

## بررسی مبانی و رویکردهای تربیت دانشجو معلمان در کشور ژاپن

علی اکبر رضائیان<sup>۱</sup>، منصوره احمدزاده<sup>۲</sup> (نویسنده مسئول)، نیلوفر نجفی<sup>۳</sup>

۱. دبیرآموزش و پرورش و مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد علامرودشت، علامرودشت، ایران

aliakbarrazaeiyan@gmail.com

۲. دانشجو، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علامرودشت، علامرودشت، ایران mansurehahmadzadeh@gmail.com

۳. دانشجو، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علامرودشت، علامرودشت، ایران N123456@gmail.com

### چکیده

سابقه و هدف: معلم عنصر کلیدی در محیط یادگیری و یکی از حلقه های نظام آموزشی و مؤثرترین آن است. بدیهی است بهترین طرحهای آموزشی در صورتی که معلم متعهد، متخصص و آموزش دیده در اختیار نباشد، با شکست روبه رو خواهد شد.

مواد و روشها: مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهادات کاربردی پرداخته شده است. روش تحقیق حاضر توصیفی و روش گردآوری اطلاعات آن، کتابخانه ای است. بدین صورت که از منابع کتابخانه ای نظیر: کتاب، مقاله، منابع خارجی و ... و آموخته های محقق استفاده شده است.

یافته ها: از نظر این پژوهش رویکردهای دانشجویان معلمان به عنوان یکی از زیرنظامهای آموزش عالی کشور، برای بهبود مستمر فرایندها به ویژه آموزش و آماده سازی دانشجو معلمان مستلزم الگویی به عنوان یک عمل است. الگوی برخاسته از فرهنگ و بوم جامعه زمینه کاربست و پذیرش آن را فراهم می آورد.

نتیجه گیری: از مباحث ایراد شده نتیجه گرفته می شود که برنامه های آموزشی پیش از خدمت معلمان مدرسه های ابتدایی ژاپن، برای کمک به بهبود وضعیت معلمان طراحی شده اند. این آموزش ها برنامه ریزی شده هستند و با فعالیت های تحقیقی و تشریک مساعی همراهند. به دانشجو معلمان یاد داده می شود که چگونه از راه ارتباط با دانش آموزان و دیگران می توانند از یکدیگر بیاموزند و چگونه مهارت های خود را در زمینه یادگیری در طول عمر افزایش دهند

کلیدواژه ها: تربیت معلم، مبانی و رویکرد، آموزش و پرورش، دانشجو معلمان، ژاپن.

## مقدمه

تربیت معلم در سراسر جهان به منظور تغییرات در نگرشها و شناختها و ارائه آموزشها و مهارتهای لازم به معلمان پایه گذاری می شود. درحقیقت نظام تربیت معلم هر کشوری به منظور برآوردن نیازهای آموزشی مدارس و دستیابی به اهداف آموزشی آن کشور فعالیت می کند [۱] در منابع نظری، تربیت معلم مفاهیم عدیده ای برای توصیف اهداف آموزشی به کارگرفته شده است؛ برای مثال آموزش دانش و تفکر به معلم و، آموزش فردی معلم، معلم در آموزش، فلسفه تربیت معلم، این مفاهیم و نظریه های مربوط به آن، به طور کلی به مفهوم تربیت معلم و اهداف آن توجه دارد [۲]. در این میان هانتلی، (۲۰۱۸) معتقد است که تربیت معلم باید در سه زمینه دانش حرفه ای، عمل حرفه ای و تعهد حرفه ای اساس توجه قرار گیرد. دانش حرفه ای شامل دانش محتوا، شناخت دانش آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری است. عمل حرفه ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی یادگیری تشکیل شده است و تعهد حرفه ای، یادگیری حرفه ای، مشارکت، رهبری، ارزشها، ارتباطات و اخلاقیات را شامل می شود [۳].

