

بررسی تطبیقی مؤلفه‌های برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت‌معلم فنلاند، سنگاپور و ایران: نقاط اشتراک و تمایز

دکتر زهره عباغاف^۱

چکیده:

مدرسان خبره نقش اساسی در کیفیت بخششیدن به فرايند تربيت معلم دارند و توجه به بازاندیشی و تدوین برنامه‌های درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان امری ضروری است. بهره‌گیری از شیوه پژوهش تطبیقی برای دسترسی به تجارب آموزشی کشورهای پیشرو در آموزش می‌تواند مفید واقع شود. بر این اساس، مطالعه‌ای تطبیقی درباره مؤلفه‌های برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت‌معلم فنلاند، سنگاپور و ایران در قالب یک طرح پژوهش کیفی انجام شده است. برای تحلیل داده‌ها، الگوی چهار مرحله‌ای بردی به کار رفته و نقاط اشتراک و تمایز برنامه‌ها استخراج شده‌اند. نقاط اشتراک برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران با فنلاند و سنگاپور در بخش اهداف، محتوا و شیوه اجرا به ترتیب شامل آینده‌پژوهی، دانش‌پداگوژی محتوا، تولید محتوای الکترونیکی و استفاده از روشهای کلاسیک و سنتی بوده است. وجوه تمایز برنامه‌های ایران در بخش اهداف و محتوا به ترتیب شامل تأکید بر حفظ ارزشهای تربیت اسلامی، تأکید بر تولید مقاله، کتاب و ابزارهای آموزشی تقاضا - محور بوده و در شیوه اجرا کمتر از رویکردهای یکپارچه‌سازی، پژوهش و پرسش - محوری، میان - رشته‌ای، پرورش تفکر چندبعدی و روشهای تعاملی به اشتراک‌گذاری و همکاری، شبکه‌سازی، روشهای یادگیری ترکیبی مبتنی بر محیط کار و در تعامل با جامعه استفاده شده است. برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بیشتر در محتوا و شیوه اجرای برنامه‌ها نقاط مشترک داشتند و برنامه‌ها در جهت یکپارچه‌سازی و توسعه ملی با حفظ فرهنگ سرزمینشان عملیاتی شده‌اند.

کلید واژگان: برنامه درسی آموزش عالی، تعالی حرفه‌ای، تربیت‌معلم، دانشگاه فرهنگیان

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۶/۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۲/۸

Email: z.ababaf@cfu.ac.ir

۱. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

مقدمه

واژه «مدرس»^۱ مفهومی عام است که با عمل تدریس همراه است. از نگاه کوستر^۲ و همکاران (۲۰۰۸) مدرس فردی است که در مراکز تربیت معلم تدریس می کند یا در هدایت تمرین معلمی دانشجویان در مدارس مشارکت می کند تا دانشجویان تحت راهنمایی او بتوانند در مسیر معلم شایسته شدن فعالیت کنند. مدرسان نقش کلیدی در کیفیت بخشیدن به آموزش معلمان دارند (کمیسون اروپا، ۲۰۱۳؛ به نقل از کائو^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). شعاع تأثیر عملکرد مدرسان خبره فراتر از محدوده مراکز تربیت معلم، به مدارس و کیفیت آموزش کودکان و نوجوانان در مدارس تعمیم می یابد. مدرسان تربیت معلم نقشهای حرفه‌ای چندگانه‌ای به عهده دارند و باید خود را برای انجام دادن این نقشها آماده کنند. لونبرگ^۴ و همکاران (۲۰۱۴)، به نقشهای حرفه‌ای مدرسان اشاره می کنند که طیفی گسترده از نقشها از جمله مدرسی، پژوهشگری، مربیگری و برنامه ریز درسی را شامل می شود و اصلی ترین نقش مدرسان را تسهیل گری فرایند یادگیری در دانشجو-معلمان و معلمان می دانند.

برخی نقش منتور^۵ را بخشی از نقش حرفه‌ای مدرسان تلقی می کنند. پژوهشگر بودن بخشی دیگر از نقش حرفه‌ای مدرس است که به توسعه آگاهی مدرس کمک می کند. از نگاه رودریگز^۶ و همکارانش (۲۰۱۰)، تعالی بخشیدن به نقش حرفه‌ای یک مدرس در مقام پژوهشگر - مدرس^۸ مستلزم داشتن ذهنی جست وجوگر، پرسشگری تفکر برانگیز و تأمل کردن بر اقدامات تدریس است. از نگاه زوزدیاک-مایرز^۹ (۲۰۱۲)، فرایند تأمل کردن پدیده‌ای پیچیده و چندوجهی است و مستلزم آن است که مدرسان در حکم یک پژوهشگر دارای نگرشهای تأملی، تخصص بالنده^{۱۰} و توانمندیهای حرفه‌ای باشند (زوزدیاک-مایرز، ۲۰۱۲: ۳-۴).

اثربخش بودن مدرسان وابسته به دارا بودن ترکیبی از انواع شایستگیهاست. شکل گیری و تعالی حرفه‌ای هریک از نقشهای مذکور نیازمند تلاشهای فردی مدرسان و بهره‌مندی آنها از حمایت‌های برنامه‌ریزی شده در محیط کار است. دنجرینک^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۵)، در این زمینه دو دیدگاه تعالی گروهی و تعالی فردی را پیشنهاد می کنند. دیدگاه اول، بر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای تأکید دارد که مدرسان آن را به اشتراک می گذارند. دومی، بر فردیت مدرس متمرکز است که مستلزم تلاش فردی در تعالی بخشیدن به نگرش، دانش و مهارتهای خاص و هدفمند در فرایند رشد حرفه‌ای

1. Educator
2. Koster
3. Cao
4. Lunenberg
5. Mentor
6. Researcher
7. Rodrigues
8. Teacher educator-researcher
9. Zwozdiak-Myers
10. Extended professional
11. Dengerink

خود است. چگونگی برخورداری مدرسان از قابلیت‌های حرفه‌ای از دو نظر قابل تأمل است: یکی، طراحی و اجرای یک دوره تحصیلی برنامه‌ریزی شده در آموزش عالی با عنوان رشته تربیت‌مدرس که داوطلبان ورود به این حوزه را تحت آموزش رسمی قرار دهد. دیگری، طراحی و اجرای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای ضمن خدمت که زمینه‌های رشد حرفه‌ای مدرسان، از جمله مدرسان تربیت‌معلم را فراهم سازد. در حال حاضر نظام آموزش عالی کشور رشته‌ای با عنوان تربیت‌مدرس برای نظام تربیت‌معلم ندارد و برنامه‌ریزان این حوزه را به سمت طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای ضمن خدمت هدایت می‌کند.

در این زمینه برخی از پژوهشگران حوزه تربیت‌معلم مانند مایر^۱ و همکاران (۲۰۱۱) و رایشنبرگ^۲ و همکاران (۲۰۱۵)، معتقدند که اکثر مدرسان هنوز از عملکرد حرفه‌ای رشد یافته مطلوب برخوردار نیستند، زیرا از یک برنامه آموزشی هدفمند که آنها را به‌مثابه مدرس تربیت‌معلم تربیت کند محروم‌اند. به‌طور کلی مدرسان بر اساس سالها تجربه تدریس در مدارس یا از طریق گرفتن مدارک دانشگاهی وارد شغل مدرسی می‌شوند که هیچکدام برای مدرس شدن کافی نیست. از این‌رو مدرسان تازه‌کار معمولاً با همکاران خود در زمینه مشکلاتی که با آنها مواجه‌اند و ایده‌های جدیدی که در کلاسهای درس خود به کار برده‌اند، به تبادل نظر می‌پردازند (سونن و ون در کلینک^۳، ۲۰۰۹)، بنابراین، طراحی و اجرای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت‌معلم در جهت تعالی بخشیدن به عملکرد حرفه‌ای مدرسان یک اقدام ضروری است. بررسیهای پژوهشگر بر اساس مطالعه اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، اطلاعات موجود در سامانه یادگیری الکترونیکی دانشگاه فرهنگیان، اسناد و دوره‌های توانمندسازی گزارش شده در معاونتهای آموزشی، پژوهشی و فرهنگی دانشگاه فرهنگیان، گفتگو با مدیران بخش توسعه منابع انسانی و برگزارکنندگان دوره‌های توانمندسازی مدرسان و برخی پژوهشهای انجام شده در حوزه توسعه منابع انسانی دانشگاه فرهنگیان (صحبث‌لو و طاهری‌نیا، ۱۴۰۲؛ حجازی، ۱۴۰۰؛ خروشی و همکاران، ۱۳۹۹) نشان دادند که مدرسان از یک برنامه درسی تعالی حرفه‌ای سازمان یافته مبتنی بر یک چشم‌انداز برخوردار نیستند.

