار و پر سابقه، دارای فرهنگ معلمی متفاوتی هستند.
۳. معلمان هر چه با تجربه‌تر می‌شوند، مقاومت شان در برابر تغییر برنامه افزایش می‌یابد.

### روش پژوهش

در پژوهش حاضر از روش کمی (پیمایشی) برای پاسخ به فرضیه اول و از روش کیفی (قوم‌نگاری) برای فرضیه پژوهشی دوم و سوم استفاده شده است. قوم‌نگاری در این تحقیق روشی است برای کشف ویژگی‌های فرهنگی که در عادات و فعالیت‌های روزانه معلمان وجود دارد. در تحقیق قوم‌نگاری تفسیری هدف آزمون نظریه نیست (ایمانی، ۱۳۸۹) و چک لیست یا استاندارد مشخصی برای مرتبط ساختن رفتار با آن وجود ندارد. به عبارت دیگر نتایج در تحقیق قوم‌نگاری توصیف جامعیت رفتاری کنشگران در شرایط طبیعی میدان تحقیق است و دیدگاه قبلی برای کشف معانی کنش‌های معلمان در نظر گرفته نمی‌شود. روش شناسی مد نظر در پژوهش حاضر رویکرد تفسیری است. از منظر رویکرد انسان‌شناسی تفسیری، مهمترین ویژگی کنش انسانی، معنادار بودن آنست و هدف پژوهش درک آن معناست.

### مراحل، ابزار و جامعه پژوهش

در مرحله اول پژوهش، به منظور مشخص شدن نوع واکنش‌ها در برابر تغییرات و همین‌طور انتخاب اطلاع‌رسان‌های پژوهش، پاسخ‌های کلیه معلمان به پرسشنامه واکنش سنج بررسی شده است. دلیل این مطلب این است که هم گستره و تنوع دیدگاه‌ها نشان داده شود و هم اینکه ملاک و معیار انتخاب اطلاع‌رسان‌ها برای مصاحبه و مشاهده‌ها، توجه به دیدگاه‌های قطبی و نیز میانه طیف لیکرت، به همراه پاسخ‌های منحصر به فرد و متمایز به پرسشنامه واکنش سنج است. پرسشنامه واکنش سنج شامل سؤالاتی است که از پرسشنامه دانهام و همکاران (۱۹۸۹)، ترجمه شد (کلکر و لودمن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹). شایان ذکر است کلکر و لودمن (۱۹۹۹) پایایی این ابزار را بوسیله ضریب آلفای کرونباخ تعیین کردند و همه زیر مقیاس‌های آن از لحاظ انسجام درونی

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

مورد بررسی قرار گرفتند. پایایی کلی این ابزار ۸۲ می‌باشد. ضریب پایایی هر عامل در این ابزار به این ترتیب است: عامل عاطفی (۸۵)، عامل شناختی (۷۴) و عامل رفتاری (۹۰).

مشارکت کنندگان اولیه پژوهش حاضر جمعا ۳۶ نفر بودند. ۱۰ دبیر تازه کار (یک سال سابقه)، ۱۳ معلم (۳ تا ۶ سال سابقه) و ۱۳ دبیر پر سابقه (۱۵ تا ۲۰ سال سابقه) مقطع دبیرستان (۱۳ معلم ریاضی، ۸ معلم شیمی، ۸ معلم زیست شناسی و ۷ معلم زمین شناسی) در شرق استان گلستان (شهرستان های رامیان، آزادشهر و مینودشت) هستند. در مرحله مصاحبه و مشاهده از وجود ۹ معلم استفاده شد. پس از مشخص شدن دیدگاه دبیران درباره تغییر، از ۹ اطلاع رسان مورد نظر پژوهش خواسته شد تا در مصاحبه شرکت کنند. بعد از گفتگو، با کنار هم قرار دادن باورهای آنها در کنار نوع واکنش‌های آنها، امکان مقایسه، دیدن تفاوت‌ها و مشابهت‌های معلمان فراهم آمد. مصاحبه‌ها به شکل نیمه ساختاری انجام شد. سؤالات مصاحبه در جریان انجام مصاحبه دچار تغییرات متعدد و اضافاتی برای روشن تر شدن ابعاد تحت بررسی شد. سؤالات دامنه وسیعی از موضوعات معلمی را شامل می‌شد. ولی تمرکز بر باورها و فعالیت‌های معلمان بود. پس از مصاحبه از ۹ اطلاع رسان خواسته شد تا در مقابل محقق یک درس را ارائه نمایند. دلیل انجام این روش (مصاحبه - مشاهده)، در تحقیق حاضر به کار هافستد<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) و واکر<sup>۲</sup> و دیموک<sup>۳</sup> (۱۹۹۸) بر می‌گردد. آنها بیان کرده بودند، «اندازه‌گیری و توصیف ویژگی‌های فرهنگی مشکل است». بنابراین نیاز به مشاهده نیز برای کشف هویت فرهنگی معلمان احساس می‌شد. بخشی از دلیل هم این است که ویژگی‌های فرهنگی به عادات و فعالیت‌های روزانه معلمان مرتبط است. استفاده از مصاحبه ممکن بود به قدر کفایت انعکاس دهنده فرهنگ معلمی معلمان نباشد.

### یافته‌های پژوهش

پاسخ‌های همه ۳۶ معلم تازه کار و پرسابقه در مدارس مختلف به سؤالات پرسشنامه واکنش سنج در جدول زیر ارائه شده است.

