

شیوه های گزینش و انتخاب معلّم در سایر کشور ها

امیرحسین مهدی مقدم:

دانشجوی کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان

زهرا غلامی:

کارشناسی ارشد مدیریت فناوری اطلاعات گرایش کسب و کار الکترونیک

امید غفوری:

کارشناسی ارشد مهندسی مواد شناسایی و انتخاب مواد مهندسی

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی شیوه های انتخاب معلمان در کشورهای مختلف است. این تحقیق به روش کتابخانه ای-مروری صورت گرفته و از مقالات معتبر در این زمینه استفاده شده است. در رویارویی با چالش های آینده، آموزش و پرورش سرمایه ای اجتناب ناپذیر است. تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش، در گروی نیروی انسانی آن یعنی معلمان است که عامل اجرایی آرمان ها در محیط عملی هستند و هیچ اصلاحی بدون همکاری و مشارکت فعال آنان انجام نخواهد شد. لذا توجه و بازنگری در برنامه های تربیت معلم، چه قبل و چه حین خدمت ضروری است. بسیاری از کشورها در سال های اخیر توجه خاصی به این امر نشان داده اند. آموزش معلمان به سیاست ها، رویه ها و مقاصد طراحی شده برای تأمین معلمان دارای دانش کافی، نگرش درست، رفتار خوب و مهارت هایی که برای انجام وظایفشان در کلاس، مدرسه و جامعه گسترده تر نیاز دارد، اشاره دارد. کسانی که معلمان را آموزش می دهند افراد حرفه ای هستند که به آنها مربیان معلم می گویند. تربیت معلم را می توان از جمله حساس ترین و مهم ترین مؤلفه های نظام های تعلیم و تربیت دانست؛ چرا که موفقیت و عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام های آموزشی، منوط به توانمندی ها و قابلیت های حرفه ای معلمان است که مجریان اصلی برنامه ها در محیط واقعی هستند.

کلمات کلیدی: تربیت معلم، نحوه جذب معلم، پذیرش دانشجو در کشورهای مختلف.

معلمان با عنایت به رسالت خطیری که دارند باید به مسائل تعلیم و تربیت آگاه بوده و با شناخت کافی، مهارت های عملی و صلاحیت ها را کسب کنند تا واجد شایستگی هایی باشند که انسان سازی نتیجه کارشان باشد نه ویران ساختن انسان ها و انسانیت. لذا چنین معلمانی نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی بوده و بیشترین و برترین نقش را بر عهده دارند به گونه ای که در این میدان هیچ کس بر آنان پیشی نمی گیرد. نظر به اهمیت، اعتبار و ارزشی که بر معلم متصور است، سرمایه گذاری مادی و معنوی در جهت تربیت و تأمین این رکن اساسی تعلیم و تربیت، بهترین و سودمند ترین نوع سرمایه گذاری است.

«معلم» به منزله نیروی انسانی، از عوامل اساسی آموزش و پرورش در هر کشور است و تحول در نظام های تعلیم و تربیت به نحو مؤثر در ارتباط با او و با چگونگی «تأمین و تربیت معلم» معنا می یابد. توفیقات به دست آمده در نظام های آموزشی کشورها نشانه ای از کارایی و کفایت نظام تربیت معلم است تا جایی که این امر به گفته آن کاسانا (۲۰۱۳) حتی در کشورهای جهان سومی مشهود است؛ زیرا این کشورها اصلاحات و تحول تربیت معلم را در ردیف اولویت های درجه اول قرار داده اند. بهبود کیفیت برنامه های آموزش ارزش ها همیشه مورد توجه و دقت دست اندرکاران و سیاست گذاران و نظریه پردازان آموزش و پرورش است. شناخت واقعیت ها، شرایط، موانع، منابع و امکانات موجود در فرایند هر برنامه ریزی از اهمیت بسزایی برخوردار است. امروزه کشورهای مختلف جهان از آموزش ارزش های متفاوتی برخوردار هستند. به گونه طبیعی، این آموزش ها در هر کشوری بنا بر سیاست ها، برنامه ها و اهداف مورد نظر آن کشور متفاوت است. به طور کلی، تلاش بر این است که نظام آموزشی هر یک از کشورها با تحولات اجتماعی و پیشرفت های فرهنگی متناسب با قرن بیست و یکم همگام شود.

تجربه های کشورهای مختلف در زمینه تربیت معلم:

تجربه های کشورهای مختلف در زمینه تربیت معلم متفاوت است. در حقیقت تجارب کشورهای گوناگون نشان می دهد کشورها در زمینه توجه به تربیت معلم به عوامل متفاوتی توجه می کنند. بسیاری از کشورها به این نتیجه دست یافته اند که به منظور رشد و توسعه نظام آموزشی کشور باید به تربیت معلم آن کشور بها دهند و به غنی ساختن دوره های مذکور بپردازند. در پژوهش میراجاکار و پاتیل (۲۰۱۳) مطرح شده است در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، فرایند تربیت معلم مشکلات عدیده ای همچون تکیه بر روش های سنتی تدریس، بی توجهی به فناوری های آموزشی و مشکلاتی از این قبیل رواج دارد؛ در حالی که کشورهای توسعه یافته در زمینه تربیت معلم به استفاده از دانش روز و بهره گیری از نظریه های جدید آموزشی، استفاده از فناوری و مهارت آموزی معلمان تأکید فراوان دارند. سهیلی و بابا شیخ دستی (۱۳۹۴) در پژوهش تطبیقی، گزینش و تربیت معلمان در ایران و آمریکا به این نتایج رسید که در مقایسه با نظام تربیت معلم آمریکا، ایران