## روش تحقیق

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی توصیفی و مروری تحلیلی می باشد که با جستجو در مقالات علمی و کتاب های مختلف و اینترنت به تدوین آن پرداخته شده است. از جمله مهم ترین موتورهای جستجو و پایگاه های اطلاعاتی معتبر مورد استفاده در این تحقیق عبارت بودن از: تحلیل محتوا یک شیوه پژوهشی است که برای تشریح عینی، منظم و کمی محتوای آشکار پیام های ارتباطی به کار می رود. این شیوه ابتدا در علوم ارتباطات به کار گرفته شد و در حال حاضر، بخصوص در سال های اخیر این شیوه پژوهش در سایر علوم، از جمله علوم تربیتی نیز مورد استفاده قرار گرفته است. تحلیل محتوا به اعتقاد بیشتر صاحب نظران روش پژوهشی است که برای بیان مفاهیم یا واژه های معینی در یک متن و یا مجموعه ای از متون استفاده می شود. برخی نیز آن را یک روش تجزیه و تحلیل داده ها می دانند. متن می تواند شامل کتاب، فصل یا فصل هایی از یک کتاب، نوشته ها، مصاحبه، گفتگو، عناوین و مقالات مطبوعات و اسناد تاریخی باشد.

## مبانی نظری

## وضعیت تربیت دانشجو-معلم در ژاپن

**تربیت دانشجو- 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. به آنها مربیان معلم می گویند. ژاپنی ها می گویند، شایستگی هر نظام آموزشی، به اندازه شایستگی معلمان آن نظام است. لذا توجه به تربیت معلم با توجه به چالش های جدید، امری ضروری است. در ربع آخر قرن بیستم، تلاش هایی جدی در زمینه توجه به افزایش نظام های آموزشی به عمل آمد [۴]. در همین راستا، توصیه نامه اجلاس بین المللی تعلیم و تربیت، در سال ۱۹۹۶، آموزش و پرورش را به عنوان بهترین انتخاب و کلید طلایی برای رویارویی با چالش های موجود اجتماعی معرفی کرد. از آن جا که تحقق هر آرمانی در آموزش و پرورش در گروی معلم به عنوان نیروی انسانی است، در این اجلاس بر تقویت نقش معلم، افزایش حرفه مندی های معلم بر اساس تغییر بنیادی در شیوه های آموزش دادن به او، ایجاد علاقه به یادگیری در طول عمر، پیوند "مهارت در دانش" با "مهارت در شیوه های یاددهی - یادگیری"، تسلط بر راهبردهای آموزشی در شرایط متفاوت یادگیری های دانش آموزان و ... تأکید کرد. همچنین با اعلام این اصل که هیچ اصلاحی نمی تواند بدون همکاری و مشارکت معلمان موفق شود، بر توجه به مشارکت معلمان در تغییرات بنیادی تأکید ورزید [۵] دانشگاه ها و کالج ها برنامه درسی خود را مطابق با برنامه ای درسی که توسط مرکز "EPCL