1. Hoftside
2. Walker
3. Dimmock

جدول شماره ۱: انواع واکنش به تغییرات در بین معلمان

عامل ۱= واکنش عاطفی به تغییر					
۵	۴	۳	۲	۱	
کاملاً موافق	موافق	نظری ندارم	مخالف	کاملاً مخالف	
درصد	درصد	درصد	درصد	درصد	
۴۰/۰	۶/۷	۷/۵	۴۳/۳	۲/۵	۱- من از تغییرات در مدرسه استقبال می‌کنم.
۱۵/۰	۴۱/۷	۱۷/۵	۱۷/۵	۸/۳	۲- من تغییرات پیشنهاد شده را دوست دارم.
۲۱/۷	۴۴/۲	۱۳/۳	۱۶/۷	۴/۲	۳- تغییرات مرا رنجیده خاطر و خسته کرده‌اند.
۱۷/۵	۸/۳	۱۰/۸	۲۵/۰	۳۸/۳	۴- من از اجرای نوآوری‌ها ترس دارم.
۵/۲۲	۳۷/۵	۱۷/۵	۱۵/۸	۶/۷	۵- اکثر تغییرات عصبانی‌کننده هستند.
۱۳/۳	۳۴/۲	۱۴/۲	۳۳/۳	۵/۰	۶- من در مورد موثر بودن این تغییرات مطمئن هستم.
۱۸/۳	۶/۷	۱۲/۵	۲۰/۰	۴۲/۵	۷- من احساس می‌کنم آمادگی اجرای تغییرات را دارم.
عامل ۲= واکنش شناختی به تغییر					
۱۲/۳	۳۰/۲	۱۶/۲	۳۵/۳	۶/۰	۸- شاگردان در این مدرسه از تغییرات سود می‌برند.
۲۲/۵	۱۲/۳	۱۶/۲	۴۴/۵	۴/۵	۹- لزومی برای انجام تغییرات نبود.
۱۴/۷	۲۱/۷	۱۷/۳	۳۲/۳	٪۱۴	۱۰- تغییرات کتاب‌ها از لحاظ ترتیب و توالی محتوا به نحو ضعیفی مفهوم‌پردازی شده است.
۳۰/۰	۱۴/۲	۵/۸	۴۷/۵	۲/۵	۱۱- تغییرات برای آموزش علوم پایه مفید است.
۲۲/۵	۱۸/۳	۱۴/۲	۴۲/۵	۲/۵	۱۲- تغییرات، محتوای دروس را غنی‌تر کرده‌اند.
۲۹/۲	۳/۳	۷/۵	۵۹/۲	۰/۸	۱۳- تغییرات سبب شد بار مضاعف و بی‌حاصلی بر عهده من قرار گیرد.
عامل ۳= واکنش رفتاری به تغییر					
۱۶/۷	۳۱/۷	۱۳/۳	۲۸/۳	٪۱۰	۱۴- من در مقابل تغییرات در سازمان مقاومت می‌کنم.
۱۹/۲	۱۶/۷	۱۰/۰	۵۰/۸	۳/۳	۱۵- من سعی دارم که کوشش بیشتری در زمینه اجرای تغییرات داشته باشم.
۲۲/۵	۹/۲	۱۳/۳	۵۳/۳	۱/۷	۱۶- تغییرات منجر به تحرك در من شده است.
۶/۷	۲۳/۳	۳۳/۳	۳۲/۵	۴/۲	۱۷- تغییرات در بهبود بخشیدن به نارضایتی‌های من سهم زیادی داشته‌اند.
۱۲/۵	۹/۹	۲۳/۳	۵۱/۷	۳/۳	۱۸- هر کاری که لازم باشد برای حمایت از تغییرات می‌کنم.
۱۱/۷	۳۵/۸	۱۰/۸	۳۶/۷	۵/۰	۱۹- در اجرای تغییرات مشکلی نداشته‌ام.
۱۴/۲	۴۰/۸	۷/۵	۳۲/۵	۵/۰	۲۰- اگر من جای برنامه‌ریزان بودم تغییراتی شبیه به اینها را انجام می‌دادم.
۱۴/۲	۲۵/۰	۲۱/۷	۳۵/۸	۳/۳	۲۱- به لحاظ مقدار زمان صرف شده برای آموزش، تغییرات به نفع من نشده است.



فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

همانطور که این پاسخ‌ها نشان می‌دهند، انتخاب‌های معلمان ذیل هر گویه طیف وسیعی از نظرات را تشکیل می‌دهد. عدم تجمع مطلق درصدها در یک سر طیف نشان دهنده نظرات مختلف و متفاوت معلمان نسبت به تغییرات است. با توجه به تفاوت واکنش‌ها در بین معلمان مختلف، معلمانی برای ادامه همکاری (شرکت در مصاحبه‌ها) انتخاب شدند که گزینه‌های دو قطب مثبت و منفی طیف لیکرت (کاملاً موافقم و کاملاً مخالفم) و نیز پاسخ خنثی (نظری ندارم) را انتخاب کرده بودند. به عبارت دیگر برای آن که بر اساس تقابل، امکان استخراج بهتر دیدگاه‌های معلمان فراهم شود، در انتخاب اطلاع‌رسان‌ها، معلمانی حضور داشتند که عمدتاً پاسخ‌های قطبی یا میانه را برگزیده بودند.

از میان این معلمان در مجموع ۹ نفر مصاحبه شونده انتخاب شد.

### معلم موافق یک سال سابقه

آقای عباسی نماینده معلمان موافق برنامه جدید است که فقط یک سال سابقه تدریس ریاضی دارد. او هم اکنون در یکی از دبیرستان آزادشهر مشغول به کار است. او موافق تغییرات جدید بود. در تدریسش، فصل دوم ریاضی کتاب اول دبیرستان را ارائه کرد. در مصاحبه‌هایش گفته بود: «من کارم را دوست دارم و برایم لذت بخش است. هر روز مشتاقانه به مدرسه می‌روم، ... فکر می‌کنم آنچه که برنامه‌درسی به من می‌دهد این است که تردیدها و نگرانی‌هایم را می‌توانم بیان کنم، با معلمان دیگر مشورت کنم. دوست دارم استانداردهای حرفه‌ای برای یک معلم ریاضی خوب را فرا بگیرم. من مایلیم ریسک برنامه جدید را بپذیریم چون فکر می‌کنم به نفع من و دانش‌آموزان است.»

به نظر می‌رسد این معلم مبتدی بر یادگیری مهارت‌های جدید از معلمان با سابقه‌تر خود متمرکز است و این مرحله به نظر خودش مرحله مهمی برای یک معلم جدید است.

در ادامه به بخشی از مصاحبه با این معلم و کدهای فرهنگی که از میان گفتگوها با این معلم استخراج شده اند پرداخته شده است:

درباره روز معمول خود در مدرسه برایم بگویید؟

یک روز معمولی در آموزشگاه معمولاً با حضور غیاب، احوال‌پرسی، صحبت با دانش‌آموزان در مورد درس جلسه قبل، برخی اوقات پرسش از درس قبل و رفع اشکالات احتمالی شروع می‌شود. در برخی از جلسات از دانش‌آموزان برای تدریس درس جدید کمک گرفته می‌شود و دانش‌آموزان در کلاس درس کاملاً فعال هستند.