نیازمند انجام تحقیقات تطبیقی برای رفع عقب ماندگی برنامه های تربیت معلم، تغییر مقطع ورود به تربیت معلم از دیپلم به حداقل لیسانس، ایجاد مدارس آموزشی به منظور کم کردن فاصله نظریه و عمل در مؤسسات تربیت معلم، ایجاد اتحادیه معلمان و مؤثر ساختن نظرات این اتحادیه در تصمیمات مربوط به معلمان و افزایش حقوق و مزایای معلمان مانند سایر کارکنان به منظور ارتقای شأن و جایگاه معلمان، ایجاد تنوع در برنامه های تربیت معلم با توجه به شرایط منطقه ای، ارتقای مؤسسات تربیت معلم به مؤسسه های دانشگاهی، ندادن تضمین شغلی در مؤسسات تربیت معلم و استخدام معلم به وسیله مدارس و نواحی آموزشی است. همچنین در این زمینه، پژوهشی با عنوان «وضعیت معلمان و تدریس حرفه ای در برخی از کشورهای جهان» سیمنودوس (۲۰۱۵) هست که به بررسی ۷۳ مورد تربیت معلم کشورهای جهان در سه ماهه آخر ۲۰۱۴ و اوایل ۲۰۱۵ به وضعیت معلمان و تربیت معلم پرداخته است. پژوهش ها نشان می دهد توجه به برنامه های تربیت معلم همگام با تحولات جهانی در عصری که دوران دانایی و فناوری اطلاعات نامیده شده، از مهم ترین بحث هایی است که توجه صاحب نظران را به خود جلب کرده. ورود به این عصر نیازهای جدیدی را برای معلمان به ارمغان آورده است. نیازهایی که نیازمند آماده سازی و افزایش آموزش است. معلمان باید دانش و توانایی های تخصصی و حرفه ای خود را با تحولات آینده هماهنگ سازند. کشورهای توسعه یافته و برخی از کشورهای در حال توسعه، برنامه ها و فعالیت هایی را برای رویارویی با این تحولات تدارک دیده و در برنامه های تربیت معلم کشورشان تغییر و تحولاتی را ایجاد کرده اند.

از اواخر دهه ۱۹۷۰ محققان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت متوجه ماهیت پیچیده ی اجرای تغییر در برنامه های درسی شدند. بر همین اساس، فرایند تغییر برنامه درسی به «جعبه سیاه» تعبیر شد که در آن چالش های حاصل از تغییرات تازه به وقوع می پیوندند. پیچیدگی و ارتباطات نامتناجس بین سیاستگذاری های آموزش عالی و عملی نشدن این سیاست ها نشان دهنده مشکلات اجرای تغییر در برنامه درستی است. بکالو و ولفورد (۲۰۰۰) معتقدند در اغلب موارد بین آنچه از نظر نظری مشخص شده و آنچه در عمل به وقوع می پیوندد، تفاوت وجود دارد. همسان سازی نظریه و عمل یکی از چالش های عمده ای است که سیاست گذاران آموزشی، مدیران و به خصوص مدرسان با آن دست به گریبانند. رویارویی با مشکلات متعدد در هنگام اجرای تغییر، اجتناب ناپذیر است؛ بر همین اساس، به نظر می رسد ایجاد تغییر در برنامه درسی بسیار پیچیده تر از آن است که بسیاری فکر می کنند. هر گونه تغییری در برنامه درسی ممکن است با مقاومت مدرسان یعنی اصلی ترین عاملان اجرای تغییرات مواجه شود یا اینکه مدرسان از عمد برنامه های جدید را به اجرا نگذارند یا اینکه آنان با تغییرات حاصل شده موافق باشند، اما در عمل در کلاس های درس تغییرات حاصل را اعمال نکنند. فولن و استیگلوبر، (۱۹۹۱) گفته اند حمایت همه جانبه دست اندرکاران مؤسسه آموزشی، افراد جامعه و مدیران در اجرای تغییر مؤثر است. در این میان، آگاهی مدرسان از تغییر و نقشی که بر عهده آنان است در کاربست تغییر انکار ناپذیر است. عامل سومی که آنان ذکر کرده اند میزان نفوذ دولت یا سایر نهادهای آموزشی در مجریان به منظور تأثیر گذاری بر کاربست تغییرات است. مدل فولن و استیگلوبر (۱۹۹۱) جامع بود و بینش عمیقی نسبت به پیچیدگی تغییر در برنامه درسی را فراهم ساخت. به علاوه، مدل آنها تأثیر زیادی بر پژوهش

های بعدی و پژوهشگران علاقه مند به اجرای تغییر در برنامه درسی گذاشت. مارکیه (۱۹۹۳) معتقد است دست اندرکاران اجرای تغییر در هر مکان و موقعیتی نسبت به مکان و موقعیت دیگر متفاوت است. در ایران نظام سیاسی، ساختار اجتماعی، نظام آموزشی و عقاید مذهبی و جهت گیری های ارزشی نسبت به غرب متفاوت است. این بدین مفهوم است که عواملی مثل والدین یا جامعه که در جوامع غربی نقشی اساسی و تعیین کننده دارند، ممکن است برای بافت کشور ایران به همان نسبت تأثیر نداشته باشند. (الهامیان، ۱۳۹۷).