<sup>2</sup> Teacher Education

<sup>3</sup> Huntly

<sup>4</sup> teacher trainer

" و مرکز ایجاد استانداردهای آموزشی، تهیه می شود، تدوین می کنند، وظیفه تهیه جزئیات برنامه درسی معلمان و حداقل واحدهایی را که باید در دانشگاه ها بگذرانند و نیز حداقل واحدهای هر موضوع درسی را در ارتباط با نوع گواهینامه ها به عهده دارد. برای معلمان سه نوع گواهینامه وجود دارد: ۱- گواهینامه عالی با مدرک فوق لیسانس ۲- گواهینامه لیسانس برای دبیرستان ۳- گواهینامه فوق دیپلم برای ابتدایی معلمان مدرسه های ابتدایی، یک دوره دو ساله را در کالج های تربیت معلم می گذرانند و معلمان دبیرستان ها دوره ای چهارساله را در دانشگاه ها طی می کنند. اکثر معلمان دارای مدرک فوق دیپلم هستند و تقریباً ۷۵ درصد همه کالج ها و دانشگاه ها دوره مخصوص تربیت معلم را دارند. معلمان آموزش دیده، باید حداقل دو و حداکثر چهار هفته در مدرسه محل زندگی خود به تمرین معلمی بپردازند. آن ها در پایان دوره، گواهینامه دریافت می کنند [۶]. دانشگاه های ملی تربیت معلم، برای دوره های کارورزی معلمان، مدرسه های خاصی را در نظر می گیرند تا دانشجو معلمان بتوانند در آن ها به تمرین معلمی بپردازند. به دانشجو معلمان یاد داده می شود که چگونه از راه ارتباط با دانش آموزان و دیگران می توانند از یکدیگر بیاموزند و چگونه مهارت های خود را در زمینه یادگیری در طول عمر افزایش دهند. آن ها می دانند که تجربه کردن، خود آموزی، پذیرش انتقاد و خود ارزیابی، مهم ترین بخش های این فرایند آموزشی هستند [۷]. به علاوه، کارگاهی آموزشی در آخرین برنامه آموزشی دانشجو معلمان وجود دارد که آنان را در یک دوره طولانی، درگیر فعالیت های خود ارزیابی و بهبود روش ها می کند. این دوره، الگویی جدید به منظور افزایش توانایی های معلمان، شامل چهار محور: خود راهبری، خود آموزی، ابراز وجود، خود ارزیابی و نیز تشریک مساعی معلمان با یکدیگر، با شاگرد و با والدین ارائه می کند. از معلم ژاپنی انتظار می رود در ارتباط با دانش آموزان خود احساس مسئولیت کند. این مسئولیت تنها به ساعات کلاسی محدود نمی شود، بلکه رفتار بیرون از مدرسه دانش آموزان را نیز در بر می گیرد. معلمان دانش آموزان خود را تشویق می کنند که شهروندان خوبی باشند. آنها اخلاق فردی و اجتماعی را از طریق برنامه درسی تلفیقی آموزش می دهند. معلمان ژاپنی با بررسی محتوای آموزشی، سعی می کنند اهمیت آنچه را که باید آموزش دهند، کشف کنند. معلمانی که برای دوره ابتدایی تربیت می شوند، می آموزند که به پرورش همه جنبه های شخصیت دانش آموزان کلاس اعتقاد داشته باشند و این احساس در آن ها تقویت می شود که وظیفه اصلی و مهم ترین مسئولیت آنان توجه به همه دانش آموزان است و نه صرفاً دانش آموزان مستعد و توانا [۸].

جامعه سنتی ژاپن زیر نفوذ مذهب بودا، تمدن چین و عقاید کنفوس یوس قرار داشت و مدارسی برای ترویج عقاید کنفوسیوس در این کشور وجود داشت [۹]، اما به تدریج تمدن و فرهنگ خاص ژاپنی که پاسخگوی نیازهای مردم آن سرزمین بود به وجود آمد. افراد جامعه به چهار طبقه تقسیم می شدند، یعنی جنگجویان، بزرگان، صنعتگران و کسبه. هر یک از طبقات برای کودکان خویش مدارسی خاص دایر می کردند [۱۰]. حکومت فئودال ها را در حدود «میچی»<sup>۵</sup> در سال ۱۸۹۶ م، امپراتور 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 حرفه ای را مورد توجه قرار داد. جنگ های جهانی خسارات بسیار سنگینی را بر ژاپن وارد ساختند، به طوری که استقلال آن از میان رفت و تحت الحمایه کشورهای پیروز جنگ جهانی دوم قرار گرفت. سرانجام پس از استقلال ژاپن در سال ۱۹۵۲، مردم سالاری در کشور جان گرفت، فرایند مدرن سازی 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 [۱۱]. ساختار تشکیلاتی و ویژگی های نهاد تربیت معلم در کشور ژاپن، ژاپن ۴۷ ایالت دارد اداره آموزش و پرورش هر یک از ایالت ها به عهده هیئتی متشکل از پنج عضو است که فرماندار آن را برای مدت چهار سال انتخاب می کند و مجلس ایالتی نیز باید آن را تأیید کند. در شهرهای ژاپن نیز هیئتی پنج نفره، عهده دار امور آموزش و پرورش جامعه شهری است. این هیئت را شهردار و شورای شهر برای مدت چهار سال انتخاب می کنند

