

دانشگاه فرهنگیان
فصلنامه علمی
مطالعات کارورزی در تربیت معلم
دوره ۱ شماره ۳
تاریخ چاپ: تابستان ۱۴۰۰

آماده‌سازی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان در مراکز تربیت معلم با توجه به چالش‌های آینده

۱هدایت الله تقی زاده

چکیده

معلمان به عنوان یکی از عوامل مؤثر در روند آموزشی، نقش مهمی در ایجاد تمدن‌ها دارند، زیرا یادگیرنده از طریق تعامل با او تجربیات، دانش، نگرش و ارزش‌ها را بدست می‌آورد. موضوع آمادگی و تربیت معلمان، مورد توجه بسیاری از اهالی آموزش و پرورش است و آمادگی و پیشرفت حرفه‌ای آنان یکی از اصول اساسی در بهبود آموزش محسوب می‌شود. این امر به دلیل اهمیت زیاد درخور توجه است و توسعه حرفه‌ای اصلی‌ترین نکته برای دستیابی به مهارت‌های حرفه‌ای برای دانشجومعلمان است. این مطالعه با هدف شناسایی زمینه‌های آمادگی دانشجومعلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان انجام می‌شود که یک تحقیق کاربردی با روش توصیفی-تحلیلی است و از طریق محورهای زیر انجام می‌شود: روندهای بین‌المللی معاصر در مورد سیاست پذیرش دانشجومعلمان

در مراکز تربیت معلم. روندهای اخیر در ادغام آمادگی معلمان پیش از خدمت و پیشرفت حرفه‌ای آنان. روندهای اخیر در سیستم مطالعه و برنامه‌ها در مراکز تربیت معلم. گرایش‌های مدرن برای برنامه‌های کارورزی و برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان. این مطالعه نشان‌دهنده علاقه روزافزون کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه به روندهای مدرن در زمینه آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان است و نتیجه گرفته شد که آماده‌سازی معلمان یک روند مداوم است که شامل آماده‌سازی قبل از خدمت و آموزش‌های ضمن خدمت است و به این نتیجه رسیدیم که در باید در مراکز برنامه‌ای برای فعالیت دانشجویان معلمان پیش‌بینی شود تا بیاموزند که چگونه یاد بگیرند و چگونه یادگیری خود را سازماندهی کنند.

کلید واژگان: تربیت معلم، دانشجوی معلم، کارورزی، توسعه حرفه‌ای .

Preparation of teachers and their professional development with due regard in Teacher Training Centers Future Challenges

Taghizadeh Hedayatollah¹

Abstract

Teachers, as one of the influential factors in the educational process, play an important role in the creation of civilizations because the learner acquires experiences, knowledge, attitudes and values through interacting with them. The issue of teacher preparation is a matter of concern to many education professionals and their readiness and professional development is one of the essential principles in improving education. This is of great importance, and professional development is the key to acquiring professional skills for students. This study aims to identify the areas of student preparedness and their professional development, which is a descriptive-analytical applied research, which is conducted through the following axes: Contemporary international trends in student admission policy in teacher training centers. Recent trends in integrating pre-service teacher preparation and professional development. Recent trends in study systems and programs in teacher training centers. Modern trends in internships and in-service teacher training programs. This study demonstrates the growing interest of developed and developing countries in modern trends in teacher preparation and professional development, and concluded that teacher preparation is an ongoing process that includes pre-service preparation. And in-service training.

Keywords: Teacher education, Student science, Internship, Professional development.

¹- Assistant Professor of Language and Literature, Farhangian University, Tehran-Iran

مقدمه

تغییر و تحولات عظیم جهان تأثیراتی بر ساختار سیستم آموزشی می‌گذارد. آماده‌سازی شخصی که بتواند همه این تحولات را برطرف کند، نیاز به بررسی سیستم‌های آموزشی از نظر محتوا و سبک است. از برجسته‌ترین پیامدهای چالش‌های معاصر و آینده‌ای که آموزش و پرورش جهان با آن روبرو است، موارد مرتبط با نقش معلم در فرآیند آموزشی با توجه به چارچوب و تحول سریع در جنبه‌های اقتصادی و سیاسی جهان معاصر است که جهان در حال تغییر، به نوع دیگری از آموزش نیاز دارد (عتیبی، ۱۹۹۶: ۹۷). مثلاً در مصر آنچه بیش از همه قابل توجه است، دوره کارورزی برای معلمان دوره متوسطه است؛ چراکه به دنبال آماده‌سازی معلم، نسلی تربیت می‌شود که به نیازهای جامعه پاسخ می‌دهد (فهمی سعد، ۲۰۰۸: ۱۱) و دوره‌های کارورزی تنها محدود به دوره دانشگاه یا قبل از آن نیست؛ بلکه عملیات پیوسته‌ای است که تا پایان حیات انسان همراه اوست.

برای اینکه آموزش، نیازهای زمان خود را برآورده سازد، لازم است شرایط مناسب آموزشی و تأمین دانشجو معلمان واجد شرایط را مهیا سازد و این همان چیزی است که کشورهای توسعه‌یافته به دنبال توسعه حرفه‌ای معلم هستند؛ بنابراین مطالعه آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای با توجه به چالش‌های آینده، به یک ضرورت فوری و برای مقابله با چالش‌های زمان تبدیل شده است، و این همان چیزی است که مطالعه حاضر به دنبال آن است.

موضوع آماده‌سازی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان موضوعی سرنوشت‌ساز است که با تحولات زندگی به اثبات رسیده است، به ویژه که ما در عصری از چالش‌ها و تحولات مهم، زندگی می‌کنیم و باید در جهت ارتقاء حرفه آموزش و کیفیت معلمان بکوشیم. همه کشورهای جهان در حال مرور سیستم‌های آموزشی خود به طور کلی هستند؛ بویژه سیستم آمادگی و آموزش معلمان از طریق برنامه‌هایی که دانش آموزشی و مهارت‌های

حرفه‌ای را در اختیار آنها قرار می‌دهد. اکنون آموزش و پرورش به معلمانی که قادر به تأثیرگذاری در توسعه انسانی و پیشرفت جامعه هستند نیاز دارد، بنابراین لازم است با توجه به مناسب بودن این واقعیت، واقعیت آماده‌سازی و آموزش معلمان را بررسی کنیم.

سؤالات تحقیق

- ۱) چگونه می‌توان از روندهای مدرن جهانی برای توسعه برنامه‌های آمادگی معلمان و توسعه حرفه‌ای استفاده کرد؟
- ۲) روندهای معاصر در زمینه آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای چیست؟
- ۳) مهمترین سناریوهای پیشنهادی برای توسعه سیستم آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان را با روندهای معاصر کدام است؟

اهداف

- ۱) شناخت روندهای معاصر در زمینه آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای در زمینه‌های - روندهای معاصر جهانی در زمینه سیاست پذیرش دانشجویان در مراکز تربیت معلم. - روندهای معاصر در آمادگی دانشجومعلمان پیش و ضمن خدمت و پیشرفت حرفه‌ای آنان.
- گرایش‌های معاصر در سیستم مطالعه و برنامه‌ها در مراکز تربیت معلم.
- شیوه‌های کارورزی معاصر.
- ۲) توضیح چگونگی برنامه‌های آمادگی معلمان و پیشرفت‌های حرفه‌ای آنان.
- ۳) ارائه یک ایده پیشنهادی برای توسعه آمادگی حرفه‌ای معلمان متناسب با روندهای معاصر.