در مرحله اول معلم باید آگاه باشد که او و دانش‌آموز همواره در محیطی متقابل قرار دارند که در آن چیزی را می‌آموزند و این آموختن همان یادگیری و تجربه است. یادگیری تغییراتی است که در ذهن بر روی اطلاعات ورودی به مغز انجام می‌شود و در حافظه جای می‌گیرد.

شناخت دانش‌آموز مهمترین مرحله ورود به یادگیری است که باید معلم با دانش‌آموز در حالتی به سر برد که ضمن اینکه دانش‌آموز معنای جایگاه او را می‌فهمد بتواند به او نزدیک شود و او نیز باید روحیات دانش‌آموزانش را بشناسد و به او تعلیم دهد.

محیط درس باید برای یادگیرنده لذت بخش و با محتوا باشد طوری که از رفتارها و گفتارهای معلم خسته و دلسرد نشود.

روشی که معلم برای تدریس انتخاب می‌کند بسیار مهم است و باید این روش را به یادگیرندگان توضیح دهد نه اینکه دنبال غافلگیر کردن آنها و یا مچ‌گیری از ندانسته‌های آنها باشد. کارهای آنها را ارزیابی کند، چون این ارزیابی گاهی در حین کار و گاهی در پایان کار بسیار در یادگیری تأثیر دارد. قدرت بیان معلم، موجه بودن رفتارشان، روش تدریس و حوصله او در امر یادگیری بسیار موثر است.

هدف معلم یاد دادن به یادگیرندگان است و او در این راستا تلاش می‌کند و اگر دریابد که نقش‌های جدید در این راستا به هدف او کمک می‌کند پس حتماً آنها را می‌پذیرد و راضی به ضربه خوردن دانش‌آموز بخاطر نا آگاهی خود نمی‌شود.

باور معلم درباره رویکردهای جدید روابط شاگرد و معلم چیست؟

در رویکرد جدید کلاس‌ها معلم محور نیست، بسته نیست، فضای علمی و اخلاقی و احساسی متفاوتی بر آن حکم فرما است. معلم مؤظف است دانش‌آموز و روحیات او را شناسایی کند حتی طبقه اجتماعی و شرایط و مشکلات خاصی را که دارد پیگیری کند تا بتواند با او ارتباط صحیح برقرار نماید. می‌توان بعضی از خصوصیت‌های او را بدین گونه خلاصه کرد:

آموزش فراگیر محور

روابط انسانی بالا

تأکید بر توانایی کلامی شاگردان

بچه‌ها می‌توانند در توسعه قوانین کلاس درس به طور سازنده مشارکت کنند.

دانش‌آموزان برای راه حل‌های نوآورانه در حل مسئله تشویق می‌شوند.

معلم بی تفاوت نسبت به برنامه یک سال سابقه

او در جلسه قبل از مشاهده کلاسش گفت (بعد از مشورت با سایر معلمان)... متوجه شدم متفکر بودن از سال اول تدریس امری طبیعی است... او گفت اگرچه اکنون احساس بهتری دارم، با

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

این وجود چیزهای زیادی وجود دارند که باید یاد بگیریم، به ویژه وقتی به معلم‌هایی که سابقه طولانی در تدریس دارند نگاه می‌کنم این نیاز بیشتر احساس می‌شود.

در مورد روابط بین همکاران معتقد بود بعضی از معلمان به خاطر خود شیرینی نقش پلیس مخفی را بازی می‌کنند.

از او درباره مشکلاتش سؤال شد و او پاسخ داد: وقتی من به این مدرسه آمدم مشکلات زیادی با کلاس و مدیریت رفتارم داشتم و این از انتهای ترم اولم شروع شد. یعنی زمانی که حس بدی راجع به کارم داشتم و فکر می‌کردم چیزهای زیادی را به اشتباه انجام داده‌ام. اما اکنون در حال تحقیق روی بچه‌ها هستم و فهمیده‌ام که در آموزش به آنها به حمایت بیشتری نیاز دارم. بنابراین الان فقط می‌دانم که به کمک احتیاج دارم.

به نظر این معلم، کار روزمره معلمان، مدیریت دائمی رفتار و از عهده این همه دانش‌آموز بر آمدن، معلم جدید را از پا در می‌آورد و زمان و فضا به آنها اجازه نمی‌دهد تا کار خود را بررسی کنند یا آن را در یک زمان درازمدت شروع کنند.

قسمتی از متن مصاحبه با این معلم:

نظر شما درباره محتواهای درسی جدید چیست؟

محتوای درسی در واقع بر پایه همان محتوای درسی قبل می‌باشد که با تغییراتی بیان شده است ولی در عین حال بیش از حد آسانتر و پراکنده نسبت به قبل می‌باشد این حالت از نظر من مطلوب نیست.

از نظر شما شیوه‌های جدید و تغییرات جدید چه تفاوتی با قبل کرده است؟

تغییرات طوری است که باز با همان روش معمول قدیم و با توضیح و تمرین می‌توان درس را ارائه کرد. ولی در تغییرات جدید مطالب بسیار پراکنده بیان شده است طوری که دانش‌آموز مطلبی را در طی چند سال می‌آموزد و از آنجایی که این مطلب تنها، بخشی از کل محتوای درس می‌باشد، فاصله زمانی ایجاد شده باعث عدم انسجام و یادگیری می‌شود. مطالب درس در کل بسیار آسان‌تر از قبل شده و مطالب دشوارتر که گاه برای ایجاد فعالیت و تلاش بیشتر مفید بودند حذف گردیده است.

بعضی از خصوصیات این معلم:

بچه‌ها به نظم علاقه‌مند نیستند.

هماهنگی رسمی در موقعیت‌های یادگیری در تمام اوقات باید حفظ شود.

از دانش‌آموزان انتظار می‌رود بیاموزند چگونه یاد بگیرند.