<sup>5</sup> Meiji

[۱۲] تربیت معلم تربیت معلم در ژاپن با تأسیس دانش سرای توکیو در سال ۱۸۷۲، شکلی منظم پیدا کرد. دانش سرای، عموماً معلمان دوره ابتدایی را پرورش می دادند و دانش سرایهای عالی به معلمان دوره اول دبیرستان اختصاص یافته بود [۱۳] پس از تصویب قانون دانشگاه های دولتی موظف شدند دانشجویان علاقمند را برای اخذ « آموزشی اعطای گواهی نامه کارکنان » گواهی نامه معلمی آماده کنند. همچنین دانشگاه های محلی و خصوصی نیز با اجازه وزارت آموزش و پرورش و با ارائه واحدهای تعیین شده نسبت به پرورش دانشجو برای اخذ گواهی نامه معلمی اقدام کردند [۱۴].

در دو دهه اخیر، دانشگاه های تربیت معلم بسیاری ایجاد شده اند که فقط به تربیت معلم و پژوهش در زمینه های گوناگون آموزش و پرورش می پردازند و با ارائه دوره های فوق لیسانس و بالاتر، (شرایط لازم را برای ادامه تحصیل معلمان شاغل فراهم می آورند. از شروط لازم برای ورود به حرفه معلمی داشتن گواهی نامه معلمی است که به دوره مشخصی اختصاص ندارد. فارغ التحصیلان دوره لیسانس گواهی نامه ای دریافت می کنند که اعتبار آن مادام العمر است و دارندگان درجه تحصیلی فوق لیسانس و دکتری به دریافت گواهینامه ویژه هر دانشگاه یا مؤسسه ای که بخواهد گواهینامه معلمی صادر کند، باید قبلاً از وزارت آموزش و پرورش مجوز لازم را دریافت کرده باشد. در صورتی که متقاضیان، در دانشگاه ها یا مدارس عالی مجاز و معتبر تحصیل نکرده باشند، وزارت آموزش و پرورش از طریق برگزاری آزمون به دادن گواهینامه معلمی به آنان اقدام می کند. معلمان مدارس ابتدایی و دوره اول دبیرستان با گذراندن دوره دو ساله آموزشی در یکی از مؤسسات آموزش عالی گواهی درجه دو دریافت می کنند [۱۵]

گذشته از دارا بودن گواهی نامه معلمی که اولین شرط ورود به حرفه معلمی است، دومین شرط توفیق در امتحان تعیین صلاحیت حرفه ای است که هیئت آموزش و پرورش ایالت و شهرداری ها آن را انجام می دهند. گزینش معلمان برای مدارس استان و شهرستان جزء مسئولیت های شورای آموزش و پرورش استان است. در مدارس خصوصی مدیران یا شوراهای ویژه مدرسه انتخاب معلمان را بر عهده دارند [۱۶] به سبب عده ی زیاد داوطلبان، انتخاب معلم براساس نتایج آزمون های علمی، مصاحبه ها و سنجش توانایی های کاری داوطلبان انجام می شود. آزمون ها به صورت کتبی و شفاهی انجام می شود و به این طریق اطلاعات عمومی داوطلب و شایستگی های حرفه ای او در زمینه روش های تدریس و سایر توانایی های تخصصی ارزشیابی می شود. سپس معلمان در مصاحبه ای که از سوی وزارت آموزش و پرورش، علوم و فرهنگ برگزار می شود، شرکت می کنند و در صورت پذیرفته شدن استخدام می شوند. به همین دلیل امروزه احراز شغل معلمی در ژاپن بسیار دشوار است و کسانی می توانند به این جایگاه مهم اجتماعی دست یابند که از کفایت و صلاحیت کافی برخوردار باشند ضمن اینکه کلیه معلمان به طور مستمر از آموزش های ضمن خدمت در خانه، مدرسه، اداره آموزش و پرورش، دانشگاه ها، مؤسسات ملی آموزش و پرورش و دوره های کوتاه مدت اعزام به خارج بهره مند می شوند [۱۷] آموزش های ضمن خدمت و شرکت در دوره های آموزشی دانشگاه های تربیت معلم این امکان را به معلمان شاغل می دهد تا گواهی نامه درجه دو خود را به گواهینامه درجه یک تبدیل کنند [۱۸] همچنین حقوق معلمان براساس دو عامل اساسی، تحصیلات و سابقه کار پرداخت می شود و هر سال مورد تجدید نظر قرار می گیرد. در هر وضعیت، معلمان بیش از سایر کارکنان هم ردیف خود حقوق می گیرند، مگر در سنین آخر خدمت خود باشند مشخص است که مدیریت رده بالاتری است [۱۹]