ضرورت تحقیق

علاقه روزافزون به اهمیت آمادگی و آموزش دانشجومعلمان با توجه به روندهای معاصر و با توجه به رشد روزافزون جهان در روندهای علمی و متعاقباً افزایش علاقه به آمادگی معلمان در دنیای متغیر، این مطالعه با هدف شناسایی روندهای معاصر در زمینه آمادگی معلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان در مراحل آموزش عمومی انجام می‌شود. این تحقیق حاوی مطالبی است که مراکز آموزشی می‌توانند برای توسعه برنامه‌های آمادگی و آموزش دانشجومعلمان استفاده کنند.

روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از نوع بنیادی است که به روش اسنادی (کتابخانه‌ای) انجام شده بدین صورت که محقق تمام ادبیات مطالعات قبلی مرتبط با موضوع را بررسی نموده تا از آخرین روندها و سیستم‌های آمادگی دانشجومعلمان و پیشرفت حرفه‌ای آنان مطلع شود.

پیشینه

- مطالعه فقاووی (۲۰۱۱) با هدف شناسایی در دسترس بودن معیارهای ارزیابی برنامه های کارورزی برای تهیه معلم آموزش ابتدایی در دانشگاه های نوار غزه انجام شد.
- زوین (۲۰۱۰) در مطالعه خود به ارزیابی عملکرد دانشجویان کارورز برای تخصص در زبان عربی از دیدگاه سرپرستان آموزشی دانشگاه بابل پرداخت.
- أحمد الششتاوی (۲۰۰۶) به تعداد مراکز مهارت‌آموزی در مصر پرداخت و به این نتیجه رسید که دوره‌های کارآموزی بیشتر صوری انجام می‌شود و شاید علت آن را در نبود استراتژی مشخص در برنامه‌های کارآموزی یافت.
- سعید النمری (۲۰۰۴) در کتاب خود به نقاط مثبت و منفی مهارت حرفه‌ای کشور قطر پرداخته است و به این نتیجه رسید که مراکز اندکی برای مهارت حرفه‌ای معلمان در

کشور مصر وجود دارد و بیش‌ترین رنج مراکز تربیت معلم مصر از کمبود نیروی متخصص در این زمینه و نداشتن برنامه منسجم برای مهارت‌آموزان است.

- زایر (۲۰۰۱) در مقاله‌ای به شناسایی مشکلات دانشجوی معلمان شاغل در گروه زبان عربی هنگام استفاده در مدارس و نگرش آنها نسبت به حرفه تدریس قبل و بعد از آن پرداخت.

- مولایی نژاد و ذکاوتی (۱۳۸۷) در مطالعه خود به این نتایج دست یافتند که به منظور دستیابی کیفیت بخشی نظام تربیت معلم، راهبردهای تلفیق تئوری و عمل، تدوین صلاحیت های حرفه معلمی و برقراری ارتباط قوی میان نظام تربیت معلم پیش از خدمت با دانشگاهها و مدارس، از جمله اساسی‌ترین اصلاحات در دانشگاه های تربیت معلم کشور می‌باشد.

- نیک نیا (۱۳۸۷) از مقایسه تطبیقی کارورزی کشورها به این نتیجه دست یافت که واحد کارورزی در تربیت معلم در همه کشورهای مورد مطالعه دارای اهمیت است مثلاً هند ۴۰٪ محتوای برنامه تربیت معلم را به کارورزی اختصاص داده است.

-أمل عبدالفتاح در تحقیق خود (۱۹۹۸) به این نتیجه رسید که انگیزه معلمان در برنامه‌های کارورزی و بودجه پیش‌بینی شده در این زمینه و استفاده از وسایل سمعی و بصری در دوره‌های مهارت‌آموزی اندک است.

بررسی پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری که در برنامه کارورزی طراحی و تدوین می‌شود به دانشجوی معلمان کمک می‌کند که در مدرسه، مسائل آموزشی را ببینند و به بررسی، تجزیه و تحلیل مسائل از زوایای متفاوت و مکرر بپردازند و هدایت، حمایت و ارزیابی معلم راهنما و استاد کارورز در مکان‌های واقعی تدریس و با حضور واقعی در مکان کارورزی، تجارب ارزشمندی را در اختیار دانشجوی معلمان قرار می‌دهد که بدون بسترسازی مناسب در مدارس و چتر حمایتی اعضای مدارس و دانشگاه تحقق نمی‌یابد و زمینه‌ای را برای رشد دانش عمل تربیتی و

دانش تربیتی موضوعی فراهم نمی‌کند. بنابراین لازم است که واقعیت آماده‌سازی و آموزش معلمان را بررسی کنیم.

ویژگی‌های معلم در آموزش معاصر

بسیاری از مطالعات آموزشی حاکی از رابطه مثبت بین معلم و خصوصیات شخصیتی و عملکردی و میزان اثربخشی وی است. این خصوصیات را می‌توان به دو دسته مشخصات عمومی و قابلیت‌های اجرایی و وظایف شغلی طبقه‌بندی کرد. هرچه معلمی بتواند به این خصوصیات دست یابد و آنها را با شخصیت خود درآمیزد، بیشتر می‌تواند دارای روش‌های یادگیری تأثیرگذار و توانایی هدایت در فرایند آموزشی در داخل و خارج از کلاس باشد و تأثیر عمیقی بر شخصیت دانش‌آموزان بگذارد. معلم باتلاش طی آمادگی نظری و عملی خود در مراکز تربیت معلم می‌تواند به این خصوصیات دست یابد. ویژگی‌های معلم در آموزش عبارتند از

اول: جنبه ذهنی و شناختی

از آنجا که هدف والای آموزش و پرورش افزایش کارآمدی ذهنی دانش‌آموزان و بالا بردن سطح کفایت اجتماعی آنهاست، معلم باید توانایی ذهنی در کمک به دانش‌آموزان خود در رشد ذهنی داشته باشد و روش انجام این کار برای معلم آن است که از بهره علمی بهره‌مند شود، یعنی این که بداند به خوبی می‌آموزد؟ و بسیار علاقمند به گسترش دانش خود است و با روش‌های نوین آموزش آشنا باشد (شوق و سعید، ۲۰۰۱: ۱۱۸). این دانش شامل اطلاعات نظری مربوط به برنامه‌ریزی آموزش، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، نحوه برقراری ارتباط با محتوای علمی با استفاده از روش‌های مؤثر، روش‌های خاص یادگیری دانش‌آموزان و همچنین برخورداری از دانش مدیریت کلاس و ارزیابی یادگیری است (خمیسی، ۲۰۰۰: ۱۲۳).

دوم: میل طبیعی به آموزش

معلمی که این میل را داشته باشد، دانش‌آموزان خود را با عشق و انگیزه می‌پذیرد و شما را با فکر، رفتار و احساس خود در جریان امر آموزش قرار می‌دهد. این امر وی را ترغیب می‌کند تا بیشترین تلاش خود را برای آموزش حرفه‌ای وقف کند و از طریق آن نیازهای انسانی و اجتماعی خود را برآورده سازد؛ بنابراین به دنبال همکاری و نوآوری در حرفه خود و علاقه‌مند به شرکت در دوره‌های آموزشی و بهره‌مندی از آنها بوده و بدین ترتیب به صورت حرفه‌ای رشد و پیشرفت می‌کند.