نحوه جذب دانشجویان در مراکز تربیت معلم ژاپن:

داوطلب ورود به حرفه معلمی در ژاپن باید دارای صلاحیت های علمی، اخلاقی، فیزیکی و عمومی باشد که در ذیل به مهم ترین آنها اشاره می شود:

۱- اتمام تحصیلات متوسطه و دارا بودن دیپلم کامل.

۲- موفقیت در ورود به دانشگاه تربیت معلم در ژاپن به عهده دانشگاه ها است.

۳- دارا بودن گواهینامه معلمی: «این گواهینامه دارای اعتبار مادام العمر بوده و دارندگان مدارک فوق لیسانس و دکتری به دریافت گواهینامه ویژه معلمی نائل می شوند، دانشگاه صادر کننده این گواهینامه از وزارت آموزش، فرهنگ، ورزش، علوم و فناوری مجوز لازم را اخذ می کند» (ماکی ماسامی و همکاران، ۱۳۶۹).

درکی (۱۳۸۶) و سر کار آرنی (۱۳۳۹) اعلام کرده اند که اگر متقاضیان دریافت گواهی نامه معلمی در یکی از دانشگاه ها و مدرسه های مجاز و معتبر تحصیل کرده باشند وزارت آموزش، فرهنگ، ورزش، علوم و فناوری اعطای گواهینامه به آنان را بر اساس موفقیت در آزمون تعیین صلاحیت حرفه ای معلمان می پذیرد.

۴- موفقیت در آزمون تعیین صلاحیت حرفه ای: «این آزمون شامل مصاحبه، آزمون کتبی و شفاهی در زمینه اطلاعات عمومی داوطلب و شایستگی های حرفه ای وی در زمینه روش های تدریس و توانایی و قابلیت های تخصصی او است...».

۵- دارا بودن صلاحیت های اخلاقی: «نداشتن سوء پیشینه، خصوصیات اخلاقی و شخصیتی، نداشتن اعتیاد به مواد مخدر از مواردی است که داوطلب شغل معلمی باید آنها را احراز کند» (ملایی نژاد، ۱۳۸۴). وی همچنین در رابطه با دیگر شرایط برای ورود به شغل معلمی موارد متعدد دیگری را نیز مطرح می کند. از جمله:

۶- واجد بودن استانداردهای فیزیکی: سلامت کامل جسمی و روحی، نداشتن عیوب گفتاری مانند لکنت زبان و نقص اندام.

۷- دارا بودن خصوصیات اجتماعی: تبعه ژاپن، علاقه و انگیزه داشتن در ارتباط با شغل معلمی.

۸- دارا بودن ویژگی ها و توانایی های عمومی: حس وظیفه شناسی به عنوان یک معلم، شناخت عمیق از رشد انسان، علاقه به دانش آموزان.

نحوه جذب دانشجویان در مراکز تربیت معلم استرالیا:

داوطلب شغل معلمی در استرالیا باید دارای شرایط ذیل باشد:

۱- دارا بودن گواهینامه پایان تحصیلات ۱۲ ساله آموزشگاهی.

۲- پذیرفته شدن در آزمون های ورودی مؤسسات آموزش عالی و کسب نمره قبولی در زبان انگلیسی و ریاضیات.

۳- دارا بودن دیپلم معلمی و یا لیسانس.

معلمان مقطع ابتدایی بر اساس اعلام عزیزی نژاد (۱۳۹۲) کودکان سنین ۱۲-۵ سال را به مدت ۶ یا ۷ سال آموزش می دهند. این معلمان باید دوره ۴ ساله کارشناسی آموزش ابتدایی را پشت سر گذارده باشند. فرجاد (۱۳۹۳) در بررسی خود دوره های تربیت معلم در این کشور را به ۵ بخش تقسیم کرده است:

الف) دوره ۳ ساله که به دیپلم معلمی ختم می شود، این دوره تمام وقت است.

ب) دوره ۴ ساله که به لیسانس تعلیم و تربیت منتهی می شود، این دوره تمام وقت است و در رشته های علوم، بهداشت، علوم کودکان، ابتدایی، متوسطه، فنی، کتابداری دایر است.

ج) دوره ۱ ساله، به فوق دیپلم ختم می شود و به صورت تمام وقت شامل رشته های ابتدایی، متوسطه، مشاوره کودکان استثنائی و رشته برنامه ریزی درسی است.

د) دوره ۲ ساله به کسب مدرک فوق لیسانس در تعلیم و تربیت منتهی می شود و تمام وقت است و به رشته های آموزش و مشاوره اختصاص دارد.