### اهداف تربیت معلم

اهداف برنامه پیش از خدمت معلمان در قالب صلاحیتها و تواناییهای لازم برای معلمان مطرح شده است که عبارتند از:

1. داشتن حس وظیفه شناسی به عنوان یک معلم
2. شناخت عمیق از رشد و توسعه انسان
3. داشتن علاقه به دانش آموزان
4. کسب دانش کارشناسی نسبت به موضوعات درسی
5. دارا بودن دانش عمومی گسترده

۶. کسب مهارت‌های کاربردی آموزشی. افزون بر این ویژگی‌ها و قابلیت‌ها، معلمان باید از ویژگی‌ها و قابلیت‌هایی برخوردار باشند که به ویژه برای آینده ضروری به نظر می‌رسند و به ایفای نقش در گستره جهانی و زندگی در حکم یک عضو فعال جامعه در عصر تغییرات بپردازند [۲۰].

### محتوای آموزشی تربیت معلم

محتوا با توجه به اصلاحات اخیر سه گروه تقسیم بندی می‌شوند. (۱) محتوای مربوط به برنامه‌های درسی (۲) محتوای مربوط به حرفه تدریس و (۳) محتوای مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس. هدف از ارائه گروه سوم دادن انعطاف بیشتر به دانشگاه‌ها برای ایجاد کردن توازن میان گروه یک و دو است [۲۱]. دانشجو - معلمان باید مواد هر محتوا را که در استانداردهای برنامه درسی ملی برای پیش دبستانی و حوزه درسی مدارس ابتدایی و غیره ذکر شده است، به صورت جامع و ملی مطالعه نمایند. محتوای حرفه تدریس به شش گروه تقسیم می‌شوند:

۱. محتوای مربوط به اهمیت حرفه تدریس
۲. محتوای مربوط به نظریه‌های (تئوریهای) پایه آموزش
۳. محتوای مربوط به برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس
۴. محتوای مربوط به راهنمایی و مشاوره دانش آموزان و مشاوره کاری
۵. فعالیت‌های عمومی و
۶. فعالیت آموزش (دانش آموزان) در مدرسه

محتوای مربوط به برنامه درسی و حرفه تدریس موضوعاتی را شامل می‌شود که در آن دانشجویان به طور عملی می‌پردازند به استفاده از آنچه در بحث‌های نظری مربوط به محتوای روش تدریس خوانده‌اند تا برای تدریس عملی آماده می‌شوند [۲۲].

### مبانی اجتماعی تربیت معلم و دلالت‌های آن

از جمله عواملی که در رشد و ادامه حیات اجتماعی مردم یک جامعه تأثیر دارد فلسفه اجتماعی آن جامعه است. منظور از فلسفه اجتماعی تربیت معلم ممکن است، ایده آل‌های اجتماعی مردم یک جامعه باشد. بعضی فلسفه اجتماعی را نظام ارزشی<sup>۶</sup> یا ارزش‌هایی که برای مردم یک جامعه اهمیت دارند دانسته‌اند. در هر حال فلسفه اجتماعی یک قوم یا ملت یعنی آنچه اکثریت یا تمام افراد این قوم یا ملت بدان اعتقاد دارند و آن را مهم‌تر از همه چیز می‌دانند و در کلیه شئون زندگی هدف آنها نیل به ایده آل‌هایی است که با آن فلسفه توافق دارند یا نتیجه آن فلسفه می‌باشند [۲۳]. فلسفه اجتماعی، هدف افراد و جهت فعالیت‌های ایشان را در زندگی اجتماعی تعیین می‌کند. این فلسفه جنبه مشترک افکار و عقاید، ایده آل‌ها و آرزوها، آداب و سنن و میزان‌ها و مبانی اخلاقی مردم یک جامعه را تشکیل می‌دهد و تا اندازه‌ای می‌توان گفت وحدت معنوی جامعه نتیجه نفوذ و تأثیر این فلسفه در زندگی فردی و اجتماعی افراد است. میزان و وسیله سنجش اعمال افراد یک جامعه متناسب با فلسفه اجتماعی آن جامعه است. انتظارات افراد یک جامعه وظایف آنها نسبت به یکدیگر رابطه مستقیمی با فلسفه اجتماعی جامعه دارد [۲۴].

