

# بررسی تحلیلی ویژگی‌های کنونی نظام تربیت معلم ایران و مقایسه وجوه تفاوت و تشابه آن با دو کشور آلمان و ژاپن

سیمین درکی

چکیده

در این مقاله کوشیده‌ایم وضعیت کنونی نظام تربیت معلم در ایران را بررسی و ویژگی‌های آن را با دو کشور آلمان و ژاپن بررسی تطبیقی و تحلیل کنیم. این مقاله حاصل پژوهشی بوده است که نگارنده در خرداد ماه ۸۳ به انجام رسانده و شامل سه بخش است. در بخش نخست با دیدی انتقادی اجمالی به سیر تحولات نظام تربیت معلم پرداخته‌ایم و پس از آن به تشریح سیاست‌ها، اقدامات و اتخاذ تدابیری اشاره داشته‌ایم که در شکل‌گیری مراکز تربیت معلم کشورمان طی سه دهه اخیر نقش داشته‌اند سپس به طرح عمده‌ترین مسایل و دشواری‌هایی پرداخته‌ایم که این نهاد تربیتی با آن رو به روست، مانند گزینش معلم، تربیت و آماده‌سازی معلمان و سرانجام نحوه استخدام و جذب معلم.

در بخش دوم به وضعیت نظام تربیت معلم در دو کشور آلمان و ژاپن اشار داشته‌ایم، با این هدف که امکان مقایسه وجوه تفاوت و تشابه فرایند تربیت معلم را در کشورهای ایران، آلمان و ژاپن فراهم سازیم. سرانجام، در بخش نهایی، پس از تحلیل اصول حاکم بر فرایند تربیت معلم در دو کشور آلمان و ژاپن، به ارزیابی پیشنهادات کاربردی و موجه‌ترین راهبردهایی پرداخته شده است که می‌تواند در حل و فصل رضایت‌بخش مسایل امروز نظام تربیت معلم کشورمان مؤثر باشند.

امیدواریم با بهره‌گیری از این مجموعه مباحث که از بطن یافته‌های یک پژوهش تطبیقی استخراج شده است، یک نظام تربیت معلم کارآمد که اساس و محور هرگونه اصلاحات آموزشی است بنیان نهند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

### سیر تحول تاریخی نظام تربیت معلم ایران از سده‌های گذشته تا زمان حاضر

نگاهی اجمالی به رویدادهای تربیت معلم در سده‌های گذشته که متأثر از موقعیت‌های تاریخی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی دوران‌های متفاوت بوده است، این امکان را به ما می‌دهد تا با دیدگاهها و شیوه‌های تربیتی معلمان در سده‌های پیشین آگاهی یابیم. به گواه تاریخ تحول آموزش و پرورش در سده‌های گذشته به ویژه در ایران باستان، معلمان مهم‌ترین نقش را در تربیت نیاوگان و انتقال تمدن، فرهنگ و دانش گذشتگان به نسل‌های آینده بر عهده داشتند. در آن دوره، سرچشمه تربیت، دین و پندنامه زرتشت بود که پدر و مادر را مسؤول تربیت فرزند می‌شناخت. آموزش رسمی به شاهزادگان و روحانیان و بزرگان اختصاص داشت و در روش تدریس به جنبه‌های علمی آموزش توجه زیاد می‌شد. (الماسی، علی محمد، ۱۳۸۰، صص ۸۲-۷۱) و معلمان از میان همین گروه انتخاب می‌شدند.

با ظهور «اسلام» تحولی عظیم در ساختار اجتماعی ایران دوره‌ی ساسانی به وجود آمد و دانش‌اندوزی از انحصار یک طبقه خاص خارج شد. مسجد، کانون فعالیت‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی، محل تربیت فرزندان مسلمانان شد. بعدها به سبب کثرت دانش‌آموز محل دیگری که «مکتب» نامیده می‌شد به تعلیم کودکان اختصاص یافت. (صدیقی، عیسی، ۱۳۵۴، ص ۵۹) مکتب نقش آموزش ابتدایی را بر عهده داشت و «مدرسه» و «حوزه‌های علمیه» عهده‌دار آموزش متوسطه و عالی بودند. معروف‌ترین این مدارس را نظام‌الملک با عنوان «نظامیه» در شهرهای مختلف تأسیس کرد معلمان این مدارس به سه گروه تقسیم می‌شدند «مدرس»، «نایب مدرس» و «معید».

با تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۶۸ هـ.ق به همت امیرکبیر، برای نخستین بار دولت در امر تعلیم و تربیت برای خود مسئولیتی قایل شد. با استخدام معلمان اروپایی در دارالفنون، زمینه نشر تمدن و فرهنگ مغرب زمین در ایران

فراهم گشت. دارالفنون دانشی جداگانه و متفاوت از آموزش سنتی ارایه می‌کرد و میان آموزش «کاربردی» به سبک اروپایی و آموزش دانش «نظری» و «کلامی» که قبلاً انجام می‌شد، تمایز به وجود آورد و به عنوان عرضه‌کننده نوین سرمایه فکری و فرهنگی در جامعه ایران مطرح گردید. «رینگر، مونیگا، ۱۳۸۱، ص ۱۲۱) در این دوره برای نخستین بار، معلمان همانند سایر کارکنان دولت سمت دیوانی پیدا کردند و به تدریج موقعیت اجتماعی آنان به دلیل پیدایش سبک جدید تعلیمات که متأثر از ممالک اروپا و گسترش روز افزون تعلیمات عمومی و سوادآموزی بود، از محاق ابهام بیرون آمد و نقش واقعی معلمان در عرصه تعلیم و تربیت کشور بارزتر گردید. (آقازاده، احمد، ۱۳۸۲، ص ۵۳)

طی این دوره اندیشه تأسیس مدارس جدید در صدر خواسته‌های نواندیشان داخل و خارج از کشور قرار گرفت و تربیت معلم برای کانون‌های آموزشی به منظور هماهنگی با شرایط جدید تحولات فرهنگی از اولویت خاص برخوردار شد. انتظار جامعه چنین بود که معلمان، هم به لحاظ نگرشی، ضرورت‌های جدید را دریابند و هم به جهت مهارتی با فنون و روش‌های جدید آشنا شوند. باید اذعان کرد تا این زمان کوششی هدفمند برای استقرار یک نظام فراگیر تربیت معلم نه از سوی دلتمردان و نه از سوی آزادیخواهان و فرهنگ دوستان به عمل نیامده بود. به طوری که طی این مدت معلمان مراکز آموزشی با ذوق و سلیقه شخصی، برنامه‌های تحصیلی را برای مدارس و کلاس درس تنظیم می‌کردند تا اینکه در سال ۱۲۹۷ (ه‌ش) مجلس، به حکم ضرورت، لایحه تأسیس «دارالمعلمین» و «دارالمعلمات» را به تصویب رساند و بدین سان ایجاد مراکز تربیت معلم برای پسران و دختران جنبه قانونی به خود گرفت. (همان صص ۵۴-۵۳)

سایر مراکز مهم تربیت معلم قبل از پیروزی انقلاب اسلامی عبارت

بودند از:

- دارالمعلمین عالی سال ۱۳۰۸
- دانشسراهای مقدماتی و عالی سال ۱۳۱۲
- تشکیل کلاس‌های کمک آموزگاری سال ۱۳۲۲
- دانشسرای کشاورزی سال ۱۳۲۸
- مراکز تربیت معلم دو ساله روستایی سال ۱۳۳۲
- دانشسرای عشایری سال ۱۳۳۴
- مراکز تربیت معلم یکساله سال ۱۳۳۸
- دوره تربیت معلم حرفه‌ای پسران و دختران سال ۱۳۴۱
- تشکیل دوره‌های آموزشی سپاه دانش سال ۱۳۴۲
- دانشسرای عالی سپاه دانش سال ۱۳۴۳
- آموزشگاه تربیت معلم روستایی در دزفول سال ۱۳۴۳
- مؤسسه تربیت معلم و تحقیقات تربیتی سال ۱۳۴۳
- دانشسرای عالی صنعتی سال ۱۳۴۳
- مرکز تربیت معلم دینی سال ۱۳۴۵
- مرکز تربیت معلم پیشوا
- مراکز تربیت معلم کودکان استثنایی سال ۱۳۴۷
- مراکز دانشسرای راهنمایی سال ۱۳۴۸
- مراکز تربیت معلم دو ساله فنی و حرفه‌ای
- دانشسرای هنر
- مراکز تربیت مربی کودک سال ۱۳۵۱
- دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاهها
- دانشگاه تربیت معلم

## تغییرات و تحولات تربیت معلم پس از پیروزی انقلاب اسلامی

پس از پیروزی انقلاب اسلامی در اساسنامه‌ها و آیین‌نامه‌ها و برنامه‌های مراکز تربیت معلم و تربیت دبیر دانشگاهها، تغییراتی به وجود آمد و در مورد کارآموزان این مراکز آموزشی و استخدام آنان قوانینی وضع شد (صافی، احمد، ۱۳۷۳، ص ۳۴). برای تربیت و تأمین معلمان مدارس ابتدایی، استثنایی، راهنمایی تحصیلی، متوسطه‌ی عمومی و فنی و حرفه‌ای، رشته‌هایی جدید بر رشته‌های قبلی افزوده شد.

در سال‌های تحصیلی ۶۰-۱۳۵۹ درباره‌ی تغییر ساختار تربیت معلم و تهیه برنامه‌های درسی، مطالعاتی در دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی (در حال حاضر این دفتر با نام دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی فعالیت دارد) و دفتر تربیت معلم و شورای عالی آموزش و پرورش صورت گرفت و نظر مسئولان وزارت آموزش و پرورش بر این بود که:

- مراکز تربیت معلم باید در مراکز استان‌ها توسعه یابد.
- سطح تحصیلات فارغ‌التحصیلات مراکز تربیت معلم، برای تدریس در دوره ابتدایی و راهنمایی تحصیلی باید فوق دیپلم باشد.
- فعالیت مراکز تربیت معلم در استان‌ها به صورت شبانه‌روزی صورت پذیرد.
- رشته‌های تحصیلی مراکز تربیت معلم به دو سال افزایش یابد.
- به منظور تدریس در دوره ابتدایی، رشته آموزش ابتدایی ایجاد شود.
- در برنامه درسی، دروس معارف اسلامی، اخلاق و تربیت اسلامی گنجانده شود.
- در انتخاب دانشجو برای مراکز تربیت معلم، علاوه بر صلاحیت‌های علمی، به صلاحیت‌های اخلاقی نیز توجه شود.

مهم‌ترین نهادها و مراکز تربیت معلم پس از پیروزی انقلاب اسلامی عبارت بودند از:

- دانشسراهای تربیت معلم دو ساله و چهار ساله
  - گروه هماهنگی تربیت معلم
  - دانشگاه‌های تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی و تربیت دبیر
  - دوره‌های کارشناسی ناپیوسته
  - دفتر تربیت معلم
- سایر روش‌های تأمین معلم موردنیاز مدارس در شهرها و روستاها در سال‌های اخیر از طریق سیاست‌ها و تدابیری صورت می‌پذیرفت که ذیلاً به آن‌ها اشاره می‌شود.
- به کارگیری سرباز معلم در سطح دیپلم، فوق دیپلم و لیسانس پس از طی دوره‌های آموزشی، نظامی و فرهنگی
  - استخدام معلمان ابتدایی از میان آموزشیاران نهضت سوادآموزی
  - استفاده از دبیران شاغل، دانشجویان دانشگاهها، شاغلان سازمان‌های اداری وزارت آموزش و پرورش برای تدریس در دوره‌های متفاوت تحصیلی به صورت حق‌التدریس
  - برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت و فراهم کردن شرایط ادامه تحصیل معلمان پایه‌های گوناگون از طریق مأموریت تحصیلی
- در این قسمت می‌کوشیم به ویژگی‌های نهاد تربیت معلم ایران از سه بعد گزینش، آماده‌سازی و تربیت و جذب و استخدام و نگهداری، به منظور آگاهی بیشتر از فرایند تربیت معلم بپردازیم.