سوم: جنبه روانشناختی و اجتماعی

معلم شایسته کسی است که از ویژگی‌های عاطفی و اجتماعی برخوردار است و از برجسته‌ترین این ویژگی‌ها این است که در احساسات خود تعادل برقرار می‌کند، دارای شخصیتی برجسته، دوست‌داشتنی نزد دانش‌آموزان خود، متعهد به اخلاق حرفه‌ای، دارای اعتماد به نفس، احترام به شخصیت دانش‌آموزان است و دارای ارتباط مهارت‌های اجتماعی است، زیرا جامعه مدرسه، یک جامعه انسانی است که مبتنی بر تعامل اجتماعی بین اعضای آن، دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، مدیران و والدین است و این واقعیت را به معلم تحمیل می‌کند تا با همه آنها همکاری کند و روابط مثبت و مؤثر را حفظ کند. و همچنین با داشتن عینیت و انصاف در حاکمیت و به دور از تعصب و ادراک شخصی، چه در برخورد روزانه خود با دانش‌آموزان، و چه با خرد در مورد نتایج یادگیری و موفقیت‌ها یا شکست‌های آنها، دانش‌آموزان احساس کنند که در تعامل اجتماعی هستند (طعیمه، ۲۰۰۴: ۳۶).

چهارم: جنبه سازندگی

حرفه تدریس حرفه‌ای دشوار است که نیاز به تلاش فراوان دارد، چرا که سلامتی و نشاط جسمی مناسب شرایط مهمی برای یک تحقیق موفق و مفید است و همچنین الزام داشتن معلم به داشتن صدای واضح و تغییر لحن برای جلب توجه همیشگی زبان‌آموزان و جلوگیری از یکنواختی که منجر به کسالت و حواس‌پرتی می‌شود. معلم همچنین به دلیل نقش بسیار زیاد در تقلید دانش‌آموزان و احترام به او، باید ظاهر خود را حفظ کند (عبداللایم، ۱۹۹۳: ۸۷).

روندهای جهانی توسعه حرفه‌ای معلمان

اهمیت روندهای معاصر در پیشرفت حرفه‌ای معلمان

نیاز به رشد حرفه‌ای یک نیاز مستمر است، با توجه به اینکه معلم نمی‌تواند زندگی خود را با مجموعه‌ای از دانش و مهارت‌های خاص مشخص کند، این موضوع مستلزم آن است که معلم سطح جدیدی از اطلاعات، مهارت‌ها و فراگیرد. معلم خلاق در طول زندگی خود خواهان علوم مختلف و نوین است، چرا که او در جامعه‌ای است که دائماً با توجه به فناوری و اطلاعات در حال یادگیری و پیشرفت است. با توجه به دشواری‌های آماده‌سازی معلم خوب برای هر زمان و مکان و با توجه به فناوری و انقلاب اطلاعات، برنامه‌ریزی آموزشی به منظور ارائه خدمات آموزشی لازم برای معلم ضروری‌تر شده است، زیرا این امر شامل تهیه مواد در حوزه‌های فرآیند آموزشی و تحولات در روش‌ها و تکنیک‌های آموزش و یادگیری و آموزش است. این امر در رشد حرفه‌ای پیشرفت‌های آموزشی و علمی جدید مؤثر است و بهره‌وری معلمان را با توسعه شایستگی‌های آموزشی آنها با جنبه‌های شناختی و رفتاری بالا می‌برد.

پس فرایند رشد حرفه‌ای نیازمند تلاش فراوان، وقت کافی و کمک مستمر در یادگیری هرگونه رفتاری است که یک سیستم آموزشی جدید به آن نیاز دارد، و این به نوبه خود

مستلزم مدیران آموزشی توانمند است که برای تغییر رفتار کلاس درس معلم و رشد حرفه‌ای کار می‌کنند و آنها روش مناسب مورد نیاز وضعیت آموزشی را انتخاب می‌کنند (عبداللهی، ۱۳۹۵: ۹۹). انقلاب عظیم اطلاعات، الکترونیک، رایانه و ارتباطات به ظهور روش‌های جدید در حوزه آموزش کمک کرده است و ظهور بسیاری از گرایش‌های آموزشی مدرن در زمینه آماده‌سازی و آموزش دانشجومعلمانی نتیجه مستقیم تعامل مراکز تربیت معلم با تغییرات معاصر است، به همین دلیل بسیاری از گرایش‌های مدرن آموزشی در زمینه تربیت معلم پدید آمده است. برجسته‌ترین آنها موارد زیر است

اول گرایش‌های معاصر در رابطه با سیاست پذیرش دانشجومعلمانی در مراکز تربیت معلم

موفقیت مراکز تربیت معلم به کیفیت کادر پذیرش بستگی دارد که برای انتخاب و پذیرش دانشجومعلمانی بکار گرفته می‌شوند و این امر نیاز به تشکیل تیمی از مراکز علمی است که لیستی از ویژگی‌های مورد نیاز فراهم کنند که بیانگر شایستگی‌های فردی معلم است که با توجه به آن پذیرش دانشجومعلمانی انجام شود. از این رو در پذیرش توجه به عناصر زیر ضروری است

الف - تعیین جنبه‌های فردی معلم این امر می‌تواند از طریق مصاحبه شخصی بدون مشخص شود و با توجه به ابزارها و اقدامات معیارهای صادقانه و ثابت در یک زمان خاص، به منظور تعیین خصوصیات اولیه شکل‌گیری حرفه‌ای با توجه به صفات شخصیتی و تمایل متقاضی به سمت حرفه معلمی، کار با دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی و همچنین تناسب اندام مشخص می‌شود.

ب - سطح اخلاقی و اجتماعی این امر مستلزم آن است که مسئولان به سرعت در مورد تهیه یا ارزیابی مجدد معیارهای آزمون تصمیم بگیرند تا میزان دقت و عینیت را در ابزارهای زیر ببندند ۱- تست‌های شخصیتی و تمایلات حرفه‌ای ۲- تست توانمندی و آماده‌سازی ۳- تست صحت و سلامتی.

ج- تعیین سطح واقعی پیشرفت تحصیلی این امر مستلزم اساتید تخصصی در مراکز تربیت معلم است که سطح موفقیت دانشجویان را در موضوعات اصلی، تأیید کنند و دانشجویان را تشویق به ثبت نام در برنامه‌های خود کنند و آزمون‌های دانشگاه را قبل از پذیرش انجام دهند.

د- فرایندهای اداری عمومی برای اطمینان از صحت شرایط پذیرش.

سیاست پذیرش دانشجویان در مراکز تربیت معلم جهان

۱- سیاست پذیرش ایالات متحده آمریکا (دیب، ۱۹۹۲: ۲۲۱)

دانشجویان طبق پارامترهای زیر در مراکز تربیت معلم پذیرفته می‌شوند

- دانشجویانی که دو سال خود را تمام کرده‌اند و می‌خواهند برای تدریس درخواست دهند، لازم است برای آموزش و کار در این حرفه فرم ثبت نام را چهار هفته قبل از تدریس تکمیل کنند.

- یک گواهی پزشکی ارسال کنند که بیان می‌کند عاری از بیماری‌های عفونی و روانی است.

- با معاون مراکز تربیت معلم قرارداد امضا می‌کند.

- شرایط و تعهدات دوره‌های حرفه‌ای و آموزشی را بطور کامل انجام می‌دهند.

- دانشجویان باید با توجه به تعداد ساعات دروس تخصصی و متوسطه، حداقل از ۲,۵ تا ۴ ساعت را کسب کنند.