از جمله مبانی عمده و قابل توجه برای برنامه‌ریزان، مبانی اجتماعی یا جامعه‌شناختی تربیت معلم است. اساساً برنامه‌ریزان باید از هوشیاری اجتماعی بالایی در کار خویش برخوردار باشند آنان باید ماهیت جامعه و فرهنگ را درک نمایند. به علاوه کارکردهای اجتماعی تربیت معلم را شناخته و از آن در رفع نیازهای حال و آینده جامعه بهره‌گیرند [۲۵]. مبانی جامعه‌شناختی تربیت معلم دارای روح جمعی متأثر از اندیشه‌ها، انگیزه‌ها، عاطفه‌ها، رفتارها و خواسته‌های افراد است - انسان محکوم و تابع تغییرات اجتماعی نیست؛ بلکه در موقعیت خویش و در بحران‌های اجتماعی، از امکان و توان لازم

<sup>6</sup> Social Philosophy

<sup>7</sup> Value System

جهت هدایت و دخل و تصرف در مؤلفه‌های تحولات اجتماعی برخوردار است - هم سویی و هماهنگی جامعه با نظام قانون‌مند هستی و سنت‌های الهی، موجب رشد و تعالی جامعه شده و دوام و تعالی آن را تضمین می‌کند - تربیت معلم به دنبال ایجاد رابطه تعاملی با جامعه و استعلای فردی و اجتماعی است - تربیت افرادی جامعه‌پذیر و اصلاح‌هنجارهای نامطلوب در جامعه از جمله اهداف تربیت معلم است - تربیت معلم باید به ایجاد تعادل و توازن در جامعه و آگاه‌کردن متریبان در ایفای نقش مسئولانه در جامعه کمک نماید [۱۲]

### رویکرد سازگاران نظام تربیت معلم

رویکرد سازگاران در دهه‌های اخیر نقشی برجسته در مبانی تربیت معلم داشته است. بر اساس این رویکرد، هنگامی که ما بنیاد یادگیریهای خودمان را مورد ارزیابی و بازاندیشی قرار می‌دهیم و از این طریق در ساختارهای فکر و اندیشه خودمان با تشخیص و قضاوت پیش فرض‌هایمان تغییر ایجاد می‌کنیم، یادگیری رخ داده است. این پیش‌فرضها ما را محدود می‌کنند، چشم‌انداز ما از دنیا را ذهنی و تفسیری می‌کنند و اندیشه‌ها و ادراکات ما را تحریف می‌کنند. در واقع آنها مانند یک شمشیر دو لبه عمل می‌کنند، در حالی که به تجربیات ما معنا و اعتبار می‌بخشند، گاهی تفسیر ما از واقعیت‌های اطراف را تحریف می‌کنند [۱۳] با رسمیت یافتن نظام تربیت معلم در کشور، این نظام نیز همچون سایر نظام‌ها در گذر زمان دچار تغییر و تحولات گوناگونی شده است. به‌رغم تصور سنتی درباره دانشجویان و اینکه دانشجویان را همواره با گچ و تخته یادآوری می‌کنند، نقش‌های دیگری برای دانشجویان وجود دارد که عبارت‌اند از: ۱. هم‌یار یادگیرنده؛ ۲. یادگیرنده نمونه؛ ۳. تفسیرکننده؛ ۴. پرسشگر؛ ۵. فراهم‌کننده منابع اطلاعاتی؛ ۶. مشاور؛ ۷. مدیر پروژه؛ ۸. نمایش‌دهنده و مدرس [۴] در رویکرد سازگاران مجریان می‌توانند بر اساس پاره‌ای از واقعیت‌های اجتناب‌ناپذیر محیطی، جرح و تعدیلهایی را در برنامه ایجاد نمایند. در رویکرد سازگاران مجموعه عناصر سازنده فعالیت‌ها، نظام‌مند و پژوهش‌مدار، بررسی و متحول شوند. در این راستا نقش نیروی انسانی بسیار مهم است و معلم از مهم‌ترین عوامل رشد مؤثر در توسعه و محتوای تربیت معلم به شمار می‌رود. این رویکرد شامل نگاه به طبیعت به عنوان یک شی قابل تسخیر توسط انسان، ماهیت تغییرپذیری انسان، نقش فاعل شناسنده در شکل‌گیری دانش و درک، عدم قطعیت دانش و خطاپذیر بودن معرفت انسانی، ناپایداری‌های رفتاری رشته‌های علمی، کمی شدن دانش، پدیده‌ی انفجار اطلاعات، سودگرایی و کاربردی شدن دانش، تغییر در روش‌های پژوهش، علم آزاد و سرانجام نسبی بودن ارزشها مورد توجه قرار می‌دهد [۹]