ه) دوره دکتری در تعلیم و تربیت

خدمات آموزشی استرالیا (۲۰۱۲) اعلام کرده دانشجویانی که رشته آنها غیر آموزشی بوده است، می توانند با گذراندن ۱-۲ سال دوره کاردانی آموزش ابتدایی و یا ۲ سال دوره کارشناسی آموزش ابتدایی به دریافت گواهینامه های دیپلم و کارشناسی آموزش ابتدایی نائل آیند. (سنگری و آخش، ۱۳۹۶).

معیارهای انتخاب دانشجو در مراکز تربیت معلم فنلاند:

به طور کلی عناصر اصلی شایستگی های حرفه معلمی، دانش پداگوژیکی و دانش محتوایی است. در مراکز تربیت معلم فنلاند، صلاحیت چند بعدی و همه جانبه را در برنامه های آموزشی در نظر می گیرند. توسعه حرفه ای معلمان با تاکید بر تامل و توانمند سازی آنها، از موضوعات اصلی مراکز تربیت معلم کشور فنلاند است. هر دانشجو معلم باید در دوره آموزشی خود، یک پایان نامه در مقطع ارشد را تکمیل کند و این برنامه تا حدودی این کشور را از سایر کشورها متمایز می کند. در نظام آموزشی کشور فنلاند آموزش سواد در ابعاد مختلف در دوره های مختلف از اهمیت ویژه ای برخوردار است که کیفیت معلمان در تحقق این هدف اصلی بسیار مهم و حیاتی است. نظام تعلیم و تربیت کشور فنلاند به عنوان یکی از بهترین های جهان شناخته می شود. دانش آموزان فنلاندی در آزمون های بین المللی به نمره های بالایی دست می یابند و معلمان فنلاندی برای بسیاری از همکارانشان در سراسر جهان الگوی اصلی هستند. حرفه تدریس یکی از حرفه های بسیار مورد علاقه در فنلاند است، بنابراین جای تعجب ندارد که رقابت بزرگی برای پذیرش در دانشکده های آموزش معلمان وجود دارد، فقط افراد توانمند می توانند معلم شوند و چندین شرط وجود دارد که باید قبل از اینکه یک داوطلب بتواند با موفقیت وارد دانشکده تربیت شود برآورده شود. لازم است فرد دبیرستان را تمام کند و یک امتحان ارشد فارغ التحصیل را با افتخارات بگذراند. مشارکت داوطلبان در انواع فعالیت های برنامه های درسی علاوه بر ثبت نام در تربیت معلم امتیاز دیگری به همراه دارد. داوطلبان باید مهارت های بین فردی بسیار خوبی را در هنگام ثبت نام نشان دهند. پس از امتحان فارغ التحصیلی، داوطلبان امتحان ورودی را می گیرند که دانش و مهارت های پداگوژیکی را آزمایش می کند. تعامل اجتماعی و مهارت های ارتباطی نامزدها در شرایط آزمایشی مورد آزمایش قرار می گیرد که موقعیت های روزمره مدرسه را تقلید می کند (محیط مدرسه در آن شبیه سازی می شود). آخرین مرحله ای که تنها بهترین افراد و نامزدها به آن می رسند مصاحبه ای است که در آن باید توضیح دهند که چرا آنها معلمی و تدریس را به عنوان حرفه آینده خود انتخاب کرده اند. از تابستان ۲۰۰۲ و ۲۰۰۳ پذیرش در تربیت معلم فنلاند به ویژه برای گزینش معلمان دوره ابتدایی، با تغییراتی مواجه شد که شامل دو مرحله است. مرحله اول برنامه مشترک ملی بود که در آن متقاضیان از سراسر فنلاند می توانند به هر یک از موارد مربوط به برنامه تربیت معلم مراجعه و در آن شرکت کنند. در این مرحله امتیازاتی کسب می شود و آن را معیاری برای ورود به مرحله بعدی قلمداد می کنند مرحله دوم پذیرش در مراکز تربیت معلم در این کشور در دوره ابتدایی در دانشگاه های مختلف تا حدی متفاوت بود. برای مثال دانشگاه هلسینکی برنامه ای را برای پذیرش دانشجو معلمان دوره ابتدایی تدارک دیده است که با دانشگاه های دیگر از قبیل تورکو و لاپلند این کشور تا حدی متفاوت است. (کازینا و همکاران، ۲۰۰۸).