- دانشجویان موظف است در دوره‌های مورد مطالعه مانند روش‌های تدریس، آموزش ویژه، دروس تخصصی یک یا چند نمره قابل قبول کسب کنند.

۲- سیاست پذیرش در فرانسه (مولایی نژاد، ۱۳۸۷: ۵۰)

به موارد زیر نیاز دارد در امتحان شایستگی مدرسه قبول شود، شرکت در امتحانات آمادگی حرفه‌ای و کسب نمره قبولی، حصول اطمینان به وجود برخی از مشخصات که باید در معلم آینده وجود داشته باشد از قبیل

- شرکت دانشجومعلم قبل از ثبت نام در برنامه آماده سازی.

- دانشجومعلم با داشتن دیپلم می‌تواند در دوره ابتدایی تدریس کند.

- دانشجومعلم برای تدریس در مرحله متوسطه باید لیسانس داشته باشد و ۳ یا ۴ سال

در مراکز تربیت معلم دوره می‌بیند و گواهینامه‌های زیر را دریافت می‌کند

الف - اخذ گواهینامه توانایی تدریس در سطح متوسطه.

ب- اخذ گواهینامه توانایی تدریس در دانشکده.

ج- اخذ مجوز توانایی تدریس در دانشکده ورزشی.

۳- سیاست پذیرش در آلمان (مهرمحمدی، ۱۳۷۷: ۱۶۱)

پس از پذیرش دانشجومعلم در مراکز تربیت معلم در آلمان، دریافت گواهینامه **Abitur** الزامی است.

و برای پیوستن مراکز تربیت معلم پس از گذراندن چهار سال در مرحله اول و نه سال از دوران دبیرستان، وی مجاز به ثبت نام در **Grundschule** است تا در دانشگاه مدرک اول دانشگاهی خود را بگیرد.

۴- سیاست پذیرش مراکز تربیت معلم انگلستان

هنگام پذیرش دانشجو در مراکز تربیت معلم، موارد زیر لازم است (مولایی نژاد، ۱۳۸۷: ۴۵-۴۸)

درجه اول دانشگاه سطح بالا (BED)، موفقیت در دو موضوع از مشروط بر اینکه او سطح خوبی کسب کند (GCE)، گذراندن سه یا بیشتر از امتحانات یا معادل آن (GCSE)، برای امتحان باید زبان انگلیسی و ریاضیات انتخاب رشته باشد. (GCSE). در مورد

عضویت در مراکز تربیت معلم PGCE، فرآیندهای انتخاب و ارزیابی توسط معلمان باتجربه با شرایط زیر انجام می‌شود

مدرک دانشگاهی یا معادل آن، با گذراندن تعدادی آزمون کتبی، شفاهی و تست سلامتی برای حرفه تدریس،

۶- سیاست پذیرش دانشجو معلم در مراکز تربیت معلم ژاپن (عبید، ۱۹۹۳: ۷۶)

شورای آموزش و پرورش شرایط انتخاب و پذیرش دانشجو معلمان در حرفه معلمی را مطابق موارد ذیل تعیین کرده است مدرک دانشگاهی بگیرید، گذراندن آزمون صلاحیت تدریس، تحصیل یک سال اضافی بعد از تحصیلات دانشگاهی یا اخذ مدرک کارشناسی ارشد. و این برای کسانی است که مایل به تدریس در مرحله دوم متوسطه هستند.

۷- استراتژی‌های پیشنهادی برای پیشرفت تربیت معلم در مصر

مرکز تربیت معلم مصر اخیراً در سال ۱۹۹۶ (۷۵٪) برنامه خود را بر ساعات تخصصی و (۲۰٪) آنرا به صلاحیت‌های حرفه‌ای و شغلی و (۵٪) ساعت خود را به امور فرهنگی دانشجو معلمان قرار داد و فارغ‌التحصیل آنها در مدت ۵ سال است که در ۳ سال اول مواد تخصصی را فراگیرند و از سال چهارم به بعد مهارت حرفه‌ای و شغلی را فرا می‌گیرند (سلیمان، بی تا: ۱۸۷). در سال ۱۹۹۶ کمیسیون تغییر در بازآموزی معلمان در قاهره شکل گرفت (حجی، ۱۹۹۶: ۱۷۰) و توجه اساسی آن به معلم و ضرورت تغییر اساسی متناسب با زمان بود. در مصر هم‌اکنون ۲۴ دانشکده تربیت معلم وجود دارد که ۱۷ دانشکده تربیتی به طور تخصصی به تربیت معلم اختصاص دارد و ۱۲ دانشکده تربیت بدنی پسران و دختران است و ۳ دانشکده تربیت معلم برای کودکان وجود دارد که یک دوره ۵ ساله بطول می‌انجامد. (حجی، ۱۹۹۶: ۱۷۰).

دوم: روندهای معاصر در آمادگی معلمان پیش از خدمت و توسعه حرفه‌ای در طول خدمت

مفهوم آموزش مداوم از اواخر دهه شصت و اوایل دهه هفتاد قرن بیستم برای حمایت از ایده برنامه‌ریزی یکپارچه آغاز شد و در اوایل دهه هفتاد کنفرانس‌های آموزشی و جلسات تربیتی در سطوح مختلف حقوقی، حرفه‌ای، اتحادیه‌ای و اجتماعی صورت گرفت تا بتدریج مشکلات معلمان پیش از خدمت را کاهش دهد و پارادوکس‌هایی که در میان داوطلبان وجود داشت از بین برد. و آماده سازی معلمان با مرحله اولیه "پیش خدمت" آغاز می‌شود و در قالب دوره‌های توسعه ادامه می‌یابد (حمود، ۱۹۸۸: ۹۰).

در روند معاصر در آمادگی معلمان دو سیستم جدید وجود دارد، اولی نظام آمادگی برای تمرین عملی است و دوم سیستم آموزش شغل مداوم در طول زندگی، و برخی وارد این سیستم "خودآموزی" می‌شوند (شوق، ۱۹۹۵: ۱۲۱) و اهمیت این روند این است که معلمان با توجه به عصر انفجار دانش، پایان کار آنان نیست بلکه باید با آموزش‌های مداوم، بر توسعه دانش و تجدید آن توجه کنند (جبرائیل، ۱۹۸۳: ۱۵۴).

از این رو، واضح است که این روند به دلیل تحولات معاصر در جریان دانش و فناوری پدید آمده است و تنها برنامه‌های آماده‌سازی معلمان در مراکز تربیت معلم برای موفقیت حرفه‌ای کافی نیستند. بر اساس آن، روند آموزش معلمان قبل از خدمت شروع می‌شود و در طی آن ادامه می‌یابد. در نتیجه مراکز تربیت معلم باید اصل خودآموزی را محوری برای سازماندهی تجارب علمی مندرج در برنامه درسی قرار دهند.

