

بررسی تطبیقی آموزش پیش از خدمت معلمان، آموزش معلمان مبتدی و آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران و چند کشور جهان

پوران خروشی^۱

محمدجواد لیاقتدار^۲ / افسانه کلباسی^۳

چکیده: پیچیدگی نقش معلم و انتظارات متعدد از معلم در شرایط جدید جهانی به فعالیت‌هایی فراتر از گذشته مانند کارآموزی و بازآموزی نیاز دارد. از این‌رو، هدف پژوهش حاضر، بررسی تطبیقی آموزش پیش از خدمت معلمان، آموزش معلمان مبتدی و آموزش ضمن خدمت معلمان در ایران و چند کشور جهان به منظور استخراج شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها بوده است. روش پژوهش توصیفی-تحلیلی است که اطلاعات آن از طریق اسناد و مدارک و گزارش‌های تحقیقی؛ و جستجو در شبکه جهانی اینترنت و سایت‌های وزارت آموزش و پرورش کشورهای مورد مطالعه گردآوری شده و از طریق الگوی جرج بردی تجزیه و تحلیل شد. یافته‌های پژوهش حاکی از تنوع و تکثر شیوه‌های آموزش در مدل‌های سنتی و رویکردهای بدیل بود که به مواردی چون نیازهای آموزشی معلمان، محتوای مورد نظر، امکانات موجود، وقت و برنامه کاری آنان و سیاست‌های نظام آموزشی کشورها بستگی داشت. همچنین برقراری ارتباط مستمر بین نظام تربیت معلم با دانشگاه‌ها، مدارس و سایر نهادهای اجتماعی، برقراری ارتباط آموزش‌های پیش از خدمت و ضمن خدمت؛ و ایجاد هماهنگی میان نهادهای اداره کننده تربیت معلم در این کشورها، از جمله نکات برجسته در موفقیت آموزش‌های آنان بوده است.

کلیدواژه‌ها: تربیت معلم، آموزش‌های پیش از خدمت، آموزش معلمان مبتدی، آموزش‌های ضمن خدمت

مقدمه

تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش، در گرو مهم‌ترین نیروی انسانی آن یعنی معلمان است که عامل اجرایی آرمان‌ها در محیط عملی هستند و هیچ اصلاحی بدون همکاری و مشارکت فعال آنان

Poorankhorushi@Cfu.Ac.Ir

۱. مدرس پردیس فاطمه زهرا(س) دانشگاه فرهنگیان اصفهان

۲. عضو هیأت علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

۳. استادیار دانشگاه فرهنگیان اصفهان

انجام نخواهد شد. بنابراین اگر آموزش و پرورش بخواهد در جامعه تکثرگرا و جهانی امروز موفق باشد، باید به نظام تربیت معلم و اتخاذ تدابیر منطقی برای بهبود تربیت حرفه‌ای معلمان اهمیت ویژه‌ای دهد. معلم شایسته و اثربخش معلمی است که بتواند در شغل خود آموزش‌های لازم را ببیند و به رشد حرفه‌ای برسد و تجربیات زیادی را به دست آورد تا بتواند در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر واقع شود (ریکینبرگ^۱، ۲۰۱۰). معلمان اساسی‌ترین نقش را در جریان یادگیری و رشد دانش‌آموزان برعهده دارند و اهمیت این نقش حساس بر کسی پوشیده نیست (انیس^۲، ۱۹۸۰). در جهان امروز، تعلیم و تربیت معلم از نظر منافع ملی جزء منافع سطح اول محسوب می‌شود (سرکارآرانی، ۱۳۸۹) به طوری که سرمایه‌گذاری در جهت آموزش معلمان از نوع سودمندترین سرمایه‌گذاری‌ها است، زیرا معلمان توانمند نقطه آغاز هر تحول آموزشی هستند. از آنجایی که معلمان از یک سو در آماده نمودن دانش‌آموزان برای زندگی در جوامع و فرهنگ‌های مختلف نقش زیادی دارند و از سوی دیگر در همه کشورها منابع قابل توجهی صرف بهبود نظام آموزش معلمان می‌شود، موضوع تربیت معلمان مورد بحث سیاست‌مداران کشورهای مختلف است (سمیعی زفرقندی، ۱۳۹۰).

توسعه حرفه‌ای معلمان گامی مهم برای بهبود آموزش می‌باشد (هالوی و والی^۳، ۱۹۹۹). کیلیون و ویلیامز^۴ (۲۰۰۹) اظهار می‌کنند که توسعه حرفه‌ای به منظور بازتاب پژوهش‌های اخیر، تغییر عمل تدریس، و افزایش موفقیت دانش‌آموزان؛ باید مرتبط با نیازهای آموزشی معلمان، و در نوع مشارکتی و مداوم باشد.

اهداف توسعه حرفه‌ای^۵ کارکنان شامل بقای شغلی، اصلاح نقش، حمایت از اصلاحات آموزشی و رشد شخصی است. طراحی و اجرای توسعه حرفه‌ای به منظور اثربخش‌تر شدن معلمان در

-
1. Rikenberg
 2. Ennis
 3. Hawley, W., & Valli, L.
 4. Killion & Williams
 5. Professional Development

پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان از علوم آموزش بزرگسالان (اریکسون^۱، ۲۰۰۲ و کهلبرگ^۲، ۱۹۷۱) و ارتقای حرفه‌ای معلمان (هابرمن^۳، ۱۹۸۹، استیفی^۴ و همکاران، ۲۰۰۰) نشأت می‌گیرد. پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد که توجه به برنامه‌های تربیت معلم همگام با تحولات جهانی در عصری که عصر دانایی و فناوری اطلاعات نامیده شده، از مهم‌ترین بحث‌هایی است که توجه صاحب‌نظران را به خود جلب کرده است. بر این اساس، کشورهای توسعه یافته و برخی از کشورهای در حال توسعه برنامه‌ها و فعالیت‌هایی را برای رویارویی با این تحولات تدارک دیده و در برنامه‌های تربیت معلم کشورشان تغییر و تحولاتی ایجاد کرده‌اند. توسعه حرفه‌ای برای ایجاد مهارت‌های جدیدی که معلمان برای سازگاری با تغییرات لازم دارند، ضروری می‌باشد (دیتمر و لاندروم^۵، ۱۹۹۸).

نتایج مطالعه تطبیقی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان در دو کشور ژاپن و آمریکا در ۲۰۰۱، نشان داد که ارائه روش‌هایی برای ایجاد تغییر و اصلاحات و تجدید حیات در زمینه رشد حرفه‌ای آموزش معلمان در هر دو کشور ضرورت دارد. نتایج گزارش تحقیق مرکز بین‌المللی تحقیقات آموزشی و نوآوری، در برگزیده ۱۵۴ پروژه تحقیقاتی، نشان داد که فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی جدید به صورت بالقوه در فرآیند یاددهی-یادگیری مؤثر خواهند بود، مگر آنکه معلمان در زمینه بهره‌گیری از این فناوری‌ها در کلاس درس آموزش‌های لازم را ببینند (ملایی‌نژاد و ذکاوتی، ۱۳۸۷). امین خندقی و اسدخانی (۱۳۹۰)، در مطالعه خود ضمن تبیین رویکردهای نوآوری توسعه‌ای، گسترشی، تحولی و کامل در تربیت معلم، ضرورت به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) را در برنامه‌های درسی تربیت معلمان خاطر نشان ساخته‌اند.

در قرن بیست و یکم، اصلاح برنامه‌های تربیت معلم و ایجاد انگیزه برای معلمان به صورت یک اولویت، مورد توجه بسیاری قرار گرفته است (یونسکو، ۱۹۹۶). این مسایل عمومی در همه کشورها مطرح است که معلمان چه صلاحیت‌هایی را یاد می‌گیرند، چگونه یاد می‌گیرند و به یادگیری چه قابلیت‌هایی نیاز دارند؟ همچنین ورود نوآوری‌های آموزشی در حوزه برنامه درسی باعث شده که

-
1. Erikson
 2. Kohlberg
 3. Huberman
 4. Steffy
 5. Dettmer And Landrum

معلمان به یادگیری صلاحیت‌هایی فراخوانده شوند، نظیر اینکه چگونه باید برای بهره‌گیری صحیح از فناوری جدید و رو به توسعه آماده شوند؟

در طبقه‌بندی استاندارد بین‌المللی آموزش و پرورش^۱ تصریح شده که آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت باید با هم مرتبط و هماهنگ شود و آموزش معلمان به طور مداوم گسترش یابد تا صلاحیت‌های حرفه معلمی تحقق یابد. از سوی دیگر پیچیدگی نقش معلم و انتظارات متعدد از معلم در شرایط جدید جهانی به فعالیت‌هایی فراتر از گذشته مانند کارآموزی، بازآموزی و ارتقای دوره‌های آموزشی نیاز دارد. آموزش مداوم این امکان را به وجود می‌آورد که شکل‌های حرفه‌ای یادگیری همراه با امکان تمرین و کارورزی کاملاً گسترده‌تر و متنوع ایجاد شود که به آنها عمق بیشتر می‌بخشد (یونسکو، ۱۹۹۶). برنامه‌های تربیت معلم بسیاری از کشورها نیز بر اساس ویژگی-هایی از قبیل تربیت معلم به عنوان محور اصلاحات تعلیم و تربیت و آموزش معلمان به صورت فرآیند خودرهبی، خوداندیشی، خودارزیابی ایفای نقش گسترده و آموزش پیش از خدمت و حین خدمت با الگوی منسجم و هماهنگ دنبال شده است (شعبانی، ۱۳۷۹).