## مرحله گزینش معلمان

در گذشته، شرط ورود به دانشسراهای مقدماتی<sup>۱</sup>، که یکی از روش‌های تربیت معلم بود، دارا بودن کارنامه قبولی در کلیه واحدهای درسی سال اول و دوم نظری نظام جدید آموزش متوسطه با حداقل سن ۱۵ سال تمام و حداکثر ۱۸ سال تا اول مهر ماه سال ورود به این مراکز بود. این دانش‌آموزان منحصراً از میان داوطلبان بومی مناطق محروم همان استان انتخاب می‌شدند و تحصیل در این مراکز شبانه‌روزی بود.

امروزه داوطلبان ورود به مراکز تربیت معلم باید دارای شرایط زیر باشند.

الف) تابعیت کشور جمهوری اسلامی ایران

ب) دارا بودن صلاحیت اخلاقی و اعتقادی متناسب با شئون معلمی

ج) داشتن صحت مزاج و سلامت تن و روان ارایه گواهی از کمیسیون

پزشکی استان

د) دارا بودن دیپلم کامل متوسطه

در چند سال اخیر، برای جذب جوانان با صلاحیت به شغل معلمی، ادغام آزمون ورودی مراکز تربیت معلم در آزمون ورودی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی در نظر گرفته شده است. از جمله سیاست‌های جدید می‌توان به اختصاص دادن سهمیه ویژه به دانشگاهها و مراکز عالی وابسته به وزارت آموزش و پرورش در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری اشاره کرد، همچنین اخذ تعهد برای خدمت دبیری از دانشجویان مراکز تربیت معلم در بدو تحصیل و دانشجویان رشته‌های دبیری در آخرین سال تحصیل و فارغ‌التحصیلات آزاد

۱- پس از پیروزی انقلاب اسلامی و در راستای سیاست‌های ارتقای سطح مدارس ابتدایی و روستایی به تدریج دانشسراهای مقدماتی منحل شدند، اما مجدداً به دلیل کمبود معلم در مقطع ابتدایی در بعضی از مناطق محروم، وزارت آموزش و پرورش تصمیم گرفت این مراکز را در این مناطق احیاء کند.



دانشگاهها در آغاز دوره ویژه مهارت‌های تعلیم و تربیت. (صافی، احمد، ۸۲-  
۱۳۸۱، ص ۳۷)

### مرحله آماده‌سازی و تربیت معلمان

در ایران، تربیت معلم در سطح ابتدایی و راهنمایی بر عهده آموزش و پرورش و آماده‌سازی و تربیت معلم در سطح متوسطه همزمان بر عهده‌ی آموزش و پرورش و آموزش عالی است.

کسب صلاحیت معلمی شامل سه دوره‌ی: الف) کاردانی با حداقل ۶۷ و حداکثر ۷۲ واحد درسی ب) کارشناسی ناپیوسته با حداقل ۶۵ و حداکثر ۷۰ واحد درسی ج) کارشناسی پیوسته با حداقل ۱۳۰ و حداکثر ۱۳۵ واحد درسی است. (شعبانی، زهرا، ۱۳۸۳، ص ۱۴۱)

دانشجو معلمان در دوره‌های گوناگون موظف به گذراندن دروس عمومی، دروس تخصصی و آموزش‌های تربیتی هستند. آموزش‌های تربیتی، درس‌های مربوط به مهارت‌های معلمی، کلاس‌داری و دروس تربیت معلم ایران به صورت خطی تنظیم شده است و تقدم و تأخر درس‌ها اهمیتی ویژه دارد. موضوع یا رشته تخصصی در برنامه تربیت معلم با حجیم‌تر کردن کتاب‌های درسی همراه است. عاملی که موجب می‌شود بر مفاهیم به طور سطحی تأکید می‌شود و کمتر به دانشجو فرصت پژوهش داده می‌شود.

### مرحله جذب، نگهداری و استخدام معلمان

براساس برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۳۸۳-۱۳۷۹)، در قسمت آموزش و پرورش، در زمینه جذب، نگهداری و استخدام معلمان راهکارهای اجرایی مورد تأکید قرار گرفتند که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- ۱- ایجاد تعادل و توازن در امتیازات معلمان شاغل و دارندگان مدرک هم سطح در کلیه دوره‌های تحصیلی، براساس ساعات موظف و ویژگیهای هر دوره.
  - ۲- ارتقای معلمان واجد شرایط دارای مدرک دیپلم و کاردانی به ویژه در دوره ابتدایی (حداقل یک مقطع تحصیلی).
  - ۳- ارتقا تا ۲۰ درصد از کارکنان دارای مدرک کارشناسی به کارشناسی ارشد.
  - ۴- اعمال سیاست‌های تشویقی برای معلمان و مربیان پذیرفته شده در دوره دکتری.
  - ۵- تعیین نرخ حق‌التدریس معلمان در حکم ضریبی از حقوق فوق‌العاده برای ایجاد انگیزه و افزایش ضریب به کارگیری نیروهای مجدد. (صافی، احمد، ۸۲-۱۳۸۱، صص ۳۶-۳۵)
- پژوهش‌ها و مطالعات نشان می‌دهند که در پذیرش داوطلبان به کسوت معلمی، به عوامل تحصیلی و صلاحیت‌های اخلاقی توجه شده است، اما مبنای صلاحیت اخلاقی بیشتر ارزش‌های اسلامی و رفتارهای دینی داوطلبان است و ویژگی‌های شخصیتی آنان از قبیل انگیزش، ارتباط میان فردی، خودشکوفایی و خود راهبردی و ویژگی‌های عاطفی مانند علاقه‌مندی به کار معلمی، حس همکاری، اشتیاق، تفکر دانش‌آموز محوری مورد توجه قرار نگرفته است (شعبانی، زهرا، ۱۳۸۳، ص ۱۳۳). آزمون‌های عملکردی به منظور سنجش صلاحیت حرفه‌ای داوطلبان کمتر مورد توجه قرار گرفته است، بنابراین داشتن گواهینامه معلمی و گذراندن موفقیت‌آمیز امتحانات تعیین صلاحیت

حرفه‌ای که از شروط حتمی برای ورود به حرفه معلمی در کشورهای پیشرفته دنیاست، در کانون توجه نهاد تربیتی کشورمان نیست<sup>۱</sup>. دانشسراهای تربیت معلم جزء سابقه خدمت رسمی آنان به منظور که از نظر ترفیع (پایه، گروه، بازنشستگی) قابل محاسبه خواهد بود. (ندیمی، محمد تقی، ۱۳۸۰، صص ۳۲۹-۳۲۷)

جداول ذیل تعداد دانشجویان مراکز تربیت معلم در دوره کاردانی و کارشناسی و ضمن خدمت سال تحصیلی ۸۳-۱۳۸۲ و چگونگی توزیع معلمان برحسب مدرک تحصیلی در دوره‌های متفاوت آموزشی را در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ ارائه می‌دهند.



۱- دستورالعمل‌های جدید (۱۳۸۴)، وزارت آموزش و پرورش را موظف ساخت براساس ضوابط و معیارهای استاندارد، هر ۵ سال یک بار معلمان را ارزشیابی کند و به افراد واجد شرایط، گواهی صلاحیت حرفه‌ای اعطا کند. (صافی، احمد، ۸۲-۱۳۸۱، ص ۳۸)

قانون متعهدین خدمت، آنان را موظف می‌سازد که پس از فراغت از تحصیل به مدت حداقل پنج سال در وزارت آموزش و پرورش و در محلی که این وزارت تعیین می‌کند، خدمت نمایند و پس از استخدام رسمی حداکثر، دو سال از مدت تحصیل دانشجویان دوره کاردانی و حداکثر چهار سال از مدت تحصیل دانشجویان دوره کارشناسی و دانش‌آموزان دانشسراهای تربیت معلم جزء سابقه خدمت رسمی آنان منظور که از نظر ترفیع (پایه، گروه، بازنشستگی) قابل محاسبه خواهد بود. (ندیمی، محمد تقی، ۱۳۸۰، صص ۳۲۹-۳۲۷).

## جدول شماره ۱ آمار دانشجویان و مراکز تربیت معلم در مقطع

## کاردانی، کارشناسی و ضمن خدمت به تفکیک جنسیت

تعداد مراکز	جمع			سال دوم			سال اول			عده دانشجویان
	کل	زن	مرد	کل	زن	مرد	کل	زن	مرد	
۶۹	۸۹۸۹	۳۸۱۹	۵۱۷۰	۴۰۴۱	۱۶۰۸	۲۴۳۳	۴۹۲۸	۲۲۱۱	۲۷۷۷	دانشجویان مراکز تربیت معلم در مقطع کاردانی
۱۱۳	۲۱۲۶۸	۱۳۴۴۲	۷۸۲۶	۲۸۹۲	۱۵۷۹	۱۳۱۳	۱۸۳۷۶	۱۱۸۶۳	۶۵۱۳	دانشجویان ضمن خدمت دوره کاردانی
۵۶	۵۷۵۹	۲۸۳۳	۲۹۲۶	۵۷۵۹	۲۸۳۳	۲۹۲۶	.	.	.	دانشجویان ضمن خدمت دوره کارشناسی

منبع: آمار آموزش و پرورش، معاونت برنامه‌ریزی و منابع انسانی، دفتر

طرح و برنامه‌ریزی، ۱۳۸۳

## جدول شماره ۲ درصد توزیع معلمان برحسب مدرک تحصیلی در دوره‌های

## متفاوت آموزشی در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰

مدرک تحصیلی	معلمان دوره ابتدایی	معلمان دوره راهنمایی تحصیلی	معلمان دوره متوسطه
لیسانس و بالاتر	۱۴/۳۷	۳۰/۱۷	۹۱/۳۳
فوق دیپلم	۳۱/۶۷	۶۶/۱۰	۶/۸۳
دیپلم	۵۱/۵۱	۳/۶۰	۱/۷۵
کمتر از دیپلم	۲/۴۵	-/۱۳	-/۸

منبع: وزارت آموزش و پرورش، معاونت برنامه‌ریزی و منابع انسانی، دفتر

فناوری اطلاعات

همچنین عده‌ی کل دانشجویان متعهد خدمت سازمان آموزش و پرورش استان‌ها و مناطق آموزشی تابعه در سال تحصیلی (۸۳-۱۳۸۲)، ۵۸۶۲ نفر برآورد شده است که از این تعداد ۲۹۸۱ نفر را مردان و ۲۸۸۱ نفر را زنان تشکیل داده است (آمار آموزش و پرورش، ۱۳۸۳). اکنون که از چگونگی

فرایند آماده‌سازی معلمان در کشورمان در ابعاد سه‌گانه‌گزینه‌ش، تربیت و استخدام آگاهی یافتیم به مقایسه ویژگی‌های متفاوت و متشابه آن با کشورهای آلمان و ژاپن می‌پردازیم با این هدف که از تجارب و اندوخته‌های آن‌ها در استقرار نظام تربیت معلم کشورمان بهره بگیریم.

### نظام تربیت معلم در کشورهای آلمان و ژاپن

در این بخش سعی بر آن است که ویژگی‌های نظام تربیت معلم دو کشور و ژاپن با دو هدف مشروح زیر بررسی شود. نخست آشنا کردن خوانندگان با جریان شکل‌گیری و تحول این نهاد تربیتی در کشورهای مورد مطالعه که به اعتقاد نگارنده، نظام تربیتی آن‌ها در ایجاد تمدن و فرهنگ قرن معاصر نقشی مؤثر داشته است و همچنین شناسایی و تحلیل عواملی که تحولات در قلمرو نظام تربیت معلم را در حکم یک ضرورت مطرح ساخته است. دومین هدف آن است که از طریق بررسی تحلیلی و تاریخی که یکی از متداول‌ترین شیوه‌های پژوهش در بررسی‌های تطبیقی است، دریابیم که اصلاحات مراکز تربیت معلم در این کشورها بر چه اصولی استوار است.