دوره‌های ضمن خدمتی نیز که با هدف توانمندسازی مدرسان هر ساله برگزار شده است، معمولاً متأثر از نیازهای یادگیری مدرسان در آن مقطع زمانی مانند دوره پاندمی و نیاز مدرسان به اجرای آموزش مجازی و تولید محتوای الکترونیکی و برخی دوره‌های توانمندسازی برای کمک به مدرسان علوم پایه برای یادگیری روشهای تدریس و تولید محتوا بوده است. در سال ۱۴۰۲ دو معاونت پژوهشی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان یک دوره کوتاه مدت برای مدرسان جدیدالورود با هدف توانمندسازی آنها در زمینه دانش و مهارتهای حوزه پی‌سی‌کی برگزار کردند. برگزاری این دوره‌ها به لحاظ پاسخگویی به نیازهای مقطعی مدرسان مفید است، اما به لحاظ نداشتن یک برنامه درسی مدون مبتنی بر چشم‌اندازها، استانداردهای شایستگی حرفه‌ای، شیوه‌های اجرایی و همچنین نداشتن یک نظام تضمین

1. Mayer
2. Reichenberg
3. Swennen & Van der Klink

کیفیت برای شناسایی عوامل و موانع تعالی حرفه‌ای مدرسان، مدیران و مدرسان دانشگاه را با چالشهایی مانند در ابهام بودن، استفاده از رویکرد کوشش و خطا، نداشتن دانش تجمیع شده و دور شدن مدرسان از استانداردهای عملکرد حرفه‌ای در سطح بین‌المللی مواجه می‌کند.

بر اساس مطالب گفته شده، می‌توان این استنباط را داشت که مدرسان دانشگاه فرهنگیان برای ارتقای عملکرد حرفه‌ای خود نیازمند قرار گرفتن در بستر تعالی حرفه‌ای به کمک برنامه درسی هفتمند هستند، زیرا نمی‌توانند این طیف از شایستگیهای حرفه‌ای را بدون حمایت سازمانی کسب کنند. خبرگی مدرسان در کیفیت بخشی به نظام تربیت معلم و تربیت معلمان خبره کمک می‌کند. معلمان خبره بر کیفیت بخشی نظام آموزش و پرورش و ارتقای سطح سواد علمی و جامعه پذیری دانش آموزان مؤثرند. بنابراین، بهره گیری از تجارب کشورهای توسعه یافته که دارای تجارب موفق آموزش مدرسه‌ای و/یا دانشگاهی اند می‌تواند مفید باشد. این پژوهش بر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم فنلاند و سنگاپور متمرکز شده است، زیرا بر اساس شاخصهای بین‌المللی نظام آموزشی این دو کشور از عملکرد آموزشی مناسبی برخوردارند.

مروری بر پژوهشهای انجام شده در زمینه برنامه‌های تعالی حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان نشان داد که عمده پژوهشها درباره برنامه تعالی حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان متمرکز بر الگوسازی و اعتبارسنجی مؤلفه‌های تربیت نیروی انسانی شایسته (سیدحاتمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲)، عوامل مؤثر بر تعالی حرفه‌ای مدرسان (خنیفر و همکاران، ۱۴۰۰؛ رودی، ۱۴۰۲) و بررسی نیازهای یادگیری حرفه‌ای مدرسان (کریمی و همکاران، ۱۳۹۹؛ رفیعی و عبدالهی، ۱۴۰۱) بوده است. دو مطالعه تطبیقی درباره برنامه نظام تربیت معلم ایران، فنلاند، انگلستان و ژاپن (پاسالاری و همکاران، ۱۴۰۱؛ کریمی باغملک و همکاران، ۱۴۰۱) انجام شده اما پژوهش تطبیقی درباره تربیت مدرس مشاهده نشد. بر این اساس، این پژوهش با طرح سؤالیهای زیر، برنامه‌های درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم فنلاند، سنگاپور و ایران را مورد کاوش قرار داده است.

■ سؤالیهای پژوهش

- مؤلفه‌های برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم فنلاند و سنگاپور چیست؟
- چه نقاط اشتراک و تمایزی میان مؤلفه‌های برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم ایران با فنلاند و سنگاپور وجود دارد؟

■ روش پژوهش

این مطالعه مبتنی بر یک طرح پژوهش کیفی از نوع مطالعه اسنادی بود تا فهمی عمیق از پدیده مورد مطالعه مبتنی بر پژوهش را مهیا سازد (کرسول^۱، ۱۶:۲۰۱۲). بر اساس سؤالیهای پژوهش از روش

1. Creswell

پژوهش تطبیقی استفاده شده است (معدن دار آرانی، ۱۳۹۴). سطوح تطبیق شامل مؤلفه‌های برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در کشورهای منتخب و واحد تحلیل کشور بود. دو ملاک تفاوت و شباهت در انتخاب کشورهای مورد مطالعه در نظر گرفته شدند (معدن دار آرانی و کاکیا، ۱۳۹۸: ۵۹). کشورهای منتخب از نظر پراکندگی جغرافیایی در دو نقطه متفاوت جهان (آسیا و اروپا) قرار دارند و از نظر عملکرد نظام آموزشی مشابه و در شمار کشورهای پیشرو در آموزش‌اند. روش گردآوری داده‌ها، مطالعه منابع مکتوب شامل کتاب، مقاله و اسناد درباره برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم کشورهای منتخب از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳ بود. در فرایند گردآوری داده‌ها، پس از ثبت تمام نکات کلیدی مرتبط با موضوع به تفکیک هر کشور و در جهت پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش، فرایند جست‌وجو، یادداشت برداری و کدگذاریها تا رسیدن به سطح اشباع ادامه یافت. گردآوری داده‌های پژوهش با استفاده از پایگاه‌های معتبر داده‌های علمی داخلی و بین‌المللی، همچنین از وبگاه‌های انجمن تربیت معلم سنگاپور و تربیت مدرس اروپا انجام شد. داده‌های پژوهش از طریق جست‌وجو در منابع داخلی با کلید واژگان تربیت مدرس، تربیت معلم، توسعه حرفه‌ای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، برنامه توسعه حرفه‌ای هیئت علمی و شایستگی‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و در منابع بین‌المللی با کلید واژگان معادل آنها گردآوری شدند. سپس داده‌ها متناسب با سؤالات پژوهش بر اساس روش چهار مرحله‌ای بردی^۱ شامل توصیف، تفسیر، مجاورت و مقایسه داده‌ها، مورد تحلیل قرار گرفتند (معدن دار آرانی و کاکیا، ۱۳۹۸: ۱۰۰).

یافته‌ها

یافته‌ها بر اساس مدل چهار مرحله‌ای بردی، شامل توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه ارائه می‌شوند. در این بخش برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان در سه حیطه چشم‌اندازها / اهداف، محتوا و روش‌های اجرای برنامه مبتنی بر مطالعه منابع داخلی و بین‌المللی توصیف و مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد تا مبنایی برای طبقه‌بندی و کنار هم قرار دادن یافته‌ها و مقایسه آنها در پاسخ به سؤالیهای پژوهش فراهم شود.

۱. توصیف و تفسیر داده‌ها

۱-۱. فنلاند

فنلاند یکی از کشورهای اسکاندیناوی است که در اروپا قرار دارد. نظام آموزشی آن همچون دیگر بخش‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی - فرهنگی کشور از سطحی مطلوب برخوردار است که نه تنها پاسخگوی نیازهای یادگیری دانش‌آموزان از گروه‌های متفاوت اجتماعی - اقتصادی است، بلکه پاسخگوی

1. Bereday

حفظ و توسعه سرمایه اجتماعی و برخوردار از شاخصهای توسعه انسانی و برابری آموزشی است. فنلاند نظام آموزشی نوآورانه راه حل - محور با چشم انداز آموزشی جامع ملی با تأکید بر نیازهای آموزشی خاص را پیگیری می کند (سالبرگ^۱، ۲۰۱۱؛ ترجمه مقدم و سهرابی، ۱۳۹۳).