از نظر ساندر و همکاران^۲ (۲۰۰۶) اهداف توسعه حرفه‌ای معلمان شامل: مهیا کردن خطوط راهنما به شیوه‌ای که معلمان بتوانند نیازهای توسعه حرفه‌ای خویش را برآورده سازند؛ تمرکز توسعه حرفه‌ای بر بهبود آموزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان؛ برقراری ارتباط توسعه حرفه‌ای به طور مستقیم با مدارس و اهداف معلمان؛ و افزایش ظرفیت مدارس و نواحی آموزش و پرورش برای مشاهده نیازهای یادگیری متنوع دانش‌آموزان می‌باشند.

حجازی و همکاران (۱۳۸۸) ایجاد دگرگونی و بهبود در کیفیت تدریس معلمان؛ ایجاد فرصت‌های مداوم برای آموزش معلمان در مدارس؛ تسهیل توسعه مهارت‌های جدید؛ بهبود دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های موجود؛ و ایجاد اعتماد به نفس و انگیزه و درک نقش‌های قانونی در معلمان را از جمله مزایای توسعه حرفه‌ای معلمان ذکر می‌کنند. اسکینر و دیگران (۲۰۰۵) بیان می‌کنند که فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای در مواردی همچون: افزایش توان سازگاری معلمان؛ کاهش مقاومت

1. International Standard Classification For Education. (Isced)

2. Sandra C., S Et Al

در مقابل تغییر؛ افزایش نگهداری منابع انسانی در مدارس؛ و به وجود آوردن سطوح بالای تعهد سازمانی می‌توانند به سازمان کمک کنند.

در بسیاری از کشورها آموزش معلمان در دوره‌های مختلف تحصیلی در کالج‌ها و دانشگاه‌ها صورت می‌گیرد. دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم هم دارای مدارس و مراکز تحقیقاتی وابسته به خود هستند که دانشجویان از آنها به عنوان آزمایشگاهی برای تمرین معلمی و انجام تحقیقات تعلیم و تربیت استفاده می‌کنند (حیدری عبدی، ۱۳۷۴). از آن جا که معلمان نقش اصلی را در فعالیتهای آموزشی و تحقیقاتی دانشگاه‌ها و مؤسسات مختلف آموزشی ایفا می‌کنند، برای انجام فعالیتهای خود نیازمند نیروهای پشتیبانی‌کننده هستند. پیشرفت‌های سریع علوم تجربی، ریاضی، فنی و علوم انسانی، در جهان امروز، ایجاب می‌کند که معلمان تمام دوره‌های مختلف تحصیلی به‌طور مستمر به دانش‌افزایی، خودسازی و کسب مهارت‌های لازم در انتقال عناصر فرهنگی به نسل آینده بپردازند و کودکان، نوجوانان و جوانان را با حاصل تحقیقات و تجربیات و نوآوری‌های بشری با استفاده از شیوه‌ها، فنون و ابزار مناسب آشنا سازند. وزارت آموزش و پرورش کشورهای مختلف برای تربیت معلمان و ارتقای کارآیی و توانمندی آنها، و آشنا کردن آنها با روش‌های نوین آموزشی و تربیتی، برنامه‌هایی را تدارک دیده‌اند و فرصت‌های آموزشی و پژوهشی مختلفی را فراهم نموده‌اند. در این پژوهش، با مقایسه شیوه‌های آموزش معلمان در ایران و چند کشور جهان، چشم اندازهایی برای ایجاد فرصت‌های آموزشی و پژوهشی در برنامه‌های آموزش معلمان به صورت منسجم و یکپارچه ترسیم شده است.

روش مطالعه

پژوهش حاضر پیمایشی تطبیقی است که اطلاعات مورد نیاز آن از طریق اسناد و مدارک و گزارش‌های تحقیقی و جستجو در شبکه جهانی اینترنت و سایت‌های وزارت آموزش و پرورش کشورهای مورد مطالعه گردآوری شده است. در این زمینه از مدل بردی^۱ (۱۹۶۹)، در چهار مرحله

توصیف^۱، تفسیر^۲، همجواری^۳ و مقایسه^۴ استفاده شده است. بر اساس این مدل ابتدا اطلاعات مورد نیاز درباره کشورها از منابع معتبر گردآوری، طبقه‌بندی و مورد بررسی، تفسیر و مقایسه قرار گرفته‌اند. این پژوهش با در نظر گرفتن برنامه‌های آموزش معلمان در سه بخش عمده آموزش پیش از خدمت^۵، آموزش معلمان مبتدی^۶ و آموزش ضمن خدمت^۷، به جستجوی چگونگی اجرای این برنامه‌ها در ایران و چند کشور جهان از جمله: کانادا، آمریکا، مالزی، آلمان، ژاپن، اسپانیا، بلژیک، کلمبیا، زامبیا، شیلی و فیلیپین، به این دلیل که در زمینه آموزش معلمان طرح‌های مشابه، جدید و متنوعی را داشته‌اند، پرداخته است.

یافته‌های پژوهش

سؤال ۱- آموزش‌های پیش از خدمت معلمان در کشورهای مورد مطالعه چگونه است؟
در بسیاری از کشورها آموزش‌های پیش از خدمت توسط دانشگاه‌ها یا مؤسسات آموزش عالی صورت می‌پذیرد. در جدول شماره یک به معرفی این برنامه‌ها در ایران، کانادا، آمریکا، مالزی، آلمان و ژاپن پرداخته شده است.

جدول ۱- آموزش‌های پیش از خدمت در ایران و کشورهای مختلف

| کشور | آموزش‌های پیش از خدمت معلمان |
|-------|--|
| ایران | در کشور ایران تا قبل از سال ۱۳۹۰، آموزش‌های قبل از خدمت توسط مراکز تربیت معلم و دانشگاه‌ها انجام می‌شد. پس از تصویب اساسنامه دانشگاه فرهنگیان در اسفند ۱۳۸۹ در شورای عالی انقلاب فرهنگی، در هر استان مراکز تربیت معلم سابق، در قالب پردیس‌های خواهران و برادران، به فعالیت‌شان ادامه دادند (صافی، ۱۳۹۱). این دانشگاه با پذیرش دانشجوی کارشناسی پیوسته اقدام به آموزش پیش از خدمت آنان در حرفه معلمی می‌پردازد. وظیفه این دانشگاه نه تنها ارائه اطلاعات علمی لازم به دانشجویان معلمان، بلکه پرورش |

1. Description
2. Interpretation
3. Juxtaposition
4. Comparison
5. Pre-Service Training
2. Education Of Beginning Teachers
7. In-Service Training