### نگاهی گذرا بر نظام آموزش و پرورش آلمان

در کشور آلمان و طی سده‌های میانه عامل اصلی آموزش و پرورش، کلیسا و کارگزاران آن یعنی روحانیان و افراد وابسته به آن‌ها بودند. طی جنگ‌های صلیبی اروپاییان با افکار متنوع مذهبی شرق به ویژه اسلام، آشنا شدند و روش اهل مدرسه (Scholasticism) به وجود آمد. روشی که معلمان و دانش‌آموزان در تدریس، تحصیل و تفکر به کار می‌بردند و هدف این بود که دانش‌آموزان توانایی بحث و استدلال را به دست آورند تا عقاید دینی را با منطق ثابت و دلایل مخالف را رد کنند، بی‌آن که در اصل احکام و اساس دین شک و سستی

وارد شود. همچنین علوم را که به عقیده اهل مدرسه فقط عبارت بود از حکمت الهی و فلسفه، مرتب و مدون کنند و بیاموزند.

در نیمه اول قرن شانزدهم، جنبشی دینی و تربیتی در آلمان به وقوع پیوست که در تاریخ مذهب و آموزش و پرورش کم نظیر بوده است. پیشوای این نهضت در آلمان «مارتین لوتر» بود که برخلاف سایر اصلاح طلبان معاصر خود، طرفدار تعمیم آموزش و پرورش میان عامه مردم بود.

«رنسانس» مقدمه‌ای برای بارور شدن و شکوفا شدن فرهنگ اروپا در قرن‌های پس از آن فراهم نمود. در این دوره دانشگاه‌های بزرگ در سرزمین‌های اروپای غربی و از جمله آلمان به وجود آمد و آموزش و پرورش به شدت تحت تأثیر این دگرگونی‌ها قرار گرفت. آلمانیها به خوبی متوجه شدند که آموزش و پرورش اساس و پایه پیشرفت اقتصادی و نفوذ و اقتدار سیاسی، و خوشی و آسایش ملت است. آنان برای پرورش آموزگار اهمیت زیادی قایل بودند و به این منظور در بعضی از مناطق آلمان دانشسرای مقدماتی (Berufsfachschule) تأسیس شد، که داوطلب پس از اخذ گواهینامه متوسطه کامل، باید حداقل دو سال در این مراکز به تحصیل بپردازد.

ظهور حکومت «نازی»، سازمان و اداره آموزش و پرورش را در آلمان دگرگون ساخت و با به پایان رسیدن جنگ جهانی دوم و دگرگونیها سیاسی و اجتماعی ناشی از جنگ، دولت‌های غربی و از آن جمله آلمان به بازنگری در ساختار نظام آموزش و پرورش پرداختند. یکی از راههای اصلاح آموزش و پرورش، توجه به میزان آمادگی عمومی و آموزش معلمان بود.

## ساختار تشکیلاتی و ویژگی‌های نهاد تربیت معلم در جمهوری فدرال آلمان

نظام حکومتی در کشور آلمان فدرال است که در آن ایالت‌های گوناگون از استقلال عمل فراوان برخوردارند. در هر یک از ایالت‌های شانزده‌گانه این کشور (که پنج ایالت آن متعلق به کشور آلمان شرقی سابق است)، وزارتخانه‌ای با عنوان وزارت تعلیم و تربیت و فرهنگ، مسؤولیت کلیه امور مربوط به تعلیم و تربیت ساکنان آن ایالت را بر عهده دارد. مثلاً در ایالت هامبورگ، وزارت مدارس، جوانان و آموزش‌های حرفه‌ای، یکی از ده وزارتخانه‌ی تشکیل‌دهنده نظام دولتی این ایالت است که مسؤولیت آموزش و پرورش در همه‌ی سطوح، اعم از پیش‌دانشگاهی و دانشگاهی را بر عهده دارد (مهر محمدی، محمود، ۱۳۷۲، ص ۱۰۲).

در این کشور، دوره‌های تربیت معلم برای همه‌ی سطوح و دوره‌های تحصیلی در دانشگاه‌ها برگزار می‌شود. برنامه‌های تربیت معلم در همه‌ی ایالتها از بسیاری جهات از جمله در ساختار نظام تربیت معلم شبیه به یکدیگر است و تفاوتی محسوس میان آن‌ها به چشم نمی‌خورد (مهر محمدی، محمود، ۱۳۷۵، ص ۶۱) و معلمان براساس توانایی‌ها و صلاحیت‌هایی تربیت می‌شوند که بتوانند سیاست‌های آموزشی و برنامه‌های درسی را که از آنان خواسته می‌شود اجرا کنند.

### مرحله گزینش معلم

شرط ورود به رشته‌های متنوع مراکز تربیت معلم، صرف‌نظر از این که فرد در کدام دوره تحصیلی تدریس خواهد کرد، داشتن مدرک کامل متوسطه (Abitur) است که برای دریافت آن گذراندن ۱۳ سال تحصیلی ضرورت دارد. مؤسساتی که امر تربیت معلم را بر عهده دارند دارای اسامی گوناگون‌اند که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از: «آکادمی تربیت معلم»، «دانشکده علوم تربیتی»، «دانشگاه‌های علوم و فنون»، «دانشکده هنر و موسیقی» و «معلمان مدارس»

حرفه‌ای در انستیتوهای تربیت معلم حرفه‌ای» ( Berful Padagogisch Institute) (آقازاده، احمد، ۱۳۸۱، ص ۷۱). از جمله شرایط ورود به این مؤسسات داشتن سوابق تحصیلی درخشان است که باید به تأیید مقامات مدرسه رسیده باشد.

### مرحله آماده‌سازی و تربیت معلمان

تربیت معلم، طی دو مرحله آموزش‌های نظری و آموزش‌های عملی انجام می‌پذیرد. آموزش‌های نظری به داوطلبان ورود به حرفه معلمی از طریق دانشگاهها و آموزش‌های عملی از طریق مراکز وابسته به وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالتها انجام می‌شود. مرحله نخست با توجه به این که دانشجوی، داوطلب تحصیل در کدام دوره تحصیلی است سه تا هفت سال به طور می‌انجامد. در صورتی که دانشجوی این مرحله را با موفقیت بگذراند وارد مرحله دوم می‌شود. مرحله دوم در واقع یک دوره کارآموزی (Referendariat) است و مدت آن برای همه‌ی داوطلبان تدریس و کلیه دوره‌های تحصیلی دو سال است (مهرمحمدی، محمود، ۱۳۷۵).

داوطلبان ورود به حرفه معلمی که قصد تدریس در سطوح پایین‌تر تحصیلی را دارند به گونه‌ای تربیت می‌شوند که هم از عهده تدریس در دوره ابتدایی برآیند و هم بتوانند دو درس از دروس دوره اول متوسطه ( Haupt/ Gymnasium/ Real schule) را تدریس کنند.

در مدت تحصیل دانشجویان در دانشگاهها، آنان موظفند چهار هفته برای هر یک از موضوع‌های تخصصی در مدارس به تدریس عملی بپردازند. همچنین در مرحله «کارآموزی» دانشجویان به مدت یک روز در هفته در سمینارها و کلاس‌هایی شرکت می‌کنند که هدف از آن آرایه اطلاعات بیشتر یا افزایش مهارت در آنان است. با به پایان رسیدن این دو مرحله، دانشجویان خود را برای آزمون‌های کتبی و شفاهی آماده می‌سازند. در صورت موفقیت در



مراحل دوگانه برنامه تربیت معلم و موفقیت در امتحانات مرحله نهایی، داوطلبان باید در آزمون‌های تأیید صلاحیت شرکت کنند و عبور موفقیت آمیز از این مرحله تا حدودی امکان ورود به حرفه معلمی را برای آنان فراهم می‌سازد (آقازاده، احمد، ۱۳۸۳، ص ۷۱).

مرحله تأیید صلاحیت دارای دو آزمون است و نتیجه موفقیت در آزمون دوم، تأیید صلاحیت حرفه‌ای است که دانشجویان فقط در دو نوبت می‌توانند در آن شرکت کنند. افرادی که از عهده امتحانات مذکور برآیند به دریافت گواهینامه معلمی نایل می‌آیند. گفتنی است که این گواهینامه به خودی خود برای پیوستن به کسوت معلمی کافی نیست و فقط در حکم صلاحیت و اعتبار اشتغال به حرفه معلمی تلقی می‌شود.

### مرحله جذب، نگهداری و استخدام معلمان

با به پایان رسیدن دوران تحصیل پیش از خدمت و کسب گواهینامه معلمی، داوطلبان درخواست استخدام خود را مطرح می‌کنند. وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالت یا اداره کل مدارس ایالت این تقاضا را بررسی می‌کند. سپس براساس نیاز منطقه، رشته و موضوع تخصصی داوطلبان، نمرات امتحانی، سوابق تحصیلی، چگونگی عملکرد آنان در دوره کارآموزی، عده‌ای از آنان را انتخاب و استخدام می‌کند. این استخدام جنبه آزمایشی دارد، بدین معنی به مدت یک تا پنج سال نحوه تدریس و عملکرد آنان، توانایی‌های حرفه‌ای و مجموع قابلیت‌هایشان تحت نظر راهنمایان، مدیران مدارس همکاران پر تجربه قرار می‌گیرد و در صورتی که معیارهای لازم را دارا باشند به استخدام رسمی وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالت در خواهند آمد. (همان ص ۷۱).

براساس قانون استخدام کارکنان دولت (The Federal on remuneration of civil servants) و طبقه‌بندی شغلی، معلمان در جمهوری فدرال آلمان از

موقعیت اجتماعی و اقتصادی شایسته برخوردارند و جوانان با توجه به شأن اجتماعی این حرفه آن را در ردیف نخستین اولویت‌های حرفه‌ای خود منظور می‌کنند و بدین‌سان عده‌ی داوطلبان شغل معلمی افزایش یافته است. حاکمیت چنین شرایطی هم آثار کمی و هم آثار کیفی مثبتی را در قالب گرایش جوانان با استعداد به این حرفه را در برداشته است و علاوه بر آن، امکان‌گزینش اصلح و جذب موجه‌ترین افراد را از میان داوطلبان شغل معلمی میسر ساخته است (همان ص ۷۲).

اخیراً دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی با همکاری وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالت‌ها دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان ایجاد کرده‌اند. معلمان در هر ایالت بر حسب نیاز و علاقه خویش و با هماهنگی قبلی با مدیران مدارس و مقامات محلی آموزشی می‌توانند در این دوره‌ها شرکت کنند (همان ص ۷۵).

### نگاهی گذرا بر آموزش و پرورش ژاپن

جامعه سنتی ژاپن زیر نفوذ مذهب بودا، تمدن چین و عقاید کنفوسیوس قرار داشت و مدارس برای ترویج عقاید کنفوسیوس در این کشور وجود داشت (مشایخی، محمد، ۱۳۵۵، ص ۲۴۲)، اما به تدریج تمدن و فرهنگ خاص ژاپنی که پاسخگوی نیازهای مردم آن سرزمین بود به وجود آمد. افراد جامعه به چهار طبقه تقسیم می‌شدند، یعنی جنگجویان، بزرگان، صنعتگران و کسبه. هر یک از طبقات برای کودکان خویش مدارسی خاص دایر می‌کردند (آقازاده، احمد، ۱۳۸۱، ص ۱۲۶).

در سال ۱۸۹۶ م، امپراتور «میجی» (Meiji)، حکومت فنودال‌ها را در حدود ۲۵۰ سال اداره امور ژاپن را در دست داشتند، برانداخت و حکومتی مرکزی و مقتدر پدید آورد. او به آموزش و پرورش ملت ژاپن همت گماشت و موضوع تعلیمات عمومی و آموزش حرفه‌ای را مورد توجه قرار داد.