معیارهای انتخاب دانشجو در مراکز تربیت معلم کره جنوبی

حرفه تدریس در کره بسیار محبوب است زیرا اشتغال طولانی مدت، دستمزد خوب و شرایط کار را ارائه می دهد. تعداد مکان های موجود برای ورود به دانشکده بر اساس نیاز به استخدام معلمان است. داوطلبان از میان ۵٪ برتر دانش آموزانی که دبیرستان را گذرانده اند، انتخاب شده است که نشان دهنده کیفیت ورود به دانشکده های تدریس است. پذیرش در دانشکده های تربیت معلم شامل نمرات دبیرستان از موضوعات خاص و توصیه نامه معلمان است. متقاضیان باید از امتحان ورودی و پس از آن مصاحبه و بررسی نگرش داوطلبان در مورد حرفه و اخلاق معلم امتیازات لازم را کسب کنند. در کشور کره جنوبی، آموزش پیش از خدمت معلمان در دو نوع انیستیتوی تربیت معلم انجام می گیرد: دانشگاه های آموزش برای تربیت معلمان ابتدایی و کالج های آموزشی تربیت معلمان دوره متوسطه. انتخاب و استخدام معلمان مدارس عمومی در کشور کره جنوبی توسط امتحان تعیین شده توسط دفاتر آموزش استانی و شهری انجام می گردد. آزمون استخدامی جهت مدارس عمومی مرکب از یک تست اولیه از فن آموزش و پرورش و حوزه تخصصی و نیز تست دیگری است، متشکل از یک تست سنجشی و مصاحبه. (امرال و حکیم زاده، ۱۳۹۳). در نظام تربیت معلم کره جنوبی، هر داوطلب باید تحصیلات مقدماتی یا تحصیلات معادل مدرک دیپلم را قبلاً کسب کرده باشند. وزارت آموزش و پرورش این کشور استعداد متقاضیان را برای ورود به حرفه ی تدریس از طریق یک آزمون استاندارد ارزیابی می کند. در نظام آموزشی کره جنوبی، هیچ محدودیت سنی برای کسب صلاحیت حرفه ای تدریس و معلمی وجود ندارد. برای کسب صلاحیت های حرفه ای معلمی، قبل از فارغ التحصیلی داوطلبان باید حدود ۱۴۰ ساعت در دوره های مختلف آموزشی شرکت کنند. این برنامه های آموزشی، دروس نظری، شیوه های تدریس و فعالیت های عملی متناسب با حرفه معلمی را شامل می شود. (سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۰).

معیارهای انتخاب دانشجو در مراکز تربیت معلم کانادا

به توجه به غیر متمرکز بودن نظام آموزشی تربیت معلم در کشور کانادا، هر ایالتی تقریباً به طور مستقلی برنامه های آموزشی را برای مراکز تربیت معلم تدارک دیده است اما با این حال ویژگی های مشترکی در برنامه های ایالات مختلف وجود دارد و بسیاری از معیارهای در نظر گرفته شده برای پذیرش دانشجو ایالت اونتاریو به عنوان یکی از مهم ترین و پرجمعیت ترین ایالات کشور کانادا است که تربیت معلم در آن از قدمت زیادی برخوردار است. لذا با بررسی برنامه ها و معیارهای پذیرش آن می توان اطلاعات مفید و سودمندی از برنامه ها و معیارهای کل مراکز تربیت معلم کشور کانادا به دست آورد. برنامه های آموزشی و سیاست های کلی در اوایل قرن ۲۱ میلادی در بسیاری از کشورهای توسعه یافته از جمله کشور کانادا به تغییر و تحولات اساسی

همراه شد. در سال ۲۰۱۳، مسئول آموزش ایالت اونتاریو در کانادا آیین نامه جدید و معروف را به مراکز تربیت معلم معرفی کرد که بر اساس آن، طول آموزش در مراکز تربیت معلم از ۲ به ۴ سال افزایش یافت و میزان حضور و کسب تجربه عملی دانشجو معلمان در مراکز تربیت معلم و کلاس های آن، بیشتر شد. علاوه بر آن، دولت نیز برای افزایش کیفیت کلاس های آموزشی، کاهش نرخ پذیرش افراد واجد شرایط از بین داوطلبان را اعلام کرد. بنابراین علاوه بر تغییرات ساختاری و اساسی اعمال شده در آموزش معلمان و در برنامه های تربیت معلم، تنظیم و اصلاح شیوه ها و معیارهای پذیرش دانشجو معلمان، با چالش هایی همراه بوده است. لذا با توجه به تأکیدی که بر اهمیت شیوه ها و معیارهای پذیرش دانشجو معلمان در مراکز تربیت معلم کانادا می شود لذا این چالش ها را باید در نظر گرفت و در جهت اصلاح آن گام برداشت. برای نمونه مربیان و مدرسان تربیت معلم باید در وهله اول معیارها و ابزارهای گزینش دانشجو معلمان را شناسایی کنند و اینکه چگونه این ابزارهای آرایش گروه های مختلف دانشجویی را تحت تاثیر قرار می دهند. آنها باید الزامات لازم برای گزینش افراد شایسته را در نظر بگیرند. همان طور که روزنفلد، رایتر و نورمن (۲۰۰۴) نشان داده اند، در مورد چگونگی انتخاب افراد بهتر و متناسب با برنامه های مختلف آموزشی و تربیت از بین داوطلبان با ویژگی های مختلف، اختلاف نظرهای قابل ملاحظه ای وجود دارد. در کشور کانادا که مراکز تربیت معلم در آن، از قدمتی طولانی برخوردار است، تعداد متقاضیان برای ورود به حرفه معلمی همواره بیشتر است. به همین دلیل همواره بر انتخاب و گزینش دقیق معیارها برای گلچین افراد شایسته تأکید می شود. معیارهای گزینش و انتخاب معلمان نه تنها در کانادا، پذیرش داوطلبان را تحت تاثیر قرار می دهد، بلکه فرصت بهتر شدن را برای افراد راه یافته به مراکز تربیت معلم فراهم می کنند. هر چند معیارهای پذیرش دانشجو معلمان در مراکز و برنامه های مختلف، متفاوت است، اما به طور کلی اکثر برنامه ها، گزینش های خود را بر پایه عملکرد مربوط به دوران قبل از دانشگاه انتخاب کنند. (سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۰).