| آموزش‌های پیش از خدمت معلمان | کشور |
|---|--------|
| <p>مهارت‌های اساسی برای حرفه معلمی می‌باشد. با توجه به اهداف تربیتی دانشگاه، در ماده ۲۳ اساسنامه آن، حداقل تعداد ۳۵ واحد درسی در دوسال اول تمام رشته‌ها، مشتمل بر دروس معارف دینی و تعلیم و تربیت اسلامی به دانشجوی معلمان ارائه و آموزش داده می‌شود و دانشجویان دوره کارشناسی موظفند طبق برنامه آموزشی مصوب، حداقل ۸ واحد درسی به عنوان کارآموزی به تدریس بپردازند (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱).</p> | کشور |
| <p>در برنامه پیش از خدمت تربیت معلم در کشور کانادا به منظور کسب صلاحیت معلمی در حوزه‌های مختلف در دوره‌های گوناگون دروسی پیش بینی شده که به صورت دروس اختیاری ارائه می‌گردد. این دروس همچنین در راهنمای آموزش ضمن خدمت معلمان پیش‌بینی شده که در آن به جنبه‌های گوناگون برنامه‌های درسی و بر اساس تأمین نیازهای محلی، منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی توجه شده است. از طرفی یکی از مؤلفه‌های عمده استاندارد جهانی در برنامه‌ریزی درسی، متغیرهای فرهنگی است که توجه به آن در برنامه‌های تربیت معلم به افزایش عملکرد نظام آموزش و پرورش منجر شده است. همچنین به مهارت‌های پرسش‌گری، طراحی و ارتباط در تکنولوژی و مهارت‌های رایانه‌ای آموزشی در پذیرش حرفه معلمی در کانادا توجه شده است (شعبانی، ۱۳۷۹).</p> | کانادا |
| <p>در کشور آمریکا، آموزش‌های ضمن خدمت معلمان بر اساس دو مدل صورت می‌پذیرد: مدل متوالی^۱ و مدل هم‌زمان جایگزین^۲ انجام می‌پذیرد. در مدل اول، معلمان پس از اخذ درجه لیسانس در یک یا چند موضوع درسی، در یک دوره تحصیلات تکمیلی شرکت نموده و مدرک کارشناسی ارشد در آموزش و تدریس اخذ می‌کند. در مدل دوم، فراگیران به طور هم‌زمان یک یا چند موضوع درسی و تدریس آنها را مطالعه می‌کنند و درجه لیسانس و گواهی تدریس را به عنوان معلم موضوع درسی اخذ می‌نمایند. در سال ۲۰۰۴ در کشور آمریکا ۴۵٪ از کل معلمان دارای مدرک کارشناسی ارشد بوده‌اند.</p> <p>آموزش‌های پیش از ضمن خدمت در این کشور شامل چهار حوزه محتوایی می‌شود که عبارتند از: الف) دانش پایه شامل فلسفه آموزش و پرورش، تاریخ آموزش و پرورش، روانشناسی تربیتی و جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ب) مهارت‌های ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی در تدریس و چگونگی حمایت از دانش‌آموزان با نیازهای خاص، ج) دانش و</p> | آمریکا |

1. Consecutive Model
2. Alternative Concurrent Model

| کشور | آموزش‌های پیش از خدمت معلمان |
|-------|--|
| | <p>روش‌های خاص تدریس؛ و د) ارزشیابی در حوزه‌های محتوایی گوناگون و تجربه تدریس در کلاس به صورت‌های مختلف شامل مشاهده میدانی^۱، تدریس کلاسی^۲ و کارآموزی^۳ می‌باشد. در مشاهده میدانی، دانشجو به مشاهده تدریس یک معلم در کلاس درس می‌پردازد. در تدریس کلاسی، دانشجو تحت راهنمایی استاد مربوطه یا معلم کلاس به تدریس می‌پردازد. در کارآموزی دانشجویان در کلاس‌های خودشان تحت راهنمایی قرار می‌گیرند (اینگرسول^۴، ۲۰۰۷).</p> |
| مالزی | <p>در مالزی معمولاً دانشگاه‌ها با همکاری وزارت آموزش و پرورش، امر آموزش معلمان و تأمین نیروی انسانی مورد نیاز را برعهده دارند. در راستای اهداف و اصول نظام آموزش و پرورش مالزی، در آموزش معلمان این کشور از سال ۱۹۸۲ اصولی همچون: تربیت معلمانی با شخصیت برجسته، دارای نگرش علمی، بالنده و متعهد به آرمان‌های کشور، وفادار به میراث گذشته، منضبط، پایبند به صیانت از همبستگی و جامع‌های پیشرفته؛ و معلمان کارآمد، بردبار و دانا جهت رویارویی با چالش‌های جهانی قرن مورد توجه و تأکید قرار گرفته است. دفتر آموزش معلمان^۵ در وزارت آموزش و پرورش، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، ارزیابی و نگرش داوطلبان حرفه معلمی را برعهده دارد. در بخش آموزشی این دفتر، شناسایی حوزه‌های تخصصی و سطوح مهارت‌ها و نوع مطالب درسی مورد نیاز معلمان انجام می‌شود. در کشور مالزی ۳۰ دانشکده تربیت معلم وجود دارد که عهده‌دار تربیت معلمان علوم اسلامی و آموزش معلمان در زمینه‌های حرفه‌ای و فنی می‌باشند. مدت دوره‌های تربیت معلم در دانشکده‌های تربیت معلم براساس نوع رشته متفاوت است (صافی، ۱۳۹۱).</p> |
| ژاپن | <p>در کشور ژاپن برنامه درسی هر ده سال یک بار مورد بازنگری قرار می‌گیرد. در این کشور دانشگاه‌ها در سه سطح کارشناسی ارشد، کارشناسی و کاردانی به معلمان گواهی تدریس اعطا می‌نمایند. شیوه‌های کارآموزی در ژاپن متنوع بوده و در آموزش‌های تربیت معلم به ترتیب زیر پیش‌بینی شده است:</p> <p>الف- خودکارآموزی، کارآموزی مدرسه محور و کارآموزی از طریق سازمان‌های گوناگون.</p> <p>ب- کارآموزی به دستور مدیریت‌ها در آموزش و پرورش شامل گردهمایی‌ها و سخنرانی‌ها.</p> <p>ج- کارآموزی در دانشگاه‌ها.</p> <p>د- آموختن دروس اختیاری حداقل ۲۴ واحد که از گروه دروس تربیتی یا موضوع تدریس براساس نیاز و علاقه دانشجوی تربیت معلم انتخاب شود (شعبانی، ۱۳۷۹).</p> |

1. Field Observations
2. Student Teaching
3. Internship
4. Ingersoll
5. Teachers Education Office

| آموزش‌های پیش از خدمت معلمان | کشور |
|---|-------|
| <p>در کشور آلمان مؤسسات متفاوتی از جمله؛ انستیتوهای تربیت معلم، دانشگاه‌های علوم و فنون، آکادمی تربیت معلم، دانشکده‌های علوم تربیتی و دانشکده هنر و موسیقی؛ امر تربیت معلم را بر عهده دارند. این امر در دو مرحله انجام می‌پذیرد:</p> <p>الف- از طریق دانشگاه‌ها که آموزش‌های نظری ارائه می‌دهند.</p> <p>ب- مراکز وابسته به وزارت آموزش و پرورش و فرهنگ ایالت‌ها، که معمولاً آموزش‌های علمی در آنها انجام می‌شود. این مرحله یک دوره کار آموزشی است که طول مدت آن برای کلیه دوره‌های تحصیلی دو سال است و به تناسب دوره‌های تحصیلی، معلمان هر دوره تربیت می‌شوند (صافی، ۱۳۹۱).</p> | آلمان |

سؤال ۲- چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در زمینه آموزش‌های پیش از خدمت معلمان در کشورهای مورد مطالعه وجود دارد؟

الف) شباهت‌ها:

- همه کشورها به کسب مهارت‌های حرفه‌ای معلمی در حوزه‌های محتوایی دانش، مهارت‌های ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان، روش‌های تدریس معلمان و ارزشیابی محتوای درسی از سوی معلمان توجه داشته‌اند.

- همکاری بین وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه در آموزش معلمان همه کشورها نیز وجود دارد.

ب) تفاوت‌ها:

- در کانادا توجه به متغیرهای فرهنگی یکی از مؤلفه‌های استاندارد جهانی در برنامه‌ریزی درسی آموزش ضمن خدمت معلمان است.

- در مالزی طول مدت دوره‌های تربیت معلم در دانشکده‌های تربیت معلم براساس نوع رشته متفاوت است، در حالیکه در بیشتر کشورها طول این دوره برای رشته‌های مختلف یکسان است.

- تنوع آموزش‌های تربیت معلم در ژاپن به نسبت سایر کشورها بیشتر است و معلمان هم در مدارس، هم در دانشگاه‌ها و هم به شیوه خودکارآموزی آموزش می‌بینند.

سؤال ۳- آموزش‌های معلمان مبتدی در کشورهای مورد مطالعه چگونه است؟

در بسیاری از کشورها به منظور آماده نمودن معلمان در سال‌های اولیه خدمت برنامه‌هایی طراحی می‌شوند. تدریس شامل کاربرد وسیع دانش موضوعات مختلف و شیوه‌های اثربخش یاددهی مختلف می‌شود و به همین دلیل برای بسیاری از معلمان سال‌های اولیه تدریس بسیار تنش‌زا و پراسترس است. تحقیقات نشان می‌دهند نسبت معلمانی که پس از تحصیل یا سال‌های اولیه تدریس حرفه خود را رها می‌سازند بالاست (اینگرسول و همکار، ۲۰۰۴). در بسیاری از کشورها سیستم‌های حمایتی گسترده‌ای برای معلمان در سال‌های اولیه تدریس وجود دارد. در جدول شماره دو چند نمونه از روش‌های آموزشی معلمان مبتدی آمده است.