### بحث و نتیجه‌گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می‌شود که تربیت معلم نقش حیاتی در توسعه نهادهای آموزش و پرورش هر کشور ایفا می‌کند؛ به عبارتی، تحقیقات نشان می‌دهد برنامه‌های تربیت معلم در بهبود و توسعه آموزش و پرورش کشورها نقش بسزایی دارد. در این بین آگاهی از تجارب مختلف کشورهای گوناگون در خصوص تربیت معلم، زمینه‌های روشنی را در بهره‌گیری از تجارب آنها به منظور رشد و توسعه آموزش و پرورش هر کشور ترسیم خواهد کرد. محتوای یک برنامه یا مبانی و رویکردهای تربیت دانشجو معلمان به عنوان هسته اصلی، مفاهیم قابل آموزشی به شمار می‌رود که می‌تواند به دو بخش درسی و غیر درسی تقسیم شود. **برنامه درسی** در حقیقت، منعکس‌کننده آن چیزی است که دانشجویان بدان امید دارد، برای آن ارزش قائل است، بدان اعتقاد دارد و بالاخره انتظار دارد که بتواند آن را برای فراگیران تحت نظر خود فراهم سازد. مقوله دیگر در تربیت، **برنامه غیر درسی** است. از آن جا که یکی از اهداف نظام تربیت دانشجویان، بسترسازی برای کسب شایستگی‌هاست و محتوای درسی و غیر درسی از جمله ابزارهای این هدف به شمار می‌روند، **شایستگی محور** بودن آن‌ها اصلی‌خنده‌ناپذیر است. دیگر از ابعاد برنامه غیر درسی، ابتدای آن‌ها بر **ساختهای تربیتی** است.

### منابع و مأخذ

[۱] ابراهیم زاده، سعید (۱۳۹۹) بررسی و نقد اهداف تربیت معلم پس از انقلاب اسلامی تا زمان حال فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۴۰، صص ۱۱-۴۳.