جنگ‌های جهانی خسارات بسیار سنگینی را بر ژاپن وارد ساختند، به طوری که استقلال آن از میان رفت و تحت‌الحمایه کشورهای پیروز جنگ جهانی دوم قرار گرفت. سرانجام پس از استقلال ژاپن در سال ۱۹۵۲، مردم سالاری در کشور جان گرفت، فرایند مدرن‌سازی در ژاپن آغاز شد و آموزش همگانی از شش به نه سال افزایش یافت.

امروزه اداره امور آموزش و پرورش ژاپن در سه سطح ملی، ایالتی و شهری متمرکز است و وزارت آموزش، علوم و فرهنگ در حکم دستگاه مرکزی، مسئولیت اداره امور آموزش و پرورش کشور را بر عهده دارد. برای هماهنگی با تحولات شتابان آموزشی آغاز شده است و اکنون ژاپن در حال گذر از یک کشور توسعه یافته به یک کشور پیشگام در این زمینه است.

### ساختار تشکیلاتی و ویژگی‌های نهاد تربیت معلم در کشور ژاپن

ژاپن ۴۷ ایالت دارد اداره آموزش و پرورش هر یک از ایالت‌ها به عهده هیئتی متشکل از پنج عضو است که فرماندار آن را برای مدت چهار سال انتخاب می‌کند و مجلس ایالتی نیز باید آن را تأیید کند. در شهرهای ژاپن نیز هیئتی پنج نفره، عهده‌دار امور آموزش و پرورش جامعه شهری است. این هیئت را شهردار و شورای شهر برای مدت چهار سال انتخاب می‌کنند (آقازاده، احمد، ۱۳۷۳، ص ۳۳).

تربیت معلم در ژاپن با تأسیس دانشسرای توکیو در سال ۱۸۷۲، شکلی منظم پیدا کرد. دانشسراها، عموماً معلمان دوره ابتدایی را پرورش می‌دادند و دانشسراهای عالی به معلمان دوره اول دبیرستان اختصاص یافته بود (نفیسی، عبدالحسین، ۱۳۶۶، ص ۱۰۳). پس از تصویب قانون «اعطای گواهینامه کارکنان آموزشی» دانشگاه‌های دولتی موظف شدند دانشجویان علاقمند را برای اخذ گواهینامه معلمی آماده کنند. همچنین دانشگاه‌های محلی و خصوصی نیز با

اجازه وزارت آموزش و پرورش و با ارایه واحدهای تعیین شده نسبت به پرورش دانشجو برای اخذ گواهینامه معلمی اقدام کردند.

### گزینش معلم

از دهه ۱۹۷۰ به علت رشد کمی مدارس و شمار فراوان دانش‌آموزان، نهاد آموزش و پرورش نتوانست افراد واجد شرایط را برای معلمی جذب نماید. اما به تدریج از سوی وزارت آموزش و پرورش ضوابطی در زمینه گزینش و استخدام معلمان شایسته به ویژه برای مدارس ابتدایی و دوره اول و دوم متوسطه مشخص شد. از آن پس اقداماتی در جهت ارتقای سطح معلومات و دانش حرفه‌ای معلمان کشور به عمل آمد و استخدام معلمان با درجه تحصیلی دانشگاهی (لیسانس و بالاتر از آن) در اولویت قرار گرفت (آقازاده، احمد، ۱۳۸۱، ص ۱۸۱). در سال ۱۹۹۵، ۸۱/۷ درصد معلمان ابتدایی، ۹۰/۸ درصد معلمان دوره اول دبیرستان، ۹۷/۱ درصد معلمان دوره دوم دبیرستان دارای تحصیلات دانشگاهی لیسانس و بالاتر بوده‌اند (سرکار آرانی، محمدرضا، ۱۳۸۲، ص ۴۱۵).

امروزه، در نظام آموزش و پرورش ژاپن تصدی شغل معلمی مستلزم طی مراحل بسیار دشوار است، از این رو به سبب رقابت شدید میان داوطلبان، سالانه بیش از ۲۰۰/۰۰۰ نفر متقاضی برای پذیرش کمتر از ۳۸/۰۰۰ نفر در آموزش و پرورش با هم رقابت می‌کنند (همان، ص ۴۱۳).

### آماده‌سازی و تربیت معلم

در دو دهه اخیر، دانشگاههای تربیت معلم بسیاری ایجاد شده‌اند که فقط به تربیت معلم و پژوهش در زمینه‌های گوناگون آموزش و پرورش می‌پردازند و با ارایه دوره‌های فوق لیسانس و بالاتر، (شرایط لازم را برای ادامه تحصیل معلمان شاغل فراهم می‌آورند. از شروط لازم برای ورود به حرفه معلمی

داشتن گواهینامه معلمی است که به دوره مشخصی اختصاص ندارد. فارغ‌التحصیلان دوره لیسانس گواهینامه‌ای دریافت می‌کنند که اعتبار آن مادام‌العمر است و دارندگان درجه تحصیلی فوق لیسانس و دکتری به دریافت گواهینامه ویژه هر دانشگاه یا مؤسسه‌ای که بخواهد گواهینامه معلمی صادر کند، باید قبلاً از وزارت آموزش و پرورش مجوز لازم را دریافت کرده باشد. در صورتی که متقاضیان، در دانشگاهها یا مدارس عالی مجاز و معتبر تحصیل نکرده باشند، وزارت آموزش و پرورش از طریق برگزاری آزمون به دادن گواهینامه معلمی به آنان اقدام می‌کند.

معلمان مدارس ابتدایی و دوره اول دبیرستان با گذراندن دوره دو ساله آموزشی در یکی از مؤسسات آموزش عالی گواهی درجه دو دریافت می‌کنند (همان، صص ۱۹۰-۱۸۹).

### جذب، انتخاب و استخدام معلمان

گذشته از دارا بودن گواهینامه معلمی که اولین شرط ورود به حرفه معلمی است، دومین شرط توفیق در امتحان تعیین صلاحیت حرفه‌ای است که هیئت آموزش و پرورش ایالت و شهرداری‌ها آن را انجام می‌دهند. گزینش معلمان برای مدارس استان و شهرستان جزء مسئولیت‌های شورای آموزش و پرورش استان است. در مدارس خصوصی مدیران یا شوراهای ویژه مدرسه انتخاب معلمان را بر عهده دارند. (همان، ۱۹۵). به سبب عده‌ی زیاد داوطلبان، انتخاب معلم براساس نتایج آزمون‌های علمی، مصاحبه‌ها و سنجش توانایی‌های کاری داوطلبان انجام می‌شود. آزمون‌ها به صورت کتبی و شفاهی انجام می‌شود و به این طریق اطلاعات عمومی داوطلب و شایستگی‌های حرفه‌ای او در زمینه روش‌های تدریس و سایر توانایی‌های تخصصی ارزشیابی می‌شود. سپس معلمان در مصاحبه‌ای که از سوی وزارت آموزش و پرورش، علوم و فرهنگ برگزار می‌شود، شرکت می‌کنند و در صورت پذیرفته شدن استخدام می‌شوند.

به همین دلیل امروزه احراز شغل معلمی در ژاپن بسیار دشوار است و کسانی می‌توانند به این جایگاه مهم اجتماعی دست یابند که از کفایت و صلاحیت کافی برخوردار باشند ضمن اینکه کلیه معلمان به طور مستمر از آموزش‌های ضمن خدمت در خانه، مدرسه، اداره آموزش و پرورش، دانشگاهها، مؤسسات ملی آموزش و پرورش و دوره‌های کوتاه‌مدت اعزام به خارج بهره‌مند می‌شوند (همان، ص ۴۱۶). آموزش‌های ضمن خدمت و شرکت در دوره‌های آموزشی دانشگاههای تربیت معلم این امکان را به معلمان شاغل می‌دهد تا گواهینامه درجه دو خود را به گواهینامه درجه یک تبدیل کنند (همان، صص ۱۹۱-۱۹۰). همچنین حقوق معلمان براساس دو عامل اساسی، تحصیلات و سابقه کار پرداخت می‌شود و هر سال مورد تجدیدنظر قرار می‌گیرد. در هر وضعیت، معلمان بیش از سایر کارکنان هم‌ردیف خود حقوق می‌گیرند، مگر در سنین آخر خدمت خود باشند مشخص است که مدیریت رده بالاتری است. (همان، صص ۱۹۸-۱۹۶).

### تحلیل یافته‌ها و تشریح ویژگی‌های متفاوت و متشابه و اصول حاکم بر روند تحولات نظام‌های تربیت معلم در ایران، آلمان و ژاپن

بررسی‌های گوناگون در این مطالعه، این امر را روشن می‌سازد که اصلاحات در قلمرو نظام‌های تربیت معلم به ویژه کشورهای آلمان و ژاپن در هر یک از دوره‌های مورد مطالعه بر اصول و منطقی خاص استوار بوده است. این اصول عبارتند از:

#### ۱. اصل توجه به روند تربیت معلم به صورت یک نظام باز و آزاد

بدین معنی که فارغ‌التحصیلان دانشگاهی سایر رشته‌های تحصیلی در دو کشور آلمان و ژاپن در صورتی که بخواهند در کسوت معلمی به کار اشتغال ورزند، می‌توانند با گذراندن دوره‌ای یکساله و فراگیری برخی از دروس نظری

در زمینه آموزش و پرورش و روش‌های تدریس و مهارت‌یابی در امر تدریس پس از گذراندن امتحان، خود را برای اشتغال به کار آماده سازند.

در جمهوری اسلامی ایران تربیت آموزگاران ابتدایی و دبیران دوره راهنمایی در مراکز تربیت معلم تحت پوشش وزارت آموزش و پرورش انجام می‌شود و تربیت دبیران دوره متوسطه تحصیلی از طریق مراکز آموزش عالی، دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشگاه‌های تربیت معلم صورت می‌گیرد. ولی از آنجایی که فارغ‌التحصیلان این‌گونه مراکز از جنبه کمی نمی‌توانند پاسخگوی تقاضاهای رو به رشد دستگاه تعلیم و تربیت از جهت تأمین معلم متخصص باشند، لازم است به منظور حل مشکل کمبود معلم دانش آموخته و ماهر و بهره‌گیری از نیروهای متخصص آزاد، دانشگاهها و مراکز آموزش عالی از طریق هماهنگی با وزارت آموزش و پرورش به تأسیس دوره‌های یکساله و دو ساله اقدام نمایند و در سطحی گسترده و با ارایه آموزش‌های لازم، آنان را با مطالب و مباحثی در زمینه مهارت‌های معلمی آشنا سازند. داوطلبان ورود به کسوت معلمی ضمن داشتن تخصص در رشته‌های گوناگون علمی می‌توانند بسا گذراندن این دوره‌ها، به فراگیری برخی از دروس اختصاصی و دروس تربیتی بپردازند، تا برای تصدی حرفه معلمی از شایستگی‌های لازم برخوردار شوند!

پرتال جامع علوم انسانی

۱- قانون برنامه چهارم توسعه برآورد کرده است که تا پایان اجرای برنامه، سال ۱۳۸۸، مدارس دولتی در سراسر کشور به یک میلیون و ۱۰۲ هزار نفر نیروی آموزشی نیاز خواهند داشت... و در حال حاضر تعداد نیروی آموزشی موردنیاز آموزش و پرورش رقمی بیش از ۱۰۰ هزار نفر برآورد شده و جذب ۴۰ هزار نیروی حق‌التدریسی که پروسه خسته‌کننده‌ای را از سال گذشته رقم زد نتوانست در حل مشکل کمبود نیروی آموزشی تأثیری به سزا داشته باشد. (عباس عباسپور، در حاشیه اجلاس رؤسای آموزش و پرورش سراسر کشور، روزنامه شرق، سال سوم شماره‌ی ۷۰۱، ۳۰ بهمن ۱۳۸۴)

## ۲. اصل گزینش اصلح معلمان

در جمهوری فدرال آلمان معلمان از موقعیت اجتماعی و اقتصادی شایسته‌ای برخوردارند. چنین موقعیتی سبب می‌شود نسل جوان به این حرفه با دیده احترام بنگرد و آن را جزو اولویت‌های شغلی خود منظور نماید. جامعه ژاپن، معلم را مظهر تقوا و فضایل اخلاقی و کمالات انسانی می‌داند که از نظر دانش و اخلاق از دیگران برتر است.