جدول ۲- آموزش‌های معلمان مبتدی در ایران و کشورهای مختلف

| کشور | آموزش‌های معلمان مبتدی |
|--------|---|
| ایران | بخش نیروی انسانی ادارات کل آموزش و پرورش در مناطق و نواحی تابعه خود، تاکنون عهده‌دار برگزاری آموزش‌های بدو خدمت معلمان و سایر کارکنان بوده‌اند. این دوره‌ها تحت عنوان «بدو خدمت مهارت‌های تدریس» در قالب دروس عمومی همچون: روانشناسی تربیتی، سنجش و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی، قرآن و معارف اسلامی و...؛ و دروس تخصصی شامل: روش تدریس کتب مربوطه اجرا می‌شود. ساعات دروس تخصصی در این دوره‌ها بر حسب نیاز فراگیران آن دوره متفاوت می‌باشد؛ به عنوان مثال، بدو خدمت آموزگاران ابتدایی ۲۹۴ ساعت است که ۶۰ ساعت آن عمومی و ۲۳۴ ساعت تخصصی است؛ و یا دبیران متوسطه نظری و فنی حرفه‌ای مجموعاً ۱۸۴ ساعت دوره بدو خدمت دارند که ۶۰ ساعت عمومی و مابقی آن تخصصی است. |
| آمریکا | ۱- راهنمایی توسط یک مربی ^۱ باتجربه که حمایت‌های عاطفی و حرفه‌ای و راهنمایی‌های لازم را انجام می‌دهد. ۲- شبکه همکاران ^۲ برای حمایت و یادگیری دو جانبه از همکاران و فعالیت‌های گروهی. ۳- بهره‌مندی از اطلاعات متخصصان آموزشی درباره ارتباط بین آموخته‌های دانشگاهی و واقعیت‌های کلاسی. |

1. Mentor
2. Peer Network

| آموزش‌های معلمان مبتدی | کشور |
|--|------|
| <p>در کشور ژاپن آموزش معلمان مبتدی به دو صورت انجام می‌گیرد:</p> <p>۱- یک دوره ۶۰ روزه در دانشگاه^۱ که معلم در هفته دو روز به تدریس می‌پردازد.</p> <p>۲- بخش دوم که معلم تحت راهنمایی یک مربی در خارج دانشگاه^۲ در هفته یک روز به تدریس می‌پردازد. آموزش خارج دانشگاه شامل شرکت در سخنرانی‌ها، کارگاه‌ها، مشاهده مدارس و فعالیت‌های گروهی در مراکز تربیت معلم می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهند که این برنامه‌ها میزان ماندگاری معلمان مبتدی در حرفه معلمی را افزایش می‌دهند، عملکرد تدریس را بهبود می‌بخشند و رضایت حرفه‌ای و شخصی را افزایش می‌دهند (اشبی^۳ و همکاران، ۲۰۰۸).</p> | ژاپن |

سؤال ۴- چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در زمینه آموزش‌های معلمان مبتدی در کشورهای

مورد مطالعه وجود دارد؟

الف) شباهت‌ها:

- در هر سه کشور بر آموزش این گروه معلمان، از طریق آموزش‌های کلاسی و حضوری تأکید شده است.

- در دو کشور ژاپن و آمریکا، معلمان مبتدی با راهنمایی یک مربی باتجربه در بیرون دانشگاه به تدریس می‌پردازند و از اطلاعات متخصصان آموزشی بهره‌مند می‌شوند.

ب) تفاوت‌ها:

در ایران به تفاوت آموزش‌های تخصصی معلمان مبتدی توجه ویژه شده است. در عین حال در کشور آمریکا شبکه همکاران به منظور فعالیت‌های گروهی و تعامل و حمایت معلمان مبتدی شکل گرفته است، در حالی که در ژاپن این شیوه تعامل و فعالیت‌های گروهی در قالب شرکت معلمان مبتدی در سخنرانی‌ها، کارگاه‌ها، مشاهده مدارس و فعالیت‌های گروهی در مراکز تربیت معلم صورت می‌گیرد.

سؤال ۵- آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در کشورهای مورد مطالعه چگونه است؟

1. On-Campus
2. Off-Campus
3. Ashby

پیشرفت سریع فناوری و انفجار اطلاعات در عصر جدید، نیازهای آموزشی جدیدی را برای معلمان به وجود می‌آورد که تحصیلات رسمی و دانشگاهی به تنهایی پاسخگو نبوده و در نتیجه به انواع دیگر آموزش از جمله آموزش‌های ضمن خدمت نیاز می‌باشد. از نظر صفوی (۱۳۷۳) آموزش ضمن خدمت معلمان عبارت است از بهبود بخشیدن به فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مرتبط با رشته تخصصی آنان که عمدتاً یا انحصاراً به منظور دانش‌افزایی، کسب مهارت و تغییر نگرش‌های حرفه‌ای در آنان صورت می‌گیرد تا بتوانند به گونه‌ای مؤثرتر به تعلیم و تربیت بپردازند. این نوع آموزش معمولاً از طریق حضوری، نیمه‌حضوری، مکاتبه‌ای، خودآموزی، آموزش رادیویی و تلویزیونی و غیره انجام می‌گیرد.

پژوهش‌های متعدد در آموزش‌های ضمن خدمت حاکی از این هستند که این آموزش‌ها باید: در تمام طول خدمت انجام گیرند، به شیوه مشارکتی اداره گردند، از شیوه‌های فعال تدریس و یادگیری استفاده نمایند، گروه‌های مختلف معلمان را شامل گردند، تجربه عملی را شامل شوند و پاسخگوی نیازهای معلمان باشند (گرت^۱ و همکاران، ۲۰۰۱). آشنایی با چگونگی برنامه‌ها و نوع فعالیت‌های آموزش ضمن خدمت کشورهای دیگر، در ثمربخشی و کارآیی برنامه‌های بازآموزی معلمان اثر بسیار دارد. در جدول شماره سه به برنامه‌های آموزش ضمن خدمت در ایران و کشورهای مورد مطالعه، پرداخته شده است.

جدول ۳- آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در ایران و چند کشور جهان

| کشور | آموزش ضمن خدمت معلمان |
|-------|---|
| ایران | دوره‌های ضمن خدمت در دو بخش دوره‌های بلندمدت (که معمولاً منجر به مدرک تحصیلی می‌شود) و دوره‌های ضمن خدمت کوتاه مدت برگزار می‌شود (سمیعی‌زفرقندی، ۱۳۹۰). آموزش‌های کوتاه‌مدت همه‌ساله گروه بسیاری از کارکنان را در بر می‌گیرد و شامل دوره‌های مختلف کارآموزی، بازآموزی، دانش‌افزایی و گردهمایی‌های آموزشی است. به معلمان و کارکنانی که در هر دوره شرکت می‌کنند، در صورت موفقیت گواهینامه کارآموزی آموزش ضمن خدمت داده می‌شود. معمولاً گذراندن این دوره‌ها علاوه بر دانش‌افزایی، مزایای استخدامی و مالی نیز دارد. پس از تأسیس دانشگاه فرهنگیان در سال ۱۳۹۰؛ و طبق ماده ۳ اساسنامه این دانشگاه، توانمندسازی و ارتقای سطح تربیتی، دانشی و مهارتی فرهنگیان از طریق آموزش‌های کوتاه |