- [۲] ابراهیم زاده، عیسی، (۱۳۸۳)، فلسفه تربیت، تهران: دانشگاه پیام نور،
- [۳] اساسنامه دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۱) معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان.
- [۴] استرنبرگ، رابرت. (۱۳۹۵). روانشناسی شناختی، ترجمه کمال خرازی و الهه حجازی. تهران: پژوهشکده علوم شناختی تهران.
- [۵] اسدی، محمد؛ و غلامی، خلیل. (۱۳۹۴). سنتز پژوهی بر الگوی تدریس اثربخش در آموزش عالی. دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۵(۹)، ۱۱۳-۱۴۴.
- [۶] امام جمعه، محمد رضا و مهرمحمدی، محمود، (۱۳۸۹)، نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور، مطالعات برنامه درسی، سال چهارم، شماره ۱۱
- [۷] امرالهی، رضا (۱۳۹۲)، مطالعه‌ی تطبیقی برنامه‌ی درسی مراکز تربیت معلم ایران با کشور ژاپن از لحاظ توجه به معیارهای شایستگی معلمان تربیت بدنی و ارائه‌ی راهکار برای بهبود آن، دو ماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، سال پانزدهم شماره ۹۰
- [۸] امیری، محمدعلی، (۱۳۹۸) آموزش و پرورش علمی، تهران: نشر نی،
- [۹] امینی فارسانی، محمد حسن (۱۳۸۷) بررسی مسائل و مشکلات حیاتی در زمینه نظام آموزش معلمان، فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۴، سال ششم: ۱۱-۴۰
- [۱۰] اوزمن، هواردا و کراور، سمونل ام، (۱۳۹۴)، مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، ترجمه گروه علوم تربیتی، تهران، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره)،
- [۱۱] ایران نژادپاریزی، مهدی، (۱۳۸۵)، روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، انتشارات فرا انگیزش،
- [۱۲] ایروانی، شهین؛ شرفی، محمد رضا و یاری دهنوی، مراد، (1387)، چرا معلمان به آموختن فلسفه آموزش و پرورش نیاز دارند، فصلنامه آموزش و پرورش، سال بیست و چهارم، شماره 33: 68
- [۱۳] آتسوشی یوشیما (۲۰۱۲) سبک مورد انتظار در برنامه آموزش معلمان (قبل از خدمت)، اهداف، محتوا، روش و نوآوری آموزشی، مترجم، نیکزاد، محمود، ماهنامه تدبیر، شماره ۲۰، سال ششم: ۱۱-۴۰
- [۱۴] آساجی یونی یاما(۲۰۱۳) تلفیق تئوری و عمل در دوره پیش از خدمت معلمان، مترجم، نیکو پور، جهانبخش، ماهنامه تدبیر، شماره ۲۰، سال ششم: ۱۱-۴۰
- [۱۵] آقازاده، احمد (۱۳۹۴)، آموزش و پرورش تطبیقی، تهران: انتشارات سمت،
- [۱۶] آقای، محمد (۱۳۹۹) طراحی الگوی مشارکت نظام دانشگاهی در فرآیند تربیت معلم در ایران مجله روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۸، شماره ۱.
- [۱۷] آلستر مک فی و والتر هامز(۲۰۱۳) بررسی آموزش های حرفه ای معلمان در دو نظام تربیت معلم انگلستان و ولز و مقایسه آن با نظام های تربیت معلم فنلاند و اسپانیا، مترجم، اصفهانی، مهرداد، مجله معرفت، شماره ۳۳: ۲۰-۳۴
- [۱۸] آموزگار، محمدحسن (۱۳۹۰) فلسفه و مکتبهای تربیتی، چاپ اول، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی
- [۱۹] آموزگار، منصور (۱۳۹۰) تبیین شایستگی های مورد انتظار از معلمان بر اساس اسناد تحولی نظام تعلیم و تربیت و تدوین برنامه درسی آن در دانشگاه فرهنگیان. پایان نامه دکتری در رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- [۲۰] آهنچیان، محمدرضا، (۱۳۹۲)، آموزش و پرورش در شرایط پست مدرن، تهران: انتشارات طهوری،
- [۲۱] بازرگان دیلمقانی، فریدون (۱۳۹۲)، آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش، تهران: انتشارات تزکیه
- [۲۲] بازرگان، زهرا (۱۳۹۳) نوآوری در تربیت معلم فرانسه. سخنرانی کلیدی در همایش برنامه درسی تربیت معلم، دانشگاه شهید رجایی.

- [۲۳] باقری، خسرو، خوشخویی، منصور (۱۳۹۱) فلسفه جدید آموزش و پرورش، فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی الزهرا (س) سال دوازدهم، شماره ۴۲، صفحات ۱۵ - ۳۳
- [۲۴] برایسون، جان، ام. (۱۳۹۰). برنامه‌ریزی استراتژیک در سازمان‌های دولتی، عمومی و غیر انتفاعی (چاپ دوم)، ترجمه مهدی خادمی. تهران: انتشارات آریانا قلم.
- [۲۵] بصیری، مهدی (۱۳۹۶) تبیین و اولویت‌بندی مهارت‌های مورد نیاز برای تدریس در دانشگاه فرهنگیان، ماهنامه آموزش و پرورش، شماره ۴۷، صص ۸۷-۹۲.