سوم: روندهای معاصر برنامه حرفه‌ای معلمان در تربیت معلم

برنامه‌های آموزش معلمان در هر کشوری بر کیفیت آموزش آن کشور تأثیر می‌گذارد تا جایی که کارآیی معلمان تا حد زیادی به برنامه‌هایی بستگی دارد که قبل از حرفه تدریس برای آنان در نظر گرفته می‌شود. آماده‌سازی معلم به یکی از برجسته‌ترین

موضوعاتی تبدیل شده است که باعث شده مورد توجه حوزه آموزشی قرار گیرد و این امر بر ضرورت انجام اقدامات مثبت بیشتر در جهت توجه به برنامه‌های آمادگی معلمان و ارتقاء حرفه‌ای آنان تأکید می‌کند. از جمله اقدامات عبارتند از (احمد، ۱۹۸۵: ۸۷)

جهت‌گیری حرفه‌ای معلمان بر اساس مهارت

این روند به دلیل عدم آمادگی معلمان پدیدار شد و تغییرات جهانی که منجر به ظهور منابع جدید و متنوع و روشهای جدید تدریس شد، به تغییرات جهانی منجر شد. این روند بیانگر تکامل اهداف آمادگی معلم است. او هدف دارد که فراگیر و کارآمد باشد و با بهبود عملکرد در کلاس ارتباط دارد. این روند در دهه هفتاد قرن بیستم آغاز شد و ایده اصلی آن این است که شایستگی، عملکرد و آموزش معلم قبل و حین خدمت پایه و اساس است، زیرا روند مؤثر تدریس را می‌توان به مجموعه‌ای از مهارت‌های تدریس تحلیل کرد، که اگر معلم در مراکز تربیت معلم آموزش پیدا شود. احتمال تبدیل شدن او به یک معلم موفق (احمد، ۲۰۰۷: ۶۷) و تأیید این روند افزایش می‌یابد.

استفاده از استانداردهای جامع کیفیت در مراکز تربیت معلم

نتایج مطالعات مربوط به توسعه آموزش دانشگاهی بیان می‌کند که به سمت کیفیت آموزش گرایش پیدا کند و کیفیت جامع را به عنوان روشی یکپارچه به کار گرفته شده، در اختیار افراد و تیمهای کاری قرار دهد تا دانش‌آموزان و ذینفعان را راضی کند. (علاونه، ۲۰۰۴: ۴۵) یادگیری در زمینه آموزشی، مجموعه‌ای از استانداردها را نشان می‌دهد و نشان دهنده کیفیت جامع، رویه‌ها، مشخصات و ویژگی‌های موردانتظار در محصول آموزشی و فرآیندها و فعالیت‌هایی است که از طریق این مشخصات به دست می‌آید، و هدف از اجرای آن بهبود مستمر در محصول آموزشی است و کیفیت جامع

ابزار و روشهای یکپارچه را ارائه می‌دهد که به مؤسسات آموزشی کمک می‌کند تا نتایج مطلوبی کسب کنند.

متنوع‌سازی روش‌های تدریس با استفاده از فناوری‌های نوین در مراکز تربیت معلم

مراکز تربیت معلم باید از روش‌های مدرن تدریس آگاهی داشته باشند و هنگام آماده‌سازی دانشجو معلمان باید از آنها استفاده کنند. این روش‌ها شامل طوفان مغزی، تدریس کوتاه، ارائه‌های عملی، نقش‌آفرینی، یادگیری مشارکتی، بازدیدهای میدانی، کارگاه‌ها و... است (راشد، ۲۰۰۲: ۷۱). برای دستیابی به این هدف نیاز به توجه پیشرفت مستمر حرفه‌ای اعضای هیئت علمی برای توسعه مهارت‌های تدریس و آموزش آنها برای استفاده از فناوری‌های نوین مانند رایانه‌ها، اینترنت و رسانه‌های مختلف یادگیری است.

استفاده از فناوریهای نوین به عنوان کمک‌های آموزشی و انتقال از آموزش سنتی به آموزش الکترونیکی از مهم‌ترین گرایش‌های مدرن در آمادگی دانشجو معلمان است، زیرا بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته برای اجرای برنامه‌های آمادگی به رسانه‌های فنی مدرن، اینترنت و رایانه اعتماد می‌کنند. این نشان دهنده عملکرد معلم است و روند آماده‌سازی را آسان‌تر می‌کند. همچنین این معلم را ترغیب می‌کند که به روش‌ها و روش‌های مدرن با استفاده از فناوری تدریس کند و توانایی یادگیری خود را پرورش دهد. این فناوری را می‌توان با ارائه دوره‌هایی (از جمله فیلم و صوتی) در قالب مطالب در اینترنت، در مراکز بکار برد. استفاده از فناوری در بیشتر کشورها به شرح زیر است (شرف و حسن، ۲۰۰۳: ۱۲۳)

۱. استفاده از طراحان فناوری، نرم افزار برای پیاده‌سازی مطالب.
۲. علم به شیوه‌های جذاب و دانشگاهی و انتقال آن در وب سایت‌های ویژه در شبکه جهانی وب.
۳. وجود زیرساخت‌های فناوری برای استفاده از رسانه‌های مختلف یادگیری مانند شبکه‌های پیشرفته ارتباطی، شبکه‌های پخش رادیو و فیلم و سایر تجهیزات فناوری.
- ۴- توسعه مهارت‌های استفاده از فناوری و نرم افزار مورد استفاده در برخورد با مطالب علمی چاپی، شنیداری دانشجومعلمان و اعضای هیئت علمی.

مشارکت جامعه در تهیه و اجرای برنامه‌های آمادگی و حرفه‌ای

دانشجومعلمان

شماری از دانشگاه‌های بین‌المللی علاقه‌مند به مشارکت اشخاصی از داخل و خارج مدرسه مانند معلمان، مدیریت مدرسه و والدین در تعیین برنامه‌هایی برای برنامه‌های آمادگی دانشجومعلمان هستند، جایی که این ارگان‌ها به ویژه والدین به یک عنصر اساسی در ساخت و طراحی برنامه‌های آمادگی معلمان تبدیل شده‌اند و روند خواستار آن به دلیل لزوم اتخاذ اصل مشارکت در برنامه‌های آمادگی معلم است. (شرف و حسن، ۲۰۰۳: ۹۷) همچنین در بسیاری موارد خواسته‌اند که مراکز تربیت معلم تجربیات میدانی و نیاز واقعی معلمان را فراهم کنند تا معلمان برای توسعه و بهبود شیوه‌ها، فعالیت‌ها و برنامه‌های خود از آن استفاده کنند (عبدالرحیم، ۱۹۹۱: ۱۶۵).

پیگیری فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت معلم با کمک یک روش خودآموزی

مراکز تربیت معلم باید به عنوان مراکز آماده‌سازی معلم، از مؤثر و موفق بودن دانشجومعلمان خود مطلع باشند و امور آنها را پیگیری کنند و با آنان در تماس همیشگی باشند، و باید مطالعات لازم را برای پیگیری معلمان جدید با همکاری دستگاه‌های ذیربط

پس از ورود به خدمات ارائه دهند تا از کفایت آن مطلع شوند. برنامه‌های آماده سازی و شناسایی مشکلات معلمان جدید و موانعی که با آنها روبرو می‌شوید و استفاده از چنین مطالعاتی به عنوان پایه‌ای برای بهبود برنامه‌های آمادگی و برنامه‌ریزی‌های آموزشی از ضروریات مراکز است (عبدالرحیم، ۱۹۹۱: ۱۶۷).

برنامه‌های آمادگی معلمان در بسیاری از کشورهای خارجی به اصل خودآموزی بستگی دارد، زیرا یادگیرنده در کانون فرآیند آموزشی قرار گرفته و بیشترین بار تحقیق و مطالعه را بر عهده دارد و این روند به دلیل توسعه تکنولوژیکی و فنی و ظهور وب در حال افزایش است و این امر به دانشجویان می‌آموزد که چگونه از طریق اینترنت، تابلت‌ها و کتاب‌ها و فیلم‌های آموزشی خود را آموزش دهند (شرف و حسن، ۲۰۰۳: ۹۹). هدف این است که توانایی دانشجویان در خودآموزشی ایجاد شود تا بدین وسیله راهی برای زندگی شود و آنها در حرفه‌ای مادام‌العمر برسد و آنها را قادر به ادامه آموزش و استخراج اطلاعات از منابع متنوع و اشتغال در تدریس خود کند.