چه شباهت ها و تفاوت هایی بین شرایط انتخاب دانشجو در کشورهای فنلاند، کانادا، کره جنوبی، ژاپن و ایران وجود دارد؟

آنچه که در مورد تشابه بین کشورهای فنلاند، کانادا، کره جنوبی، ژاپن و ایران، در زمینه شرایط و معیارهای پذیرش دانشجو معلم در مراکز تربیت معلم می توان گفت این است که در تمامی این کشورها همانند ایران، مصاحبه حضوری به عنوان یکی از مهم ترین و پرکاربردترین ابزارهاست که برای انتخاب افراد شایسته به کار گرفته می شود. همچنین در تمامی این کشورها همانند ایران، به وضعیت جسمانی، فیزیکی و روانی داوطلبان توجه ویژه ای می شود و افراد مد نظر را از بین افراد سالم در ابعاد مختلف انتخاب می کنند. از طرفی، به کارگیری آزمون های استاندارد البته در انواع مختلف یکی دیگر از معیارها و ابزارهایی است که در بین این

کشورها مشترک است هر چند که زمان بندی اجرای آزمون ها و نیز نوع آزمون ها در کشورهای مختلف متفاوت است.

اما با وجود شباهت هایی در بین کشورهای مذکور و ایران در زمینه شرایط و معیارهای انتخاب دانشجو معلم، تفاوت های قابل ملاحظه ای در بین آنها وجود دارد. در کشور فنلاند برای گزینش افراد شایسته جهت ورود به مراکز تربیت معلم، دو مرحله کلی را در نظر گرفتند که در مرحله اول تمامی افراد داوطلب از سراسر کشور باید در آزمونی شرکت کنند و امتیاز لازم را کسب کنند. افرادی که از این مرحله با موفقیت عبور می کنند باید بر اساس شرایط و معیارهای تعریف شده دانشگاه ها انتخاب شوند. در این کشور هر دانشگاهی که برنامه های تربیت معلم را اجرا می کند، شرایط و معیارهای خاصی را تعریف می کند که نسبت به مراکز دیگر تفاوت هایی دارد. اما آنچه که در بین دانشگاه ها و مراکز تربیت معلم این کشور مشترک است توجه ویژه به قدرت تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی داوطلب، مهارت های مربوط به کارهای گروهی، مهارت های تعاملی و ارتباطی، مهارت های مربوط به موضوعات خاصی مثل ریاضیات و علوم به ویژه برای داوطلبان معلمی در دوره ابتدایی است. برای سنجش این مهارت ها در بین داوطلبان نیز از ابزارهای متنوعی از قبیل انواع آزمون ها آزمون های علمی عمومی، آزمون شخصیت، آزمون مهارت های ریاضیات، مصاحبه حضوری، تدریس عملی و تهیه مقاله های کوتاه در زمینه موضوعات مشخص شده استفاده می شود.

در کشور کانادا آنچه که می توان در زمینه شرایط و معیارهای پذیرش دانشجو اشاره کرد که نسبت به دانشگاه فرهنگیان ایران متفاوت است این است که در این کشور به عملکرد قبل از دوره دانشگاه داوطلب توجه ویژه ای دارند، از نوشته ها و مقاله های تهیه شده توسط داوطلب استفاده می کنند تا تجارب وی و نیز مهارت های تدریس او را ارزیابی کنند. به توصیه نامه های معلمان دوره آموزش عمومی (قبل از دانشگاه) توجه ویژه دارند، از انواع آزمون های برای سنجش مهارت های داوطلبان استفاده می کنند و مهم تر از همه ابزار مصاحبه را به عنوان یک ابزار تکمیلی در کنار ابزارهای اشاره شده به کار می برند.

در کشور ژاپن برای انتخاب افراد شایسته جهت ورود به مراکز تربیت معلم، علاوه بر توجه به معیارهایی از قبیل پایان دوره آموزش عمومی (دیپلم) و ویژگی های عمومی داوطلبان، موارد دیگری در نظر گرفته می شود که تا حدودی نسبت به کشور ایران متفاوت است. در این کشور برای انتخاب افراد مناسب از بین داوطلبان ورود به مراکز تربیت معلم، از انواع آزمون های عملی بهره گرفته می شود، مهارت های مدیریتی و مهارت های مراقبتی (به ویژه در دوره ابتدایی) در کنار دیگر مهارت های تدریس، در اولویت قرار می گیرد. همچنین برای اینکه به مهارت های داوطلبان توجه ویژه ای شود و شایسته سالاری در انتخاب افراد مراعات شود، تجارب کاری داوطلب که در سال های قبل داشته، مد نظر قرار می گیرد و به طور دقیق بررسی می شود. در صورتی که شواهدی برای ارایه نباشد، از طریق شرکت در مصاحبه های عملی، این مهارت ها بررسی می شوند.