وزارت فرهنگ و آموزش و پرورش فنلاند طی سالهای ۲۰۲۰-۲۰۱۷ چندین پژوهش و پروژه توسعه ای را با اهداف گوناگون آموزشی در جهت بهبود نظام تربیت معلم انجام داده که برنامه تعالی حرفه ای مدرسان یکی از آنها بوده است. حرکت به سمت رویکرد تربیت معلم مبتنی بر پژوهش متأثر از اصلاحات در نظام آموزش عالی فنلاند بوده است. برنامه درسی دانشجو - معلمان فنلاند بر اینکه برنامه تعالی حرفه ای مدرسان از چه ویژگیهایی برخوردار باشد، تأثیر می گذارد. موفقیت دانش آموزان فنلاندی در مطالعات بین المللی تیمز و پرلز متأثر از آموزش خوب معلمانشان بوده است. کیفیت معلمان با کیفیت تحصیلات دوره کارشناسی آنها در دانشگاه مرتبط است که مستلزم حضور مدرسان خبره در تربیت معلم فنلاند بوده است (تونگا^۲ و همکاران، ۲۰۲۲: ۹۳). مدرسان تفکر و شایستگیهای به دست آمده از انجام پژوهش را در آموزش و تصمیم گیریهای آموزشی به کار می گیرند (توم^۳ و همکاران ۲۰۱۰؛ به نقل از کاوو و همکاران، ۲۰۲۳).

جدول ۱. عناصر برنامه درسی تعالی حرفه ای مدرسان فنلاند

اهداف برنامه	● توجه به کلان روندهای جهانی ● اصلاحات در نظام آموزش عالی - تربیت معلم ● توسعه فرهنگ همکاری
حوزه های محتوایی	● رشد مهارتهای عام حرفه ای ● رشد مهارتهای خاص حرفه ای ● متناسب سازی محتوا با نیازهای فردی مدرسان ● توسعه فرهنگ به اشتراک گذاری و همکاری ● توسعه فرهنگ پژوهشگری ● توسعه محتوای آموزشی
شیوه های اجرا	● ادغام محیطهای یادگیری ● اجرای رویکردهای شایستگی دیجیتالی ● یکپارچه سازی ابعاد خبرگی حرفه ای ● برخورداری از حمایتهای دانشگاهی ● شناسایی موانع در اجرای برنامه ها

۱-۲. سنگاپور

سنگاپور بخشی از کشور مالزی در آسیا بود که در سال ۱۹۶۵ به عنوان یک کشور مستقل با ۵/۷ میلیون نفر جمعیت به رسمیت شناخته شد. بافت سنگاپور از بسیاری از کشورهای غربی متمایز است و در آن آموزش و پرورش همواره یک دستور کار ملی تلقی می شود که دولت آن را مدیریت می کند. آموزش عمومی نقشی بسزا در پیوند قومیتهای مختلف در سنگاپور و توسعه اقتصادی فعال داشته است که دو وظیفه حیاتی در ملت سازی^۴ هستند (گوپیناتان^۵، ۲۰۰۷). برای یک استان جزیره ای کوچک بدون هیچ منابع طبیعی، تربیت منابع انسانی بهترین روش برای توسعه کشور بوده است. در نتیجه، دولت

1. Sahlberg
2. Tonga
3. Toom
4. Nation building
5. Gopinathan

بر یک نظام آموزشی مبتنی بر شایسته‌سالاری سرمایه‌گذاری کرده است که تا حد زیادی از مدارس دولتی و تربیت معلم و حفظ کنترل سیستم حمایت می‌کند (گوپیناتان، ۲۰۰۷؛ لیم^۱، ۲۰۱۳؛ نگ^۲، ۲۰۱۸) سنگاپور دارای یک سیستم آموزشی متمرکز مبتنی بر شایسته‌سالاری است، اما برنامه‌ها به شیوه غیر متمرکز اجرا می‌شوند. آموزش به منزله محوری برای بقا و پیشرفت اقتصاد در نظر گرفته می‌شود. نظام آموزشی آن چشم‌انداز ملت‌سازی و «مدارس متفکر، ملت یادگیرنده» را پیگیری می‌کند. مردم و دولت اصطلاح «عدالت^۳» و «برابری^۴» را به طور گسترده‌ای به کار می‌برند، به این معنا که مشکل را می‌توان با اعطای دسترسی برابر به آموزش^۵ حل کرد (رو^۶، ۲۰۲۰). بر اساس چشم‌انداز برنامه تعالی حرفه‌ای، کسب مهارت‌های آینده برای مدرسان را در دستور کار خود قرار داد (کنگ^۷، ۲۰۲۳). مدرسان باید به سطحی از تعالی حرفه‌ای رسیده باشند تا بتوانند استانداردهای حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای را در دانشجو-معلمان و معلمان تحت آموزش خود محقق سازند. سنگاپور استانداردها را نه به عنوان معیارهای جهانی، بلکه به عنوان راهنمایی می‌بیند که باید پاسخگوی نیازهای هر حوزه دآوری باشد (گودوین و لو^۸، ۲۰۲۱).

جدول ۲. عناصر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان سنگاپور

اهداف برنامه	آمواختن برای زندگی کردن • تربیت ملت یادگیرنده
حوزه‌های محتوایی برنامه	مهارت‌های فردی • توانمندی اجتماعی و روان‌شناختی • مهارت‌های فردی یادگیری چهار سطوح عمل • شایستگی‌های مدرسی • مهارت‌های مربیگری و مشاوره یادگیری مهارت‌های بنیادی • کسب مهارت‌های مسئله‌شناسی • متناسب‌سازی محتوا با دیدگاه سیاست‌گذاران
شیوه‌های اجرای برنامه	ابتکارات اصلاحی جهت بهبود • یادگیری از طریق شبکه‌های یادگیرنده • رویکرد هم‌اندیشی و گفت‌وگو یادگیری حرفه‌ای رسمی • شرکت در دوره‌ها و کارگاه‌ها • روشهای پژوهش - محور و پرسش - محور

۲. همجواری و مقایسه

۲-۱. همجواری

در این مرحله یافته‌های به دست آمده از مراحل توصیف و تفسیر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان دو کشور در کنار هم قرار داده شده و یک جمع‌بندی ارائه می‌شود. سپس یافته‌های حاصل از دو مرحله قبل با برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران ارائه می‌شود (معدن‌دار و کاکیا، ۱۳۹۸: ۱۰۰).

1. Lim
2. Ng
3. Equity
4. Equality
5. Equal access to education
6. Ro
7. Kheng
8. Goodwin & Low

۲-۱-۱. جمع‌بندی

این پژوهش بر برنامه درسی تعالی مدرسان فنلاند و سنگاپور متمرکز شده است که علی‌رغم تفاوت جغرافیایی و تاریخی - فرهنگی طی سال‌های تبه‌های برتر مطالعات بین‌المللی تیمز و پرلز را کسب کرده‌اند. این مقایسه بین‌المللی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان این دو کشور از سواد علمی و مهارت‌های شناختی - ذهنی مطلوبی نسبت به دیگر دانش‌آموزان برخوردارند. این برتری از عوامل متعددی از جمله سطح توسعه سرمایه انسانی و اجتماعی، رفاه اجتماعی، باور خانواده‌ها نسبت به تحصیل، عادات و سبک زندگی مردم متأثر است. در کنار این عوامل، دلالت بر کیفیت نظام آموزشی و نظام تربیت‌معلم آن هم دارد.

یافته‌های به‌دست آمده از دو مرحله توصیف و تفسیر نشان می‌دهند که فنلاند و سنگاپور تجارب نسبتاً طولانی در تولید برنامه تعالی حرفه‌ای برای مدرسان تربیت‌معلم خود داشته‌اند. از این رو، عناصر اصلی برنامه تعالی حرفه‌ای قابل‌شناسایی و استخراج از بررسی و تحلیل داده‌ها بود. این برنامه‌ها سه عنصر اهداف، محتوا و روش‌های اجرایی را شامل شدند. در عنصر اهداف، هر دو کشور اهداف برنامه‌شان در راستای چشم‌انداز آینده‌پژوهی بوده است. منطق اهداف برنامه‌ها از یک چشم‌انداز تربیتی - اقتصادی مبتنی بر آینده‌پژوهی تبعیت می‌کند. محتوای برنامه هر دو کشور بر تعالی حرفه‌ای مدرسان در شایستگی‌های فردی و حرفه‌ای متمرکز بوده است. برنامه‌ها در شیوه اجرا، یادگیری رسمی و غیررسمی را به موازات هم پیش برده‌اند. به عبارت دیگر، دو کشور رویکرد تعاملی را در برنامه‌های تعالی حرفه‌ای مدرسان خود دنبال کرده‌اند و این رویکرد در برنامه‌های فنلاند مورد تأکید بیشتر بوده است.