بهره‌مندی از تجربیات کشورهای توسعه‌یافته در زمینه آمادگی حرفه‌ای

معلمان

ضرورت مطالعه تجربیات کشورهای توسعه‌یافته در زمینه آمادگی معلمان، به منظور بهره‌مندی از این امر در پی شرفت مراکز تربیت معلم و همگام با آنچه در این کشورها وجود دارد، اجتناب‌ناپذیر است. بنابراین مطالعه برنامه مطالعاتی دانشگاه‌های بین‌المللی مانند ایالات متحده آمریکا، فرانسه، آلمان، انگلیس، سوئد، ژاپن، مالزی به عنوان یکی از کشورهای دارای تحصیلات پیشرفته از ضروریات مراکز تربیت معلم است. سیستم آمادگی معلمان در بسیاری کشورها شامل موارد زیر است

اول: سیستم مطالعه

مراکز تربیت معلم از تعدادی سیستم در زمینه آمادگی معلمان استفاده می‌شود که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از:

۱ - سیستم پیوسته که در آن دانشجو معلم دوره‌های تخصصی آکادمیک، دوره‌های فرهنگی و مواد آماده سازی آموزشی را در یک مکان به نام مراکز تربیت معلم به مدت چهار سال تحصیل می‌کند و پس از آن مدرک لیسانس می‌گیرد.

۲ - سیستم ناپیوسته که در آن دانشجو رشته‌های تخصصی را در دیگر دانشگاه‌ها تحصیل می‌کند و پس از اتمام تحصیلات و اخذ مدرک دانشگاهی، افرادی که مایل به تدریس و معلمی هستند با شرکت در آزمون و مصاحبه و گذراندن برنامه‌های آموزشی برای یک یا دو سال آماده می‌شوند.

دوم: - مدت زمان تحصیل مدت زمان تحصیل مراکز تربیت معلم در کشورها متفاوت است، مثلاً برای معلمان مهدکودک برای دستیابی به لیسانس نیاز به تحصیل چهار ساله دارد، در حالی که این دوره برای معلم دوره ابتدایی از چهار سال متغیر است. آموزش ابتدایی در اکثر کشورها به یک مطالعه ۴ ساله نیاز دارد. در مورد معلمان مدارس متوسطه، بیشتر کشورهای توسعه یافته جهان با موارد زیر توافق دارند ۴ سال برای یک معلم معمولی، ۵ سال برای یک معلم تخصصی مانند (فرانسه و ژاپن) ۵ سال برای یک معلم با تجربه علاوه بر عضویت در دیپلم‌های حرفه‌ای و تخصصی حداقل یک سال مانند فرانسه یا گرفتن مدرک کارشناسی ارشد مانند ژاپن (ملایی نژاد، ۱۳۸۷: ۵۰).

سوم: - مراحل آموزشی که معلم برای آن آماده می‌شود. آماده سازی طبق برنامه‌ها و نیازهای کشورهای مختلف است و شامل برنامه‌های آمادگی معلمان مهدکودک، برخی از ایالت‌ها در فرانسه در دو سطح آن، متوسطه عمومی و فنی متوسطه، همانگونه که در فرانسه، ایالات متحده آمریکا و ژاپن است، در حالی که در برخی ایالت‌های آمریکا و آلمان این یک برنامه برای تمام مقاطع تحصیلی است (مهرمحمدی، ۱۳۷۷: ۱۶۳).

چهارم: - روش کارآموزی در مراکز تربیت معلم، برنامه‌های آمادگی و کارآموزی در مورد روش توزیع دوره‌های آموزشی و فرهنگی دانشگاهی و حرفه‌ای در طول سالهای تحصیل مطابق با سه گزینه زیر متفاوت است (همان: ۱۶۴-۱۶۷)

اولین گزینه: این که برنامه آماده‌سازی با دوره‌های آموزشی به مدت دو سال آغاز می‌شود و پس از آن تدریس دوره‌های دانشگاهی در دو سال آینده است.

گزینه دوم: دوره‌های دانشگاهی در دو سال اول تحصیل شروع می‌شود، و بعد از آن آموزش دوره‌های آموزشی است.

گزینه سوم: دانشگاه‌های دیگر ترجیح می‌دهند دوره‌های دانشگاهی و آموزشی را با هم تلفیق کنند و از ابتدای تحصیل تا سال فارغ‌التحصیلی به طور مشترک ادامه دهند. بنابراین، ما مدل‌های مختلفی را برای آماده‌سازی معلمان در دانشگاه‌های بین‌المللی می‌یابیم و هر یک از این مدل‌ها توجیحات و مزایای استفاده از آن را به عنوان پایه‌ای برای آماده‌سازی معلمان دارند.

چهارم: گرایش‌های معاصر در مورد آموزش عملی (کارورزی)

آموزش عملی و کارآموزی ستون فقرات معلمی است، به موجب آن معلم نقش خود را تمرین می‌کند و توانایی‌های خود را آزمایش می‌کند و از عملکرد خوب مهارت‌های خود اطمینان می‌دهد، که این آزمایش صادقانه میزان درک دانشجو معلمان از دوره‌های دانشگاهی و روان‌شناختی است که وی مورد مطالعه قرار داده است و از طرف دیگر دروس و دوره‌های نظری معلم را به وجود نمی‌آورد بلکه آموزش عملی است که معلم حرفه‌ای را خلق می‌کند. آموزش عملی که بعضاً آموزش میدانی نیز نامیده می‌شود، به عنوان آموزش عملی واقعی حرفه تدریس در مدارس مرحله‌ای که دانشجو معلم را برای تدریس تحت هدایت و نظارت مسئولان آماده می‌کند، تعریف می‌شود.

اصلی‌ترین ویژگی‌های روند آموزش عملی (کارورزی) در سطح مراکز تربت معلم جهان بویژه (ایالات متحده آمریکا، فرانسه، آلمان، انگلیس، سوئد، ژاپن، مالزی) به شرح زیر است:

اول: مقدمات آموزش عملی نتایج حاصل از تجربیات موفق جهانی در خط مشی معلمان که به طور حرفه‌ای تهیه شده‌اند، تأیید کرده‌اند که با انجام موارد زیر دستیابی به موفقیت در کارآموزی حاصل می‌شود

• دستیابی به ادغام بین برنامه درسی روش‌های تدریس و کارآموزی در یک ساختار یکپارچه.

• تأکید بر وجود بیش از یک دوره برای روش‌های تدریس.

• برای تعدادی از برنامه‌های درسی پایه، برنامه‌های آموزشی عملی را آماده کنید، که بدون آن موفقیت در آن حاصل نمی‌شود.

دوم: مدت زمانی اختصاص داده شده به آموزش عملی

بحث در مورد دوره اختصاص داده شده به آموزش عملی و آمادگی حرفه‌ای معلم مطرح شد و در نتیجه این ظهور چندین طرح و برنامه ارائه شد، بنابراین ما در دوره زمانی اختصاص داده شده به آموزش عملی از یک دانشگاه به دانشگاه دیگر تفاوت می‌بینیم که درمی‌یابیم که برخی از کشورها یک ترم اختصاص می‌دهند، در حالی که سایر کشورها به طور کلی به کارورزی اختصاص می‌دهند. سطح کامل آکادمیک و به طور کلی نرخ بین‌المللی از افزایش قابل توجه در طول دوره آموزش عملی خبر می‌دهد (مهرمحمدی، ۱۳۷۷: ۱۶۵).