در کشور کره جنوبی فرایند انتخاب دانشجو معلم برای مراکز تربیت معلم، علاوه بر اینکه شباهت هایی با کشور ایران دارد، تفاوت هایی نیز وجود دارد. در این کشور، نمرات و پرونده های تحصیلی به عنوان اولین و مهم

ترین ابزار سنجش داوطلبان به کار می رود. افراد مورد نظر برای ورود به مراکز تربیت معلم در این کشور از بین ۵۰ درصد داوطلبان برتر کل کشور انتخاب می شوند، توصیه نامه های معلمان برای داوطلبان امتیاز ویژه ای دارد، مصاحبه های حضوری را به عنوان ابزاری برای بررسی نگرش داوطلبان در زمینه حرفه معلمی و تدریس در نظر می گیرند. به طور کلی در فرایند انتخاب افراد مورد نظر برای ورود به مراکز تربیت معلم در کشورهای فنلاند، کانادا، ژاپن و کانادا، داوطلبان باید پس از کسب امتیازات لازم و حضور در این مراکز و گذراندن دوران دانشگاه به طور موفقیت آمیز، باید در آزمون ها و جلسات تعیین صلاحیت معلمی شرکت کنند و مدارک لازم را برای حرفه معلمی کسب کنند. به عبارتی بهتر، معیارها و شرایط در نظر گرفته شده پس از دوره آموزش عمومی (دیپلم) به عنوان شرایط اولیه در نظر گرفته می شود و افراد باید پس از ورود به تربیت معلم و اتمام موفقیت آمیز این دوره، بتواند صلاحیت های حرفه ای و اخلاقی را برای حرفه معلمی کسب کنند. (سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۱).

وضعیت جذب داوطلبان در ایران

داوطلب شغلی معلمی در ایران باید مراحل را طی کند، از جمله:

- ۱- ثبت نام در کنکور سراسری و انتخاب رشته در دانشگاه فرهنگیان یا دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- ۲- پذیرفته شدن در کنکور سراسری (گزینش).
- ۳- حضور در مرحله مصاحبه و موفقیت در آن و محرز شدن شرایط عمومی و اختصاصی داوطلب برای مصاحبه کنندگان (پذیرش نهایی)
- ۴- سپردن تعهد خدمت به وزارت آموزش و پرورش
- ۵- ادامه تحصیل و طی دوره ۶ ساله کارشناسی در دانشگاه مربوطه و موفقیت در آزمون های تحصیلی.

شرایط عمومی

۱- تابعیت جمهوری اسلامی ایران

۲- اعتقاد به دین مبین اسلام و یا یکی از ادیان شناخته شده در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران

۳- التزام به قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران

۴- داشتن سلامت کامل روانی، جسمانی و توانایی انجام کار معلمی

۵- نداشتن سابقه محکومیت جزایی یا کیفری مؤثر

۶- اعتیاد نداشتن به مواد مخدر، دخانیات و الکل

۷- برخورداری از حسن شهرت، عامل بودن به اخلاق و رفتار نیکو متناسب با شأن معلمی.

شرایط اختصاصی

۱- دارا بودن نمره علمی کل ۱۵۰۰ و بالاتر در زیر گروه مربوطه

۲- داشتن حداکثر سن ۲۲ سال تمام در بدو ورود به دانشگاه

۳- داشتن حداقل معدل کل ۱۵ در دوره متوسطه دوم (پایه های اول، دوم، سوم)

۴- بومی بودن داوطلب در کد رشته محل مربوط بر اساس ملاک های تعیین شده در دفترچه شماره ۲ آزمون. (سنگری و آخش، ۱۳۹۶).

مؤلفه های انتخاب و تربیت معلم در ایران همانند کشور های دیگر است:

معلم یکی از عوامل مهم و تعیین کننده در فرآیند یاددهی-یادگیری و تحقق هدفهای آموزشی است. مسئولیت هایی مانند سازماندهی و هدایت دانش آموزان هنگام تدریس، دادن نقش فعال به دانش آموزان در جریان آموزش، تلاش در جهت درونی ساختن آموخته ها و قادر ساختن دانش آموزان به بکارگیری آموخته های خویش در دنیای واقعی، تقویت نگرش مثبت نسبت به یادگیری، استفاده از شیوه های مناسب دادن تکلیف شب، استفاده از روش های مناسب ارزیابی آموخته های دانش آموزان، کمک به دانش آموزان در استفاده از فناوری ها و ابزارها برای بررسی ایده ها و تجزیه و تحلیل بدفهمی های دانش آموزان را می توان بخشی از وظایف کلیدی و اثرگذار معلم قلمداد کرد. انتخاب معلم علوم و دادن مجوز تدریس در مراکز آموزشی در کشورهای مورد مطالعه، نیازمند انجام یک سری فعالیت های آموزشی، تربیتی و تمرین مهارت های معلمی است. از نکات قابل توجه در آموزش علوم در دوره آموزش عمومی، بکارگیری بیشتر معلمان زن نسبت به معلمان مرد است که قابل توجه است. از آنجایی که کودکان بهتر می توانند با معلمان زن روابط عاطفی برقرار نمایند، لذا در بیشتر کشورها، تلاش می شود تا در پایه های پایین تر از حضور معلمان زن بیشتر استفاده گردد. (توکلی طرقی، ۱۳۸۹).