## معلم مخالف یک سال سابقه

در سخنانش:

... مدارس جایی بودند که دانش‌آموزان فقط آنچه را به آنها گفته می‌شد انجام می‌دادند. به سؤالاتی که از آنها پرسیده می‌شد، جواب می‌دادند؛ علائق خاص و کنجکاوی‌های آنها خصوصی تلقی می‌شد، آنها زمانی برای دور شدن از برنامه درسی از پیش تعیین شده نداشتند. به طور خلاصه، فرهنگ کلاس درس تقریباً از همه نشانه‌های یادگیری مولد عاری بود و هر سطح از سلسله مراتب آموزش به عنوان سطح پایین نگریسته می‌شد، مثل نگاهی که معلمان به دانش‌آموزان داشتند. خانم مولوی زاده درس را به شیوه خشک و بدون انعطاف برای دانش‌آموزان توضیح می‌داد. او در پاسخ به این سؤال که وضعیت بچه‌ها چگونه است؟ گفت:

من تدریس این درس را بعد از گذشت دو هفته آموزشی تحویل گرفتم. یعنی قبل از من دبیر دیگری در این کلاس حضور داشت. او گفت من باید شرایط خودم را به بچه‌ها بفهمانم. ایشان درس را به وسیله نمودار - فلوجارت - اشکال و... ارائه می‌دادند. او هدف از این روش را جانداختن مفاهیم درس می‌دانست. ایشان با هر بار تدریس به طرح سؤال می‌پرداختند و از بچه‌ها می‌خواستند که آنها را در پایان درس یا شروع جلسه بعدی پاسخ دهند. خانم مولوی زاده در ادامه گفتند: از آنجایی که دوست داشتم اطلاعات بیشتری از محتوی کتاب را در اختیار بچه‌ها قرار دهم. این کار را در چند جلسه اول ادامه دادم. تا اینکه مطمئن شدم بچه‌ها نسبت به این مسئله اعتراض دارند و خواستند طبق محتوی کتاب درس بدهم.

از خانم مولوی زاده پرسیده شد چه مشکلاتی دارید: پاسخ ایشان:

فضای کلاس بسیار محدود است و دانش‌آموزان صندلی و میز تحریر راحتی ندارند. امکان بهره‌گیری از وسایل کمک آموزشی و بکارگیری تکنولوژی‌های جدید کم است و امکان چیدمان کلاس به نحوی نیست که امکان تعامل بیشتری را به معلم و دانش‌آموزان بدهد.

در حالیکه تکنولوژی و شرایط کلاسی به نظر بد نمی‌رسید اما این معلم اعتقاد داشت بکارگیری تکنولوژی غیر ممکن است. در مجموع معتقد بود هنوز برای اجرای برنامه‌های جدید زود است و ما نمی‌توانیم از روش‌های قبلی دست بکشیم.

بعضی از خصوصیات این معلم:

روابط انسانی پایین

معلم به بهترین وجه می‌داند.

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

ایجاد و تقویت روحیه تقلید و اطاعت  
تغییر زحمت آور و بی حاصل است.

### معلم موافق ۳ سال سابقه

او درباره روز معمول خود اینچنین گفت: صبح ساعت ۷/۳۰ در مدرسه حضور می‌یابم و ساعت ۷/۴۵ دقیقه اولین کلاس در پایه اول دبیرستان برگزار می‌شود. روزهای چهارشنبه ۳ کلاس اول، دوم و سوم دبیرستان که هر کلاس با میانگین یک ساعت و ۱۵ دقیقه برگزار می‌شود. در بعضی از روزهای هفته تا جایی که امکان داشته باشد ساعت‌های بیکاری خود را در دفتر مدرسه حضور دارم و از نظرات سایر دبیران جهت رفع برخی از ابهامات و تبادل نظر و همچنین جهت رفع اشکال دانش‌آموزان استفاده می‌کنم.

واکنش شما به تغییراتی که اخیراً در کتاب‌ها اتفاق افتاده چیست؟ مثبت یا منفی؟ می‌توانید نمونه‌هایی به من بدهید که حاکی از عدم مطلوبیت تغییرات صورت گرفته در کار شما باشد؟ به طور کلی مثبت بوده ولی هنوز جای کار زیاد است، در خصوص کتاب سال چهارم ریاضی علوم انسانی بعضی از مسائل واقعاً برای آنها پیچیده است.

چالش‌های شما در خصوص برنامه‌درسی فعلی چیست؟

از اینکه حجم کتاب‌ها کم شده، تغییرات مثبت هستند. ولی به اشکال بزرگشون این هست که بسیار محدود شده‌اند و در نتیجه به خاطر حذف بخش‌هایی از مطالب و ناقص شدن آن‌ها، دانش‌آموزان را با کلی سؤال باقی می‌گذارند و آنها را دچار ابهام و سردرگمی می‌کنند. بنابراین زحمت ما زیاد میشه و مجبوریم بسیاری از مطالب را در کلاس‌های فوق برنامه بیان کنیم و در مدارس که امکان برگزاری کلاس فوق برنامه نیست، سردرگمی دانش‌آموزان هیچ وقت از بین نمی‌رود. (بیشتر مدارس این گونه هستند)

مفروضات شما در مورد دانش‌آموزان چیست؟

- ۱- دانش آموز بی تجربه است.
- ۲- نیاز به ابراز وجود و دفاع از خود را دارد، پس باید گاهی اوقات، اجازه‌ی حرف زدن به او بدهیم.
- ۳- نیاز دارد که درک بشود، پس گاهی اوقات باید اجازه بدهیم درباره‌ی مشکلاتش حرف بزند.
- ۴- با آمادگی قبلی و مرور اجمالی درس قبلی سر کلاس حاضر بشه.

مفروضات شما در مورد معلمی چیست؟

یک معلم چنانچه به درسش تسلط داشته باشد و خود را آماده کند، در میان شاگردان محبوب خواهد شد. به نظر من معلمی یعنی عشق و علاقه و فداکاری و وقت گذاشتن برای کار.

مفروضات شما درباره‌ی ارزش تغییر چیست؟

هر تغییری دارای ارزش است البته اگر این تغییرات بجا و حساب شده و درست باشد. باید در هر تغییری همه اهداف، امکانات و شرایط در نظر گرفته شود و اول زمینه مناسب فراهم گردد، سپس تغییرات صورت گیرد.

معلم هرگز مورد مخالفت یا نقد قرار نمی‌گیرد.

معلم به بهترین وجه می‌داند.

معلم بی تفاوت ۵ سال سابقه

از نظر شما شیوه‌های جدید و تغییرات جدید چه تفاوتی با قبل کرده است؟

به عنوان دبیر ریاضی بیشتر وقتم صرف یادگیری مطالب کتاب‌های جدید و آماده کردن مطالب متنوع و مثال‌های بیشتر برای یاد دادن به دانش‌آموزان می‌شود و یا مشغول تصحیح برگه‌های ارزشیابی و یا شرکت در کلاس‌های آموزشی اداره و یا پر کردن فرم‌های مختلف اداری برای کارهای مختلف می‌باشم. به نظر من در این شرایط تغییرات باشند یا نباشند من کار خودم را انجام می‌دهم. همچنین با تغییرات صورت گرفته، به نظرم احترام متقابل بین دانش‌آموزان و معلم کمتر شده، مقوله و امر یاددادن و یادگیری حساس‌تر و پراسترس‌تر شده است.