سوم: سیستم توزیع کارورزی طی سالهای تحصیلی

برنامه‌های آمادگی معلمان در دانشگاه‌های بین‌المللی با تأکید بر اهمیت شروع کارآموزی به تدریج از سال اول دانشگاه تا سال فارغ‌التحصیلی، با تفاوت نسبی روزهای اختصاص داده شده به فعالیت‌های مختلف با توجه به گزینه‌های زیر است:

اولین گزینه - سیستم توزیع کارورزی در دوره‌های سازمان‌یافته به شرح زیر:
دوره اول: دوره آمادگی در مراکز تربیت معلم برای آموزش دانشجویان در مهارت‌های نوین‌سندگی، برنامه‌ریزی درسی، تولید و ساییل کمک درسی، ابزارهای ارزیابی، آموزش خرد و بازدیدهای میدانی.

دوره دوم: این امر در داخل مدارس برگزار می‌شود و محدود به مشاهده معلم در روش‌های تهیه و تدریس است و شامل فعالیت‌های روزانه، بررسی حضور و غیاب و بازدیدهای میدانی است.

دوره سوم: در آن دانشجو معلم مسئولیت تدریس را به عهده می‌گیرد، سپس یک درس کامل یا بخشی از آن را در زیر نظر معلم راهنما با حضور همکارانش تدریس می‌کند.
دوره چهارم: دانشجو معلم مسئولیت کامل تدریس تعدادی کلاس را به صورت جداگانه و به تنهایی بر عهده دارد.

گزینه دوم: نزدیک به گزینه اول است، اما تنها در دو مرحله انجام می‌شود
مرحله اول: این کار در داخل مراکز تربیت معلم برگزار می‌شود و هدف از آن ارائه مهارت‌های تدریس دانشجویان مانند برنامه‌ریزی درسی و به معنای تولید مواد آموزشی است و در این مرحله از روش‌های مختلفی مانند تدریس خرد و تمرین و بازدیدهای میدانی از مدارس استفاده می‌شود.

مرحله دوم: در آن، دانشجو معلم برای تمرین تدریس در مدارس آموزش می‌بینند، و در دانشگاه‌های بین‌المللی زمان اختصاص داده شده و زمان کارورزی تفاوت دارند و دانشجو معلم یکی از گزینه‌های زیر را برمی‌گزینند

- دانشجو معلم درترم اول سال چهارم در مدرسه می‌توانند تدریس کنند.
- دانشجو معلم در هر سال سوم و چهارم به مدت یک ماه در یکی از مدارس به تدریس اختصاص می‌یابند.

• سال اول کار برای معلم را بعد از اخذ لیسانس، به عنوان یک سال آموزشی در نظر بگیرید که در آن معلم کار خود را با پرداخت کامل تحت نظارت مراکزی که فارغ التحصیل شده است تمرین می‌کند.

گزینه سوم اضافه کردن یک سال پنجم برای کارورزی و به شرح زیر است

• دانشجومعلمان یک سال در مراکز تربیت معلم اقامت دارند و کارورزی را زیر نظر مرکز و مدرسه به صورت عملی فرا می‌گیرند.

• دانشجومعلم به صورت پاره‌وقت در مدرسه در کنار معلم راهنما است، اما او باید در تمام کلاس شرکت کند و فعالیت‌های مدرسه را انجام دهد و از کلیه قوانین مدرسه پیروی کند.

• دانشجومعلم می‌تواند دو هفته اول سال تحصیلی به عنوان یک دوره مقدماتی با حضور معلم راهنما یا کسی که تجربه قابل توجهی در این زمینه داشته باشد، دوره معینی را برای مشاهده یا تدریس سپری کند.

• ارزیابی دانشجومعلمان در پایان سال توسط کمیته‌ای متشکل از اساتید و متخصصان و معلم راهنما و مدیر مدرسه انجام می‌شود و پس از آن برای وی گواهی صلاحیت تدریس صادر می‌شود.

چهارم: کیفیت نظارت بر کارورزی دانشجومعلمان

نظارت بر کارورزی دانشجومعلمان توسط یکی از معلمان متخصص و خبره در رشته به اصطلاح "معلم راهنما" است. وظیفه وی نظارت بر دانشجومعلم و کمک و راهنمایی وی است. معلم راهنما، برای نظارت خود، حقوقی دریافت می‌کند که از حقوق دانشجومعلمان تحت نظارت وی کسر می‌شود، و استاد راهنما در اوقات مناسبی از وی بازدید می‌کند تا او را راهنمایی کند و به مشکلات وی گوش دهد و روند کارورزی او را رصد کند. (قوره، ۱۹۹۳: ۱۲۳). مهمترین شرایط معلم راهنما عبارتند از

- داشتن مدرک دانشگاهی.
- او باید حداقل سه سال تجربه تدریس موفق داشته باشد.
- معرفی توسط مدیر مدرسه وی و یکی از اعضای هیئت علمی مرکز تربیت معلم.
- توانایی و تمایل به همکاری با دانشجومعلمان.
- جدیت در انجام وظایفی که بر عهده وی است.
- برخورداری از قدرت تجزیه و تحلیل مواد درسی.
- داشتن سلامتی، خوش بینی.

نتیجه گیری

استراتژی توسعه پایدار برای معلمان با توجه به پیوند بین آموزش و جنبش تولید در جامعه از یک سو و بین آموزش و پیشرفت علمی از سوی دیگر یکی از راهبردهای مورد نیاز است و یکی از برجسته‌ترین اعتقادات حاصل از این مطالعه این است که آماده‌سازی معلمان یک روند مداوم است که شامل آماده‌سازی قبل از خدمت و آموزش در حین خدمت است. پس پیشرفت حرفه‌ای معلم فرایندی است که با ماندگاری مشخص می‌شود و با فارغ التحصیلی دانشجومعلم از تربیت معلم خاتمه نمی‌یابد. معرفی راهکارهای جدید در سیستم آموزشی برای توسعه عملکرد معلم، نیازمند شرایط اساسی از قبیل پاسخ به نیازهایی است که معلم، مدرسه و جامعه احساس می‌کنند. بنابراین در دسترس بودن مواد آموزشی، و سایل، تجهیزات و ساختمان‌های مناسب و همچنین مقررات اداری، فراهم کردن محیط مناسب برای آموزش معلم برای نقش جدید و مؤثر در نوسازی آموزش، تمرین معلمی از اهمیت خاصی برخوردار است. و اتفاق نظر در این امر ضروری است که وضع موجود معلمان نیاز به یک تغییر جامع یا اصلاحات دارد، و آماده سازی و آموزش آنان در تربیت معلم نیازمند به تغییر زیربنایی

است و باید به امر آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت آنان توجه شود تا فعالیت‌های آموزشی بهتر در پیشرفت اقتصادی، علمی و فناوری و اجتماعی و فرهنگی انجام شود و برای اینکه ما بتوانیم روند آموزشی و معلم را در کنار هم پیش ببریم، باید افرادی که مسئولیت‌پذیر هستند در تصمیم‌گیری قرار دهیم.

این تحقیق نتیجه تحقیقات قبلی که در پیشینه آمد را تأیید می‌کند و هم‌صدا با آنان بر ضرورت بازنگری مرکز تربیت معلم اهتمام دارد و در این زمینه پیشنهاداتی دارد که در سه مرحله قابل اجرا است ۱- مرحله پذیرش و گزینش دانشجویان در تربیت معلم. ۲- آماده‌سازی قبل از خدمت. ۳) استخدام و کارآموزی در حین خدمت.