| آموزش ضمن خدمت معلمان | کشور |
|--|---------|
| <p>مدت؛ پس از اخذ مجوز از مراجع ذیصلاح؛ از جمله وظایف و اختیارات آن دانشگاه است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱: ۷).</p> <p>آموزش‌های بلندمدت یا ادامه تحصیل: این آموزش‌ها منجر به اخذ مدرک تحصیلی بالاتر می‌شود و در مراکز تربیت معلم و به صورت کلاس‌های روزانه، شبانه و ایام تابستان انجام می‌گیرد. از مراکز مهمی که علاوه بر تربیت معلمان قبل از خدمت به آموزش ضمن خدمت معلمان به صورت کوتاه‌مدت و بلندمدت می‌پردازند، دانشگاه‌های مختلف می‌باشند. دوره‌های فوق را معمولاً دانشگاه‌های دولتی، دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه پیام نور انجام می‌دهند. شرکت‌کنندگان در دوره‌های بلندمدت از طریق کنکور سراسری دانشگاه‌ها، کنکور آموزش ضمن خدمت فرهنگیان و دیگر آزمون‌های ورودی و طبق سهمیه و ضوابط مقرر پذیرفته می‌شوند.</p> <p>از سال ۱۳۸۹ نیز با تصویب اساسنامه تأسیس دانشگاه فرهنگیان در شورای عالی انقلاب فرهنگی، پردیس‌های خواهران و برادران آموزش‌های بلندمدت دانشجو معلمان پیوسته را (در قالب آموزش‌های پیش از خدمت) برگزار می‌نمایند، از طرفی در این دانشگاه آموزش‌های بلندمدت برای معلمان شاغل وزارت آموزش و پرورش (در قالب آموزش‌های ضمن خدمت) برگزار می‌گردد.</p> | |
| <p>آموزش‌های ضمن خدمت و بازآموزی معلمان، بر عهده مراکز غیردانشگاهی است. برنامه‌های این مراکز بر اساس سیاست آموزشی دولت در مناطق جغرافیایی گوناگون تنظیم می‌گردد و از طریق مؤسسه علوم آموزشی این کشور در اختیار معلمان قرار می‌گیرد. این مؤسسه نقش بسیار چشمگیری در زمینه آموزش ضمن خدمت معلمان ایفا و آنان را برای انطباق با نوآوری‌ها و برنامه‌های آموزشی هدایت می‌کند. معلمان مراکز غیردانشگاهی، معمولاً ضمن مبادله تجربیات کسب شده در محیط کار، به بحث در خصوص مسایل گوناگون تربیتی و وسایل دیداری و شنیداری می‌پردازند و در سمینارها یا گروه‌های علمی در سطوح متفاوت آموزشی شرکت می‌کنند و از این طریق به حل مسایل و مشکلات مربوط به کار خود می‌پردازند (وکیلیان، ۷۶: ۱۳).</p> | اسپانیا |
| <p>آموزش‌های ضمن خدمت در کشور بلژیک با همکاری سازمان‌ها و گروه‌های گوناگون نظیر: مراکز خودآموزی و آموزش مداوم؛ گروه‌های پژوهش دانشگاهی در چارچوب پژوهش و عمل؛ گروه‌های انگیزش؛ مؤسسات حرفه‌ای (دولتی، بانک‌ها، بنیادها و ...)؛ بازرسان مدارس؛ و آموزش مکاتب‌های انجام می‌گیرد.</p> <p>وظیفه و نقش سازمان‌ها و گروه‌های فوق در این است که با ارائه فعالیت‌های گوناگون آموزشی به مربیان و معلمان، این فرصت و امکان را فراهم آورند که آنان با توجه به نیازهای آموزشی و</p> | بلژیک |

| آموزش ضمن خدمت معلمان | کشور |
|---|------|
| <p>شخصی خود به بازآموزی در زمینه و رشته‌های مورد نظر بپردازند. در این راستا، هم مسئولان و بازرسان مدارس موظف به همکاری و یاری معلمان هستند و هم دولت زمینه بسیاری از فعالیت‌های خاص را که با نیازهای سیاسی و آموزشی کشور منطبق است، فراهم می‌آورد، نظیر: وسعت بخشیدن به دایره شناخت‌های نظری و فنی مربیان و معلمان؛ توجه به کاربرد تکنولوژی مدرن در موقعیت‌های آموزشی؛ ایجاد و گسترش تعامل بین آموزش‌دهنده، آموزش‌گیرنده و مدیریت؛ توسعه کارگروهی و تصمیم‌گیری در سطح مدرسه؛ گسترش زمینه تبادل نظر و مشارکت والدین دانش‌آموزان؛ افزایش همکاری و مشارکت با مؤسسات خارج از مدرسه؛ تشکیل واحدهای آموزشی؛ فراهم آوردن زمینه‌های ارتقای آموزشی و اداری. فعالیت‌هایی هم در زمینه این اولویت‌ها صورت می‌گیرد که عبارتند از:</p> <ul style="list-style-type: none">- بازآموزی در زمینه تعلیم و تربیت به منظور بهسازی فنون آموزشی و انطباق معلم با نوآوری‌های آموزشی، از طریق گروه‌های کار در مناطق گوناگون و تحت نظر بازرسان مدارس؛- بازدید از مراکز خودآموزی و آموزش‌های مداوم به منظور آشنایی بیشتر با وسایل تعلیم و تربیت؛- گذراندن دوره‌های کارآموزی دو یا سه روزه با هدف مطالعه و انطباق با برنامه‌های جدید در زمره این نوع فعالیت‌ها، از طریق دوره‌های آموزش فنون دیداری و شنیداری و استفاده از رسانه‌های گروهی؛- گذراندن دوره‌های کارآموزی طولانی پنج تا هشت روزه به منظور ایجاد آمادگی در زمینه تغییر محتوای روابط آموزشی، از طریق بهسازی ارتباط با مؤسسات آموزشی. <p>علاوه بر این فعالیت‌ها، دولت بلژیک هر سال یک هفته برای مربیان مهدکودک‌ها و کودکان‌ها و معلمان دوره ابتدایی، دوره‌های بازآموزی در زمینه‌های تعلیم و تربیت و بحث و تبادل نظر در خصوص مسایل ناشی از آن ترتیب می‌دهد و با انتشار مجله‌های ادواری امکان ارتباط بیشتر میان معلمان و تبادل اندیشه و اطلاعات آنان را به طور مطلوب فراهم می‌آورد (وکیلیان، ۱۳۷۶).</p> | |
| <p>یک ویژگی مهم تربیت معلم در کشور ژاپن، تناوب و تنوع آموزش‌های ضمن خدمت است. آموزش‌های ضمن خدمت در این کشور چندبعدی، مداوم و هدفمند است. به صورتی که این آموزش‌ها بر حسب سابقه معلمان از موضوعات مختلفی برخوردار می‌باشند. همچنین در پنج سطح ملی، استانی، شهری، ناحیه و مدرسه صورت می‌پذیرد.</p> | ژاپن |

سؤال ۶- چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در زمینه آموزش‌های ضمن خدمت معلمان در

کشورهای مورد مطالعه وجود دارد؟

الف) شباهت‌ها:

- همه کشورها آموزش‌های ضمن خدمت معلمان را مهم دانسته و به اجرا درآورده‌اند.
- غالب این آموزش‌ها شامل دوره‌های مختلف کارآموزی، بازآموزی، دانش‌افزایی و گردهمایی‌های آموزشی‌اند.

ب) تفاوت‌ها:

- در کشور اسپانیا این آموزش‌ها از طریق مؤسسه علوم آموزشی انجام می‌شود که توسط معلمان مراکز غیر دانشگاهی برای انطباق با نوآوری‌ها و برنامه‌های آموزشی و با در نظر گرفتن مبادله تجربیات کسب شده در محیط کار صورت می‌پذیرد، در حالی که در سایر کشورها به شیوه‌های دیگر و توسط استادان دانشگاهی انجام می‌شود.

- نکته قابل توجه در کشور ژاپن، چند بعدی، مداوم و هدفمند بودن این آموزش‌ها با در نظر گرفتن سلاقی معلمان در موضوعات مختلف درسی است، و یا در کشور بلژیک توجه به نیازهای آموزشی و شخصی خود معلمان مطرح است که زمینه بازآموزی را برایشان فراهم می‌نماید، در حالی که در سایر کشورها با هدف بازآموزی دانش حرفه‌ای معلمان انجام می‌شود.

- در کشور ایران غالباً مجری آموزش‌های ضمن خدمت معلمان، وزارت آموزش و پرورش و ادارات تابعه آن می‌باشند، در حالی که در سایر کشورها مؤسسات دولتی، بانک‌ها، بنیادها، و سازمان‌ها و گروه‌های گوناگون به شیوه‌های متنوع و متفاوت اقدام به برگزاری آموزش‌های ضمن خدمت می‌نمایند.

سؤال ۷- مدل‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در کشورهای مورد مطالعه چیست؟

طی چند دهه گذشته در بیشتر کشورهای در حال توسعه و توسعه یافته، روش‌های ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان به منظور تربیت معلم مورد بحث قرار گرفته و مدل‌های مختلف و متنوعی استفاده شده‌اند. این مدل‌ها از رویکردهای سنتی^۱ نظیر: نظارت بالینی و ارزشیابی در کلاس درس؛ تا



رویکردهای بدیل^۱ همچون: کارگاه‌های آموزشی، توسعه خودراهبر^۲، توسعه مشارکتی یا همکارانه^۳، افزایش مشارکت معلمان در نقش‌های جدید^۴، مدل توسعه مهارت^۵، مدل‌های تأملی^۶، مدل‌های مبتنی بر پروژه^۷، مدل شبکه‌های معلمان^۸، مراکز خرد^۹، استفاده از رادیو برای توسعه حرفه‌ای معلمان^{۱۰}، خودیاری^{۱۱}، آموزش بر خط^{۱۲}، مشارکت بین مؤسسه‌های^{۱۳} و همچنین اقدام پژوهی به عنوان شکلی از توسعه حرفه‌ای^{۱۴} را در بر گرفته است (حجازی و همکاران، ۱۳۸۸). در جدول شماره چهار به بررسی چند مورد از این مدل‌ها پرداخته شده است.