درباره روز معمول خود در مدرسه برایم بگویید.

زمان در مدرسه سریع می‌گذرد: محتوای درسی نسبت به گذشته سطح پائین‌تری دارند و ارتباط مناسبی با مطالبی که در کتب دانشگاهی هست ندارند. محتوای درسی بیشتر جنبه تئوری و نظری دارند و جنبه علمی و آزمایشگاهی آن نسبت به گذشته کمتر شده است.

با اجرای تغییرات جدید چه چالش‌هایی را در معلمی خود می‌بینید؟

من تا آمدم خودم را با شرایط مدرسه و کتاب‌ها سازگار کنم همه چیز تغییر کرد. من نگران خودم نیستم، دانش‌آموزان از تغییرات به طور جدی آسیب می‌بینند.

نظر شما درباره محتوای درسی جدید چیست؟

محتوای درسی دقیقاً با فهم دانش‌آموزان طراحی نشده است و فاصله خیلی زیادی بین یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کرده است. گاهی بعضی از فصول واقعاً ضرورتی ندارند چون اصلاً در زندگی آینده دانش‌آموزان تأثیری ندارند.

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

از نظر شما شیوه‌های جدید و تغییرات جدید چه تفاوتی با قبلاً کرده است؟ هیچ تفاوتی نکرده جز اینکه خودشان را فریب می‌دهند. می‌گویند از پاورپوینت و کامپیوتر و غیره استفاده کنید. اما آنها باید ببینند و شرایط مدارس و معلمان را ببینند که آیا می‌توان از آنها استفاده کرد. به نظر من خیر نمی‌شود. بعضی از خصوصیات این معلم:

زمان بندی بر اساس نیازهای رشد دانش‌آموزان نیست. این زمان بندی برای حفظ نظم است. بیشتر وقت معلمان بیهوده صرف می‌شود. البته برای نظام آموزش مهم نیست. بچه‌ها باید تابع تفکر معلم باشند، چه درست، چه غلط؛ اما معلم نباید تابع تفکرات دانش‌آموزان باشد، چه درست چه غلط.

### معلم مخالف ۶ سال سابقه

ایشان دارای مدرک لیسانس شیمی می‌باشند. دانش‌آموزان ایشان در درس شیمی به طور میانگین حدود ۲۵ نفر هستند. در هفته حدود ۳۰ ساعت تدریس در مدرسه نبی اکرم علی‌آباد کتول دارند. آیا شما آمادگی لازم جهت تغییرات را داشتید؟ برای برخی پایه‌ها دوره‌هایی برگزار شد ولی برای برخی نه؛ قبلاً بیشتر تکیه بر جزوه معلم بود. الان کمی کار گروهی و فعالیت کلاسی هم صورت می‌گیرد. شما گفتید تغییرات سردرگمی بین معلمان ایجاد کرده است. علت آن مشکلات را چگونه شرح می‌دهید؟

ببینید بعد از تغییر کتاب سال اول، اغلب معلمان ترجیح می‌دادند کتاب قبلی باشد. برنامه درسی جدید سعی کرده که دانش‌آموزان رو به طور فعال در یادگیری مشارکت بدهد، اما به نظر من نه تنها این کار را نکرده بلکه معلمان را دچار سردرگمی کرده است. به نظر من تغییر باید در معلمان اتفاق افتد نه در برنامه‌درسی.

شما معتقد هستید چنانچه به معلم از لحاظ مالی بیشتر برسند او نیز کارش را به نحو بهتری انجام می‌دهد، آیا جنبه مالی از نظر شما مشکلات را حل می‌کند؟ بله مطمئناً جنبه مالی بخشی از مشکلات را حل می‌کند بی‌برنامه بودن و هماهنگ نبودن بخش‌های مختلف در مدارس به دلیل مشکلات مالی است. دقیقاً ما متحمل فشار هستیم. پاره‌ای از خصوصیات و گفته‌های این معلم:

کلاس او خیلی بی روح و خشک است دارای کلامی نسبتاً تند و ارتباط مفید و مؤثر با دانش‌آموز ندارد و کاملاً کلاسی سنتی و بدون استفاده از وسایل کمک آموزشی جدید است.

به تفاوت‌های فردی توجه ندارد و نحوه تدریس پرسش و پاسخ است. دل‌بسته به سنت‌ها و روش‌های قدیمی.

ناراحت از مشکلات

دانش‌آموزان برای درس زحمت نمی‌کشند و به دنبال راحتی هستند.

معلمی یعنی تحمل رنج

مدیر یعنی درگیر امور اداری و اجرایی

ارزش تغییر: تا به حال تغییرات موفق نبوده و من امیدوار نیستم.

### معلم موافق ۱۰ سال سابقه

خانم آذری نماینده معلمان پرسابقه موافق برنامه جدید است که برای مصاحبه در تحقیق ما شرکت کرد. خانم آذری از برنامه‌های جاری و منابع زیاد خوشحال نبود. او می‌گفت من فکر می‌کنم مهم است که بچه‌ها کتاب داشته باشند ولی اغلب چیزهایی که به درد می‌خورد فقط در کتاب‌ها نیست... من هر روز روزنامه‌ها را می‌خوانم و در اینترنت هستم و سعی می‌کنم تدریسم دانش‌آموزان را با دنیای واقعی مرتبط کند. بعضی وقت‌ها منابعی را برش زده و ذخیره می‌کنم. از طرفی خانم آذری تغییر برنامه‌ها را ضروری می‌داند. او گفت:

این دهمین سال تدریس من است و من فقط به عشق مدرسه و تدریس زندگی می‌کنم. اما بعضی وقت‌ها استانداردها زندگی را خراب می‌کنند. او فکر می‌کند هر چه پیرتر می‌شوی چیزها حالت ثابت به خود می‌گیرند و دوست نداری آنها را تغییر بدهی. او می‌گوید اغلب برنامه‌هایی که تا حالا آمده‌اند به نوعی شکست خورده‌اند. اگرچه تصدیق کرد که برنامه‌درسی ملی جدید را مطالعه کرده و اعتراف کرد که با بیشتر قسمت‌های آن موافق است.