و به این نتیجه رسید که دوره‌های کارآموزی بیشتر صوری انجام می‌شود و علت آن نبود استراتژی مشخص در برنامه‌های کارآموزی، کمبود نیروی متخصص، ضعف انگیزه معلمان در برنامه‌های کارورزی و نداشتن برنامه منسجم برای مهارت‌آموزان است.

پیشنهادات

- آگاهی یافتن از روند تربیت معلم کشورهای توسعه یافته در زمینه تربیت و آموزش معلم و استفاده از آن به روشی متناسب با شرایط و توانایی های سیستم آموزش و پرورش.

- ضرورت برنامه ریزی آمادگی معلم، هم از نظر کیفی و هم از نظر کیفی، بر مبنای علمی صحیح، از طرح ترسیم استراتژی آمادگی گرفته تا تحلیل توصیفی و تا سطح روند آماده سازی خود در بعد علمی و فرهنگی.

- بازنگری در سیستم انتخاب دانشجویان.

- تجدیدنظر در برنامه های درسی فعلی مطالعه در مراکز و تلاش برای تغییر آنها برای همگام سازی با پیشرفت

- توسعه تحقیقات علمی در زمینه آماده سازی و آموزش معلمان، تشویق و افزایش بودجه و همکاری مراکز تربیت معلم و وزارت آموزش و پرورش در اجرای برنامه ها.

- توجه کافی به برنامه کارورزی و شفافیت در مورد وظایف دانشجو معلمان و معلمان راهنما.

منابع فارسی

عبداللهی، بیژن؛ صفری، اکرم (۱۳۹۵). «بررسی موانع اساسی فرارور رشد حرفه ای معلمان»، مجله نوآوری های آموزشی، سال ۱۵، ش ۶۸، صص ۹۹-۱۳۴.

ملایی نژاد، اعظم، ذکاوتی، علی (۱۳۸۷). «بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشور های انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران»، مجله نوآوری آموزشی. ۷. ۳۵-۶۲.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۷). «نظام تربیت معلم در جمهوری فدرال آلمان و مقایسه آن با جمهوری اسلامی ایران»، مجله مدرس علوم انسانی، شماره ۷، صص ۱۵۸-۱۶۹.

نیک نیا، ثریا (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نحوه گزینش، آموزش، نگهداری و ارزشیابی معلمان در ایران و کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مصر و هند به منظور ارائه راه کارهای مناسب برای بهبود نظام آموزشی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید رجایی.

منابع عربی

أحمد الششتاوی، السید فارس (۲۰۰۶). دراسة تقويمية لوحدات تدريب المعلمين بمدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية.

أحمد، دینا علی (۲۰۰۷) الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، الإسكندرية دار الجامعة الجديدة.

أمل عبدالفتاح، محمد، (۱۹۹۸). تصور مقترح لنظام تدريس عن بعد للمعلمين أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية، الدكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

بشارة، جبرائيل (۱۹۸۶). تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

بشاره، جبرائيل (١٩٨٣). متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية في التكوين المهني للمعلم، المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الثالث، العدد الأول.

حجي، احمداسماعيل (١٩٦٦). إعداد المعلم في مصر، الواقع و المأمول، المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم و تدريسه و رعايته، دراسة مقارنة، مقدمة لورش العمل التحضيرية (١٣) القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية و الطفولة بالتعاون مع وزارة التربية و التعليم.

الحمادي، عبد الله (١٩٩٦). المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر، قطر جامعة قطر.

حمود، رفيقة (١٩٨٨). تكامل سياسات وبرامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، سلسلة التعليم والتنمية في الوطن العربي (الأردن، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية العدد ٢٧

الخميس، السيد سلامة (٢٠٠٢). دراسات وبحوث عن المعلم العربي وبعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية، الإسكندرية دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الديب، بدر (١٩٩٢). آليات التخطيط الشامل للإصلاح التعليمي، وثيقة تعليمية من الولايات المتحدة الأمريكية، الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.

راشد، علي (٢٠٠٢). خصائص المعلم العصري وأدواره-الإشراف عليه -تدريبه، ط ١ القاهرة دار الفكر العربي.

زاير، سعد علي (٢٠٠١). المشكلات التي تواجه مطبقي قسم اللغة العربية ومطبقاته في كلية التربية/ ابن رشد واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة الفتح، العدد الخامس عشر.

الزوين، ابتسام صاحب (٢٠١٥). تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص لغة عربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد الثامن، العدد (٢٢).

سليمان، محمد كمال امين (بى تا). العام لنقابة معلمى مصر، رئيس المجلس المركزى لاتحاد المعلمين العرب، الامين العام المساعد و أمين لتنظيم فى الحزب الوطنى الديمقراطى للعاصمة.

شرف، رشا وحسن، نهلة (۲۰۰۳). تطوير نظم إعداد المعلم فى ضوء خبرات أجنبية معاصرة "دراسة مقارنة"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوى الحادى عشرالجودة الشاملة ۱۳ مارس. (فى إعداد المعلم فى الوطن العربى لألفية جديدة) جامعه حلون -كلية التربية، ۱۲.

شوق، محمود و سعيد، محمد مالك (۲۰۰۱). معلم القرن الحادى والعشرين (اختياره -إعداده -تنميته (فى ضوء التوجهات الإسلاميه)، القاهرة دار الفكر العربى.

طعيمة، رشدى أحمد (۲۰۰۴). الدليل المرجعى لتدريب المعلمين بالمدارس ذات الفصل الواحد، تونس المنظمة العربية للتربية.

عبد الدايم، عبد الله (۱۹۹۳) بحث مقارن عن الاتجاهات السائدة فى البلاد العربية، تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

عبد الرحيم، سامح جميل (۱۹۹۱). خطة مقترحة لمتابعة المعلمين خريجي كلية التربية وتدريبهم أثناء الخدمة"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، المجلد الخامس، العدد الثانى.

عبيد، وليم (۱۹۹۳). اعداد المعلم فى اليابان، المؤتمر السنوى الأول، كلية التربية، جامعه عين شمس.

العتيبي، منير وغالب، محمد (۱۹۹۶) معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمى والمهنى لبرامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية، رسالة الخليج العربى، السنة ۱۶ العدد ۵۸

علاونه، معزوز جابر (۲۰۰۴). مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى الجامعة العربية الأمريكية، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى، جامعه ۵/يوليو.

الفقاوی، أحلام محمد (۲۰۱۱). تقویم برامج التریبۃ العملیة لإعداد معلم التعلیم الأساسی بکلیات التریبۃ فی قطاع غزة، رسالة ماجستير (غیر منشورة)، فلسطین.

فهمی سعد، عبدالمنعم (۲۰۰۸). استراتیجیة التخطیط التربوی، القاهرة، دارالثقافیة للنشر.

قورة، حسین سلیمان (۱۹۹۳). اعداد المعلم لمرحلة الثانویة، مجلة التریبۃ، قطر، السنة ۲۲، العدد ۱۰۴، صص ۱۲۰-۱۳۹.

النمری، مطر سالم سعید (۲۰۰۴). التنبیة المهنیة للقیادات التربویة بدولة قطر فی ضوء مدخل ادارة الجودة الشاملة.