اما در ایران، از آنجایی که معلمان از موقعیت اجتماعی و اقتصادی شایسته‌ای برخوردار نیستند، حرفه معلمی برای جوانان به ویژه جوانان مستعد و هوشمند جاذبه‌ای ندارد و در مقایسه با سایر مشاغل از اولویت برخوردار نیست.

به خوبی روشن است که اصلاح و غنا بخشیدن به برنامه‌های تربیت معلم تابع توانایی‌ها و قابلیت‌های ورودی‌های این نظام است و راه‌حل آن بهبود بخشیدن به منزلت شغلی، موقعیت اجتماعی و تسهیلات رفاهی معلمان و تکریم شخصیت معلم و ارج‌گذاری به شغل معلمی است. زیرا تنها وجود داوطلبان صاحب صلاحیت بیش از عده‌ای که دستگاه آموزش و پرورش به آن‌ها نیاز و امکان جذب آن‌ها را دارد، امکان انتخاب اصلح را فراهم می‌سازد.

## ۳. اصل تربیت و آماده‌سازی معلمان در مراکز دانشگاهی و مؤسسات

### آموزش عالی

در دو کشور آلمان و ژاپن، دانشگاهها وظیفه‌ی تربیت معلم برای همه‌ی سطوح و دوره‌های تحصیلی را بر عهده دارند، زیرا هدف آن است که معلمینی با شایستگی و کارایی بسیار تربیت شوند. در این مورد لازم است همه جنبه‌های تربیت معلم مورد توجه قرار گیرد تا معلم بتواند روش‌های یادگیری گوناگون را با توجه به موقعیت‌های متفاوت مورد استفاده قرار دهد، استعدادهای دانش‌آموزان را شکوفا سازد و از فناوری آموزشی به طور کامل و مؤثر بهره گیرد.



از جنبه‌های مهم دیگر در کشورهای یاد شده تدریس عملی است، عاملی که سبب کاهش فشارهای روانی، اضطراب‌ها و دلهره‌های ناشی از عهده‌دار شدن مسئولیت تدریس در سال‌های آغازین خدمت است.

در نظام تربیت معلم ایران شرط ورود به دانشسراهای مقدماتی، داشتن مدرک سوم راهنمایی (مدت تحصیل در دانشسراها چهار سال) یا مدرک دوم نظری (مدت تحصیل در دانشسرا دو سال) است و به فارغ‌التحصیلان مدرک دیپلم کامل متوسه در رشته آموزش ابتدایی اعطا می‌شود. البته در پرتو سیاست‌های ارتقای سطح مدارس ابتدایی و روستایی به تدریج دانشسراهای مقدماتی منحل شدند، با وجود این آخرین تصمیمات وزارت آموزش و پرورش مبنی بر احیای موقت دانشسراهای مقدماتی است و پیش‌بینی شده است به دلیل کمبود معلم در مقطع ابتدایی در بعضی از مناطق محروم، دانشسراهای مقدماتی مجدداً احیا شوند (روزنامه ایران، به نقل از مرتضی حاجی، آذر ۱۳۸۳). از طرفی با بهره‌گیری از تجارب کشورهای موفق در این زمینه، تأکید بیشتر بر دوره‌های کارورزی و تدریس عملی در مراکز تربیت معلم ایران از ضروریاتی است که باید مورد توجه جدی قرار گیرد، ضمن این‌که محیط‌های آموزشی باید انعطاف‌پذیر باشند و فرصت‌های متنوع و امکان تجربیاتی را فراهم آورند که پاسخگوی نیازهای حرفه‌ای معلمان باشد!

۱- در کشور آلمان برنامه تربیت معلم شامل دو دوره است، در دوره اول که ناظر بر آموزش‌های نظری است، دانشجوی معلمان با استفاده از ایام تعطیلی دانشگاهها مکلف هستند به مدت ۸ هفته در مدارس به تدریس عملی بپردازند و در مرحله دوم که معطوف به آموزش‌های عملی است و دو سال به طول می‌انجامد، دانشجوی معلم چهار پنجم وقت خود (یعنی ۴ روز در هفته) را صرف کارآموزی عملی در مدارس معمولاً با ۸ ساعت تدریس در هفته همراه است و یک پنجم (یک روز در هفته) باقیمانده را به شرکت در سمینارها و کلاس‌های درسی که در مرکز تربیت معلم مربوطه، پیش‌بینی شده اختصاص می‌یابد (مهرمحمدی، محمود، ۱۳۷۹، ص ۴۵).

#### ۴. اصل جذب، نگهداری و استخدام معلمان

در جمهوری فدرال آلمان، با سپری شدن مراحل دوگانه تحصیل و کسب موفقیت در آزمون‌های کتبی و شفاهی، دانشجو معلمان گواهینامه‌ای دریافت می‌کنند که در حکم صلاحیت و اعتبار اشتغال به حرفه معلمی است. سپس وزارت آموزش و پرورش به درخواست داوطلبانی که به دریافت گواهینامه معلمی نایل آمده‌اند، براساس نیاز ایالتی، کسب امتیازات درخشان تحصیلی، عملکرد آنان در دوره دو ساله کارآموزی، امتحان تعیین صلاحیت حرفه‌ای و نیاز منطقه و مدارس دولتی، به رشته‌ها و موضوعات تخصصی آنان رسیدگی می‌کند و از این بررسی افرادی که واجد شرایط لازم هستند انتخاب و استخدام می‌شوند. چنانچه این افراد در دوره آزمایشی از عهده انتظارات برآیند، می‌توانند به استخدام دایم وزارت آموزش و پرورش ایالت در حکم کارمند رسمی و دائمی دولت در آیند.

در کشور ژاپن نیز شرط ورود به حرفه‌ی معلمی داشتن گواهینامه معلمی است که شوراهای آموزش و پرورش استان در دو سطح یک و دو ارایه می‌کنند. این گواهینامه در همه‌ی استان‌ها معتبر است. البته با توجه به عده‌ی زیاد داوطلبان، انتخاب معلم براساس نتایج آزمون‌های علمی، مصاحبه‌ها و سنجش توانایی‌های کاری آنان انجام می‌شود.

نظام تربیت معلم کشور ما از چنین ویژگی‌هایی برخوردار نیست. بدین معنا که فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی با توجه به قانون متعهدان خدمت بدون پشت‌سر گذاشتن آزمون‌های تعیین صلاحیت و دریافت گواهینامه معلمی (به آن صورت که در دو کشور آلمان و ژاپن متداول است) وارد حرفه معلمی می‌شوند. اعطای چنین تضمین شغلی از بدو ورود به معلمان فارغ‌التحصیلان موجب می‌شود تا داوطلبان از انگیزه کافی برای کسب توانایی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای بیشتر برخوردار نباشند و کوششی در جهت

ارتقای سطح علمی خود به عمل نیاورند. بنابراین باید با استفاده از تدابیری کوشید تا تحرک و انگیزه‌ی بیشتری در داوطلبان به وجود آورد، یعنی داوطلبانی که از حداقل ویژگی‌های لازم بهره‌مند نیستند نتوانند به سادگی به این کسوت در آیند. حداقل شرایطی فراهم شود تا دانشجو معلمان ساعی، با انگیزه و ممتاز از وضعیت استخدامی بهتر برخوردار گردند، و به رتبه‌های علمی بالاتر و معلمان باسوادتر توجه بیشتری معطوف گردد.

۵. اصل برخورداری از آموزش‌های ضمن خدمت به منظور ارتقای

#### صلاحیت‌های شغلی معلمان

آموزش‌های ضمن خدمت معلمان به منظور ارتقای سطح کیفی دانش حرفه‌ای آنان در هر دو کشور آلمان و ژاپن مورد توجه خاص وزارت آموزش و پرورش و شوراهای تربیتی قرار دارد. کانون‌های آموزشی ضمن خدمت معمولاً در مراکز و دانشگاه‌های تربیت معلم، دانشکده‌های علوم تربیتی و آموزشکده‌های فنی تربیت دبیر برگزار می‌گردد.

طی سال‌های اخیر، در جمهوری فدرال آلمان، مقامات آموزش و پرورش به این نکته مهم توجه کردند که به منظور پاسخگویی به نیازها و تقاضاهای روز، در راستای تحقق اهداف آرمانی آموزشی، آموزش‌های ضمن خدمت باید در کانون توجه قرار گیرد. به ویژه آن که فناوری آموزشی و استفاده روز افزون آن در کلاس درس، گستره‌ی کار معلم را تغییر داده است و او را به هدایت‌کننده جریان یادگیری و تسهیل‌کننده فرایند آموزش مبدل کرده است.

در ژاپن تأسیس مؤسساتی در ردیف مدارس عالی به منظور آموزش‌های ضمن خدمت معلمان و مطالعات بیشتر در زمینه آموزش و پرورش برای پاسخگویی به درخواست اتحادیه معلمان صورت گرفته است.

البته این تشکل تأکید دارد که دوره‌های ضمن خدمت در دانشگاهها دایر گردند تا حاکمیت علمی و آموزشی دانشگاهها بر این دوره‌ها حفظ شود.

در حال حاضر آموزش‌های ضمن خدمت در ایران در قالب دو دوره کوتاه‌مدت و بلندمدت ارائه می‌شود. دوره‌های کوتاه‌مدت ۱۵ تا ۳۰۰ ساعت آموزشی را در برمی‌گیرد.

این دوره‌ها به صورت بازآموزی، کارآموزی و گردهمایی‌های آموزشی و به صورت متمرکز، استانی و منطقه‌ای تشکیل می‌شوند. دوره‌های بلندمدت برای نخستین بار از سال ۱۳۷۰ اقدام به پذیرش دانشجو نمود، (براساس کنکور سراسری) که مجری آن اداره کل آموزش‌های ضمن خدمت است. اما بررسی‌های به عمل آمده نشان می‌دهد که آموزش‌های ضمن خدمت از کارایی و اثربخشی لازم برخوردار نیستند و بر کیفیت و توانایی‌های معلمان شاغل تأثیری مطلوب ندارند<sup>۱</sup>.

باید اذعان داشت در کنار علایق شخصی داشتن انگیزه برای کسب معلومات بیشتر، انگیزه کسب امتیاز به منظور ارتقای شغلی یکی از عمده‌ترین دلایل شرکت در این دوره‌هاست. حجم زیاد درس، عدم صلاحیت علمی اساتید، کمبود کتاب و جزوه و تجهیزات و وسایل آزمایشگاهی نقاط ضعف این دوره‌ها است که در نتیجه، بر عملکرد معلمان تأثیری مثبت نداشته است.

می‌توان با استفاده از تجارب سایر کشورهای دنیا به اصلاح و پربارتر کردن این بخش از برنامه‌های تربیت معلم همت گماشت.

۱- در ژاپن معلمان پس از بدست آوردن چند سال تجربه کاری و یافتن مسایل و مواردی که قابل تحقیق هستند، با استفاده از برنامه‌های مطالعاتی، برای اجرای طرح‌های تحقیقاتی موردنظر خود یا مشارکت در اجرای طرح‌های جاری، به مؤسسه‌های تحقیقاتی وابسته به تشکیلات استانی آموزش و پرورش مأمور می‌شوند. شاید حکمت این برنامه در پذیرش آسان‌تر نوآوری‌ها، تغییرات و اصلاحات از طرف معلمان باشد که خود تبلور یافته‌های تحقیقاتی است، چرا که این اقدام سبب می‌شود معلمان نسبت به نوآوری‌ها احساس تملک داشته باشند (مهرمحمدی، محمود، ۱۳۷۹، ص ۱۶۹).