او از چیزهای تکمیلی که به برنامه‌درسی ضمیمه می‌شود استقبال می‌کند. برای مثال، او گفت «ریاضیات جدید اول دبیرستان خیلی متفاوت از برنامه‌درسی قدیم بیشتر به مسائل فنی تأکید می‌ورزد و معلمان را وادار می‌کند که روش پرسش و پاسخ را برگزینند». به زعم او: قدرت، جسارت، رقابت‌پذیری و بلند پروازی، توسط نظام ارزشیابی موجود از معلمان گرفته شده است. در اغلب دروس معلمان اختیارات زیادی ندارد و موظفند مدیریت کلاس و آموزش را طبق برنامه از پیش تعیین شده‌ای به انجام برسانند، ناچار به عنوان مأموران آموزشی (و نه رهبران مستقل آموزشی) منشی اقتدارگرایانه در پیش می‌گیرند تا به اهداف از پیش تعیین شده دست یابند.



## معلم بی تفاوت ۲۰ سال سابقه

آقای قزل‌سفلو، نماینده معلمان میانه‌رو پر سابقه درس زیست شناسی است. او بعد از دریافت مدرک لیسانس، در بیست سال گذشته در دبیرستان به دانش‌آموزان متوسطه خدمت کرده است. از او دعوت به عمل آمد یک تدریس طبیعی به نمایش بگذارد. او به تدریس فصل پنجم: «کانی-ها» پرداخت. او در عمل همه نکات اصلی که در کتاب‌درسی بود تدریس کرد. او تمام پیشنهادهایی که در فهرست منابع و مآخذ در پیوست کتاب بود را اعمال کرد. با وجود این او جریان کار را کمی تغییر داد و نکاتی را به درس‌ها اضافه کرد. آقای قزل‌سفلو در مصاحبه، اذعان کرد که قصد دارد از کتاب‌های درسی و منابع مرجع مخصوص معلم پیروی کند. او گفت در کل ما بر اساس مدل قدیمی کار می‌کنیم. ما طرح درس و مواد آموزشی پیشنهادی را دنبال می‌کنیم. بعد از مصاحبه گفت: من درس امروز را تعدیل کردم، وگرنه اساساً از طرح درس و کتاب‌درسی پیروی می‌کنم.

اگرچه او تغییرات جزئی اعمال کرد، تأکید کرد که تغییرات صورت گرفته مسیر برنامه‌درسی را تحت تأثیر قرار نداده است.

از او پرسیدم آیا می‌ترسید که دانش‌آموزان از عهده الزامات جدید محتوا بر نیایند؟

آقای قزل‌سفلو گفت: نه، تغییراتی که اعمال شده چندان مهم نیستند.

آقای قزل‌سفلو یک معلم مسلط با تجربه بود، نمی‌خواست در طراحی تدریس خود موضع آزادتری را اتخاذ کند. او هنوز احساس می‌کرد باید همه محتوای کتاب درسی را تدریس کند و دانش‌آموزان را برای امتحان سراسری آماده کند. چون امتحان دانش‌آموزان را وادار می‌کند نکات درس را حفظ کنند، او روش معلم محور را اتخاذ کرد که فکر می‌کرد مؤثرترین راه برای تضمین موفقیت در امتحان است.

این یافته نشان می‌داد فشار امتحان سراسری و کنترل بازرسی، این معلم را از قید سنت‌ها رها نکرده است. آقای قزل‌سفلو به جای تعدیل برنامه‌درسی در جهت علاقه دانش‌آموزان و علاقه خودش، هنوز به پیروی از کتاب‌درسی و برنامه‌درسی موجود معتقد است. در تدریس آقای قزل‌سفلو دانش‌آموزان کاملاً کنار گذاشته شده بودند. او بر ارتباط موضوع درسی با زندگی انسان تأکید نداشت. از نظر او حفظ رفتار خوب دانش‌آموز در کلاس بسیار مهم است.

وقتی از او درباره نظریه‌های جدید و برنامه‌های جدید پرسیده شد، پاسخ داد: معلم در نظریه‌های جدید در آموزشگاه، مظلوم واقع شده و دانش‌آموز حاکم شده است. به طوریکه در مقطع دبیرستان بارها و بارها شنیده است که معلمان از جانب دانش‌آموزان تهدید شده‌اند.

### معلم مخالف ۱۶ سال سابقه

آقای ایری نماینده معلمان پرسابقه مخالف برنامه جدید می‌باشد که در این تحقیق شرکت کرده است. او ۱۶ سال است که مشغول تدریس زیست شناسی در دبیرستان می‌باشد. موضوع درسی که به عنوان نمونه مورد مشاهده قرار گرفت درباره تولید مثل جانوران بود که یکی از موضوعات تقریباً مشکل برای دانش‌آموزان است. بر اساس برنامه، در این فصل، او باید فصل ۱۱ را توضیح می‌داد. او موضوع را به هیچ مقوله‌ای از بیرون کلاس و یا به دانش‌آموزان مرتبط نکرد. او درباره اینکه انگیزه آموختن این درس چیست توضیحی نداد. قبل از اینکه درس پایان یابد، او مفاهیم جدید را یک بار دیگر تکرار کرد.

با وجود این، او توضیحات کتاب‌درسی را یک مقدار برای دانش‌آموزان سخت می‌دانست. ولی اعتقاد نداشت که می‌توان توالی و ساختار کتاب‌درسی را به منظور آسان‌تر کردن آن برای دانش‌آموزان عوض کرد. آقای ایری با گروهی از دانش‌آموزان که مشکلاتی برای آموختن داشتند، رو به رو بود و مشکلاتش را با همکارانش در میان گذاشته بود. او معتقد بود با مشکلاتی که دارد احتمالاً نخواهد توانست تمام محتوای خواسته شده در برنامه‌درسی را پوشش دهد. او هنگام تصمیم‌گیری درباره حذف و اصلاح بعضی مسائل دچار مشکل می‌شد. عمده‌ترین مشکل در این تصمیم‌گیری با برنامه کتاب بود. او به دانش‌آموزان می‌گفت باید نتایج آنها در امتحان سراسری در خطر قرار نگیرد. مدیریت مدرسه اختیار کامل به آقای ایری در تصمیم‌گیری اینکه چه چیزی و چگونه تدریس نماید، داده بود. او نیز می‌بایست تضمین کند دانش‌آموزان در امتحان سراسری موفق خواهند شد. او با ما خیلی مهربان بود و به ما اجازه می‌داد از کلاس‌هایش بازدید کنیم. با وجود این به خاطر ترسی که داشت تمایل نداشت به دیگر همکارانش اجازه دهد از فعالیت‌های او در کلاس بازدید به عمل آورند. (اینکه علی‌رغم موفقیتش در تدریس و امتحانات سراسری چرا او می‌ترسید، هرگز مشخص نشد). مبادله مواد آموزشی یا ایده‌های تدریس در میان همکارانش بسیار کم بود. در جلسات گروه‌های آموزشی درس ریاضیات، آقای ایری و همکارانش طرح درس‌ها را بررسی می‌کردند و طراحی فعالیت-