۲-۱-۲. همجواری یافته‌ها با برنامه تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران

جدول ۳. اهداف، محتوا و شیوه‌های اجرای برنامه تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران

اهداف	محتوا	شیوه‌های اجرا
● تقویت بنیادهای اعتقادات دینی، ارتقای شایستگی‌های سازمانی و تقویت روحیه پژوهشی مبتنی بر تربیت اسلامی و اقتضانات بومی	● طراحی حوزه‌های محتوایی پی‌سی‌کی شامل مفاهیم و اصول برنامه‌ریزی درسی، نظریه‌های آموزش و یادگیری و روش‌های تدریس	● اجرایی کردن نهضت تولید علم در قالب محتوای آموزشی و تربیتی مورد نیاز آموزش و پرورش مبتنی بر مبانی و معارف اسلامی و نیازهای ملی
● ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت‌معلم کشور به کمک رصد کردن تحولات نظام‌های تربیت‌معلم و تحولات علمی، نظریه‌پردازی در عرصه تعلیم و تربیت اسلامی و دانش رشته‌ای و مستندسازی تجربیات تربیتی بومی	● طراحی حوزه‌های محتوایی فناوری شامل برنامه‌ها و ابزارهای فناوری و تولید محتوای الکترونیکی	● برگزاری وبینار، کارگاه، همایش، سفرهای علمی، دوره‌های خودخوان، گردهمایی‌های آموزشی - پژوهشی - اعتقادی - تحقیقاتی، برگزاری نشست‌های تخصصی

ایران

جدول ۳. (ادامه)

اهداف	محتوا	شیوه‌های اجرا
● تلفیق علم و دین و مشارکت در نهضت تولید علم و کاربردی کردن دستاوردهای علمی و پژوهشی	● طراحی حوزه‌های محتوایی تربیت اسلامی شامل فلسفه تربیت اسلامی، معارف و آموزه‌های دینی و تعلیم و تربیت اسلامی	● انتشار مجله، کتاب علمی، جزوه آموزشی، تولید نرم‌افزار و برنامه‌های رایانه‌ای متناسب با اهداف دانشگاه
● حضور فعال و سازنده در صحنه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای در راستای برنامه توسعه جامع ملی	● طراحی حوزه‌های محتوایی مقررات سازمانی شامل قوانین و آیین‌نامه‌های دانشگاهی	● توزیع و تخصیص فرصت‌های مطالعاتی و دوره‌های کوتاه مدت آموزشی و تحقیقاتی داخل و خارج از کشور
ایران	● برگزاری دوره‌ها با همکاری با مراکز آموزشی و پژوهشی دارای فعالیتهای علمی مرتبط	
	● برگزاری کرسیهای نظریه‌پردازی و کاربست نظریه‌های اسلامی در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی با مشارکت حوزه‌های علمیه و مراکز علمی و پژوهشی	

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهند که اهداف دانشگاه فرهنگیان از جامعیتی قابل توجه برخوردار است و محدود به حوزه تربیت مدرس نشده، بلکه بخش عمده نظام تربیت معلم را شامل شده است. اهداف برنامه‌های تعالی حرفه‌ای نیروی انسانی اعم از مدیران، مدرسان و معلمان را پوشش می‌دهند و بر نقش عاملیت آنها در نظام تعلیم و تربیت کشور تأکید دارند. ویژگی برجسته مؤلفه‌های هدف، تأکید است که بر تعالی حرفه‌ای نیروی انسانی از جمله مدرسان از بعد تربیت اسلامی و از بعد شکل‌گیری هویت سازمانی دارد. به نظر می‌رسد هویت سازمانی مدرسان بیش از هویت شخصی و هویت آکادمیک مورد توجه قرار گرفته و نوعی نگاه مدیریتی بر اهداف حاکم است (عباباف، ۱۳۹۴). در عنصر محتوا، چهار حوزه محتوایی پی‌سی کی، فناوری، قوانین سازمانی و تربیت اسلامی در راستای برخی از اهداف برنامه تنظیم و اجرا شده است. علاوه بر فعالیتهای انجام شده، لازم است برنامه‌هایی تنظیم شوند که از نظر محتوا و رویکرد اجرایی، مدرسان را به لحاظ توسعه ظرفیتهای درونی و ظرفیتهای علمی آماده برای ارائه ایده‌های جدید در سطح بین‌الملل کنند. این امر با توجه به تحولات در حوزه کلان‌روندهای جهانی^۱ و رویکردهای اجرایی تعاملی و شبکه‌سازی مبتنی بر خرد جمعی قابل ملاحظه است، زیرا کلان‌روندهای جهانی، نیروهای کلان اقتصادی و ژئواستراتژیکی‌اند که جهان و آینده جمعی ما را تحت تأثیر قرار می‌دهند و موضوعات بین‌المللی‌سازی، بین‌فرهنگی، نیازهای جهانی، اجتماعی و بازار کار را شامل می‌شوند. کلان‌روندهای جهانی، تخصص حرفه‌ای مورد نیاز جهان را که به سرعت در حال تغییر است، شکل می‌دهند (کارکاین^۲ و همکاران، ۲۰۲۳).

1. Global megatrends
2. Kärkkäinen

۲-۲. مقایسه

در این مرحله، یافته‌های به‌دست آمده از مراحل پیش از طبقه‌بندی و نقاط اشتراک و تمایز برنامه‌ها بر اساس سه عنصر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران، فنلاند و سنگاپور (جدول ۴) بررسی می‌شوند. ابتدا به نقاط اشتراک، سپس به نقاط تمایز میان عناصر برنامه‌های کشورهای منتخب پرداخته می‌شود.

جدول ۴. مقایسه عناصر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان ایران، فنلاند و سنگاپور

سنگاپور	فنلاند	ایران	عناصر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان	اهداف برنامه
-	-	✓	● طراحی برنامه‌های تعالی حرفه‌ای مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی و توسعه جنبه‌های تربیتی و شایستگی‌های اعتقادی و اخلاقی برای ایفای نقش الگویی	
-	-	✓	● ایجاد شبکه‌هایی از محیط‌های یادگیری به کمک واحد ارتباط با جامعه و صنعت و برقراری تعامل اثربخش در دانشگاه فرهنگیان	
-	-	✓	● نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی تحت نظارت پژوهشکده تعلیم و تربیت اسلامی وابسته به دانشگاه فرهنگیان	
✓	✓	-	● توجه به کلان‌روندهای جهانی در پاسخ به نیازهای جهانی، اجتماعی و بازار کار	
✓	✓	-	● شایستگی‌های آینده	
✓	✓	✓	● پیوند نظر - عمل	
✓	✓	✓	● تحولات نظام‌های تربیت معلم	
✓	✓	✓	● تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی و آموزش و پرورش	
✓	✓	✓	● توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری	
-	-	✓	● نظریه‌پردازی و مستندسازی تجربیات تربیتی بومی	
✓	✓	✓	● حضور فعال و سازنده در صحنه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای	

جدول ۴. (ادامه)