## ۶. اصل همکاری صمیمانه دانشگاهها و مراکز علمی و تحقیقاتی با

### کانون‌های تربیت معلم

در قرن حاضر باید یاد بگیریم چگونه بیندیشیم و چگونه بیاموزیم از این رو وظیفه‌ی آموزش و پرورش فقط انتقال معلومات از معلم به دانش‌آموز نیست، بلکه باید به نظامی برای رشد و پرورش افکار مبدل شود. برای انطباق با چنین روندی و پاسخگویی به نیازهای جدید لازم است فعالیت‌های تحقیقاتی گسترده‌ای در زمینه‌ی تربیت معلمان انجام شود. در این زمینه دانشگاهها و مراکز تحقیقاتی برای پژوهش‌های بنیادی و کشف حقایق تازه می‌توانند نقشی بسیار اساسی بر عهده بگیرند.

در جمهوری فدرال آلمان، مراکز گوناگون تحقیقاتی با هدف تجزیه و تحلیل کردن مسایل آموزشی و بهبود بخشیدن به امر تربیت، به طور جدی به فعالیت می‌پردازند و یافته‌های تحقیقاتی خود را در قالب مجلات و نشریات و به منظور استفاده معلمان و مراکز تربیت معلم در اختیار آنان قرار می‌دهند. علاوه بر آن این مراکز تبادل اطلاعات، تبادل محقق و مشارکت در امر تحقیق، در سطح جهان، اقداماتی انجام می‌دهند.

در ژاپن نیز مؤسسات، سازمان‌ها و مراکز تحقیقاتی متعدد وجود دارد که کار تحقیقاتی و پژوهش‌های نوین آموزشی را انجام می‌دهند، که یکی از آنها مؤسسه تحقیقاتی آموزشی مستقر در دانشکده‌های علوم تربیتی است. این گونه مؤسسات به تحقیقاتی چون کاربرد فناوری آموزشی، داده‌پردازی اطلاعات، تربیت‌بدنی، آموزش پیش دبستانی، آموزش زبان خارجی و آموزش و پرورش استثنایی می‌پردازد.

اما در کشور ایران، فقدان فرهنگ تحقیق و پژوهش، عدم دسترسی به شیوه‌های نوین پژوهش و ناهماهنگی و عدم ارتباط میان مراکز تحقیقاتی و مراکز تربیت معلم و از همه مهم‌تر اجرایی نشدن نتایج پژوهش به دلیل کمبود

اعتبار، سبب شده است تا مراکز تحقیقاتی موجود هم نتوانند نقشی برعهده بگیرند. سهم ناچیز بودجه و اعتبار پژوهش، سبب بی‌رغبت شدن اندیشمندان ایرانی به انجام دادن طرح‌های پژوهشی و مسکوت ماندن بسیاری از پژوهش‌هایی شده که به مرحله اجرا رسیده‌اند.<sup>۱</sup>

از سوی دیگر این روند به تغییر رویکرد و نگرش در آموزش نیاز دارد. باید با ایجاد تغییراتی در ساختار، جذب نیرو، تأمین بودجه و چگونگی پرداخت‌ها، و بهره‌گیری از حاصل تحقیقات آموزش‌های مهم‌تر و مؤثرتر ارایه داد و معلمانی تربیت کرد که با تحولات دنیا هماهنگ باشند.

#### ۷. اصل تسهیلات رفاهی و شأن و اعتبار معلم

در آلمان، معلمان از نظر دریافت حقوق و دستمزد در رده کارکنان سطوح بالای شغلی و کارمندان ارشد دولت قرار دارند. اگرچه میزان حقوق معلمان مدارس ابتدایی و دوره‌ی اول و دوم متوسطه با هم فرق دارند، اما در مقام مقایسه، با دستمزد سایر کارکنان دولت از مقیاس بالایی برخوردار است و هر سال نسبت به افزایش حقوق معلمان در کلیه سطوح تحصیلی به منظور بالا بردن قدرت خرید و ارتقای سطح رفاهی آنان تصمیماتی اتخاذ می‌شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

۱- در توضیح باید گفت، در حالی که بودجه بخش پژوهش در سراسر کشور برای سال ۱۳۸۳ در حدود ۶۰۰ میلیارد تومان اعلام شده است، مقایسه میان این میزان با سایر کشورها نشان می‌دهد که پژوهشگران ایرانی با کمبود و مشکلات مضاعفی مواجهند. براساس استانداردهای جهانی، حداقل دو درصد از درآمد ناخالص ملی به بخش پژوهش و تحقیقات اختصاص می‌یابد. میزان بودجه پژوهش در ایران در حدود ۰/۷ درصد از درآمد ناخالص ملی را شامل می‌شود. در حالی که این رقم در کشورهای در حال توسعه در حدود یک تا ۲/۵ درصد و در کشورهای توسعه یافته به ۲/۵ تا ۴ درصد افزایش می‌یابد. بخش آموزش و پرورش حداکثر ۲ میلیارد تومان از بودجه ۶۰۰ میلیارد تومانی پژوهش در سال ۸۳ را به خود اختصاص داده است (روزنامه شرق، شماره ۳۶۲، ۲۲ آذر ۱۳۸۳).

در ژاپن حقوق معلمان براساس دو عامل اساسی تحصیلات و سابقه خدمت پرداخت می‌شود. معلمان از جهت میزان حقوق به چهار گروه تقسیم می‌شوند.

۱. معلمان کودکستان، مدارس ابتدایی و دوره اول دبیرستان

۲. معلمان مدارس دوره دوم دبیرستان

۳. معلمان مدارس عالی فنی

۴. استادان دانشگاهها و مدارس عالی

میزان حقوق هر سال مورد تجدیدنظر قرار می‌گیرد و با افزایش قیمت‌ها حقوق معلمان نیز افزایش می‌یابد. در دو کشور مذکور معلمان از شأن، احترام و اعتباری شایسته برخوردارند. حاکمیت چنین نگرشی موجب اقبال و توجه افراد شایسته و با کفایت به این حرفه شده است. به عبارت دیگر، با اعطای مقام و موقعیت درخور اجتماعی و اقتصادی به معلمان هم آثار کمی و هم آثار کیفی مثبتی را در قالب گرایش جوانان زیده و با استعداد به این حرفه می‌توان انتظار داشت.

در ایران با وجود قدم‌هایی که در راه بهبود موقعیت مالی معلمان در سال‌های اخیر برداشته شده است، اما هنوز معلمان ما درگیر مسایل و مشکلات معیشتی خود هستند. شأن و منزلت، موقعیت اجتماعی و طبقاتی، رفاه و حقوق و مزایای حاصل از حرفه معلمی پاسخگوی نیازها و انتظارات این قشر از جامعه نیست. به طوریکه امنیت شغلی اگر به معنای تثبیت موقعیت شغلی و نگرانی از دست دادن آن باشد، اصلاً در شغل معلمی مطرح نیست. زیرا موقعیت مالی این شغل چنان رقت‌انگیز است که کسی در آرزوی کسب این مقام نیست، مگر کسانی که علاقه‌ای ویژه به شغل معلمی دارند. اما اگر امنیت شغلی به معنای آینده شغلی، تأمین معاش و دورنمای آن باشد، باید اذعان داشت که متأسفانه شرایط نامیدکننده است و به همین دلیل اکثر معلمان ترسی

از اخراج ندارند و دلیل آن ناامیدی نسبت به آینده و چشم‌انداز ناپیدای آن است.

بدیهی است، اصلاح تربیت معلم در چاره‌اندیشی‌های موضعی، پراکنده، گاه به گاه، مصلحتی، زودگذر و نظایر آن خلاصه نمی‌شود. این امر بسیار مهم، به تغییرات بنیادین در اهداف، تشکیلات، برنامه‌ها و همچنین اتخاذ تدابیری نیاز دارد که در شناساندن شأن و منزلت معلم مؤثر افتد و در بازیابی آرامش و امنیت شغلی آنان و رفع کاستی‌ها و نارسایی‌هایی که امروزه نظام تربیت معلم با آن روبروست، کمک شایانی بنماید و در غیر این صورت اشکالات و مسایل مربوط به نهاد تربیت معلم با تمامی معضلات خود از گذشته به حال و آینده منتقل خواهد شد. حال با توجه به نرخ تورم و افزایش قیمت‌ها، حقوق و دستمزد معلمان باید تا حدی افزایش یابد که بتوانند پاسخگوی نیازهای مادی این قشر از جامعه باشد و از راههای گوناگون منجمله از طریق برنامه‌هایی که توسط رسانه‌های گروهی تدارک دیده می‌شود چاره‌ای اندیشیده شود تا شأن و منزلت معلمان به گونه‌ای صحیح به جامعه شناسانده شود.

#### ۸. اصل توجه به خبرگی و اهلیت شغلی معلمان متخصص

با این که هر یک از حوزه‌های تخصصی بشر حدود و قلمروی خاص دارد، اما میان آن‌ها دیوار آهنین وجود ندارد. یکی از صلاحیت‌های معلم آن است که ضمن آشنایی با مفاهیم اساسی علم مربوط، بنا راههای ارتباطی علوم با یکدیگر نیز آشنا باشد. علت ضرورت آگاهی از این ارتباط آن است که اصولاً زندگی انسان‌ها محاط در مسایل گوناگون است. هر مسأله‌ای که فرد با آن‌ها روبروست منحصرأ به یک رشته خاص مربوط نمی‌شود، بلکه به مجموعه‌ای از دانش‌ها ارتباط پیدا می‌کند (ملکی، حسن، ۱۳۸۰، صص ۶۲-۶۰). به همین دلیل در آلمان، داوطلبان حرفه‌ی معلمی، علاوه بر دوره تحصیلی موردنظر خود، لازم است در دو زمینه دیگر تخصص کسب کنند یا دو موضوع درسی را به



عنوان رشته‌های تخصصی خود برگزینند. در مورد داوطلبان تدریس در دوره ابتدایی این تعداد به سه رشته یا زمینه تخصصی افزایش می‌یابد، که عبارتند از آموزش ابتدایی و دو موضوع دیگر که به دوره اول متوسطه مربوط می‌شود (مهرمحمدی، محمود، ۱۳۷۹، ص ۱۴۳).

در ژاپن، در کودکانستان‌ها و مدارس ابتدایی برای هر کلاس، یک معلم وجود دارد. البته در مدارس ابتدایی برای دروس مشخص از جمله ورزش، صنایع دستی، هنر و موسیقی معلمی ویژه وجود دارد. تدریس در دوره اول دبیرستان براساس گروه آموزشی مشخص در یک یا دو زمینه درسی و برای چند کلاس صورت می‌گیرد. اما در ادامه‌ی دوره دبیرستان تدریس تخصصی‌تر است هر معلم معمولاً در یک زمینه مشخص به تدریس می‌پردازند.

در ایران رویکرد تربیت معلمان، چندمنظوره یا چندرشته‌ای است که به ویژه برای حل مشکلات مربوط به تأمین کادر آموزشی مدارس کم جمعیت روستایی، راه‌حلی مناسب ارزیابی شده است، اما تاکنون هیچ اقدام عملی در این زمینه صورت نپذیرفته است. باید به این نکته توجه داشت در بسیاری از مدارس راهنمایی تحصیلی و دبیرستان به دلایل گوناگون معلمان ناگزیرند درسی را تدریس کنند که بعضاً با تخصص و تحصیلات آنان هیچ رابطه و سنخیتی ندارد. با توجه به این شرایط، تربیت معلمان چندرشته‌ای و آماده نمودن آنان به منظور تدریس دروس متفاوت می‌تواند گامی مؤثر در ارتقای صلاحیت حرفه‌ای آنان برای مقابله با کمبود معلم متخصص باشد.