جدول ۴- مدل‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در کشورهای مورد مطالعه

| نام مدل (کشور) | شیوه اجرا |
|-----------------------|---|
| آموزش برخط (ایران) | - از سال ۱۳۹۰ به بعد، آموزش‌های ضمن خدمت غیر حضوری معلمان، از طریق سامانه جامع مدیریت آموزش و یادگیری فرهنگیان در بخش مرکز برنامه‌ریزی منابع انسانی و فناوری اطلاعات وزارت آموزش و پرورش به اجرا در می‌آید. معلمان پس از ثبت نام اینترنتی در این آموزش‌های غیر حضوری، در تاریخ‌هایی که به آنها ارائه می‌شود، در آزمون‌های مربوطه شرکت می‌نمایند و در صورت کسب ۶۰٪ نمره آزمون موفق به اخذ مدرک ضمن خدمت آن دوره خواهند شد. |
| مراکز خرد (کلمبیا) | کشور کلمبیا از سال ۱۹۸۴ با تدبیرهای تازه‌ای، تربیت معلم و ارتقای ارزش‌های تخصصی حرفه‌ای معلمان را هدف قرار داد. این تدبیر برخاسته از پژوهش‌هایی بود که نشان می‌دادند، شیوه‌های کار معلمان، سطحی، تکراری، مستبدانه، انضباط‌مدار، |

1. Alternative Approaches
2. Self-Directed Development
3. Cooperative Or Collegial Development
4. Increasing Teacher Participation In New Roles
5. Skill Development Model
6. Reflective Models
7. Project Based Models
8. Teacher Networks
9. Micro Centers
10. Use Of Radio For Teacher Professional Development
11. Self- Help
12. Online Education
13. Inter-Institutional Collaboration
14. Action Research As A Form Of Professional Development

| شيوه اجرا | نام مدل (کشور) |
|--|--|
| <p>مبتنی بر فرمانبرداری، فردگرایانه و انتقادناپذیر می‌باشند. از آن جا که بین مبانی نظری آموزش و پرورش و شیوه‌های تدریس، شکاف وسیعی وجود داشت، وزارت آموزش و پرورش قبل از هر چیز، کارآموزی معلمان را هدف اصلی خود قرار داد تا معلمان شاغل از شایستگی‌های حرفه‌ای عمیق‌تری بهره‌مند شوند. برای این منظور، مراکز خرد را در نواحی شهری و روستایی، در مدرسه‌های تجربی پدید آورد. هسته اصلی این برنامه، کارورزی معلمان و مدیران یک یا چند مدرسه همجوار بود و معلمان در این مراکز کوچک در محل خدمت خود یا حول و حوش آن کارورزی‌های «معلم با معلم» انجام می‌دادند و خود بهترین راه‌حل‌ها را به دست می‌آوردند. پس از انجام برنامه‌ریزی‌ها، رهنمودهای اساسی سازمان‌بندی می‌شدند، خبرنامه‌ها در سطحی گسترده انتشار می‌یافتند و مجموع‌های از روش‌های مؤثر تبادل نظر «معلم با معلم» تدوین می‌گردید. این برنامه بر پایه دو اصل قرار داشت:</p> <p>۱- کارگاه آموزشی: که معلمان با هم و نیز در ارتباط با والدین دانش‌آموزان به کارهای گروهی و تجزیه و تحلیل مشکلات و مسائل می‌پرداختند.</p> <p>۲- طرح آموزشی: که شامل زنجیرهای از وظایف برنامه‌ریزی شده بود، تا تعاون و همکاری بین معلمان به درستی صورت گیرد.</p> <p>جمع‌بندی نتایج حاصل از فعالیت‌های این مراکز خرد نشان داده که معلمان دریافته‌اند که:</p> <ul style="list-style-type: none"> - مراکز خرد مکان‌هایی هستند که می‌توانند در آن‌جا، بی‌پروا حرف بزنند، شیوه کارشان را در معرض مشاهده همکاران خود قرار دهند، به کارآموزی‌های حرفه‌ای بپردازند. - کارآموزی‌های جدید بر آموزش‌های سنتی ارجحیت دارد. - هر مهارت تدریس باید به شکل گروهی ترویج یابد، نه در تنهایی. - هر دانشی باید جامه عمل به خود ببوشاند. تنها حضور در مراکز خرد برای کسب امتیاز کافی نیست. - با ارزشیابی از خود، نه با ارزیابی‌ها و پیگیری‌های ناقص سازمانی، می‌توانند یادگیری‌های تازه را باور کنند. | |
| <p>کشور زامبیا در اوایل دهه ۸۰ میلادی، طرح خودیاری در آموزش و پرورش را به اجرا گذاشت تا توانمندی‌های حرفه‌ای معلمانش را افزایش دهد و به شغل معلمی هویت بدهد.</p> <p>برای اجرای این طرح، ابتدا مراکز تربیت معلم در مدرسه‌ها استقرار یافت و معلمان تشویق شدند مهارت‌های حرفه‌ای خود را بهبود ببخشند. در طرح خودیاری، وزارتخانه‌های آموزش و پرورش و آموزش عالی شرکت کردند تا مدرسه‌ها و</p> | <p>طرح خودیاری (زامبیا)</p> |

| نام مدل (کشور) | شیوه اجرا |
|--|--|
| | <p>دانشکده‌ها به یاری همدیگر بپردازند. الگوی تربیت معلم ضمن خدمت در محل خدمت معلمان یعنی مدارس پیاده شد. هدف طرح خودیاری، پرورش اعتماد به نفس معلمان برای عمل و ابتکار بود.</p> <p>آموزش‌های ضمن خدمت معلمان (کارورزی‌ها)، هم‌زمان با کار عادی آن‌ها صورت می‌گرفت. برنامه‌های درسی، براساس شرایط و موقعیت‌های محلی- در سطح کشور- طراحی می‌شدند. امکانات بالقوه هر محل و بهره‌گیری از آن‌ها برای نوآوری در عمل مورد کاوش قرار می‌گرفت. به معلمان از داخل و خارج در باره موفقیت‌های تازه در حرفه معلمی آگاهی داده می‌شد. از پیامدهای آشکار این طرح این بود که:</p> <ul style="list-style-type: none">- توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان، به شغل معلمی را هویت می‌دهد.- غیرمتمرکز کردن حرفه‌آموزی‌های معلمان، همجوشی، مسئولیت‌پذیری و اتکا به نفس آنان را افزایش می‌دهد (خراسانی، بی تا). |
| کارگاه‌های آموزشی مردم سالار ^۱ (شیلی) | <p>کشور شیلی نیز فرآیند تربیت معلم را مورد توجه خاص قرار داد تا کیفیت آموزش خود را بهبود بخشد. این فرآیند را با ایجاد کارگاه‌های آموزشی مردم‌سالار انجام داد. هدف کارگاه‌های آموزشی مردم‌سالار، ایجاد تغییر در نقش معلمان، ایجاد تغییر در شیوه کار معلمان و ایجاد تغییر در کیفیت یادگیری‌های معلمان بوده است. روش کار در کارگاه‌های آموزشی بر سه اصل استوار بود:</p> <p>۱- پژوهش یا ریشه‌یابی فعالیت‌های رایج معلمان: این اصل بر آگاه‌سازی معلمان شرکت‌کننده در کارگاه‌ها تکیه دارد تا به شعور یا دریافت مشتری‌کی دست یابند. به عبارتی؛ نقد روش‌های سنتی موجب می‌شود معلمان شرکت‌کننده دیدی انتقادی پیدا کنند، به تفاوت یادگیری‌های وابسته و یادگیری‌های مستقل پی ببرند، با پرسش و استدلال به درکی بهتر برسند، نقش مستقل خویش را درونی کنند و بفهمند که می‌توانند به نوعی دیگر و مؤثرتر عمل کنند.</p> <p>۲- انجام کار گروهی توسط خود معلمان: این اصل بر یادگیری‌های دسته‌جمعی به شیوه بازی نقش در کارورزی^۲ تأکید دارد. معلمان شرکت‌کننده خود در نقش دانش‌آموزان کلاس، به اجرای نمونه‌ها و موردهای مطالعاتی^۳ می‌پردازند، و یادگیری‌های نو و جدید حرفه‌ای خویش را تمرین می‌کنند. در واقع اصل تمرین</p> |