عناصر برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان	ایران	فنلاند	سنگاپور
اهداف برنامه	● مشارکت و تکررگرایی	● به اشتراک گذاشتن دانش	-
	● چشم‌اندازهای آینده‌پژوهانه - آموختن برای زندگی کردن	● فعالیتهای شبکه‌ای و گفتمانی	✓
	● ساخت دانشگاه و مدارس متفکر - تربیت ملت یادگیرنده	● شکل دادن به آینده کشور	-
	● ساخت دانشگاه و مدارس متفکر - تربیت ملت یادگیرنده	● آماده شدن برای پاسخ به دنیای در حال تغییر	-
	● ساخت دانشگاه و مدارس متفکر - تربیت ملت یادگیرنده	● دسترسی برابر به آموزش	✓
	● ساخت دانشگاه و مدارس متفکر - تربیت ملت یادگیرنده	● یادگیری میان - رشته‌ای و تفکر سطح بالاتر	✓
حوزه‌های محتوا	● طراحی حوزه‌های محتوایی پی‌سی‌کی	● برنامه‌ریزی، نظریه‌های یادگیری و روش تدریس	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی فناوری	● برنامه‌ها و ابزارهای فناوری و تولید محتوای الکترونیکی	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی تربیت اسلامی	● فلسفه تربیت اسلامی، معارف و آموزه‌های دینی و تعلیم و تربیت اسلامی	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی مهارت‌های حرفه‌ای	● مهارت‌های عام حرفه‌ای	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی مهارت‌های حرفه‌ای	● مهارت‌های خاص حرفه‌ای	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی تکررگرایی	● متناسب با جامعه چندفرهنگی	-
	● طراحی حوزه‌های محتوایی فرهنگی به اشتراک‌گذاری و همکاری	● مشارکت در پروژه‌های آموزشی	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی فرهنگی به اشتراک‌گذاری و همکاری	● یادگیری از همکاران و با همکاران	✓
	● طراحی حوزه‌های محتوایی فرهنگی به اشتراک‌گذاری و همکاری	● انجام کار تیمی	✓
	● متناسب‌سازی محتوا با نیازها و انگیزش فردی		✓
	● متناسب‌سازی محتوا با رویکرد پژوهش - محوری		✓

سنکاپور	فنلاند	ایران	عناصر برنامه درسی حرفه‌ای مدرسان
-	-	✓	● مشارکت در نهضت تولید علم، افزایش سهم تولیدات علمی در محتوای آموزشی و تربیتی موردنیاز آموزش و پرورش مبتنی بر مبانی و معارف اسلامی
✓	✓	✓	● مشارکت در نهضت تولید علم، افزایش سهم تولیدات علمی در محتوای آموزشی و تربیتی موردنیاز آموزش و پرورش مبتنی بر نیازهای ملی
✓	✓	✓	● برگزاری وبینار، کارگاه، سفرهای علمی و دوره‌های خودخوان
-	-	✓	● انتشار مجله، کتاب علمی، جزوه آموزشی، تولید نرم‌افزار و برنامه‌های رایانه‌ای متناسب با اهداف دانشگاه
✓	✓	✓	● تألیف کتاب، مقاله و محتوای الکترونیکی در حوزه حرفه‌ای مدرسان
✓	✓	✓	● توزیع و تخصیص فرصت‌های مطالعاتی و دوره‌های کوتاه‌مدت آموزشی و تحقیقاتی داخل و خارج از کشور
-	-	✓	● همکاری با مراکز آموزشی و پژوهشی دارای فعالیتهای علمی مرتبط
-	-	✓	● برگزاری کارگاه‌ها، همایش‌ها و گردهماییهای آموزشی، پژوهشی، اعتقادی و کرسیهای ترویجی
-	-	✓	● نظریه‌پردازی و کاربست نظریه‌های اسلامی در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی با مشارکت حوزه‌های علمیه و مراکز علمی و پژوهشی
✓	✓	-	● شبکه‌سازی
✓	✓	-	● روشهای یادگیری ترکیبی مبتنی بر محیط کار و در تعامل با جامعه
✓	✓	-	● یکپارچه‌سازی به کمک پداگوژی ادغام نظر و عمل، استفاده از تأمل و خرد و استفاده از عاملیت و هویت حرفه‌ای
✓	✓	-	تعامل - محوری و همکاری
✓	✓	-	روشهای یادگیری مبتنی بر فناوری - موب‌ها و بلاکچین
✓	✓	-	استفاده از حمایت‌های مالی دانشگاه در اجرای برنامه‌ها
✓	✓	-	پژوهش - محوری، پرسش - محوری و میان - رشته‌ای
✓	✓	-	عمل مبتنی بر ساخت دانش، تفکر مرتبه بالاتر و نوآوری
✓	✓	✓	یادگیری رسمی مانند آموزشهای ضمن خدمت
✓	✓	-	یادگیری غیررسمی مانند بحث در مورد تجربیات مختلف و گفتگو با همکاران

۲-۲-۱. نقاط اشتراک

اهداف برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: کشورها در تدوین اهداف برنامه‌ها از رویکرد آینده‌پژوهی استفاده کرده‌اند، اما مؤلفه‌هایی که در این رویکرد مورد توجه قرار گرفته در کشورها متفاوت بوده است. اهداف برنامه کشورها در مؤلفه‌های توجه به تحولات نظامی‌های تربیت‌معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی و آموزش و پرورش، توسعه ظرفیت پژوهش و نوآوری، حضور فعال و سازنده در صحنه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای و دسترسی برابر به آموزش مشترک بوده است.

محتوای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: محتوای برنامه‌ها در مؤلفه‌های طراحی حوزه‌های محتوایی پی‌سی‌کی، فناوری و مهارت‌های حرفه‌ای مشترک بوده است. برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بیشترین همپوشانی محتوایی را در مقایسه با برنامه‌های ایران داشته‌اند.

شیوه‌های اجرای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: شیوه‌های اجرای برنامه‌ها در کشورها در مؤلفه‌های مشارکت در تولید علم، برگزاری دوره‌های آموزشی و دوره‌های خودخوان، توزیع و تخصیص فرصت‌های مطالعاتی و دوره‌های کوتاه‌مدت آموزشی و تحقیقاتی داخل و خارج از کشور مشترک بوده است. برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بیشترین نقاط اشتراک را در شیوه‌های اجرای برنامه‌ها داشته‌اند.

۲-۲-۲. نقاط تمایز

اهداف برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: اهداف برنامه‌های ایران در مؤلفه‌های تقویت بنیادهای اعتقادی و حفظ ارزشهای انقلاب اسلامی، تلفیق علم و دین و مشارکت در نهضت تولید علم مبتنی بر مبانی و معارف اسلامی و نیازهای ملی متفاوت با اهداف برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بوده است. مهم‌ترین وجه تمایز اهداف فنلاند و سنگاپور در مؤلفه تکثرگرایی و بعد از آن مؤلفه‌های شکل دادن به آینده کشور و آماده شدن برای پاسخ به دنیای در حال تغییر بوده است.

محتوای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: محتوای برنامه‌های درسی ایران در مقایسه با محتوای برنامه‌های فنلاند و سنگاپور از بیشترین نقاط تمایز برخوردار است. عمده مؤلفه‌های محتوایی برنامه‌های ایران بر مباحث تربیت اسلامی، پی‌سی‌کی و مقررات سازمانی متمرکز بوده است. محتوای برنامه فنلاند در زمینه تکثرگرایی از مؤلفه‌های متفاوتی نسبت به برنامه سنگاپور برخوردار است.

شیوه‌های اجرای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان: شیوه‌های اجرای برنامه‌های ایران بر مؤلفه‌های مشارکت در نهضت تولید علم، افزایش سهم تولیدات علمی در محتوای آموزشی و تربیتی موردنیاز آموزش و پرورش مبتنی بر مبانی و معارف اسلامی، استفاده از شیوه‌های سنتی

آموزش رسمی و نظریه‌پردازی و کاربرست نظریه‌های اسلامی متمرکز بوده است. جهت‌گیری شیوه‌های اجرایی برنامه‌های ایران به سمت افزایش تولیدات محتوای آموزشی و محصول -محوری بوده است، در حالی که برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بر توسعه حس عاملیت مدرسان و توسعه هویت آکادمیک آنها هم تأکید داشته و جهت‌گیری اجرای برنامه‌ها به سمت توسعه فرهنگ همیاری و مشارکت، شبکه‌سازی، تعامل -محوری و فرایند -محوری بوده است.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