#### ۹. اصل توجه به اصلاحات در قلمرو نظام تربیت معلم براساس

##### یافته‌های حاصل از پژوهش‌های تربیتی

موفقیت دو کشور آلمان و ژاپن در عرصه بین‌المللی و تقاضای روز افزون به منظور هماهنگ ساختن نظام تربیت معلم با ویژگی‌ها و تحولات دنیای جدید، مطالعه و تحقیق مداوم برای ایجاد تغییرات لازم در نظام آموزش و پرورش و

از جمله تربیت معلم به عنوان یکی از نهادهای زیر مجموعه نظام تعلیم و تربیت را امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر ساخته است. زیرا در عرصه‌های جدید علوم و فنون، تعلیم و تربیت، مدرسه، معلم، مناسبات اجتماعی و اقتصادی را دوباره باید تعریف کرد. عرصه رایانه‌ها نقش مدرسه و معلم را به چالش کشیده است، از این رو هرگونه شتاب‌زدگی می‌تواند منشاء تولید گرداب‌های فکری جدید باشد. پس انتخاب در چنین میدانی بدون وجود راهبردهای روشن، راه سپردن در تاریکی است. به این دلیل است که سهم پژوهش‌ها در شناسایی مسایل و مشکلات نظام آموزشی، به منظور تقویت تصمیم‌سازی افزایش یافته است. به همین علت برنامه اصلاحات برای روبه‌رو شدن با مسایل و موضوعات اساسی که از سال‌ها قبل در کشور آلمان آغاز شده بود، در دهه‌های اخیر شدت یافته است. این اصلاحات براساس پژوهش‌های متعدد صورت می‌پذیرد.

طی سال‌های اخیر، شورای ویژه اصلاح نظام آموزش و پرورش ژاپن، به منظور اصلاحات، پژوهش‌هایی اساسی و مهمی را انجام داده است. پیشنهادهای شورای اصلاح نظام آموزش و پرورش برای دستیابی به اهداف موردنظر با تأکید بر پرورش حرفه‌ای معلمان، در عمل موفقیت‌آمیز بوده است.

هدف از تشکیل شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش ایران، در سال ۱۳۶۷ این بود که این نهاد با دادن ایده و برنامه و اجرای طرح‌های پژوهشی سیاست‌گذاران و مسئولان آموزش و پرورش را یاری دهد. البته در زمینه تربیت معلم تحقیقات متعددی صورت گرفته است، لیکن به علت ضعف فرهنگ حقیقت‌یابی و پژوهش‌خواهی، که ریشه در گذشته‌های دور این جامعه دارد، کمبود نیروی انسانی متخصص در امر پژوهش، وجود قوانین دست و پاگیر اداری و مالی برای تأمین هزینه‌های پژوهش و سرانجام نبود سیاست‌های روشن و التزام عملی در بهره‌گیری از یافته‌ها و نتایج پژوهش‌ها، موجب شده

است که تصمیمات درباره اصلاحات آموزشی و طرح تجدیدنظر در برنامه تربیت معلم، بدون بهره‌گیری از یافته‌های تحقیقاتی و علمی صورت گیرد. نتیجه این که حاصل این تصمیمات رضایت‌بخش نبوده است، زیرا بذره‌های اندیشه و رفتار پژوهشی را در دوران کودکی باید ذهن کودکان پاشیده و از کودکی باید آموزش داد. تا به تدریج فرهنگ بهره‌گیری از پژوهش و پژوهش محوری در این کشور جا بیفتد و مرسوم شود و با ضمانت‌های قانونی، اجرایی و مالی زمینه‌ای مساعد برای بازسازی، احیا و اصلاح نهادهای تربیتی، از جمله تربیت معلم فراهم شود.

#### ۱۰. اصل مشارکت فعالانه معلمان در تدوین کتب درسی و برنامه‌های

##### آموزشی

به طور کلی تربیت معلم در جمهوری فدرال آلمان به گونه‌ای است که معلمان از تخصص موضوعی و مهارت‌های حرفه‌ای بالایی برخوردارند. سیزده سال تحصیلات دبیرستانی، هفت سال تحصیلات دانشگاهی، دو سال تحصیلات تکمیلی خاص تربیت معلم برای تدریس در دبیرستان و با یک تا دو سال تحصیلات دانشگاهی کمتر برای تدریس در مقطع ابتدایی، معلمان را از چنان شایستگی و صلاحیتی برخوردار می‌کند که از آنان برای حضور و همکاری در گروه‌های برنامه‌ریزی درسی دعوت به عمل می‌آید. به ویژه از کسانی که از سوابق برجسته و توانایی‌های خاص برخوردار باشند و قدرت برقراری ارتباط با دیگران و تبیین و تفهیم دیدگاههای خود را به دیگران داشته باشند.

در ژاپن کلیه کتاب‌های درسی را که در دوره‌های مختلف مورد استفاده قرار می‌گیرند، یا وزارت آموزش و پرورش تألیف می‌کند و یا به تأیید آن وزارتخانه می‌رسد. با وجود این پرورش معلمان از نظر حرفه‌ای به گونه‌ای بوده است که در برابر شرایط و پدیده‌های ویژه توان تصمیم‌گیری و عمل کردن را دارند. به عبارت دیگر، آنان پیرو و منفعل نخواهند بود. در سال‌های

اخیر معلمان ژاپنی نیز در انتخاب محتوای درسی مشارکت می‌کنند و این فرصت گرانبهایی است برای بهره‌گیری از تجربیات معلمان که مستقیماً از نیازهای آموزشی و انتظارات گوناگون دانش‌آموزان آگاه هستند.

در ایران دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، مسؤولیت طراحی برنامه درسی برای کلیه سطوح تحصیلی، اعم از ابتدایی، راهنمایی، متوسطه نظری و تربیت معلم را برعهده دارد و نقش تعیین‌کننده با متخصصان و اساتید دانشگاهی است. نقش معلمان صلاحیت‌دار در مقایسه با صاحب‌نظران دانشگاهی نسبت به دو کشور آلمان و ژاپن نقشی حاشیه‌ای است، زیرا معلمان از دانش و تخصص لازم در این زمینه برخوردار نیستند. اما ضرورت دارد با تغییر رویکرد به برنامه‌های مهیاسازی و تربیت معلم، از تجربیات دست اول و دانش منحصر به فرد و خلاقیت معلمان به منظور تهیه محتوای درسی و تدوین کتب درسی بهره‌گیری شود.

در جدول ضمیمه با نگاهی اجمالی و تطبیقی نظام تربیت معلم ایران، آلمان و ژاپن مورد مقایسه قرار می‌گیرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

عنوان	ایران	آلمان	ژاپن
<p>مراکز تربیت معلم</p> <p>شرط ورود به مراکز تربیت معلم، دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشگاه‌های تربیت معلم</p>	<p>درا یونین دیپلم و پیش دانشگاهی اخذ تبعه خدمت در مراکز تربیت معلم</p> <p>درا یونین صلاحیت‌های اخلاقی توجه اندک به ویژگی‌های شخصیتی و عاطفی موفقیت در کنکور سراسری</p>	<p>درا یونین دیپلم متوسطه کامل که ۱۲ سال به طول می‌انجامد. تبعه خدمت اخذ نمی‌شود.</p> <p>درا یونین ویژگی‌های شخصیتی از قبیل اشتیاق و خود تعقی یافتگی</p> <p>درا یونین ویژگی‌های عاطفی از قبیل علاقه‌مند به حرفه معلمی، حسن همکاری، تفکر دانش‌آموز محور</p>	<p>درا یونین دیپلم متوسطه تبعه خدمت اخذ نمی‌شود</p> <p>درا یونین فعالیت اخلاقی علاقه‌مند به حرفه معلمی، تفکر دانش‌آموز محور، روابط مناسب با دیگران، خود رهبری و خود آزرایی</p>
<p>مرحله‌سازی معلمان</p>	<p>آماده‌سازی معلمان برای دوره ابتدایی و راهسازی بر عهده وزارت آموزش و پرورش است و در سطح متوسطه کوشش همزمان وزارت آموزش و پرورش و وزارت علوم</p>	<p>آماده‌سازی معلمان برای تدریس در همه مقاطع تحصیلی از طریق دانشگاه‌ها، دانشکده‌های علوم تربیتی و مؤسسات آموزش عالی و در دو مرحله نظری و عملی</p>	<p>آماده‌سازی معلمان برای تدریس از طریق مراکز آموزش عالی، دانشگاه‌ها و دانشکده‌های علوم تربیتی</p>
<p>مراکز تربیت معلم</p>	<p>دپلم دانشسرای مقدماتی</p> <p>دپلم متوسطه (معلمان نهفت سوادآموزی، سباز معلمان)</p> <p>کارخانه‌ی، کارخانه‌ی، کارخانه‌ی ارشد، دکتری</p>	<p>تحصیلات میان ۱۸ تا ۲۱ سال به طول می‌انجامد ۱۲ سال برای کسب صرفک</p> <p>دپلم میان ۲ تا ۷ سال مرحله نخست آموزش ۲ سال مرحله دوم (دوره کارآموزی)</p>	<p>گواهی درجه ۲ برای معلمان سراسر ابتدایی و دوره اول دبیرستان بسا گذراندن دوره دو ساله آموزش</p> <p>گواهی‌نامه درجه یک برای معلمان دوره دوم متوسطه، فارغ‌التحصیلان دوره لیسانس</p> <p>گواهی‌نامه ویژه فارغ‌التحصیلان دوره حقوق لیسانس و دکتری</p>
<p>مراکز تربیت معلم</p>	<p>عدم سوء پیشینه، اعتقاد به اسلام، التزام عملی به جمهوری اسلامی ایران</p> <p>در صورت فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم داشتن گواهی‌نامه معلمی در رشته مربوطه و مصاحبه</p>	<p>درا یونین گواهی‌نامه معلمی و گواهی‌نامه تعیین صلاحیت‌های علمی و مصاحبه</p>	<p>درا یونین گواهی‌نامه معلمی که اعتبار آن مادام‌العمر است.</p>
<p>استخدام معلمان</p>	<p>استخدام از مابقی فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی که تبعه خدمت دارند به مدت ۶ ماه تا ۲ سال و سپس استخدام رسمی آن‌ها</p> <p>استخدام معلمان حق‌التربیتی در صورت نیاز به نیروی انسانی.</p>	<p>میان ۱ تا ۵ سال استخدام جنبه ازمایشی دارد و در صورت تأیید، استخدام رسمی وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالت در خواهند آمد.</p>	<p>استخدام بر اساس مصاحبه و سنجش توانایی‌های کاری از طریق امتحانات کتبی و شفاهی، با در نظر گرفتن نتایج آزمون‌های علمی و سنجش تحصیلی داوطلبان</p>
<p>آموزش‌های ضمن خدمت</p>	<p>برگزاری در چهارچوب دو دوره کوتاه مدت (میان ۱۵ تا ۳۰ ساعت و به صورت کارآموزی بازآموزی) و دوره بلند مدت (بگذریش دانشجو از طریق کنکور سراسری)</p>	<p>برگزاری دوره‌های ضمن خدمت در مراکز مجهز دانشگاه‌های تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی و آموزشکده‌های تربیت دبیر</p>	<p>برگزاری دوره‌های ضمن خدمت در مراکز مجهز در رده مدارس عالی</p>
<p>همکاری و مراکز تحقیقاتی با کانون‌های تربیت معلم</p>	<p>عدم برقراری ارتباط کامل و مستمر میان مراکز تحقیقاتی و مراکز تربیت معلم، اجزایی نشدن برخی نتایج تحقیقات به دلیل کمبود اعتبار</p>	<p>همکاری بر اساس تبادل اطلاعات، مشارکت در امر تحقیق و ارائه یافته‌های تحقیقاتی به مراکز تحقیقاتی</p>	<p>استقرار مؤسسات تحقیقاتی در دانشگاه‌های علوم تربیتی و داده‌پردازی اطلاعات</p>
<p>تسهیلات رفاهی معلمان</p>	<p>حقوق و دستمزد معلمان همه ساله مورد تجدیدنظر قرار می‌گیرد، اما معلمان درگیر مشکلات معیشتی خود هستند</p>	<p>دریافت حقوق و دستمزد در رده‌های کارمندان ارشد دولت که همه ساله مورد تجدیدنظر قرار می‌گیرد.</p>	<p>دریافت حقوق مگنی، دریافت پن سه ماه یک بار که میانگین آن‌ها پنج برابر حقوق ماهانه معلمان است.</p>
<p>جایگاه و منزلت معلمان</p>	<p>معلمان از جایگاه و منزلتی که درخور و شایسته این حرفه است، برخوردار نیستند.</p>	<p>معلمان از چنان جایگاه و منزلت بالایی برخوردارند که جوانان مستعد و زنده به این حرفه گرایش می‌یابند.</p>	<p>معلمان از جایگاه و موقعیت اجتماعی و اقتصادی شایسته برخوردارند به همین دلیل نیروهای مستعد به این حرفه گرایش می‌یابند.</p>