1. Workshops Democratic
2. Practitioner
3. Case Studies

| شيوه اجرا | نام مدل (کشور) |
|--|---------------------------------------|
| <p>تغییر از شیوه‌های فردی به شیوه‌های گروهی است و کارگاه‌ها با استفاده از روش-شناسی گروهی^۱ به فعالیت می‌پردازند.</p> <p>۳- ارزشیابی مستمر از یادگیری‌های جدید معلمان: این اصل بر ارزشیابی‌هایی تأکید می‌کند که صرفاً به خاطر اطمینان از رسیدن به یک نگرش پایدار انجام می‌گیرند، نه چیز دیگری. پیام‌های آشکار این طرح عبارت بود از:</p> <ul style="list-style-type: none"> - معلمان مجری صرف نیستند، بلکه خود تصمیم‌گیرنده و دخالت‌کننده‌اند. - فعالیت‌های گروهی معلمان، باید جای فعالیت فردی آنان را بگیرد. - یادگیری هر مطلبی، امری است مستقل، فردی و درونی، و نمی‌تواند از راه تقلید اتفاق بیفتد (خراسانی، بی‌تا). | |
| <p>استفاده از رادیو برای توسعه حرفه‌ای معلمان در کشورهای در حال توسعه پیشنهاد شد تا از این راه به آنها کمک کنند، کارآموزی‌هایی را با هزینه کمتر از شکل‌های رایج فناوریانه (تلویزیون، رایانه، برنامه‌های ویدیویی متعامل و ...) در اختیار داشته باشند. دست کم دو مدل از رادیوی آموزشی شامل آموزش به روش سخنرانی و رادیوی آموزش فعال را می‌توان برشمرد. مدارک معتبری مبنی بر اثربخشی بیشتر مدل دوم به عنوان مدل متعارف تدریس وجود دارد (تئاس^۲، ۱۹۹۰). این مدل در برنامه‌های ویژه در کشورهای در حال توسعه در بسیاری از مناطق جهان موفقیت آمیز بوده است. برای مثال در کشور فیلیپین دانشگاه میندانائو پروژه سخنرانی‌ها و تریبون‌های رادیویی را برای کمک به معلمان در به دست آوردن درجه استادی پیشنهاد می‌کند. معلمان باید برای امتحان میان ترم و پایان ترم به دانشکده مراجعه کنند، اما کلاس‌ها رادیویی و غیرحضور است.</p> | <p>استفاده از رادیو (فیلیپین)</p> |
| <p>مدل شبکه‌های معلمان برای تحول توسعه حرفه‌ای به صورت انفرادی و گروهی در ژاپن کاربرد دارد. این مدل با موفقیت توسط معلمان ژاپنی تدوین شده و توسط دولت‌مردان و گروه‌های تأمین مالی برنامه‌های ضمن خدمت به کار گرفته شده است. در این مدل انجمن‌ها یا اتحادیه معلمان همکاری می‌کنند. هدف اساسی آنها تحول تدریس بوده و مستقل از کنترل‌های دولتی و آموزش‌های همگانی است. شبکه‌های زیادی تأسیس شده‌اند که به طور منظم کنفرانس‌هایی را برگزار و مجلاتی را منتشر می‌کنند و تقریباً هر سال ۲۰۰ کارگاه آموزشی تابستانی را اجرا</p> | <p>مدل شبکه‌های معلمان (ژاپن)</p> |

1. Group Methodology

2. Teas, M.

| نام مدل (کشور) | شیوه اجرا |
|---------------------|---|
| | می‌کنند. تقریباً هر مدرسه یک گروه مطالعاتی داخلی دارد که فعالیت‌های مطالعاتی مدرسه مانند تدوین برنامه درسی، نمایش‌های کلاسی و بحث‌های تدریس را سازماندهی می‌کند (شیمهارا ^۱ ، ۱۹۹۵). |
| آموزش برخط (کانادا) | <p>کالج آموزش معلمان دانشگاه بریتیش کلمبیا به منظور آموزش معلمان از روش آموزش برخط استفاده می‌کند. این آموزش تحت عنوان «توسعه حرفه‌ای برخط معلم»^۲ نام‌گذاری شده است.</p> <p>در این روش، امکان دستیابی به منابع جدید، مهارت‌ها، تجارب، دانش و آموزش خاص از طریق اینترنت فراهم می‌شود (هولمز و مک لود و سینگر^۳، ۲۰۱۰). توسعه حرفه‌ای برخط معلم، بر روی شیوه‌های مؤثر ارزیابی، استراتژی‌های مدیریت کلاس درس، طراحی درس و کاربرد فن‌آوری متمرکز می‌شوند.</p> <p>به گفته ریچاردسون^۴ (۲۰۰۱)، توسعه حرفه‌ای برخط معلم «فرصت‌های بسیار زیادی برای شخصی‌سازی یادگیری پیرامون نیازهای فردی معلم ایجاد کرده و یادگیری مناسب برای معلمان ارائه می‌دهد.</p> <p>حداد و دراکسلر^۵ (۲۰۰۲) چهار مدل توسعه حرفه‌ای برخط را شناسایی کرده‌اند که عبارتند از:</p> <p>۱- مدل حمایت موضوعی^۶: در این مدل از منابع برخط برای تکمیل آموزش سنتی توسعه حرفه‌ای بهره به بهره معلم استفاده می‌شود.</p> <p>۲- مدل سخنرانی برخط^۷: مدلی است که در درجه اول به عنوان یک روش تحویل محتوای با کیفیت بالا در ترکیب با بعضی از دستورالعمل‌ها از مربی استفاده می‌شود.</p> <p>۳- مدل مکاتبات برخط^۸: این مدل از منابع برخط کمتری استفاده می‌کند، در حالی که افزایش تماس شخصی بین شرکت کنندگان و مربی را پیشنهاد می‌دهد.</p> <p>۴- مدل مشارکتی برخط^۹: این مدل بر همکاری میان شرکت کنندگان از طریق استفاده از فن‌آوری و امکانات تخصصی تأکید می‌کند. این مدل، اغلب به عنوان یک</p> |

1. Shimahara, N. K.
2. Online Teacher Professional Development
3. Holmes, A., & Macleod, A., & Signer, B.
4. Richardson, J.
5. Haddad & Draxler
6. Course Supplement Model
7. Online Lecture Model
8. Online Correspondence Model
9. Online Collaborative Model

| نام مدل (کشور) | شیوه اجرا |
|----------------|--|
| | مشارکت یادگیری حرفه‌ای برخط، که به طور ویژه، برای مربیان مناسب باشد، مطرح شده است (تورک اسکانی- سزابو ^۱ ، ۲۰۰۸). این مدل یادگیری مشارکتی اغلب روی نقش اجتماعی عمل در تقویت مشارکت معلمان تأکید می‌کند. (تریسی، کلی‌من و پیترسون ^۲ ، ۲۰۰۲). |

سؤال ۸- شباهت‌ها و تفاوت‌های مدل‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در کشورهای

مورد مطالعه چیست؟

الف) شباهت‌ها:

هدف از اجرای مدل‌ها و طرح‌های ابتکاری در آموزش‌های ضمن خدمت معلمان، افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان بوده است.

از روش‌های مورد استفاده به قصد ایجاد فرصت‌های شخصی سازی یادگیری توسط خود معلمان استفاده شده است.

هدف اساسی تحول تدریس معلمان به صورت مستقل از کنترل‌های بیرونی و آموزش‌های یکنواخت بوده است.

معلمان از طریق این شیوه‌های آموزشی یادگرفته‌اند که از یادگیری‌های خود، بهترین ارزشیابی کننده خودشان هستند و از این طریق بهتر می‌توانند یادگیری‌های تازه را باور کنند.

ب) تفاوت‌ها:

- در مدل استفاده از رادیو، به نسبت سایر مدل‌های آموزشی، هزینه کمتری برای کارآموزی معلمان صرف می‌شود.

1. Turcsányi-Szabó, M.

2. Treacy, B., Kleiman, G., & Peterson, K.

- در مدل آموزش برخط در کانادا، اطلاعات معلمان سریع تر به اشتراک گذاشته می شود در حالی که در سایر مدل های آموزش معلمان، ممکن است دانش ها و مهارت ها به سرعت منتقل نشوند و یا خیلی به روز نباشند.

بحث و نتیجه گیری

موضوع تربیت معلمان دوره های مختلف تحصیلی از مهم ترین موضوعات مورد بحث جوامع توسعه یافته و در حال توسعه است و به علت ارزش و اعتباری که برای معلم و تربیت وی قائل هستند، سرمایه گذاری در جهت تربیت این رکن مهم تعلیم و تربیت را بهترین و سودمندترین نوع سرمایه گذاری می دانند و براین باورند که معلمان، نقطه آغاز هر تحول آموزشی هستند و ایجاد عالمی نو جز با تربیت آدمی نو از طریق معلمان خلاق ممکن نخواهد بود.

یافته های مطالعه تطبیقی حاضر در سه بخش آموزش های قبل از خدمت معلمان، آموزش معلمان مبتدی و آموزش های ضمن خدمت، نشان دادند که تنوع و تکثر این آموزش ها به وفور وجود دارد و هر کشوری به فراخور اهداف آموزش معلمان، امکانات و میزان مشارکت وزارت آموزش و پرورش با دانشگاه ها و سایر مؤسسات دولتی و خصوصی اقدام به برگزاری این آموزش ها نموده است. اهمیت و تأکید تمامی این کشورها به برگزاری این آموزش ها به منظور افزایش دانش و مهارت های حرفه ای بوده است. بر همین اساس توسعه حرفه ای معلمان فصل مشترک این کشورهاست. اما با این وجود، تفاوت ها در شیوه ها و مدل های آموزش معلمان در این کشورها به دلیل تفاوت در سیاست های نظام آموزشی آنهاست.