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

های کلاس را به عهده هر معلم واگذار می‌کردند، البته تا جاییکه محتوای آموزشی کتاب کاملاً پوشش داده شود. در مورد اول دبیرستان چون همه دانش‌آموزان در پایان سال در یک جلسه امتحان حاضر می‌شدند، رعایت استانداردهای مربوط به پوشش محتوا ضروری بود.

وقتی از آقای ایری پرسیده شد: آیا از ایده برنامه‌درسی مدرسه محور که تحت آن معلمان استقلال کامل برای طراحی برنامه‌درسی خودشان و مواد آموزشی بدون کتاب‌درسی دارند، حمایت می‌کند یا نه؟ اینگونه پاسخ داد:

من مخالف آن هستم. واقعیت این است که ما وقت کافی برای انجام آن نداریم. زمان عامل کلیدی است. در حال حاضر من به سختی کار می‌کنم، من باید با کتاب درسی هم سو باشم. به نظر او اگر معلمان برنامه‌درسی خود را طراحی کنند، کیفیت بستگی به توانایی معلم خواهد داشت و اگر معلم نتواند برنامه‌درسی را به خوبی طراحی کند، دانش‌آموزان متضرر خواهند شد. نتایج دانش‌آموزان به شدت به معلمان بستگی دارد. به علاوه اگر مجموعه‌ای از استانداردها وجود نداشته باشد، اختلاف بین مدارس زیاد خواهد شد. من از تغییرات حمایت نمی‌کنم.

همچنین او مخالف ایده ادغام برنامه‌درسی بود. او اعتراف کرد: نه دانش آن و نه اعتماد به نفس کافی برای تدریس آن را دارد.

به طور کلی تدریس آقای ایری به عنوان نماینده معلمان پر سابقه مخالف برنامه‌درسی جدید دارای ویژگی‌های زیر بود:

۱ - او برنامه‌درسی که بصورت متمرکز آماده شده را می‌پذیرد و مخالف برنامه‌درسی مدرسه محور در موضوع تدریسش (ریاضیات) است و وظیفه خود را تدریس م‌داند نه طراحی برنامه درسی.

۲ - در حالیکه عقیده داد که او باید مواد آموزشی را به گونه‌ای ارائه نماید تا علاقه و انگیزه دانش‌آموزانش را برانگیزاند، و باید به آنها کمک کند یادگیری شان را به زندگی روزمره شان پیوند بزند، وظیفه اصلی‌اش کمک به دانش‌آموزان در موفقیت امتحانات است.

۳ - در حالیکه سعی می‌کند موفقیت در امتحانات را تضمین کند، احساس می‌کند باید برنامه درسی متمرکز را تعدیل کند تا تدریس را مؤثر کند و نگرش، پیش زمینه و توانایی یادگیری دانش‌آموزان را پاسخگو باشد.

۴ - او از تغییراتی که نتایجش نامعلوم است استقبال نمی‌کند.

۵- در برنامه‌ریزی اینکه چگونه برنامه‌درسی اجباری را با کلاسهایش تطبیق دهد، آقای ایری نه تنها عوامل کوتاه مدت را مد نظر داشت، بلکه به بیان درس‌های ریاضی بر اساس ریاضی‌دان شدن دانش‌آموزان فکر می‌کرد.

### بحث و بررسی درباره نتایج

این پژوهش به منظور ترسیم حقیقت وجود تفاوت‌های فرهنگی بین معلمان تازه‌کار و پرسابقه و تبیین نقش فرهنگ معلمی در اجرای موفقیت‌آمیز اصلاحات انجام شد. تبیین تفاوت‌های فرهنگی بین گروه‌های مورد مطالعه از میان عادات و فعالیت‌های روزانه معلمان صورت گرفت. از هر دسته (کم سابقه و پر سابقه) تعدادی مورد مشاهده و مصاحبه قرار گرفتند. محقق هیچ‌گونه چک لیستی با خود به همراه نداشت. در واقع گفتگوها به صورت پراکنده و در یک دوره زمانی ۶ ماهه به ثمر نشست. کدهای فرهنگ معلمی که محقق آنها را استخراج کرده است بسیار فراتر از این مقاله هستند. چند کد اصلی و مهمی که معلمان در دو دسته ذکر شده تفاوت‌های اساسی با هم داشتند عبارتند از:

- مفروضات درباره بهترین فعالیت‌ها و ساختارها برای آموزش شاگردان
  - مفروضات درباره ارزش تغییر
  - مفروضات درباره معلمی
  - مفروضات درباره شاگردان
- همانطور که اشاره شد، سه دسته معلم بر اساس نتایج پرسش‌نامه‌ها مشخص شد. معلمانی که برنامه جدید درسی را پذیرفته بودند. معلمانی که نسبت به برنامه جدید بی‌تفاوت بودند و معلمانی که برنامه را نپذیرفته بودند یا به سختی با آن کار می‌کردند. این نتیجه با پژوهش‌لی (۲۰۰۰) که معتقد بود معلمان در مواجهه با تغییر متفاوت هستند، همخوانی دارد. لی نیز معتقد بود که معلمان می‌توانند برنامه جدید را بپذیرند و یا در مقابل آن بایستند. رابرتسون (۲۰۰۰) نیز معتقد بود در مدارس سه سطح تجربه در مواجهه با تغییرات وجود دارد، مبتدی محوری، پرسابقه محوری و تلفیقی. کاردس و همکاران (۲۰۰۱) نیز به این نتیجه رسیده بودند که سه سطح فرهنگی رابرتسون در مدارس وجود دارد.