یافته‌های پژوهش نشان داد که مدرسان سنگاپور و فنلاند از برنامه درسی تعالی حرفه‌ای نظام‌مند مبتنی بر آینده‌پژوهی و همسو با برنامه توسعه ملی برخوردارند که از یک پشتوانه منطق ملی تبعیت می‌کند. برنامه درسی تعالی حرفه‌ای آنها از اهدافی تبعیت می‌کند که محتوا و شیوه اجرای برنامه‌ها همسو با اهداف برنامه است. دانشگاه فرهنگیان گام‌هایی مؤثر در جهت تعالی حرفه‌ای مدرسان خود برداشته است، اما فرصت پرداختن و تدوین برنامه جامع ملی برای تعالی حرفه‌ای مدرسان خود پیدا نکرده است. اهداف و محتوای ارائه شده در این مقاله براساس اسناد اساسنامه دانشگاه فرهنگیان و سند تحول بنیادین، اطلاعات موجود در سامانه یادگیری الکترونیکی دانشگاه فرهنگیان و دوره‌های توانمندسازی گزارش شده در معاونت‌های آموزشی، پژوهشی و فرهنگی دانشگاه فرهنگیان بوده است. طراحی و اجرای دوره‌های توانمندسازی مقطعی و بنابر تشخیص حوزه معاونتها بوده است که از برنامه تعالی حرفه‌ای مبتنی بر اصول برنامه‌ریزی نظام‌مند جامع ملی با چشم‌انداز تعالی حرفه‌ای فاصله دارد. این گونه برنامه‌ها به لحاظ وصل نبودن به یک سند جامع، با تغییر مدیریت‌ها و جابه‌جا شدن کارشناسان در سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان تغییر خواهند کرد. دانشگاه فرهنگیان در حکم یک دانشگاه مأموریت‌گرا که نقش اساسی در تربیت و تأمین نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش به‌عهده دارد، لازم است با توجه به تحولات جهانی در حوزه علم و فناوری و الزامها و سیاستهای درون‌سازمانی به ارتقای سطح شایستگیهای حرفه‌ای مدرسان خود با رویکردی برنامه‌ریزی شده مبتنی بر چشم‌اندازها عمل کند.

سیاستگذاران حوزه آموزش و پرورش فنلاند و به‌طور خاص سنگاپور متناسب با سیاستهای کلان ملی خود به تبیین چشم‌اندازهای برنامه تعالی حرفه‌ای مدرسان و معلمان خود پرداخته‌اند. این چشم‌اندازها مبتنی بر یک منطق ملی -جهانی بوده است. سنگاپور هم در پی حفظ ارزشهای فرهنگ سرزمین خود بوده و هم نگاه جهانی و تحولات بین‌المللی را در برنامه‌های تربیت‌معلم خود وارد کرده است. در آینده‌پژوهی، ایده آموختن برای زندگی کردن، ساخت دانشگاه و مدارس متفکر و ایده تربیت ملت یادگیرنده را دنبال کرده است. در این راستا، بر توسعه جامعه ملی برای پاسخ به دنیای در حال تغییر، توسعه عدالت آموزشی، ساخت دانشگاه و مدارس متفکر، دسترسی برابر به آموزش، تأکید بر دسترسی

به منابع متناسب با نیاز فراگیران، دادن فرصتهای بیشتر برای ساختن دانش، تفکر سطح بالاتر و نوآوری، بهره‌گیری معنادارتر از فناوری برای آموزش و یادگیری و دادن زمان بیشتر برای یادگیری میان-رشته‌ای و تأکید بیشتر بر کاربرد دانش متمرکز شده است.

برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان فنلاند در آینده‌پژوهی متمرکز بر کلان‌روندهای جهانی بوده است. در این زمینه به موضوعات بین‌المللی‌سازی و بین‌فرهنگی، نیازهای جهانی، اجتماعی و بازار کار، توسعه پایدار و یادگیری و شایستگیهای مورد نیاز برای زیست در آینده توجه می‌شود. در ایده اصلاحات، بر ایجاد اصلاحات در نظام آموزش عالی-تربیت‌معلم-تأکید می‌شود. شروع این اصلاحات در بازتعریف نقش مدرسان است که به‌کارگیری روشهای پداگوژیک و آموزشی و پیوند نظر و عمل را در پی دارد. در ایده همکاری، فرهنگ همکاری تقویت می‌شود. برای این منظور فرهنگ همیاری و مشارکت، شکل‌گیری گروههای اجتماعی دانش نوآورانه، به اشتراک گذاشتن دانش، گفتگو و حمایت همتا و فعالیتهای شبکه‌ای تشویق می‌شوند.

نقاط مشترک برنامه‌های فنلاند و سنگاپور در عنصر هدف متأثر از نوع نگاهشان به تحولات آینده و تأثیری است که بر نظام آموزشی و نقش مدرسان می‌گذارند. دیگری، نوع نگاهشان به سمت توسعه عدالت اجتماعی از طریق نظام آموزشی، فرهنگ همیاری و مشارکت میان مدرسان و دیگر عاملهای نظام آموزشی است. به عبارت دیگر، برنامه‌ریزان نظام آموزشی این دو کشور بر این باورند که یک رابطه دوسویه میان نظام آموزشی به معنای عام و تحولات جهانی وجود دارد. یک نگاه نظام‌مند که نظام آموزشی را یک نظام اجتماعی باز می‌داند که هم زمینه‌ساز تحولات جهانی است و هم متأثر از عوامل محیطی و بیرونی است. از این دید نظام آموزشی تحت‌تأثیر احکام دولتی، سیاست و تاریخ هر کشور است و هم متأثر از عوامل محیطی از جمله تحولات جهانی در عرصه علم و فناوری است (هوی و میسکل^۱، ۲۰۱۳؛ ترجمه سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۷).

فنلاند و سنگاپور برخی اهداف مشترک را در برنامه‌های تعالی حرفه‌ای مدرسان و معلمان خود پیگیری می‌کنند، اما این اشتراک با تمایزاتی همراه است. مؤلفه‌های شکل دادن به آینده کشور و آماده شدن برای پاسخ دادن به دنیای در حال تغییر در کشور فنلاند با کلان‌روندهای جهانی و تکثرگرایی همسو است، اما سنگاپور در پی توسعه آموزش و پرورش در جهت رشد اقتصادی است (وانگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۱). این تمایز متأثر از تاریخ و فرهنگ اجتماعی-سیاسی این کشورهاست. سنگاپور کشوری تازه استقلال یافته آسیایی و در حال توسعه است که پرکاری و سخت‌کوشی از ویژگیهای فرهنگ زیسته مردم این کشور محسوب می‌شود. این عوامل بر نوع نگاه سیاستگذاران نظام آموزشی تأثیر داشته و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدرسان در دو مسیر موازی توسعه ملی و عدالت اجتماعی برای ایجاد ثبات اجتماعی و توسعه

1. Hoy & Miskel

2. Wang

اقتصادی قرار گرفته است. برنامه‌های سنگاپور متأثر از مفاهیم «دانشکده‌های تفکر»^۱، ملت یادگیرنده^۲ و «ملت‌سازی» است، زیرا برنامه‌ها در سه سطح کلان (اجتماعی- فرهنگی عوامل اقتصادی- سیاسی)، سطح سازمانی (کیفیت مدارس، معلمان، برنامه درسی و غیره) و سطح خانواده به‌طور یکپارچه با هدف کلی بزرگ‌تر ملت‌سازی مرتبط است و معلمان در مقام «ملت‌ساز» در نظر گرفته می‌شوند.

نقطه اشتراک محتوای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان فنلاند و سنگاپور دارا بودن تنوع موضوعی است که حوزه‌های متعددی را پوشش می‌دهند. محتوای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان سنگاپور متأثر از دیدگاه‌های متنوع و گاه متعارض متأثر از دیدگاه مدیریتی، حرفه‌ای و تحول‌آفرین در حوزه برنامه‌ریزی تعالی حرفه‌ای مدرسان است. اکنون سنگاپور سیاست برنامه‌ریزی متمرکز و اجرای غیر متمرکز را پیگیری می‌کند. ضمن آنکه، سنگاپور به سمت برنامه‌های آموزشی مدولار شده و مبتنی بر فناوری گرایش پیدا کرده است تا مدرسان متناسب با تحولات آینده برای ورود به رقابت در یک اقتصاد جهانی در حال تغییر آماده شوند (وانگ و همکاران، ۲۰۲۱).

تمایز محتوای برنامه‌های سنگاپور از فنلاند متأثر از بافت و زمینه فرهنگی- اجتماعی این دو کشور است. فنلاند سرزمین سازمانهای غیردولتی با حضور جمعیتی از اقوام، نژادها، فرهنگ و زبانهای مختلف است که نظام آموزشی نوآورانه و راه‌حل-محور را پی می‌گیرد. تکرارگری، به اشتراک‌گذاری و همکاری به یک عادت رفتاری و فرهنگ اجتماعی تبدیل شده است. از این رو محتوای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان فنلاند از تغییرات، همکاری و هویت اجتماعی بخشیدن به نظام آموزشی در سطح جهانی تبعیت می‌کند. محتوای برنامه‌ها با توجه به نیاز، سطح انگیزش و ویژگیهای مدرسان شخصی‌سازی می‌شود، اما توجه به نقش اجتماعی و نقش سازمانی مدرسان این کشور مورد غفلت قرار نمی‌گیرد. به همین منظور علاقه به اشتراک‌گذاری دانش و کار تیمی مورد تأکید است تا هم بعد بالندگی فردی و هم بعد بالندگی اجتماعی مدرسان تحت یک برنامه هدایت‌شده قرار گیرند.

شیوه‌های اجرای برنامه‌های ایران، فنلاند و سنگاپور مؤلفه‌هایی مشترک داشتند، اما بیشترین همپوشانی در مؤلفه‌های شیوه‌های اجرای برنامه میان برنامه‌های فنلاند و سنگاپور بوده است. هر دو کشور از روشهای چندگانه برای اجرای برنامه‌ها استفاده می‌کردند اما تمایز شیوه اجرای برنامه‌ها در سنگاپور متأثر از مفاهیم «دانشکده‌های تفکر»، یا همان ملت یادگیرنده «حرکت به سمت خودرهبی و تأکید بر عاملیت و هویت حرفه‌ای مدرسان بوده است. منطق این بود که مدرسان نباید صرفاً «دریافت‌کننده» یا «اجراکننده» ایده‌های ارائه‌شده در برنامه‌های تعالی حرفه‌ای باشند، بلکه با فرض به رسمیت شناختن مالکیت واقعی یادگیری مستمر خود باید «توسعه‌دهنده» فعال دانش باشند. در فنلاند شیوه اجرای برنامه‌ها بیشتر از رویکرد مشارکتی، کار تیمی و یادگیری با و از همکاران تبعیت کرده است.

توسعه تربیت معلم و تربیت مدرس نیازمند سرمایه‌گذاری سازمانی و برنامه‌ریزی کلان ملی است که

1. Thinking schools
2. Learning Nation

تحت آن باورهای دینی و تعهدات اخلاقی، ذهن چندبعدی و شایستگیهای حرفه‌ای مدرسان و معلمان به شیوه‌های تعاملی نه تجویزی و دستوری ارتقا یابد. از سویی هم، نیاز به اراده و قابلیت‌های فردی مدرسان و همچنین مدرسان پرکار و با انگیزه بالا وجود دارد. از دید آدارکوا^۱ و همکاران (۲۰۲۱) نبود راهبردهای انگیزشی می‌تواند مدرسان را برای پذیرش و شرکت در فعالیتهای تعالی حرفه‌ای بی‌انگیزه کند. یافته‌های این پژوهش با پژوهش فیشر^۲ و همکاران (۲۰۲۲) در زمینه تربیت مدرسان متناسب با تحولات جهانی در حوزه‌های اجتماعی و زیست‌محیطی برای رسیدن به توسعه پایدار، پژوهش خنیفر و همکاران (۱۴۰۰)، در زمینه عوامل مؤثر بر تعالی حرفه‌ای مدرسان مانند توجه به راهبردها و برنامه‌های آموزشی، توسعه مدیریت دانش، توسعه فرهنگ پژوهشگری و شبکه‌سازی، پژوهش صادقی و همکاران (۱۴۰۲)، در زمینه مؤلفه‌های تربیت نیروی انسانی شایسته در دانشگاه فرهنگیان مانند جمع‌گرایی و خودانگاشتهای گروهی، خودکارآمدی، تفکر سیستمی، رهبری یادگیری و مشارکت جویی و با پژوهش پاسالاری و همکاران (۱۴۰۱)، در زمینه برنامه‌های تعالی حرفه‌ای معلمان در کشور فنلاند با به‌کارگیری روشهای متنوع آموزشی، پژوهش-محوری، متناسب ساختن برنامه‌های تعالی حرفه‌ای با گفتمانهای علمی و فناورانه و متناسب‌سازی برنامه‌ها با تحولات جهانی همسو بوده است.

پیشنهادهای

- اهداف برنامه‌های درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان فنلاند و سنگاپور در جایگاه دو کشور پیشرو در آموزش متأثر از رویکرد آینده‌پژوهی متناسب با سیاستهای نظام آموزشی کشورشان و تحولات جهانی بوده است. چنین رویکردی به تدوین و اجرای اثربخش برنامه‌ها همسو با تحولات جهانی کمک کرده است. در ماده ۲- هدف در اساسنامه دانشگاه فرهنگیان (مصوب ۱۳۹۰) به ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور اشاره شده است. براین اساس، تأمل بر یافته‌های این پژوهش می‌تواند به منزله یک منبع در طراحی برنامه‌های درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان مفید باشد.
- محتوا و شیوه‌های اجرای برنامه‌های درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان فنلاند و سنگاپور علی‌رغم تفاوت در بافت و زمینه تاریخی و جغرافیایی، از نقاط اشتراک بالا و همراستا با اهداف برخوردار بوده‌اند. پیشنهاد می‌شود در طراحی برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان به تنوع حوزه‌های محتوایی متناسب با طیف شایستگیهای حرفه‌ای متأثر از تحولات بین‌المللی از جمله نقش هوش مصنوعی، مهارتهای بنیادی متناسب با آینده، مؤلفه‌های فرهنگ به اشتراک‌گذاری و همکاری و همچنین مؤلفه‌های شخصی‌سازی الگوی تعالی حرفه‌ای توجه شود.
- در طراحی شیوه‌های اجرای برنامه درسی تعالی حرفه‌ای مدرسان بر نقش عاملیت مدرسان و معلمان، استفاده از رویکردهای گفتمانی، تعاملی و شبکه‌سازی توجه شود.

1. Adarkwah
2. Fischer

- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۰). شورای عالی انقلاب فرهنگی. معاونت حقوقی ریاست جمهوری.
- پاسالاری، حامد؛ عزیزی، نعمت‌اله و غلامی، خلیل. (۱۴۰۱). بررسی تطبیقی رویکردهای آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت در نظام تربیت معلم ایران، فنلاند، انگلستان و ژاپن. فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۵ (۱)، ۳۵-۶۵.
- Dor: 20.1001.1.26457725.1401.5.1.2.1
- حجازی، اسد. (۱۴۰۰). واکاوای موانع و مشکلات فعالیت اعضای هیئت علمی در نظام آموزش عالی تربیت معلم. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۰ (۳)، ۹۳-۱۲۱.
- Dor: 20.1001.1.2423494.1400.10.3.4.3
- خروشی، پوران؛ پریشانی، ندا و قربانی، سمیه. (۱۳۹۹). بررسی مسائل و مشکلات درس کارورزی از نظر مدرسین دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیان اصفهان). مطالعات سیاستگذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)، ۳ (۱)، ۱۳-۳۹.
- Dor: 20.1001.1.26457725.1399.3.1.2.7
- خنیفر، حسین؛ صحرانورد نشتیفانی، حسین و ابراهیمی، صلاح‌الدین. (۱۴۰۰). شناسایی عوامل موثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۴ (۴)، ۹-۴۰.
- رفیعی، حمید و عبداللهی، محمدصادق. (۱۴۰۱). بررسی چالشهای فراوری دانشگاه فرهنگیان. مرکز پژوهشهای مجلس شورای اسلامی. تهران.
- رودی، محمدتقی. (۱۴۰۲). شناسایی عوامل و راهکارهای مؤثر بر موفقیت برنامه‌های توسعه و بهسازی اعضای هیئت علمی. فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱۰ (۳۸)، ۳۲-۵۹.
- سالبرگ، پاسی. (۱۳۹۳). درسهای فنلاندی: آنچه دنیا می‌تواند از تغییرات آموزشی فنلاند بیاموزد، ترجمه علیرضا مقدم و طیبیه سهرابی. تهران: انتشارات مرآت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۱۱).
- سیدحاتمی، سید شهاب‌الدین؛ نامور، یوسف؛ سلیمانی، توران و زاهد بایلان، عادل. (۱۴۰۲). الگوی بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه فرهنگیان با رویکرد مبتنی بر نظریه. مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۶ (۲)، ۱۲۴-۱۳۴.
- صادقی، محمد؛ جعفری، سکینه و محمدی شیرکوه. (۱۴۰۲). شناسایی و اعتبارسنجی مؤلفه‌های تربیت نیروی انسانی شایسته در دانشگاه فرهنگیان: یک پژوهش ترکیبی. فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۲ (۱)، ۵۷-۸۳.
- DOI: 10.48310/PMA.2023.2850
- صحبت‌لو، علی و طاهری‌نیا، علی‌باقر. (۱۴۰۲). واکاوای تجربه زیسته استادان دانشگاه فرهنگیان از کلاس‌های آموزش مجازی در وضعیت کرونایی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۹ (۱)، ۷۹-۱۱۲.
- Doi: 10.61838/IRPHE.29.1.4
- عباباف، زهره. (۱۳۹۴). فرهنگ سازمانی قدرت نیمه پنهان در کیفیت‌بخشی نظامهای دانشگاهی. دومین کنفرانس ملی و نهمین همایش ارزیابی کیفیت نظامهای دانشگاهی، تهران، دانشگاه فرهنگیان.
- کریمی، روح‌انگیز؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ حسن‌پور، اکبر و موسی‌پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۹). طراحی الگوی ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۹ (۳)، ۲۵۳-۲۸۴.
- Dor: 20.1001.1.2423494.1399.9.3.10.2
- کریمی باغملک، آیت‌الله؛ طاهری‌نیا، علی‌باقر؛ سرسرابی، شراره سادات؛ پاک‌سرشت، محمد و ماهیگیر، فروغ. (۱۴۰۱). شباهتها و تفاوت‌های نظام تربیت معلم در ایران و فنلاند. مجله مطالعات تطبیقی تربیت معلم (کوشنامه بین المللی)، ۱ (۱)، ۱۱۹-۱۳۷.
- معدن‌دارآرانی، عباس. (۱۳۹۴). مطالعات تطبیقی در آموزش و پرورش: کاربست روشهای جدید تحقیق. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۲ (۲)، ۶۹-۹۰.
- Dor: 20.1001.1.26766728.1394.12.2.4.3