ضرورت اصلاح و بهبود نظام موجود آموزش معلمان، ضرورت اقدام به ارائه ی ویژگی های مطلوب نظام قبل از خدمت و ضمن خدمت را می طلبد. بر این اساس ویژگی هایی همچون: نیازسنجی، طراحی، اجرا، نظارت، اصلاح و ارزیابی را شامل می شود. برای بهبود و تکمیل نظام آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت تعیین نیازهای آموزشی به تفکیک مشاغل فراگیران، به کارگیری روش های نوین در دوره ها، و بهبود و اصلاح فرآیند آموزشی لازم است.

بنابراین، در زمینه آموزش معلمان، راهکارهای زیر را می توان به کار گرفت:

- مدارس، دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم باید به منظور تعیین و تدوین معیارهای اساسی آموزش معلمان با یکدیگر مشارکت مؤثر داشته باشند. با این اقدام نه تنها انتقال الگوهای تدریس، بلکه ایجاد انگیزه یادگیری و برخورد با مسائل تعلیم و تربیت و توجه به استانداردهای جهانی آموزش معلمان از اهمیت برخوردار می‌گردد. همچنین می‌توان نقاط ضعف برنامه‌ریزی‌ها را مشاهده نموده و سریع‌تر در جهت رفع آنها گام برداشت.
- استفاده از روش‌های فعال تدریس در آموزش معلمان، نظیر روش‌های کارگاهی، سمینارها، اجرای پروژه‌های فردی و گروهی، سفرهای اکتشافی، تشکیل گروه‌های کوچک، جلسات بحث و گفتگو در زمینه تدریس مؤثر، انجام اقدام پژوهی (پژوهش در عمل)، و اجرای پروژه‌های فردی و گروهی با بهره‌گیری از فناوری باشد تا بتواند مهارت آنان را در این زمینه افزایش دهد.
- از فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه آموزش معلمان استفاده شود. در بخش ارتقای دانش و مهارت حرفه‌ای، ارائه واحدهای یادگیری الکترونیکی، یادگیری مکاشفه‌ای، یادگیری تعاملی ضروری است.

منابع

- امین خندقی، مقصود؛ اسدخانی، عبدالواسط (۱۳۹۰). **تحلیلی بر رویکردهای نوآوری در برنامه درسی تربیت معلم: بستری برای تحول در نظام آموزش و پرورش ایران**. اولین همایش ملی تحول بنیادین در نظام برنامه درسی ایران.
- حجازی، یوسف؛ پرداختچی؛ محمدحسن؛ شاه‌پسند، محمدرضا (۱۳۸۸). **رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان**. مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.
- حیدری عبدی، احمد (۱۳۷۴). **نظام تربیت معلم در ژاپن و مقایسه آن با نظام تربیت معلم در ایران**. **فصلنامه تعلیم و تربیت**. (۴۴): ۸۶-۴۹.
- خراسانی، ر. (بی تا). **آشنایی با طرح‌های تربیت معلم در کشورهای در حال توسعه**. **رشد معلم**، (۲۲): ۴۱-۳۸.
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۸۹). **رویکرد فرهنگی به آموزش**. **رشد معلم**، ۲۸(۲۵۰): ۱۲-۴.
- سمیعی‌زفرقندی، مرتضی (۱۳۹۰). **روش‌های تکمیل و بهبود نظام ضمن خدمت معلمان**. **نوآوری‌های آموزشی**، ۳۹(۱۰): ۱۷۷-۱۵۱.

شعبانی، زهرا (۱۳۷۹). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. **فصلنامه تعلیم و تربیت**. (۷۹): ۱۵۹-۱۲۱.

صافی، احمد (۱۳۹۱). **تربیت معلم در ایران، ژاپن، مالزی، آلمان، انگلستان، هند و پاکستان**. تهران: نشر ویرایش.

صفوی، امان‌الله (۱۳۷۳). آموزش ضمن خدمت معلمان چشم‌انداز جهانی. **فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش**. ۱۰ (۲): ۲۸-۲۳.

ملایی‌نژاد، اعظم؛ ذکاو، علی (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران، **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، (۲۶): ۶۲-۳۷.

وکیلیان، منوچهر (۱۳۷۶). آموزش ضمن خدمت در چند کشور جهان. **رشد معلم**، (۷): ۶۸-۶۴.
وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). **اساسنامه دانشگاه فرهنگیان**. ناشر: وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزشی و پژوهشی.

یونسکو (۱۹۹۶). **یادگیری گنج درون**. تهران: انتشارات دفتر همکاری‌های علمی و بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش.

Ashby, P., Hobson, A., Tracey, L., Malderez, A., Tomlinson, P., Roper, T., Chambers, G. and Healy, J. (2008). **Beginner teachers' experiences of initial, teacher preparation, induction and early professional development: a review of literature**. London: DCSF

Bereday, G. (1969). **Comparative Method in Education**, New York. Holt Rinehard and Winston, Inc, USA.

Dettmer, P. & Landrum. M. (1998). **Staff Development. The Key to Effective Gifted Education Programs**. Washington, D. C: National Association of gifted children.

Ennis, R. H. (1980). A conception of rational thinking. *Philosophy of Education* . 1979, In Jerrold R. Coombs, (ED.). Bloomington, IL: **Philosophy of Education Society**, 3: 3-30.

Erickson, H. (2002). **Concept-based curriculum and instruction: Teaching beyond the facts**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Garet, M., A. Porter, L. Desmoine, B. Birman and S. K. Kwang. (2001). "What Makes Professional Development Effective?". **American Educational Research Journal**, 38(4), pp. 915-946.

Haddad and Draxler. (2002). **Online Teacher Professional Development** .

Available from URL:

http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/Online_Teacher_Professional_Development

Hawley, W., & Valli, L. (1999). **The essentials for effective professional development: A new consensus**. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* (pp. 127-150). San Francisco: Jossey-Bass

Holmes, A., & MacLeod, A., & Signer, B. (2010). **Journal of Digital Learning in Teacher Education**. Professional development at a distance: A mixed- method study exploring inservice teachers' views on presence online, 27 (2), 76-85.

Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers college record*, 91(1), 31-57.

Ingersoll, R. M. (2007). **A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations**. Available via: <http://www.cpre.org/comparative-study-teacher-preparation-and-qualifications- six-nations-1>

Ingersoll, R. & Thomas, M. S (2004). Do Teacher Induction and Mentoring Matter? *NASSP Bulletin Journal* ,88 (638): 28-40

Killion, J. & Williams, C. (2009). Online professional development. **Multimedia and Internet at Schools**, 16(4), 8-10.

Kohlberg, L. (1971). From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. In T. Mischel (Ed.), **Cognitive development and epistemology** (pp. 151 -235). New York: Academic press.

Richardson, J. (2001). **Online Professional Development**. *The School Administrator*. Retrieved from <http://www.aasa.org/SchoolAdministratorArticle.aspx?id=10710&terms=joan+richardson>.

Rikenberg, B. S ; M. Ed. (2010). **The relationship between student perception of Teachers and Classrooms**. Teachers goals toward teaching, and student ratings of Teachers Effectiveness. Doctoral Dissertation, Southern Illinois University.

Sandra C., S et al. (2006). **Nashua school district master plan for professional development**. Available at site:

<http://www.nashua.edu/districtdocuments/StaffDevelopment/Master%20Plan2001-13.pdf>.



- Shimahara, N. K. (1995). **Teacher education reform in Japan: Ideological and control issues**. In Shimahaara, N.B. & Holowinsky, I.Z. (Eds.), *Education in Industrialized Nations (Reference Books in International Education (Vol 3)*. New York: Garland Publishing.
- Skinner & others, (2005). **Scientist, information and reference services**. Reference library (49-50): 95-104.
- Steffy, B., Wolfe, M., Pasch, S. & Enz, B. (2000). (Eds.) *The model and its application*. In **Life cycle of the career teacher** (pp. 1-23). Thousand Oaks, CA: **C- teaching and Academic Growth of the University**. Available from URL:
http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/Online_Teacher_Professional_Development
orwin Press.
- Teas, M. (1990). **The use of radio for teacher training in developing countries**. Qualifying paper submitted to the Harvard Graduate School of Education, Cambge, MA.
- Treacy, B., Kleiman, G., & Peterson, K. (2002). Successful online professional development. **Learning and leading with technology**, 30 (1), 42-47.
- Turcsányi-Szabó, M. (2008). International handbook of information technology in primary and secondary education. **Springer international handbooks of education**, 20 (7), 747-760, DOI: 10.1007/978-0-387-73315-9_43