در این پژوهش در بخش انجام مصاحبه، با عده‌ای از معلمان (۹ نفر) یک سال سابقه، بیش از سه سال و بیش از ۱۰ سال مصاحبه شد. بعد از مصاحبه‌ها، جهت گیری‌های اصلی معلمین در

فرهنگ معلمی: عاملی مهم در تحقق یا عدم تحقق اصلاحات برنامه درسی مدرسه‌ای

ارتباط با باورهای آنها مشخص شد. سپس به مشاهده کلاس درس آنها پرداخته شد. موضع گیری‌های معلمان در پرسشنامه و مصاحبه‌ها تأیید کرد که دو دسته روایت و یا دو نوع فرهنگ تازه کار و پر سابقه در مدارس وجود دارد. با مقایسه روایت‌ها، معلمان دسته اول (کم سابقه‌ها) معلمانی بودند که در پذیرش نقش‌های جدید و اصلاحات و نوآوری‌ها مشکل کمتری داشتند. آنها برای شاگردان نقشی هر چند کم رنگ در کلاس قائل بودند، به تنبیه و حرکات مبنی بر نادیده گرفتن تفاوت‌های فردی کمتر قائل بودند و در کلاس‌هایشان سعی می‌کردند به شیوه انسانی‌تر برخورد کنند. این معلمان اغلب مباحث جدید را با انتظارات و خواسته‌های شاگردان پیوند می‌زدند. معلمان دسته دوم (بیش از ۱۰ سال سابقه) آنهايي بودند که شواهد دلگرم کننده‌ای از پذیرش عملی نوآوری‌ها در کلاس آنها وجود نداشت، گرچه موافقین تغییر در دسته پر سابقه‌ها در باورهایشان به ارزش تغییر اعتراف می‌کردند، اما در عمل به گونه متفاوت رفتار می‌شد. یافته دیگر این است که معلمانی که بیش از سه سال سابقه داشتند تفکر معلمی‌شان بیشتر شبیه به معلمان پرسابقه‌تر بود. آنها در تدریس‌شان نقش کمتری برای شاگردان قائل بودند، تغییر را بار اضافی بر معلمان قلمداد می‌کردند و مقاومت شان در برابر تغییر در عمل زیاد بود. در نهایت می‌توان گفت فرهنگ معلمان با بیش از سه سال سابقه با فرهنگ معلمان پرسابقه به سوی یکی شدن در حرکت بود. از نتایج این تحقیق می‌توان اینگونه تعبیر کرد که فرهنگ معلمی در جامعه آموزشی ما به سوی مقاومت در برابر تغییر میل بیشتری دارد. به همین سبب بسیاری از تلاش‌های اصلاحی در برخورد با تأثیرات منفی عوامل فرهنگ معلمی در مدارس رها می‌شوند. این فرهنگ، هنوز هم ناشناخته باقی مانده است گرچه این تحقیق سعی داشت قسمت‌هایی از فرهنگ معلمی در کشور را آشکار سازد. اساساً فرهنگ معلمی به دلیل نفوذ طولانی در مدارس می‌تواند معلمان جدید را نیز در بر بگیرد. بنابراین نیاز است فکری به حال فرهنگ معلمی شود.

## منابع

- ایمانی، محمد تقی، (تابستان و پاییز ۱۳۸۱)، تحقیق قوم‌نگاری در رویکردهای کمی و کیفی، نشریه زبان و ادبیات، شماره ۱۸۳ و ۱۸۴، دانشکده ادبیات و علوم انسانی تبریز.
- دانایی فرد، حسن، حسن زاده، علیرضا، سالاریه، نورا، (۱۳۸۹)، طراحی سنجح اندازه گیری بی تفاوتی سازمانی: پژوهش ترکیبی، اندیشه مدیریت راهبردی، سال چهارم، شماره دوم.

- رئیس دانا، فرخ لقا، (مهر ۱۳۹۰)، **فرهنگی معلمی و معلم فرهنگی**، مجله رشد تکنولوژی آموزشی، دوره بیست و هشتم، شماره پی در پی ۲۲۵.
- فاضلی، نعمت الله، (۱۳۹۰)، **مردم نگاری آموزش**، نشر علم، تهران.
- Fullan, M. (1997). **The complexity of the change process**. In M. Fullan (Ed.), *The challenge of school change*. Illinois: Skylight Training and Publishing.
  - Goodlad, J. (1984). **A place called school**. San Francisco: McGraw-Hill.
  - Gough, A. (1997) **Education and the Environment: Policy, Trends and the Problems of Marginalisation** (Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research).
  - Ham, S. H. and Sewing, D. R. (1987/1988) **Barriers to environmental education**. *Journal of Environmental Education*, 19 (2), 17± 24.
  - Hargreaves, A. (1997). **Cultures of teaching and educational change**. In M. Fullan (Ed.), *The challenge of school change*. Illinois: Skylight Training and Publishing.
  - Hoftsede, G. (1994). **Cultural constraints in management theories**, *International Review of Strategic Management*, 5, 27-48.
  - Horn Raymond A. Jr.( 2000), **Teacher Talk: A Post-Formal Inquiry into Educational Change**. Publisher: Peter Lang. Inc., New York.
  - John Chi-Kin Lee (2000) **Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: the case of environmental education in Hong Kong** *Journal of Curriculum Studies* ,VOL. 32, NO. 1, 95 ± 115
  - Keefe, Linda. (2003), **How to Overcome organizational Indifference: Women in Business**, 55, pg 22.
  - Klecker, B.M., and Loadman, W.E. (1999). **Measuring principals' openness to change on three dimensions: affective, cognitive and behavioral**. *Journal of Instructional Psychology (H.W. Wilson-Educ)*, 26 (4), 213-226.
  - Lee, J. C. K. and Dimmock, C. (1998) **Curriculum management in secondary schools during political transition: a Hong Kong perspective**. *Curriculum Studies*, 6 (1), 5± 28.
  - Neal Gross, Joseph B. Giacquinta, and Marilyn Bernstein (1979), **Implementing organizational innovations: a sociological analysis of planned educational change**. Book
  - Sarason, S. (1996). **Revisiting "the culture of the school and the problem of change"**. New York: Teachers College Press.
  - Stevenson, R. B. (1993) **Becoming compatible: curriculum and environmental thought**. *Journal of Environmental Education*, 24 (2), 4± 9.