معدن‌دارآرانی، عباس و کاکیا، لیدا. (۱۳۹۸). روش تحقیق تطبیقی در علوم انسانی (با تأکید بر مطالعات علوم تربیتی و روانشناسی). تهران: انتشارات سمت. چاپ اول.

هوی، وین، ک. و میسکل، سیسیل، ج. (۱۳۹۷). مدیریت آموزشی: نظریه، تحقیق و کاربرد، ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و سید مرتضی نظری. تهران: انتشارات سمت. چاپ اول. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۱۳).

Cao, Y., Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Toom, A. (2023). A survey research on Finnish teacher educators' research-teaching integration and its relationship with their approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*, 46(1), 171-198.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1900111>

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.

Dengerink, J., Lunenberg, M., & Kools, Q. (2015). What and how teacher educators prefer to learn. *Journal of Education for Teaching*, 41(1), 78-96.

<https://doi.org/10.1080/02607476.2014.992635>

Fischer, D., King, J., Rieckmann, M., Barth, M., Büssing, A., Hemmer, I., & Lindau-Bank, D. (2022). Teacher education for sustainable development: A review of an emerging research field. *Journal of Teacher Education*, 73(5), 509-524. <https://doi.org/10.1177/00224871221105784>

Goodwin, A. L., & Low, E. L. (2021). Rethinking conceptualisations of teacher quality in Singapore and Hong Kong: A comparative analysis. *European Journal of Teacher Education*, 44(3), 365-382. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1913117>

Gopinathan, S. (2007). Globalisation, the Singapore developmental state and education policy: A thesis revisited. *Globalisation, Societies and Education*, 5(1), 53-70.

<https://doi.org/10.1080/14767720601133405>

Kärkkäinen, K., Jääskelä, P., & Tynjälä, P. (2023). How does university teachers' pedagogical training meet topical challenges raised by educational research? A case study from Finland. *Teaching and Teacher Education*, 128, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104088>

Kheng, L. Y. (2023). *Skills Future for educators: A professional development roadmap for teachers in Singapore*. Academy of Singapore Teachers. Available at:

<https://en.eef.or.th/2023/03/01/skillsfuture-for-educators-a-professional-development-roadmap-for-teachers-in-singapore/>

Koster, B., Dengerink, J., Korthagen, F., & Lunenberg, M. (2008). Teacher educators working on their own professional development: Goals, activities and outcomes of a project for the professional development of teacher educators. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(5-6), 567-587. <https://doi.org/10.1080/13540600802571411>

Lim, K. M. (2013, September). *Teacher education in Singapore*. Paper presented at the SEAMEO RIHED Regional Seminar on Teacher Education, National Institute of Education, Singapore.

Lunenberg, M., Dengerink, J., & Korthagen, F. (2014). *The professional teacher educator: Roles, behaviour, and professional development of teacher educators (Professional Learning, 13)*. Brill Academic Pub. <https://doi.org/10.1007/978-94-6209-518-2>

Mayer, D., Mitchell, J., Santoro, N., & White, S. (2011). Teacher educators and 'accidental' careers in academe: An Australian perspective. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 37(3), 247-260. <https://doi.org/10.1080/02607476.2011.588011>

- Ng, K. (2018). *Design of a teacher education model that improves teacher educator efficiency in processing teacher candidate data* (Master's thesis, Massachusetts Institute of Technology). DOI:10.31235/osf.io/afb46
- Reichenberg, R., Avissar, G., & Sagee, R. (2015). 'I owe to my tutor much of my professional development': Looking at the benefits of tutoring as perceived by the tutees. *Professional Development in Education*, 41(1), 40-56. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.866974>
- Ro, J. (2020). Curriculum, standards and professionalisation: The policy discourse on teacher professionalism in Singapore. *Teaching and Teacher Education*, 91, 103056. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103056>
- Rodrigues, S. (Ed.). (2014). *Handbook for teacher educators: Transfer, translate or transform*. Brill Academic Pub.
- Swennen, A., & Van der Klink, M. (2009). Epilogue: Enhancing the profession of teacher educators. In *Becoming a teacher educator: Theory and Practice for Teacher Educators* (pp. 219-227). Springer. DOI:10.1007/978-1-4020-8874-2_16
- Tonga, F. E., Eryiğit, S., Yalçın, F. A., & Erden, F. T. (2022). Professional development of teachers in PISA achiever countries: Finland, Estonia, Japan, Singapore and China. *Professional Development in Education*, 48(1), 88-104. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689521>
- Van der Klink, M., Kools, Q., Avissar, G., White, S., & Sakata, T. (2017). Professional development of teacher educators: What do they do? Findings from an explorative international study. *Professional Development in Education*, 43(2), 163-178. <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1114506>
- Wang, F., Lo, L. N. K., Chen, X., & Qin, C. (2021). Journey to the West: The overseas learning experiences of Chinese teacher educators in Canada. *Teaching and Teacher Education*, 108, 103509. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103509>
- Zwozdiak-Myers, P. N. (2012). *The teacher's reflective practice handbook: Becoming an extended professional through capturing evidence-informed practice*. Routledge.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

A Comparative Study of the Curricula for Professional Development of Teacher Educators in Finland, Singapore, and Iran

Z. Abaabaaf, Ph.D.^{1*}

Abstract

The process of training teachers and its quality depends much on the professionalism of its instructors and the curriculum for their development. To improve this curriculum, its comparison to that used in advanced countries can be useful. Considering the goals, content, and ways of implementing the curricula for development of teacher educators in Finland, Singapore, and Iran, their similarities and differences were identified using the Bereday model. Although in all three curricula future oriented research, pedagogical content, electronic content productions, and the use of traditional methods are emphasized, it is the contrasts between the Iranian curriculum and that of the other two countries that seem to deserve closer attention. Emphasizing Islamic values, as well as articles, books, and instructional instruments production in both goals and content areas, the Iranian curriculum lacks approaches that emphasize integration, research, inquisitiveness, multidimensional thinking, interactive methods of sharing, cooperation, networking, and methods of combinatory learning that are based on the work environment and social interaction. The other two programs are similar in content and implementation method as they both emphasize integration and national development while protecting their native culture.

Keywords: higher education curriculum, professional development, teacher training, Farhangian University

Date Received: April 27, 2024

Date Accepted: Aug. 28, 2024

1. Assistant Professor, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

E-mail: z.ababaf@cfu.ac.ir