امروزه تربیت معلم به عنوان یک حوزه پژوهشی در همه کشورهای جهان مورد مطالعه قرار می‌گیرد تا با فراهم ساختن رشد و توسعه معلمان و داوطلبان ورود به حرفه معلمی، زمینه رشد تعلیم و تربیت و ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری دانش آموزان فراهم شود. به عبارتی، بخش مهمی از رشد و موفقیت نسل نوجوان و جوان هر جامعه را که در مدارس حاصل می‌شود، به رشد و ارتقای معلمان تازه کاری مربوط می‌دانند که قرار هست بعد از آموزش، مسئولیت اصلی تربیت آنان را بر عهده بگیرند. از طرفی اهمیت معلمان در مقام معماران نسل آینده ی جامعه، ایجاب می‌کند تا فضایی فراهم شود که خردمندترین و کاردانترین افراد جامعه در این شغل به کار گرفته شوند. در آموزش و پرورش هیچ تحولی به موفقیت ختم نمی‌شود مگر اینکه پیشاپیش در شیوه های کاری معلمان تحولی صورت گیرد. رمز بالندگی نظام های تعلیم و تربیت را باید در رشد و بالندگی معلم جستجو کرد.

علاوه بر آن، نظام آموزشی کارآمد برای رسیدن به هدف غایی، به ابزارهای مختلفی نیازمند است. یکی از مراکز مهم آموزش و پرورش در هر جامعه، مراکزی است که در آن معلمان مورد نیاز دوره های مختلف تحصیلی، تربیت می‌شوند. به عبارتی، برنامه ریزی برای تربیت و آموزش معلمان، از مهم ترین مسایل هر نظام آموزشی کارآمد است. با در نظر گرفتن چنین اولویتی، برای نظام تعلیم و تربیت، بهتر می‌توان به اهمیت معلمان پی برد. زیرا معلمان نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی هستند و قادر هستند با دانش و مهارتی که کسب کرده اند، چهره محیط های آموزش و مدارس را دگرگون سازند و فضای مدارس را به فضای رشد و بالندگی روح افزا و لذت بخش مبدل کنند و با انتقال عناصر فرهنگی به نسل نوحاسته و اعمال روش های مناسب تربیتی، موجبات رشد شخصیت کودکان و نوجوانان را فراهم سازند. در واقع معلمان مهم ترین افراد در اجرای برنامه های مختلف آموزشی و تربیت هستند که در نظام آموزشی تدوین و طراحی می‌شوند و موفقیت این برنامه های بدون رشد و بالندگی آنها امکان پذیر نیست. بی شک دانشگاه ها و مراکز مربوط به تربیت معلمان، به عنوان مراکزی هستند که باید معیارهای مناسب و کافی را برای گزینش افراد مناسب از بین کاندیداهای متعدد به کار بگیرند. در صورتی که از ایفای نقش خود امتناع ورزند، نمی‌توان کیفیت افراد گزینش شده و حتی معلمان آینده را تضمین کرد.

منابع

امراه، امید و حکیم زاده، رضوان (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی نظام ارزیابی کیفیت برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای کره جنوبی، انگلستان و ایران. دوره ۵، شماره ۹، صص ۷-۲۵.

الهامیان، نگار (۱۳۹۷). مقایسه نظام های تربیت معلم در کشورهای فنلاند، مالزی، کانادا و ایران. دوره ۳، شماره ۶.

توکلی طرقي، حسين (۱۳۸۹). مقایسه وضعیت آموزش در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه.

درکی، سمین (۱۳۸۶). بررسی تحولات و مسائل عمده نظام تربیت معلم ایران از تاسیس دارالفنون تا زمان حال. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

سنگری، محمود و آخش، سلمان (۱۳۹۶). بررسی تطبیقی نحوه جذب و آماده سازی دانشجو در مراکز تربیت معلم کشورهای ژاپن، استرالیا و ایران. دوره ۱۰، شماره ۳۷، صص ۷-۳۲.

سرکار آرانی، محمد رضا (۱۳۸۲). اطلاعات آموزشی و مدرن سازی. تهران: انتشارات روزگار.

سهیلی، نسرين و بابا شيخ دستي، سيد محمد (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی گزینش و تربیت معلم در کشورهای ایران و آمریکا.

سلیمانی، توران؛ متکلم، عظیمه و نامور، یوسف (۱۴۰۰). مطالعه تطبیقی معیارهای انتخاب دانشجو معلم در مرکز تربیت معلم کشورهای کره جنوبی، ژاپن، کانادا، فنلاند و ایران. دوره ۱۲، شماره ۲۳، صص ۱۷۳-۱۹۶.

عزیزی نژاد، بهاره (۱۳۹۲). مباحثی نو در آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: آوای نور.

فرجاد، محمد علی (۱۳۹۳). آموزش و پرورش تطبیقی. ج ۱ و ۲. تهران: رشد.

ماکی ماسامی و دیگران (۱۳۶۹). تربیت معلم در ژاپن. ترجمه مرکز تحقیقات آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. نشریه شماره ۵۲، صص ۱۰-۲۴.

ملایی نژاد، اعظم (۱۳۸۴). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهشی برنامه ریزی آموزشی.