## پیشنهادهای کاربردی

از آنجا که در قلمرو آموزش و پرورش، معلمان نقشی بسیار اساسی، مؤثر و محوری برعهده دارند و از سبب سازان قوام بخشیدن به نظام‌های آموزش و پرورش، محسوب می‌شوند. بنابراین باید هم از نظر معلومات منطبق با دنیای امروز باشند و هم از نظر دانش حرفه‌ای و آموزشی و پرورشی کاملاً مجهز و آماده باشند. به همین دلیل و با توجه به این نکته که هدف هر طرح پژوهشی به ویژه در حوزه آموزش و پرورش استفاده عملی آن برای برطرف کردن مشکلات احتمالی است، پیشنهادهای کاربردی زیر که برگرفته از یافته‌های این کار پژوهشی است، ارائه می‌شود؛ با این هدف که مورد توجه مسئولان وزارت آموزش و پرورش کشورمان قرار گیرد.

### ۱. در مرحله گزینش معلمان

روشن است که اصلاح و غنا بخشیدن به برنامه‌های تربیت معلم، تابع توانایی‌ها و قابلیت‌های ورودی‌های این نظام است. راه‌حل پیشنهادی این است که با بهبود بخشیدن به منزلت شغلی، موقعیت اجتماعی و تسهیلات رفاهی معلمان و تکریم شخصیت معلم و ارج نهادن به شغل معلمی و از راههای گوناگون مانند رسانه‌های گروهی، دولت و دستگاههای ذیربط تمهیداتی فراهم کنند که مستعدترین افراد از نظر علمی و اخلاقی داوطلب ورود به حرفه معلمی شوند. در این صورت است که می‌توان افراد با انگیزه و صلاحیتدار را بیش از افرادی که دستگاه آموزش و پرورش به آن نیاز دارد، به سوی این حرفه شریف جذب کرد و از میان آنان بهترین و شایسته‌ترین داوطلبان را برگزید.

### ۲. در مرحله تربیت و آماده‌سازی معلمان

تربیت و آماده‌سازی معلمان برای همه سطوح و دوره‌های تحصیلی را باید دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی و مدرسان کارآزموده دانشگاهی برعهده

داشته باشند، حتی برای مناطق محروم نیز نباید به کمتر از این قناعت باشد، زیرا این کار نه تنها سبب کاهش محرومیت نمی‌شود، بلکه محرومیت بیشتر این مناطق می‌شود. هر چند این موضوع نیازمند سرمایه‌گذاری بیشتر است، اما تجربیات کشورهای موفق در این زمینه به درستی این موضوع را روشن ساخته است که سرمایه‌گذاری برای تربیت معلم رشته‌های مختلف در ابعاد کیفی و کمی، بهترین نوع سرمایه‌گذاری و محور هرگونه اصلاحات بنیادین در نظام آموزشی است. بنابراین تأسیس و گسترش مراکز دانشگاهی و مؤسسات آموزش عالی تربیت معلم از اقدامات اساسی و بنیادی است که باید مورد حمایت و پشتیبانی دولتمردان و قانونگذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت کشور قرار گیرد. همچنین پژوهش‌های بنیادین در زمینه تربیت معلم را باید دانشگاهها و مراکز علمی و تحقیقاتی انجام دهند تا در پرتو آن حقایقی تازه در زمینه استقرار نظام تربیت معلم کارآمد کشف شود. این امر نیاز به همکاری صمیمانه دانشگاهها و مراکز علمی و تحقیقاتی کانون‌های تربیت معلم، به ویژه مسؤولان آموزش و پرورش دارد و دستیابی به این هدف ضرورت تغییر رویکرد و نگرشی تازه و افزایش بودجه فعالیت‌های پژوهشی را ایجاب می‌کند، تا بدین ترتیب انگیزه لازم برای انجام دادن طرح‌های پژوهشی به ویژه در قلمرو تربیت معلم و از سوی پژوهندگان کشور فراهم آیند، با این هدف که یافته‌ها و نتایج این پژوهش‌ها و کاربری آن‌ها سبب برنامه‌ریزی دقیق و علمی باید در قلمرو تربیت معلم می‌شود. پیش از هر تصمیم یا اقدامی نخست به پژوهش پردازیم و بعد به اجرای آن طرح اقدام کنیم. لازم است این کار به صورت قاعده و اصل کلی مورد عنایت کسانی قرار گیرد که خواستار آنند که نظام تربیت معلم کشورمان در تربیت معلمان صلاحیت‌داری که با تحولات روز هماهنگ باشند، گام‌های استواری بردارند.

### ۳. در مرحله جذب، نگهداری و استخدام معلمان

جذب، نگهداری و استخدام معلمان از میان داوطلبان باید براساس نتایج آزمون‌های علمی، مصاحبه و سنجش توانایی‌های لازم برای ورود به حرفه معلمی انجام گردد و تنها کسانی به کسوت معلمی در آیند که علاقه‌مند و صلاحیت خود را به اثبات رسانده باشند. یعنی فرصتی ایجاد کنیم که داوطلبانی که از حداقل ویژگی‌های لازم بهره‌مند نیستند، به سادگی به این حرفه روی نیاورند. همچنین باید تدابیری بیندیشیم تا امکان ادامه تحصیل برای دانشجو معلمان ساعی پُرانگیزه و ممتاز از نظر سوابق تحصیلی و آشنا به واقعیت‌های حرفه‌ای خویش فراهم شود. همچنین برای ارتقای صلاحیت‌های شغلی معلمان، لازم است آموزش‌های ضمن خدمت بهتر است در مراکز و دانشگاه‌های تربیت معلم، دانشکده‌های علوم تربیتی و آموزشکده‌های فنی تربیت دبیر باشد، تا امکانی برای پاسخگویی به نیازها و تقاضاهای تازه مطرح شده محیط زندگی و دستیابی به اهداف آرمانی فراهم شود.

همچنین جایگاه، منزلت و موقعیت اجتماعی و طبقاتی، میزان رفاه و مزایای داده شده به معلمان باید پاسخگوی نیازها و انتظارات این قشر از جامعه باشد. باید بپذیریم که اصلاح آن در چاره‌اندیشی‌های موضعی، پراکنده، گاه به گاه، مصلحتی، زودگذر و نظایر آن خلاصه نمی‌شود. این امر نیازمند تغییرات بنیادین در برنامه‌ها و اندیشیدن تدابیری است که قدرت خرید معلمان را افزایش دهد و در شناساندن جایگاه و منزلت معلمان مؤثر افتد.



## منابع فارسی

- آقازاده، احمد، (۱۳۸۱) آموزش و پرورش تطبیقی، تهران، انتشارات سمت.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۳) آموزش و پرورش در کشورهای پیشرفته صنعتی، تهران، انتشارات روان
- آقازاده، احمد (۱۳۸۲) تاریخ آموزش و پرورش ایران، تهران، انتشارات ارسباران
- آمار آموزش و پرورش (۱۳۸۳) معاونت برنامه‌ریزی و منابع انسانی، دفتر طرح و برنامه‌ریزی، ۱۳۸۳
- الماسی، علی محمد، (۱۳۸۰) تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران، تهران، انتشارات امیرکبیر
- رینگر، مونیکا، ام (Ringer, Monica, M)، (۱۳۸۱)، آموزش، دین و گفتمان اصلاح فرهنگی در دوره قاجاریه، ترجمه مهدی حقیقت خواه، تهران، انتشارات ققنوس.
- حاجی، مرتضی. مصاحبه - روزنامه ایران (۱۱ آذر ماه ۱۳۸۳).
- سرکار آرائی، محمدرضا، (۱۳۸۲) اصلاحات آموزشی و مدرن‌سازی با تأکید بر مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش ایران و ژاپن، تهران انتشارات روزنگار.
- شعبانی، زهرا، (۱۳۸۳)، بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیستم، شماره ۳ پاییز
- صافی، احمد، (۱۳۷۳) تربیت معلم در ایران، هند و پاکستان، تهران (۱۳۸۲) انتشارات مدرسه.

صافی، احمد، تربیت و تأمین معلم در ایران (گذشته، حال، آینده) فصلنامه تعلیم و تربیت (ویژه‌نامه تربیت معلم)، سال‌های هجدهم و نوزدهم، شماره چهار، زمستان و بهار.

صدیق، عیسی، (۱۳۵۴) تاریخ فرهنگ ایران، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.

مشایخی، محمد، (۱۳۵۵) تاریخ تربیت معلم، تهران، انتشارات امیرکبیر.

ملکی، حسن، (۱۳۸۰) صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم، تهران، انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی، محمود، (۱۳۷۹) بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم، تهران، انتشارات مدرسه

مهرمحمدی، محمود، (۱۳۷۲) بررسی تطبیقی نظام برنامه‌ریزی درسی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان، فصلنامه تعلیم و تربیت، پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره ۳۵ و ۳۶.

مهر محمدی، محمود، (۱۳۷۵) کند و کاو در برخی از ابعاد آموزش و پرورش جمهوری آلمان، تهران، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.

ندیمی، محمدتقی؛ بروج، محمدحسین، (۱۳۸۰) آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه به انضمام آیین‌نامه‌ها و مقررات، تهران، انتشارات مهرداد.

نفیسی، عبدالحسین، (۱۳۶۶) آموزش و پرورش در ژاپن و استرالیا، تهران، انتشارات سازمان برنامه و بودجه.

### منابع خارجی

- Ministry of Education, Science and culture, *Development of Education in Japan*, 1989.
- Ministry of foreign affairs, Japan, 1985, *facts about japan* (Education system).
- STUDIENFUHRER DES ANGLISTISCHEN SEMINARS  
Redaction: Elko Hiltner und Heike Jacuzzi. Stand: October 2004.
- Sodbi, T.S 1988. *Texbook of Comparative Education*, patiala press,
- Engle and Hurrelman 1998, *Educational Careers of Teacher in Germany*, T; 2004 odt, Hessen.
- Kinzing, H.G, 1998; *Research on Teacher Education in Germany*, Tisher, London.
- Bonn. Lennestr;1998 *International conference Education, Genera The education System in The Federal Republic of Germany.*
- Kobayashi, 2001 *School and Teacher Training in Japan; Ministry of Ducation and Culture Japan.*
- J.C.Aggarwal;2004 *Teacher and Education in a Developing Society*, Fourth Edition, VIKAS PUBLISHING House PVT LTD.
- COMPARTIVE EDUCATION, ; 2004 Edited by Vijaya Kumari Kausik, S.R. Sharma, S.D.Institule of Rural Technology, Science & Culture, New Delh.
- Worlds Bank, Sector Working Paper;1992; *Modernization of Education in Japan*; Washington D.C.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



شروېشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی