

رویکردهای نوین در مدیریت ورزشی

دوره ۸، شماره ۳۰، پاییز ۱۳۹۹

ص ص: ۴۳-۲۳

آماده‌سازی معلم تربیت بدنی: مطالعه تطبیقی آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران

علی اصغر مهرپور^۱ - حبیب هنری^{۲*} - غلامعلی کارگر^۳

۱. دکتری مدیریت ورزشی دانشکده تربیت بدنی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران ۳ و ۲. دانشیار مدیریت ورزشی،

دانشکده تربیت بدنی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۱/۳۰، تاریخ تصویب: ۱۳۹۹/۰۵/۰۱)

چکیده

هدف مطالعه حاضر بررسی و مقایسه فرایندهای آماده‌سازی معلمان تازه‌کار تربیت بدنی در کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران بود. این پژوهش از نوع کیفی-کاربردی و با رویکرد تطبیقی است. سطح مکانی تطبیق، کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران است که به شکل هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق اسناد کتابخانه‌ای، جست‌وجو در شبکه‌های جهانی، گزارش‌ها و مقاله‌های علمی جمع‌آوری و در چارچوب الگوی بری‌دی، توصیف، تفسیر، هم‌جوار و مقایسه شده است. یافته‌ها نشان داد مسیرهای ورود به دوره‌های آماده‌سازی معلمان تازه‌کار تربیت بدنی در ایران محدود است و به‌طور کامل متمرکز اداره می‌شود. درحالی‌که در سایر کشورهای تحت بررسی از تنوع و انعطاف‌پذیری قابل قبولی برخوردار است و به‌صورت نیمه‌متمرکز یا غیرمتمرکز اداره می‌شود. به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که در آماده‌سازی نوین معلمی، مهارت‌ها و آموزش‌های نظری، کمتر راهگشای حرفه‌ای معلمان تازه‌کار تربیت بدنی است. ازاین‌رو به‌جای تأکید بر محتوا، فنون تدریس و دانش حرفه‌ای، توسعه تجارب حرفه‌ای مهم‌تر به‌نظر می‌رسد.

واژه‌های کلیدی

آماده‌سازی، تربیت معلم، معلم تربیت بدنی، مطالعه تطبیقی.

مقدمه

تعلیم و تربیت سابقه‌ای به قدمت تفکر بشری دارد و هدف نهایی‌اش از نگاه هر مکتبی، هدف آفرینش انسان از دیدگاه همان مکتب است. از خانواده شروع می‌شود و سپس سازمان‌های اختصاصی به نام مدرسه و دانشگاه مسئولیت ایفای این وظیفه را به‌طور رسمی به عهده می‌گیرند و در این فرایند ادامه‌دار، هم‌افزایی ابزارهای کارآمد ضروری است. تربیت بدنی و ورزش جزء جدایی‌ناپذیر تعلیم و تربیت رسمی است، و به‌عنوان ابزاری کارا در بازحرکتی انسان، نشان داده است که نقش بسیار معناداری را در فرایند رشد و توسعه از طریق تجربه و یادگیری مبتنی بر شناخت، روانی حرکتی و حوزه عاطفی به‌عهده دارد (۱۴، ۲۰، ۲۱، ۲۴). باید لحاظ کرد که کارآمدی ابزار، مؤثر نخواهد بود، مگر اینکه مربیانی واقف بر جنبه‌های مختلف کاربردی ابزار، هدایت آن را به دست گیرند و نقش‌هایی شایسته، بر لوح مرتبی تصویر کنند و در این فرایند ادامه‌دار نقش معلمان تربیت بدنی بسان مربیان کارآموده‌ای است که با تار و پود علم و عمل، طرحی از اهداف تعلیم و تربیت را بر جسم و جان دانش‌آموزانش می‌نشانند و بدین‌سان درخت دانش و یادگیری به بار می‌نشینند.

معلم عنصر کلیدی در محیط یادگیری (۱۷) و یکی از حلقه‌های نظام آموزشی و مؤثرترین آن است (۱۳). بدیهی است بهترین طرح‌های آموزشی در صورتی که معلم متعهد، متخصص و آموزش‌دیده در اختیار نباشد، با شکست روبه‌رو خواهد شد. از این‌رو دست‌اندرکاران تربیت معلم باید بتوانند همسو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی معلمان را ارتقا دهند و

موقعیت‌های یادگیری متنوعی را برای کسب عادت‌ها و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر^۱ از سوی دانش‌آموزان تدارک ببینند. بدیهی است که تحقق این امر تا حد زیادی به کیفیت برنامه درسی معلمان و چگونگی آماده‌سازی آنان وابسته است (۳). به همین دلیل اصلاحات و تغییرات متناسب در شیوه‌های آموزش معلمان، همواره دغدغه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است.

سیف (۱۳۹۵) معتقد است آموزش نه یک نهاد است و نه یک دوره، بلکه مجموعه فعالیت‌هایی است که به‌طور عمده در خدمت پرورش و کارآموزی قرار می‌گیرد؛ در واقع آموزش هر گونه فعالیت یا تدبیر از پیش طرح‌ریز شده‌ای است که هدف آن ایجاد یادگیری در یادگیرندگان است و ماهیتی فنی دارد که قصدش ارتقای دانش و به‌خصوص ارتقای هر یادگیرنده در ارتباط با موضوع یا فرایند خاصی است و حوزه وسیعی را در برمی‌گیرد. سیدل و شاولسون (۲۰۰۷)، آموزش را به‌عنوان خلق محیط‌های یادگیری تعریف می‌کنند که در آن فعالیت‌های موردنظر یادگیرندگان برای ساختن دانش و کسب توانایی تفکر، به حداکثر می‌رسد. آنها نقش معلم را فراهم‌کننده شرایطی برای تسهیل یادگیری می‌دانند (۸). از این‌رو از آنجا که معلم از عوامل تأثیرگذار داخلی، بر شکل‌گیری آموزه‌های تربیت بدنی مدارس است (۲۳)، اگر موفق به تربیت و آماده‌سازی استعدادهاش باشیم، قادر به تصحیح و تغییر آموزش عمومی در کشور و در نهایت ارائه آموزش مناسب برای تمامی فرزندان سرزمین خواهیم شد.

مطالعه حاضر سعی کرده است تا با بررسی و مقایسه فرایندهای آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی در کشورهای

۱. اصل ۴-۳: برنامه‌های درسی و تربیتی باید نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی برای تقدم تزکیه بر تعلیم، غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری، فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و تربیت‌پذیری و ترغیب آنان نسبت به یادگیری مستمر توجه نماید. همچنین زمینه ارتقاء صلاحیت‌های اعتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی معلم را

کشورهای جهان سومی همچون مالزی مشهود است، زیرا این کشورها اصلاحات و تحول تربیت معلم را در ردیف اولویت‌های درجه اول قرار داده‌اند. برای تحقق اهداف ذکر شده و عملیاتی شدن نگرش‌های سند تحول در ایران، مطالعات تطبیقی از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در واقع بررسی‌های تطبیقی در حوزه آموزشی، به کشف حقایق و مسائل آموزشی کشور از طریق تحلیل و شناخت مسائل نظام‌های آموزشی کشورهای دیگر منجر می‌شود. این رویکرد به تحقق، ارزیابی مبتنی بر واقعیت‌نگری و پرهیز از خودشیفتگی فرهنگی^۲، برنامه‌ریزی، برقراری و توسعه روابط فرهنگی بین کشورهای مختلف در جهت وحدت و صلح جهانی، معرفی نوآوری‌های آموزشی و شناخت نقاط ضعف و قوت نظام‌های آموزشی و بهره‌بری از چگونگی حل چالش‌ها و راهکارهای کشورهای صاحب سبک، منجر می‌شود.

بررسی‌ها نشان داد که مطالعات انجام‌گرفته در زمینه تربیت معلم، بیشتر بر تاریخچه، برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی، کاربست‌ها، آموزش و توسعه، مقایسه دیدگاه‌های گروه‌های مختلف به تربیت معلم و... تأکید داشته است. احمدی (۱۳۹۳) بیان کرد، دو کشور آلمان و ژاپن از تمامی ظرفیت‌ها برای بالا بردن شایستگی‌های معلمان خود استفاده می‌کنند و شیوه‌های متنوعی را در نظام درسی خود به کار می‌گیرند (۱). سلیمی (۱۳۹۳) محتوا و برنامه درسی و اجرای کارورزی انگلستان و ژاپن را نسبت به ایران موفق‌تر نشان داد.

مطالعه حسینیان (۱۳۸۸) همخوانی محتوا با سرفصل دروس، انطباق محتوا با نحوه ارزشیابی و حضور به‌موقع در کلاس را از جمله موارد تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی از دیدگاه دانشجومعلمان ایران بیان داشت (۸). سرکارآرانی (۱۳۷۳) با مقایسه جایگاه معلم در ژاپن و ایران، بر ایجاد

آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران، و یافتن نقاط قوت دوره‌های آموزش معلمان در کشورهای منتخب و متناسب‌سازی آن با الگوهای تربیت معلم در ایران، به پیشنهاد/ راهبردهایی برای هرچه بهینه‌تر کردن شیوه‌های آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی با رویکرد تربیت معلم اندیشمند، اندیشه‌ورز و اندیشه‌ساز، در نظام تربیت معلم ج.ا.ایران دست یابد. در حال حاضر فاصله واقعیت‌ها تا آرمان‌ها در عرصه تربیت معلم بسیار زیاد است. هنوز این باور ایجاد نشده است که یکی از لوازم پیشرفت در هر علم دسترسی به راه‌های تعلیم آن علم است و دانش تخصصی تعلیم و تربیت، زیربنای پیشرفت در هر شأنی از شئون علم است. آنچه در شرایط فعلی نیاز به بررسی، مطالعه و تجزیه و تحلیل دقیق و عمیق دارد، دشواری‌هایی است که نظام آموزش و پرورش کشور در احراز موقعیت والای معلم و ایجاد شرایط لازم برای آموزش، تربیت و ایفای نقش حساس و پیچیده آن در جریان پرورش و هدایت رشد و تعالی دانش‌آموزان با آن روبه‌روست (۶). از این رو پرداختن به چگونگی تغییر و بازسازی مسیرهای آموزش معلمان از مطالبات بحق نظام آموزشی تربیت معلم ایران است. با این رویکرد، برنامه‌های آموزش معلمان باید به‌طور نظام‌مند بررسی، طراحی، اجرا و حمایت شود. چنین نظامی موجب ارتقا، اثربخشی و تولید معلم فکور می‌شود. تربیت معلم تربیت بدنی فکور، به انتقال فعالیت‌های جسمی مدبرانه از پیش طرح‌ریزی‌شده به یادگیرنده منجر می‌شود و او را برای بهره بردن از فواید تربیت بدنی در طول عمر آماده می‌سازد و فرصت درک اهمیت فعالیت بدنی در توسعه مهارت‌های حرکتی و تناسب اندام را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد. توفیقات به‌دست‌آمده در نظام‌های آموزشی کشورهای پیشرفته، نشانه‌ای از کارایی و کفایت نظام تربیت معلمان است تا جایی که این امر به گفته کاسانا (۲۰۱۳)، حتی در

۲. منبعث از قوم‌گرایی، ایدئولوژی و تمایلات ناسیونالیستی افراطی.

1. NKosana

باکیفیت و فکوره، بررسی فرایندهای آموزش و چگونگی تربیت معلم تازه کار تربیت بدنی بیش از پیش ضروری به نظر می‌رسد. این مطالعه به بررسی، مقایسه و تحلیل ساختار و اصلاحات آموزشی با تأکید بر شیوه‌های آماده‌سازی معلمان تازه کار تربیت بدنی در کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن و مالزی و ایران پرداخته است. پرسش‌های تحقیق عبارت است از:

- پرسش ۱: نکات افتراق و اشتراک نظام آموزشی آماده‌سازی تربیت معلم کشورهای منتخب چگونه است؟
- پرسش ۲: نکات افتراق و اشتراک مسیرهای آماده‌سازی معلم تربیت بدنی کشورهای منتخب چگونه است؟
- پرسش ۳: نکات افتراق و اشتراک فلسفه نظام آموزشی و اجزای برنامه درسی دوره‌های آماده‌سازی معلم تربیت بدنی کشورهای منتخب چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

محقق همانند وسیله‌ای است که واقعیت‌ها را آشکار می‌سازد (۱۸). ماهیت واقعیت، چگونگی و انتخاب بهترین روش برای کشف آن، از ماهیت پرسش پژوهش، همراه با باورهای فلسفی محقق شکل می‌گیرد (۱۵). پژوهش حاضر از نوع کیفی-کاربردی و با رویکرد تطبیقی است. سطح مکانی تطبیق، کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران است که به شکل هدفمند انتخاب شدند. آمریکا، به دلیل روند صعودی و موفقیت‌های آموزشی، وسعت و پراکنش خاص جغرافیایی-جمعیتی و مدیریت آموزشی غیرمتمرکزش؛ انگلیس به دلیل پیشینه نظام تربیت معلم قاره سبز و پیشرو در اصلاحات آموزشی‌اش و ژاپن به دلیل داشتن نظام آموزشی پیشرفته و حضور همیشگی در صدر جدول رتبه‌بندی موفقیت‌های آموزشی و حفظ آداب و

جاذبه‌های لازم برای جلب همکاری بهترین استعدادها در حرفه معلمی، تأمین اقتصادی، آموزش‌های لازم قبل و حین خدمت تأکید دارد (۵). شمس‌الدینی (۱۳۸۸) نتیجه گرفت، کشورهای آمریکا، انگلیس و کانادا نسبت به ایران با تمرکز و تأکید بیشتری جهت انتخاب افراد شایسته که متناسب معلمی ورزش هستند، برنامه‌های آموزشی و استخدامی خود را تدوین کرده‌اند (۹). محبی و همکاران (۱۳۹۷) کیفیت‌بخشی به نظام تربیت معلم و اهمیت دادن به دوره کارورزی مورد توجه برنامه‌ریزان در هر دو کشور ایران و ژاپن را بیان کرد (۱۱). مرادپور (۱۳۹۸) به مقایسه تجربه تاریخی سپاه دانش دوره پهلوی دوم با طرح سرباز معلم دوره کنونی پرداخت (۱۲). یونسکو (۲۰۰۴) معلم را محور و مرکز آموزش و وجود معلمان مجرب و با قابلیت‌های ممتاز را ضروری بیان می‌داند (۱۲). آدامسون (۲۰۱۲) در مطالعه تطبیقی بین‌المللی در آموزش و تربیت معلم به بررسی هشت مقاله منتشرشده طی بیست سال گذشته پرداخت و نشان داد که چگونه این حرفه از نیروی جهانی شدن متأثر شده است. انگونجم و سارونگیم (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای به بررسی مقایسه‌ای روش آموزش معلمان آموزش‌دیده و آموزش‌ندیده در ایمپال^۴ هندوستان پرداخت، نتایج نشان‌دهنده اهمیت ویژه دوره‌های آموزشی تربیت معلم بود و معلمان آموزش‌دیده از معلمان آموزش‌ندیده، در وظایف آموزشی عملکرد بهتری داشتند (۱۶).

مطالعات انجام‌گرفته بیانگر آن است که بررسی شیوه‌های آماده‌سازی معلم تربیت بدنی موضوع مطالعات داخلی و خارجی نبوده است و این مطالعه از این حیث بدیع و منحصر به فرد است. از این رو به پشتوانه مبانی و پیشینه تحقیق و اهمیت شیوه‌های آموزش معلم در تربیت معلم

3. Annu, Angonjam & Gunadhor, Sarungbam

4. Imphal

1. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Culture Organization)

2. Adamson

تأمین هزینه‌ها از طریق مشارکت سطوح دولت‌های فدرال، ایالتی و محلی صورت می‌گیرد (۳۷). اصلاحات آموزشی بنیادین در دهه ۱۸۰۰ به دلیل تلاش‌های شایان توجه هورس‌مان^۲ و اصلاح‌طلبان همفکرش^۳ به طرز چشمگیری چشم‌انداز آموزش عمومی آمریکا را تغییر داد. در سال ۱۸۹۰ دانشگاه نیویورک (NYU)، نخستین آموزشگاه پداگوژی^۴ کشور را تأسیس کرد و از دهه ۱۹۲۰ به آموزش معلمان در تمامی رشته‌ها و در تمامی سطوح پرداخت. سایر کالج‌ها و دانشگاه‌ها نیز به سرعت این مدل را دنبال کردند و کسب تحصیلات عالی با هدف اشتغال در حرفه معلمی، مسیری متداول شد (۳۲).

انگلیس: در نظام آموزشی انگلیس هیچ فردی حق نفی آموزش را ندارد. در اجرای هر تکلیفی که مرتبط با تعلیم و تربیت باشد، دولت این حق را برای والدین قائل است که در تعلیم، تربیت فرزندان، به اعتقادات مذهبی و فلسفی‌شان، احترام بگذارد (۲۸). درحالی‌که بریتانیا قانون اساسی نگارش‌شده‌ای ندارد، اغلب گفته شده که بریتانیا دارای قانون اساسی نانوشته است که برگرفته از قوانین مهم، سوابق قوانین عمومی و کنوانسیون‌های نانوشته است (۲۲). این کشور آزمایشگاه بین‌المللی اصلاحات آموزشی نامیده می‌شود. به‌عنوان یک براینند از قانون اصلاحات آموزشی ۱۹۸۸ و برنامه درسی ملی پس از آن، در سال ۱۹۹۲ انتظارات تربیت بدنی رسمی‌تر و متمرکز شد. استانداردهای ملی شایستگی معلم (DFES/TDA)، در سال ۱۹۹۸ شامل برنامه‌ریزی، تدریس و مدیریت کلاس، مشاهده، ثبت و ارزیابی، گزارش و پاسخگویی و سایر موارد مورد نیاز حرفه‌ای اصلاح و اجرایی شد. این شایستگی‌ها در سال ۲۰۰۲ بازنگری شد. به‌دلیل توجه به امر مهم آموزش، در سال ۲۰۰۷ استانداردهای شغلی معلمی در نیازهای

فرهنگ ژاپنی‌اش، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. توسعه‌یافتگی و قرابت فرهنگی- مذهبی نیز از دلایل انتخاب کشور مالزی است. مضاف بر اینکه زبان انگلیسی به‌عنوان شاخص مشترک منابع اطلاعاتی کشورهای هدف در انتخاب آنها بی‌تأثیر نبوده است.

داده‌ها از طریق اسناد و مدارک کتابخانه‌ای، گزارش‌های تحقیقی، مقاله‌ها و جست‌وجو در شبکه‌های جهانی جمع‌آوری شده است. الگوی مورد استفاده در این زمینه، الگوی بری‌دی^۱ است که چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه را در مطالعات تطبیقی مشخص می‌کند. در مرحله توصیف، با مراجعه به منابع اطلاعاتی، جمع‌آوری داده‌ها شکل می‌گیرد. در مرحله تفسیر، اطلاعات توصیف‌شده در مرحله قبل مبتنی بر اصول و شیوه‌های علمی واری و تحلیل می‌گردد و سپس طبقه‌بندی و هم‌جواری می‌شوند و در نهایت مقایسه تشابهات و تفاوت‌های پدیده مورد تحقیق شکل می‌گیرد و پرسش تحقیق پاسخ داده می‌شود.

یافته‌های پژوهش

پاسخ پرسش ۱: داده‌های جمع‌آوری‌شده در پاسخ به پرسش اول تحقیق، در سه طبقه ساختار، اصلاحات تأثیرگذار و رتبه آموزشی کشورهای منتخب طبقه‌بندی، هم‌جواری و مقایسه شده است.

آمریکا: براساس قانون نظام آموزشی آمریکا، به ایالت‌ها و مناطق واگذار شده است. دولت مرکزی به موجب قانون به مقامات محلی اختیارات کامل داده است که در چارچوب قوانین هر اقدامی را که به سود و صلاح منطقه خود تشخیص می‌دهند، انجام دهند (۲). دولت‌های ایالتی استانداردهای آموزشی را تبیین می‌کنند و نظارت‌ها و

4. New York University (NYU)

5. school of pedagogy

6. Department for Education and Skills (DFES)

1. Bereday

2. Horace Mann

3. like-minded reformers

و فناوری (MEXT)، و تحت نظر نظام تربیت معلم (اصل سیستم باز) در صورت لزوم به آموزش معلم بپردازد.

مالزی: جهت گیری تربیت معلم مالزی مطابق با فلسفه تربیت معلم، شکل گرفته در سال ۱۹۸۲ تعیین شده است. این فلسفه در حقیقت زمینه ترجمان دوره های آموزش معلم است که به توسعه متعادل و مناسب فردی تعلیم دیده و متبحر توجه دارد و نتیجه اش، تحصیل اطمینان در دستیابی به آرمان های تعلیم و تربیت است. قبل از ایجاد وزارت آموزش عالی (MOHE)، برنامه ریزی و آماده سازی معلم تحت مسئولیت وزارت آ و پ. (MOE)، بود. از سال ۲۰۰۴ آموزش معلم مدارس متوسطه و ابتدایی تفکیک و به ترتیب به آموزش عالی و آموزش پرورش سپرده شد. در سال ۲۰۰۵ با تصویب هیئت دولت ۲۷ کالج تربیت معلم مالزی^۴ به موسسه تربیت معلم (ITES)، ارتقاء پیدا کرد (IPG)، در سال ۲۰۰۷ و برای اولین بار تعداد ۳۷۲۵ دانشجو در دوره چهارساله کارشناسی^۵ (PISMP)، پذیرش شد (۳۰). بررسی ها نشان داد، طی دهه گذشته، سیستم آموزشی مالزی تغییرات مهمی کرده است. در سال ۲۰۱۳ وزارت آ و پ. مالزی طرح توسعه (۲۰۱۳-۲۰۲۵)، با هدف ارتقای کیفیت آموزشی مالزی را اجرایی کرده است. این طرح شامل برنامه تحول جامع سیستمی و تغییرات اساسی در وزارت آ و پ. مالزی است (۳۵).

ایران: توجه به آداب معلمی از دیرباز در فرهنگ اسلامی و ایرانی جایگاهی خاص داشته، لیکن تا آغاز حکومت مشروطه در ایران، دولت مرکزی برای تأسیس مراکز تربیت

اصلی درک و دانش، و مهارت های حرفه ای بررسی، تجدید و ارتقا یافت. آخرین اصلاحات با تأکید بر دانش موضوعی و حفظ ارزش های حرفه ای در سال ۲۰۱۲ تدوین، ابلاغ و اجرا شد. شایان ذکر است در حال حاضر برای تدریس در تمامی مدارس بریتانیا، کسب گواهی شایستگی معلم (QTS) از طریق دنبال کردن برنامه های تربیت معلم ضروری است (۳۴).

ژاپن: از زمانی که مقایسه های بین المللی موفقیت دانش آموزان ملیتها وجود داشته، ژاپن در نزدیکی یا در صدر قرار گرفته است. آنها دریافته اند که موفق نخواهند شد مگر اینکه سیستم تعلیم و تربیتی، که نقش حیاتی در دستیابی به اهداف را بازی می کند؛ ایجاد کنند. آن ایده هایی را از انگلیس، آلمان، فرانسه و ایالات متحده اقتباس کردند و در طراحی نظام آموزشی که به شدت متأثر از ارزش های ژاپنی است، به کار گرفتند و بدین ترتیب از دوره مرمت میجی، معلمی اشتغال مطلوب در ژاپن شد (۳۶). تربیت معلم در ژاپن با تأسیس دانش سراهای عادی در سال ۱۸۷۲ آغاز شد. نظام فعلی آموزش عالی در سال ۱۹۴۹ توسط اصلاحات آ و پ. پس از جنگ جهانی دوم افتتاح و سیستم آموزشی کنونی معلمان آغاز شد. حداقل یک دانشگاه ملی دارای دانشکده علوم تربیتی یا دانشکده تربیت معلم، در هر ایالت تأسیس شد. علاوه بر این، مقرر شد که هر دانشگاه ملی/خصوصی پس از برقراری دوره های آموزشی تربیت معلم و تأیید آن توسط وزارت آ و پ. فرهنگ، ورزش، علوم

می شود. داوطلبان پذیرفته شده، در ابتدا یک برنامه مقدماتی ۱۲ ماهه (دو ترم)، به نام (PPISMP) را که توسط وزارتخانه طراحی شده است، می گذرانند. داوطلبانی که موفق به عبور از این دوره شوند، گواهی (PPISMP) را دریافت می کنند و برای گذراندن (PISMP)، به مدت چهار سال (هشت ترم)، در مؤسسه تربیت معلم تعیین شده توسط وزارتخانه معرفی می شوند و آموزش می بینند. این دوره ها تمام وقت است (محقق).

1.1.1.1.

1. Qualified Teacher Status (QTS)
2. the Ministry of Higher Education (MOHE)
3. the Ministry of Education (MOE)
4. Teacher Training Colleges
5. Institute of Teacher Education
6. Institute Pendidikan Guru (IPG)
7. Pesaediaan Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) برنامه (PISMP)، توسط وزارت آموزش و پرورش مالزی و به منظور تربیت معلم و در مؤسسات تربیت معلم منتخب و در سراسر کشور ارائه

یازدهم سند ملی تحول بنیادین در آموزش و پرورش (۷)، و همچنین تبصره ماده چهار اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، مجتمع آموزش عالی پیامبر اعظم (ص)، تحت پوشش این دانشگاه قرار گرفت. در دی‌ماه ۱۳۹۰ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید و براساس آن؛ تأمین و تربیت معلمان آ و پ. از جمله معلمان تربیت بدنی و همچنین ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور به‌عهده دانشگاه فرهنگیان گذاشته شد. این دانشگاه، دانشگاهی مأموریت محور و استراتژیک است و در حال حاضر دارای ۹۲ واحد دانشگاهی (در قالب ۳۲ پردیس و ۶۴ واحد آموزشی وابسته به پردیس) است که از این میان، تعداد ۱۵ پردیس (۹ پردیس پسران و ۶ پردیس خواهران)، به آموزش معلم تربیت بدنی مشغول‌اند. مقایسه ساختار نظام آموزشی تربیت معلم و رتبه آموزشی کشورهای منتخب در جدول ۱ همجوار و مقایسه شده است.

معلم هیچ‌گونه مسئولیتی برای خود قائل نبوده است. از سال ۱۳۸۹.ش نخستین تشکیلات اداری وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه به تصویب رسید و مسئولیت وزارت معارف در امور آ و پ. مشخص شد و مراکز تربیت معلم تأسیس و توسعه یافت (۱۰). در سال ۱۳۱۲ قانون تربیت معلم تصویب شد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۸ اساسنامه جدید مراکز تربیت معلم تصویب شد که به موجب آن مراکز تربیت معلم تأسیس و برنامه‌های تربیت معلم مورد بازنگری قرار گرفت. با توجه به بافت جمعیتی و نیاز کشور در سال ۱۳۷۴ پذیرش دانشجو برای مراکز تربیت معلم کاهش یافت تا آنکه در سال ۱۳۸۷ طرح تجمیع مراکز تربیت معلم که قریب به دویست و هفتاد مرکز بود، ذیل مجتمع آموزش عالی پیامبر اعظم (ص) و با رویکرد دانشگاهی، تحقیقاتی و پژوهشی به فعالیت‌های خود ادامه داد، که طول عمری بیش از سه سال و اندی نداشت. با تکیه بر اهمیت و ضرورت بازنگری و بهسازی مستدام رویه‌ها در چگونگی آموزش معلم، در هدف عملیاتی

جدول ۱. ساختار نظام آموزشی تربیت معلم کشورهای منتخب

| کشور | متمركز / غیرمتمركز | رتبه آموزشی * ۲۰۱۹ |
|--------|--------------------|--|
| آمریکا | غیرمتمركز | رتبه: ۲۴، (نمره: ۱۴۸۹) جمعیت: ۳۲۹،۱۷۷،۲۰۰ |
| انگلیس | تا حد زیادی متمركز | رتبه: ۱۹، (نمره: ۱۵۰۰) جمعیت: ۶۷،۵۵۱،۵۲۰ |
| ژاپن | نیمه‌متمركز | رتبه: ۵، (نمره: ۱۵۸۸) جمعیت: ۱۲۶،۸۴۱،۰۹۰ |
| مالزی | نیمه‌متمركز | رتبه: -، (نمره: -) جمعیت: ۳۱،۹۷۳،۰۹۸ |
| ایران | به‌طور کامل متمركز | رتبه: -، (نمره: -) جمعیت: ۸۲،۹۷۵،۵۲۰ |

*Source: World Population Review. Education Rankings By Country by Population 2019

معطوف است. در نظام‌های آموزشی متمركز، مقامات تصمیم‌گیرنده، تمامی برنامه‌های آموزشی را تبیین می‌کنند و بر اجرای آن نظارت دارند و بر این باورند که وظایف مربوطه را بدون مواجه شدن با مشکلی، به‌نحو مطلوب انجام می‌دهند. درحالی‌که نظام آموزشی نامتمركز بر مبنای

نکات اشتراک: همه کشورهای تحت بررسی از نظام آموزشی ساختارمند برخوردارند و اصلاحات آموزشی تربیت معلم اهمیت داده‌اند. در هر پنج کشور قوانین بنیادی توسط دولت مرکزی تبیین و ابلاغ می‌شود، اما دو عامل تمركز یا عدم تمركز به نوع حکومت و سیاست حاکم بر کشورها

آموزشی کشورها در سال ۲۰۱۶ در میان هفتادوشش کشور مورد بررسی، ایران در رتبه پنجاهویک و مالزی در رتبه پنجاهودو، قرار داشته است. این گزارش که توسط سازمان همکاری اقتصادی و توسعه (OECD)، منتشر شده است، تأکید دارد که بهبود استانداردهای آموزشی یک کشور، رشد اقتصادی آن کشور را تسریع می‌کند.

پاسخ پرسش ۲: داده‌های جمع‌آوری‌شده در پاسخ به پرسش دوم تحقیق، در سه طبقه مسیرهای آماده‌سازی معلم تازه‌کار کشورهای منتخب؛ طبقه‌بندی، همجوار و مقایسه شده است.

آمریکا: به دلیل مدیریت غیرمتمرکز در آمریکا، الزامات برای تبدیل شدن به معلم تربیت بدنی از ایالتی به ایالت دیگر متفاوت بوده و به نظر هیئت مدیره اداره آ و پ. ایالتی وابسته است، اما مجموعه الزامات عمومی مورد نیاز صدور گواهی معلمی و انتظارات از آنها در تمامی ایالت‌ها یکسان و مشابه است. مسیرهای آماده‌سازی منتهی به گواهی معلمی، فرایندی طولانی و پیچیده است، اما محقق تلاش کرده است آنها را به تعدادی مسیرهای روشن ترسیم کند. شایان ذکر است این راه‌ها، تعمیمی است و هر ایالت معیارهای منحصر به فردی را داراست.

به‌طور کلی مسیرهای آماده‌سازی معلم تربیت بدنی آمریکا در سه گروه: الف) مسیر کارشناسی آموزش، ب) مسیر صدور گواهی جایگزین و مسیر کارشناسی ارشد آموزش (MAT)، طبقه‌بندی می‌شوند.

انگلیس: نظام آموزشی انگلیس تا حد زیادی متمرکز است. به‌طور کلی روند آماده‌سازی معلم تربیت بدنی تازه‌کار انگلیس در چهار مسیر طبقه‌بندی می‌شود: الف) کارشناسی

نیازهای مردم هر منطقه بنا می‌شود و مردم امکان مشارکت بیشتری در فعالیت‌های آموزشی دارند، به‌خصوص اگر این عمل برای آنها به‌عنوان وظیفه اجتماعی تلقی شود.

نکات افتراق: دستیابی/عدم دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت ارتباط مستقیمی به ساختار نظام آموزشی دارد و برون‌داد متأثر از اصلاحات به منظور آماده‌سازی معلمان در تراز آرمان‌های جوامع است. یافته‌ها حکایت از تفاوت ساختاری در نظام آموزشی کشورهای منتخب دارد. این اختلاف به شکلی است که در یک طرف پیوستار، کشور آمریکا با ساختاری کاملاً غیرمتمرکز و در طرف دیگر، ایران با ساختاری کاملاً متمرکز قرار گرفته است. انگلیس بیشتر تمایل به مدیریت متمرکز دارد^۱ و از این رو برنامه‌های صلاحیت معلمی دائماً بازنگری و بهبود می‌یابند. دو کشور ژاپن و مالزی در میانه (نیمه‌متمرکز) پیوستارند و بیشتر بر ارزش‌های فرهنگی و حفظ سنت‌ها تأکید دارند. در نظام آموزشی آمریکا پلورالیزم (تکثرگرایی) پذیرفته شده و برایش قانون وضع شده است، اما در نظام آموزشی ایران یکپارچگی و یکسان‌سازی مورد توجه است. روند اصلاحات در آمریکا زودتر از کشورهای منتخب مورد توجه قرار گرفته است و به‌نظر می‌رسد از ثبات نیز برخوردار است، در صورتی که از این حیث ایران در بی‌ثباتی نسبی به‌سر می‌برد. رتبه آموزشی کشورها در سال ۲۰۱۹ نشان می‌دهد که کشور ژاپن با اختلاف زیادی، جایگاه بالاتری نسبت به کشور آمریکا و انگلیس دارد. این در حالی است که ایران و مالزی در نقشه رتبه‌بندی حضور ندارند. نتایج بیانگر آن است که در سال‌های اخیر کشورهای غرب آسیا در رتبه‌های بالایی جدول قرار گرفته‌اند، و گوی سبقت را از فنلاند نیز برده‌اند، در حالی که کشورهای آمریکای لاتین و آفریقایی در رتبه‌های پایین هستند. در گزارش رتبه‌بندی نظام‌های

2. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
3. Master of Arts in Teaching/Masters in Education

۱. آموزش در چهار منطقه انگلیس (اسکاتلند، ولز، ایرلند و لندن) به‌صورت جداگانه اما تحت نظر حکومت مرکزی اداره می‌شود.

ژاپن: آموزش معلم در ژاپن به‌طور عمده از دو مسیر به انجام می‌رسد: الف) آموزش در دانشگاه‌ها (۴۷ سازمان)، در این روش با لحاظ مدرک تحصیلی، مجوز تدریس صادر می‌شود. سطوح مختلف گواهی معلمی در نظام دانشگاهی ژاپن در جدول ۲، آمده است. ب) سیستم باز معلمی (۴۵۹ سازمان یا بیشتر)، دانشجویان این مؤسسه‌ها الزامی به دریافت گواهی معلمی ندارند و این نقطه تفاوت آنها با مؤسسه‌های نوع الف است.

آماده‌سازی معلم تازه‌کار (ITET)، که مرسوم‌ترین روش تبدیل شدن به یک معلم (PE)، است. ب) کارشناسی ارشد که به دریافت گواهی حرفه‌ای در آموزش (PGCE) منجر می‌شود، ج) مسیر دوره‌های دانش‌افزایی (SKE) و د) مسیر مبتنی بر مدرسه؛ در این روش، متقاضی توسط آموزشگاه، به‌عنوان معلم فاقد تأییدیه معلمی استخدام می‌شود و در حین تدریس، آموزش می‌بیند.

جدول ۲. سطوح تأییدیه معلمی در نظام دانشگاهی ژاپن

| مدت دوره | تحصیلات | نوع گواهی/مجوز تدریس |
|-------------|---------------|----------------------|
| دو سال | کاردانی | درجه دو |
| چهار سال | کارشناسی | درجه یک |
| چهار+دو سال | کارشناسی ارشد | درجه برتر |

منبع: (۳۶)

در مالزی دو نوع برنامه آماده‌سازی معلم وجود دارد: الف) دوره کارشناسی آموزش (DMT)؛ دوره‌های ارائه شده در این زمینه شامل آموزش‌هایی است که یادگیرنده را برای تدریس در سطوح مختلف کودکستان، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و آموزش ویژه آماده می‌کند. ب) دوره کارشناسی ارشد آموزش (PDT)؛ مدت دوره یک سال است که توسط آژانس صلاحیت‌های مالزی (MQA)، تأیید شده است. به‌طور خلاصه (PDT)، مسیری است که داوطلبان مشتاق معلمی را قادر می‌سازد تا به صلاحیت حرفه‌ای معلمی دست یابند (۲۵). شایان ذکر است برای شرکت در برنامه‌های آماده‌سازی، پنج مسیر پیش‌بینی شده است که در جدول ۳ آمده است.

مالزی: روش‌های متداول آماده‌سازی معلم در مالزی بر آموزش رودرو و حضوری تأکید دارد. از اوایل دهه ۱۹۹۰ با تأسیس دانشگاه آزاد مالزی و ارائه آموزش ضمن خدمت معلمان، آموزش از راه دور نیز شکل گرفت که فرایندی مرکب از روش متداول و آموزش مجازی در تربیت معلم است. در حال حاضر، هم در دانشگاه آزاد و هم در برخی از دانشگاه‌های دولتی مالزی، تربیت معلم به‌صورت ترکیبی (حضوری و مجازی) برگزار می‌شود. این دوره‌ها، به‌منظور آموزش هر دو دوره ابتدایی و متوسطه طراحی شده‌اند. برنامه‌ها به صورت تمام وقت و کیفیت ورود به دوره‌ها، با توجه به شرایط دوره‌های مربوطه ارائه می‌گردد (۲۷).

9. The Postgraduate Diploma of Teaching (PDT)
۱۰. آژانس صلاحیت‌های مالزی (Agensi Kelayakan Malaysia)، یا (MQA)، یک نهاد قانونی است که براساس قانون کیفی (۲۰۰۷)، مالزی ایجاد شده است و هدف آن تسهیل در اعتباربخشی، تأیید و اعطای مجوز به برنامه‌های دانشگاهی است که توسط مؤسسه‌های آموزشی ارائه می‌شود.

1. Initial Teacher Education or Training (ITET)
2. Physical education
3. Professional Graduate Certificate in Education (PGCE)
4. Subject knowledge enhancement (SKE)
5. School Direct
6. Teacher Education at Universities
7. Open System for Teachers' License (OSTL)
8. The Malaysian Diploma of Teaching (DMT)

ب) دوره یکساله مهارت‌آموزی: مهارت‌آموزان این دوره‌ها، از میان دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی کشورند، و پس از اتمام موفقیت‌آمیز دوره و کسب گواهی آموزش معلمی تربیت بدنی، در مناطق هدف و به‌صورت پیمانی مشغول به‌کار خواهند شد. مقایسه مسیرهای آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی، در جدول ۳ هم‌جوار شده است.

ایران: به‌طور کلی مسیرهای آماده‌سازی معلم تربیت بدنی ایران به دو طریق صورت می‌پذیرد:

الف) دوره چهارساله کارشناسی پیوسته آموزش معلم تربیت بدنی: هدف این دوره تربیت معلمان است که واجد شایستگی‌های لازم جهت اشتغال به فعالیت‌های آموزش تربیت بدنی در مدارس هستند. اتمام موفقیت‌آمیز دوره به اخذ مدرک کارشناسی آموزش تربیت بدنی منجر می‌شود، دارندگان این مدرک به‌عنوان معلم تازه‌کار در مناطق هدف مشغول به‌کار می‌شوند.

جدول ۳. مقایسه مسیرهای آماده‌سازی معلم تازه‌کار کشورهای منتخب

| گروه هدف | نوع اجرای دوره | تحصیلات ورودی | طول دوره | مسیرهای آماده‌سازی |
|----------|----------------------|--------------------|-----------|---|
| آمریکا | ابتدایی - متوسطه | دیپلم | ۴ سال | ۱. کارشناسی تربیت معلم |
| | ابتدایی - متوسطه | کارشناسی | ۴+۱ سال | ۲. کارشناسی |
| | ابتدایی - متوسطه | نیمه‌حضوری | ۱ سال | ۳. صدور گواهی جایگزین |
| | تمامی دوره‌ها | حضوری - نیمه‌حضوری | ۲ سال | ۴. کارشناسی ارشد در آموزش |
| انگلیس | ابتدایی - متوسطه | دیپلم | ۳+۱ سال | ۱. کارشناسی معلمی |
| | ابتدایی - متوسطه | تمام وقت - حضوری | ۱ سال | ۲. کارشناسی ارشد |
| | ابتدایی - متوسطه | تمام وقت - حضوری | ۲-۱ سال | ۳. دانش افزایی |
| | ابتدایی - متوسطه | تمام وقت | ۱ سال | ۴. مبتنی بر مدرسه |
| ژاپن | ابتدایی - متوسطه | دیپلم/کارشناسی | ۴+۲ سال | ۱. آموزش در دانشگاه‌ها |
| | ابتدایی - متوسطه | دیپلم | ۴/۲ سال | ۲. سیستم بازمعلمی |
| | ابتدایی - متوسطه اول | دیپلم/کارشناسی | ۴/۱ سال | نوع اول نوع دوم |
| مالزی | ابتدایی | دیپلم | ۴+۱ سال | ۱. SPM ^۱ > PISMP ^۲ > SK ^۳ |
| | متوسطه | دیپلم | ۵ سال | ۲. SPM > Matriculation > Degree > SMK |
| | متوسطه | دیپلم | ۳+۱/۵ سال | ۳. SPM > STPM > Degree > SMK |
| | متوسطه | پیش‌دانشگاهی | ۵ سال | ۴. SPM > Diploma > Degree > SMK |
| | ابتدایی - متوسطه | دیپلم | ۵-۶ سال | ۵. SPM > Pre-U/Diploma > Degree > Teach for Malaysia > SK/SMK |
| ایران | ابتدایی - متوسطه | پیش‌دانشگاهی | ۴ سال | ۱. کارشناسی پیوسته |
| | ابتدایی - متوسطه | کارشناسی/ارشد | ۱ سال | ۲. مهارت‌آموزی |

الزامات حداقلی، برای ورود به حرفه معلمی است. طول دوره‌ها در کشورهای منتخب، با یکدیگر همخوانی دارد و بیشتر بر اجرای تمام وقت تأکید دارند؛ نتیجه نهایی دوره‌ها، تعلیم معلمان تازه‌کاری است که برای تدریس در مدارس ابتدایی و متوسطه آماده شده‌اند.

نکات اشتراک: یافته‌ها نشان داد آماده‌سازی معلم پیش از خدمت، دغدغه پنج کشور تحت بررسی است. این دغدغه منجر به تبیین مسیرهای متنوع با هدف تأمین معلمان باکیفیت، در دستور کار دولت‌ها قرار گرفته است. دانشسراها به دانشگاه ارتقا یافته‌اند و احراز تحصیلات کارشناسی از

2. Program Ijazah Sarjana Muda Perguruan (PISMP) or the Bachelor of Teaching (PISMP)
 ۳. Sekolah Kebangsaan (SK) or Malay-medium National Schools

1. The Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) or the Malaysian Certificate of Education (MCE) is a national examination taken by all fifth form students in Malaysia.

سلامتی به‌منظور آموزش ورزش، رشد و سلامت جسمی دانش‌آموزان و همچنین روش‌های تدریس، کار با دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت، فعالیت‌های میدانی مثل کارورزی آگاه باشد. به‌طور مرسوم، این برنامه‌ها به تربیت معلمان تازه‌کار در رشته علوم ورزشی و نیز پایه‌ای قوی در محتوا، فن آموزش و شیوه‌های اجرا منجر می‌شود (۳).

در دوره‌های تکمیلی تحصیلات کارشناسی/کارشناسی ارشد، دروس روش‌شناسی تربیت بدنی، فعالیت‌های تطبیقی، تیمی، فردی و مشارکتی، حرکات موزون، فنون روش‌های تدریس تربیت بدنی و مباحث روان‌شناسی ارائه می‌شود. البته در بعضی ایالت‌ها همانند ویرجینیا این امکان وجود دارد که به‌جای شرکت در دوره‌های آمادگی معلمی، یادگیری تجربی مورد ارزیابی و ملاک قرار گیرد، مشروط بر اینکه فرد متقاضی حداقل پنج سال تمام وقت تجربه کاری موفق داشته باشد. تجربه کاری شامل آموزه‌های تخصصی در تربیت بدنی یا حوزه‌های مرتبط است.

انگلیس: برنامه آمادگی معلم تربیت بدنی انگلیس از یک برنامه آموزشی متمرکز بهره برده است (۲۶) و هدف آن پرورش معلمانی اثرگذار در حوزه تعلیم و تربیت و فعالیت‌های عملی است که با آموزش مهارت‌های ضروری و درک حوزه تربیت بدنی به‌عنوان بخش مهمی از تعلیم و تربیت اجرا می‌شود. ترویج مفاهیمی مانند عدالت و جامعیت عمل در پرورش نیروی بالقوه همه دانش‌آموزان - بدون در نظر گرفتن سن، (نا)توانایی، جنسیت یا پس‌زمینه‌های نژادی - اهمیت زیادی دارد. چنین مفاهیمی، همراه با مفهوم آموزش کودکان و جامع‌نگری از طریق فعالیت‌های بدنی به‌عنوان یک رسانه مهم، از

نکات افتراق: مقایسه‌ها نشان داد ایران تنها کشوری است که دوره‌های کارشناسی را به‌صورت پیوسته، شبانه‌روزی و کاملاً متمرکز اجرا می‌کند و نسبت به سایر کشورهای تحت بررسی، مسیرهای محدودی برای ورود علاقه‌مندان به حرفه معلمی طرح‌ریزی کرده است. درحالی‌که دوره‌های آموزش معلم در آمریکا و انگلیس از تنوع و انعطاف بیشتری برخوردار است و داوطلبان مسیرهای بیشتری برای کسب حرفه تدریس دارند. در آمریکا و انگلیس مسیرهایی پیش‌بینی شده است که داوطلب معلمی، همزمان با تدریس در مدرسه، دوره آموزشی را نیز می‌گذرانند، درحالی‌که در سه کشور آسیایی ایران، ژاپن و مالزی چنین شرایطی وجود ندارد. یافته‌ها از طرح‌های جایگزین ژاپن و مالزی در سال‌های اخیر حکایت دارد. در ژاپن فراوانی مراکز و مؤسسه‌های تربیت معلم درهای جدیدی برای ورود علاقه‌مندان به حرفه معلمی گشوده است. این در حالی است که آمادگی معلم مالزی در طول دهه گذشته با تغییرات زیادی روبه‌رو بوده و تلاش کرده است تا با رویه‌های متفاوت، پاسخگوی نیازهای مشتاقان به شغل معلمی باشد، به‌طوری‌که دانشگاه آزاد مالزی نیز در آموزش معلم سهمیم و نقش بسزایی را ایفا می‌کند، در واقع مالزی چشم‌اندازی به سمت آموزش چالش‌برانگیز قرن بیست و یکم دارد.

پاسخ پرسش ۳: داده‌های جمع‌آوری شده در پاسخ به پرسش سوم در حوزه برنامه درسی دوره‌های آمادگی معلمی تازه‌کار تربیت بدنی کشورهای منتخب طبقه‌بندی، همجوار و مقایسه شده است.

آمریکا: هدف کلی برنامه‌های آمادگی معلمی تربیت بدنی آمریکا، تربیت معلمانی شایسته در مدارس ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان است (۳۴). آنها معتقدند یک معلم تربیت بدنی باید به دانش علمی و عملی ورزش‌ها و علوم

موضوعات مرتبط با مدرسه و مجموعه‌ای از روش‌ها و فنون تدریس است. این برنامه‌ها تحت عنوان (PISMP)، شناخته می‌شود. دوره‌ها براساس پنج اصل مبتنی بر نتیجه، انسجام، محوری، توسعه، کل‌نگر و نیز تئوری و عملی طراحی شده است (۲۷). دوره‌های کارشناسی ارشد نیز یکی از حوزه‌های تخصصی دوره‌های آموزش معلم است. در این دوره‌ها، دانشجویان علاوه بر دروس تخصصی، دانش و فنون آموزش محتوای آموزشی (PCK)، را نیز می‌آموزند (۳۹).

ایران: هدف کلی برنامه درسی کارشناسی پیوسته آموزش تربیت بدنی، توسعه ظرفیت حرفه‌ای مربیان به منظور خلق فرصت‌های یادگیری است که در آن امکان به‌کارگیری تجربیات شخصی و آزادی عمل یادگیرنده برای دستیابی به دانش پایه، پرورش مهارت‌ها، باورها و گرایش‌هایی را که زمینه‌ساز عمل و تداوم عمل یادگیرنده در دستیابی به شایستگی‌های مورد انتظار در نظام آموزشی است، فراهم می‌کند. تعداد کل واحدهای درسی این دوره ۱۵۰ واحد است. از این تعداد ۲۵ واحد دروس عمومی، ۱۷ واحد دروس تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۸ واحد دروس تربیتی، ۵ واحد دروس تخصصی و ۸ واحد دروس انتخابی است (۳). تعداد واحدهای درسی در برنامه درسی دوره یکساله، ۲۲ واحد درسی مشتمل بر ۱۲ واحد تخصصی و ۱۰ واحد مشترک است. کارآموزی تمامی مهارت آموزان، در محیط‌های مربوط انجام می‌گیرد. مقایسه سطح دوره‌ها

ویژگی‌های اصلی برنامه‌هاست (۳۸). موضوعات درسی براساس سند (GCSE)، برنامه‌ریزی شده است.

ژاپن: هدف از دوره‌های آماده‌سازی معلم در ژاپن، توسعه درک دانشجویان از روش‌های تدریس و شایستگی‌های عملی است. این برنامه‌ها قصد دارند تا با تربیت مربی و محقق، ورزش مادام‌العمر را وارد زندگی مردم کنند. طراحی برنامه درسی دوره‌ها به شکلی است که دانشجویان به‌طور تدریجی، مباحث نظری ورزش‌ها، سلامت و همچنین مهارت‌های عملی ورزش‌ها را می‌آموزند. دانشجویان می‌توانند در یکی از رشته‌های مطالعات تربیت بدنی، مطالعات نظری حرکت و مطالعات آموزش سلامت، متمرکز و ادامه تحصیل دهند. انتظار می‌رود معلمان ژاپنی در رشته‌ای که آموزش می‌دهند، ماهر و توانا باشند. دانشجویان در هر سال مهارت‌های مرتبط به موضوعات آموزشی را به‌طور عملی مطالعه و تجربه می‌کنند (۳۱).

مالزی: مأموریت دوره‌های آماده‌سازی معلم در مالزی، برنامه‌ریزی برای تربیت و توسعه معلم پویا، معلمانی صالح و پرشور و در کلاس جهانی است و چشم‌انداز آن دستیابی به تربیت معلم متعالی است. در منشور تربیت معلم مالزی آمده است: "ما کارکنان مؤسسه تربیت معلم، با عزم، ضمان و التزام، متعهد می‌شویم تمامی تلاش‌هایمان را وقف اطمینان از اجرای آموزش و یادگیری برنامه درسی تربیت معلم کنیم" (۳۹). محتوای برنامه‌های درسی برگرفته از

۵. روان‌شناسی تربیتی، جامعه‌شناسی تربیتی، نظریه‌های یادگیری، اصول و روش‌های تدریس، اصول و روش‌های مشاوره، ارزشیابی، کاربرد هنر و زبان در ورزش، مدیریت آموزشگاهی و آموزش و پرورش تطبیقی. شامل ۱۸ واحد درسی با مجموع ۳۶۸ ساعت (۲۰۸ ساعت نظری و ۱۶۰ ساعت تئوری).

۶. اصول و مبانی تربیت بدنی، آناتومی، فیزیولوژی، یادگیری و کنترل حرکتی، بیومکانیک، حرکات اصلاحی، آسیب‌شناسی و آمادگی جسمانی، طناب‌بازی، آموزش شنا، آموزش فوتبال، پژوهش و توسعه حرفه‌ای، کارورزی، کارنمای معلمی (پروژه) و... شامل ۸۲ واحد درسی با مجموع ۲۳۵۲ ساعت درسی (۵۱۲ ساعت نظری، ۱۱۸۴ ساعت تئوری، ۱۴۴ ساعت کارگاهی و ۵۱۲ ساعت کارورزی).

1. The General Certificate of Secondary Education (GCSE)

2. Pedagogical Content Knowledge (PCK)

۳. رویکرد برنامه درسی ملی، نقش معلم، بند ۵: معلم برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی و تربیتی در سطح کلاس درس را بر عهده دارد (برنامه‌ریزی درسی ملی، ۱۳۹۱).

۴. سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت ع (با توجه به مراحل و ساحت‌های تربیت)، نظام تربیتی اسلام، فلسفه تربیت اسلامی، اسناد، قوانین و سازمان آپ در ج.ا.ا، اخلاق حرفه‌ای با تأکید بر تربیت بدنی و نقش اجتماعی معلم از دیدگاه اسلام. شامل ۱۷ واحد درسی با مجموع ۲۷۲ ساعت.

شده است. محتوای دوره‌های یک تا دوساله^۳ در قالب برنامه‌های درسی مبتنی بر شایستگی‌های معلمی طراحی و تدوین شده‌اند. انسجام و یکپارچگی در میان برنامه‌های درسی و نیز تلفیق آموزش‌های نظری، فعالیت بالینی نظارت‌شده در مدرسه و بهره‌گیری از روش‌های آموزشی و نظریه‌های یادگیری که به پیوند میان نظریه و عمل منجر می‌شود، در تمامی پنج کشور تحت بررسی مشترک است. نکات افتراقی: نتایج نشان داد اساسی‌ترین تفاوت در "فلسفه آ و پ." است. فلسفه آ و پ. در آمریکا پراگماتیسم یا عمل‌گرایی و هدف تربیت انسان تولیدگر است. در حالی که تأثیر فلسفه لیبرالیسم سیاسی در آ و پ. انگلیس کاملاً هویداست، نتیجه این تأثیر تأکید بر فردیت، خلاقیت، رقابت و نگرش ابزارانگاران به علم در نظام آموزشی است. فلسفه آ و پ. در ژاپن متأثر از دیدگاه‌های اجتماعی-فلسفی کنفوسیوس و لیبرالیسم بوده و هدف آن تربیت انسان وظیفه‌شناس و مطیع و مولد است. در حالی که در مالزی فلسفه تعلیم و تربیت ملی مبتنی بر فلسفه اعتقاد انسان به خدا و دین و هدف توسعه همه ابعاد انسان است. در ایران فلسفه حاکم، فلسفه اسلامی و هدف تربیت انسان توحیدگراست.

و حوزه‌های درسی و فلسفه آموزش و پرورش معلمان تازه‌کار کشورهای منتخب، در جدول ۴ همجوار و مقایسه شده است.

نکات اشتراک: بررسی‌ها نشان داد که برنامه‌های کارشناسی آماده‌سازی معلم تربیت بدنی، هر پنج کشور منتخب دربرگیرنده محتوای تربیت بدنی و مفاهیم تربیتی^۱ مرتبط، آموزش‌های عمومی و تخصصی است. آناتومی و فیزیولوژی، زیست‌شناسی، حرکت‌شناسی و توسعه حرکتی مراقبت و پیشگیری از آسیب‌ها، پیامدهای اجتماعی و روان‌شناختی فعالیت بدنی، روش‌های آموزش ورزش‌ها، تربیت بدنی تطبیقی و رفتار حرکتی^۲ از جمله دروس تخصصی این دوره‌هاست و همچنین اغلب شامل سرفصل‌هایی با موضوع یادگیری در کلاس و روان‌شناسی تربیتی است. علاوه بر دروس تئوری، آموزش تعدادی از فعالیت‌های عملی تخصصی شامل ورزش‌های انفرادی، دونفره و تیمی امری معمول برای برنامه‌های تربیت بدنی است. دروس عمومی همچون علوم پایه (ریاضیات، فیزیک)، زبان انگلیسی، مهارت‌های کامپیوتری نیز مورد توجه است. درس پژوهی، یادگیری مشاهده‌ای و کارورزی به ترتیب دروس کارگاهی و عملی‌اند که در برنامه درسی گنجانده

جدول ۴. مقایسه سطح دوره، حوزه درسی و فلسفه آ.پ معلمان تازه‌کار

| سطح دوره | حوزه درسی | فلسفه آ.پ |
|--|---|------------|
| آمریکا • کارشناسی • معادل ارشد • ارشد | علوم تربیتی-تخصصی-فنون و روش‌های تدریس-کارورزی | پراگماتیسم |
| انگلیس • کارشناسی • ارشد | عمومی-علوم تربیتی-تخصصی-اصول و روش‌های تدریس-کارورزی-آموزش مذهبی | لیبرالیسم |
| ژاپن • کارشناسی • ارشد | علوم تربیتی-تخصصی-انتخابی-قانون اساسی-کارورزی | کنفوسیوس |
| مالزی • کارشناسی • ارشد | عمومی-تخصصی-دانش موضوعی-دانش و فنون آموزش-انتخابی-کارورزی-آموزش مذهبی | اسلامی |

physical activity, methods for teaching sports, adapted physical education, and motor behavior

۳. دوره‌های کارشناسی ارشد در کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و دوره مهارت‌آموزی در ایران.

1. physical education and content disciplinary concepts

2. anatomy and physiology, biology, kinesiology, motor development, care and prevention of injuries, social and psychological ramifications of

| | | | |
|-------|-------------------------|--|--------|
| ایران | کارشناسی مهارت‌آموزی | عمومی-تربیتی-تخصصی-انتخابی-اختیاری-کارورزی-آموزش مذهبی | اسلامی |
|-------|-------------------------|--|--------|

مسیرهای کسب حرفه معلمی و چگونگی اجرای دوره‌های آموزش معلمان تربیت بدنی، به پایش، مقایسه و نقاط اشتراک و افتراق فرایندهای آموزش معلمان تربیت بدنی در کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران پرداختیم. تحقیق حاضر کیفی است و به منظور پاسخ به پرسش‌های طرح شده و دستیابی به هدف تحقیق، از رویکرد تطبیقی که رویکردی علمی و متقن در حوزه مطالعات آموزشی است، بهره گرفتیم. با تکیه بر بیان موضوع و استناد به هرآینگی و مفاهیم تئوری تحقیق، پایه‌های پژوهش دوام گرفت. مفاهیم تئوری و مطالعات پیشین مرتبط با موضوع تحقیق، بیانگر ضرورت و اهمیت پرداختن به حوزه‌های مختلف تربیت معلم شد. اما علی‌رغم انجام تحقیقات متعدد در این حوزه، پاسخ به چگونگی و چرایی مسیرهای آماده‌سازی معلم و با نگاه اختصاصی‌تر؛ مسیرهای آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی، مغفول مانده است. در مطالعه حاضر به بررسی و پاسخ به آن و جنبه‌های پرداختیم و به پیشنهاد و راهبردهایی برای هرچه بهینه‌تر کردن شیوه‌های آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی با رویکرد تربیت معلم اندیشمند، اندیشه‌ورز و اندیشه‌ساز، در نظام تربیت معلم ج.ا.ایران دست یافتیم.

بررسی‌ها نشان داد اصلاحات و قاعده آموزش علاقه‌مندان به قصد معلمی کردن، مورد تدقین تمامی دولت‌هاست. بدین‌منظور هر کشوری براساس اقتضائات سیاسی، اقتصادی، جغرافیایی، جمعیت‌شناسی، ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی و فلسفه حاکم بر نظام آموزشی روش‌هایی را طراحی، برنامه‌ریزی و اجرا می‌کند و در این فرایند پیوسته با بررسی‌های نقاط ضعف و قوت، و بهره‌مندی از تجارب زیسته آموزشی سایر کشورها، به بهبود و ارتقای رویه‌هایشان می‌پردازد. آنچه مسلم است، برنامه‌ها

اگرچه کلیات برنامه درسی پنج کشور منتخب هم‌خوانی دارد، اما افتراق‌های زیادی در توزیع اجزای برنامه‌های درسی مشاهده شد. کشورهای آمریکا، انگلیس و ژاپن، بر دروس مشارکتی و کارورزی تأکید بیشتری از دو کشور مالزی و ایران دارند. دوره‌های آموزش معلم در آمریکا، انگلیس و ژاپن مدرسه‌محور است. مؤسسه‌های تربیت معلم آمریکا، انگلیس، ژاپن و تاندکی مالزی دارای مدارس وابسته‌اند؛ درحالی‌که ایران از مدارس وابسته بهره‌ای نمی‌برد. در آمریکا، انگلیس، ژاپن و مالزی آزمون‌های تأیید صلاحیت معلمی برگزار می‌شود، درحالی‌که با وجود دستورالعمل‌های مصوب در ایران، آزمون تأیید صلاحیت معلمی عملیاتی نشده است. در کشورهای منتخب، دانشجویان معلمان، در انتخاب گرایش‌های رشته تربیت بدنی منعطف‌اند، درحالی‌که دانشجویان معلمان ایران ملزم به تحصیل در گرایش آموزش تربیت بدنی هستند. از نکات دیگر افتراق، ارائه دروس آموزش‌های مذهبی در کشورهای انگلیس، مالزی و ایران است که به ترتیب تحت عناوین آموزش مذهبی، علوم اسلامی و معارف اسلامی و تعلیم و تربیت اسلامی ارائه می‌شود. دروس مذهبی در ایران، واحد درس بیشتری را به خود اختصاص داده است.

بحث و نتیجه‌گیری

چگونه معلم تربیت بدنی شویم؟ پرسشی به ظاهر ساده است؛ اما بی‌تردید تبیین و پاسخ به آن، اطلاعات بایسته و شایسته‌ای را نیاز دارد. به همین دلیل محقق خود را ملزم به بررسی زوایای پیچیده آن با هدف حصول به پاسخ کرده است. در این تحقیق با جمع‌آوری داده‌ها، طبقه‌بندی آنها، همجواری و مقایسه ساختار نظام آموزشی، اصلاحات آموزشی، فلسفه و مدیریت حاکم بر نظام آموزشی، بررسی

در بعضی موارد چشم بسته عمل می‌کنند و به داده‌هایی که نشان‌دهنده چگونگی کارآمدی فارغ‌التحصیلان پس از اتمام برنامه‌های آماده‌سازی، توجهی ندارند. تعداد معدودی از ایالت‌ها از برنامه‌های آماده‌سازی معلم نوعی تجربه دقیق بالینی را ارائه می‌دهند. دولت فدرال تلاش می‌کند با پشتیبانی‌های خود و حمایت‌های ایالت‌ها از طرح مجدد قانون "هیچ کودکی نباید از آموزش محروم شود"، رقابتی سازنده برای بهتر شدن در مؤسسه‌ها ایجاد کند.

انگلیس معروف به خاستگاه اصلاحات آموزشی است. از سال ۱۹۹۲ علاقه‌مندان به حرفه معلمی در انگلیس ملزم به کسب مجموعه شایستگی‌هایی برای کسب شغل معلمی شده‌اند. از آن تاریخ، پنج مجموعه معیارهای متفاوت از صلاحیت‌های معلمی، که جدیدترین آن در سپتامبر ۲۰۱۲ معرفی شد، ارائه شده است. هر مجموعه از استانداردهای متمرکز، نام و مؤلفان مختلفی دارند اما دانش اصلی که به معلمان تازه‌کار در دوره‌های تربیت معلم ارائه می‌شود، تفاوت زیادی ندارند. به نظر می‌رسد که آموزش معلم تربیت بدنی از تأکید بیش از حد بر دانش موضوعی رنج می‌برد، شاید این تأکید به بخش آموزش عملی دانشجومعلمان آسیب برساند. تأکید بر پداگوژی و دانش محتوایی، موجب هزررفت زمان برای فهم و درک اساس تربیت بدنی و تسلط به تکنیک‌های ورزشی می‌شود و همچنین به سردرگمی هدف و نقش تربیت بدنی منجر خواهد شد. با این حال عده‌ای از متخصصان بر این عقیده‌اند که این نگرش به تربیت معلمانی منجر می‌شود که از نظر پداگوژی ماهرند، اما به اندازه کافی برای بسیاری از واقعیت‌های جاری ماهر نیستند. مشکلاتی که دانشجومعلمان در موقعیت‌های چالشی مانند چاقی و فقر حرکتی، تفاوت‌های ظریف تعاملات انسانی و مسائل این‌چنینی در محیط واقعی زندگی با آن روبه‌رو هستند، نتیجه ناخواسته از یک رویکرد بیش از حد ساختارمند و استاندارد برای تربیت معلم تازه‌کار تربیت

و روش‌های طرح‌ریزی شده در هر کشوری فراخور شرایط و ویژگی‌های همان کشور است و این خود محدودیت‌هایی را موجب می‌شود. ناهمگونی اقتضائاتی که ذکر آن شد، عدم دسترسی احتمالی به برخی اسناد و منابع اعم از فیزیکی و شبکه‌ای، یکسان نبودن احتمالی برداشت از واژه‌های تخصصی، ناآشنایی با ادبیات فرهنگی و موضوعی و نداشتن تجربه زیسته محقق در کشورهای تحت بررسی از محدودیت‌هایی بود که با آن روبه‌رو بودیم.

مؤسسه‌های آموزش معلم در آمریکا پایه‌ای‌ترین حوزه‌ای است که در سیاست‌های کلان آموزش عالی این کشور تعریف شده است. بسیاری از مؤسسه‌های آموزش معلم تلاش می‌کنند تا از وابستگی خود به دولت بکاهند و در مسیر استقلال بیشتر گام بردارند. از نظر تصمیم‌گیری و اختیارات، به شدت (نسبت به دولت فدرال) غیرمتمرکز عمل می‌کنند؛ و این برگرفته از متمم دهم قانون اساسی ایالات متحده آمریکا است. یکی از دلایل مهم موفقیت آماده‌سازی معلمان تربیت بدنی در سالیان متمادی، حمایت روزافزون نهادهای غیردولتی، شرکت‌ها، و افراد خیر آمریکا از نظام آموزش عالی کشورشان بوده است. این فرهنگ وقف به مؤسسه‌های فرهنگی در دنیا کم‌نظیر است. تنها در سال ۲۰۰۷، دانشگاه‌های آمریکا در مجموع مبلغ ۳۰ میلیارد دلار هدایای نقدی دریافت کردند. به نظر می‌رسد دولت فدرال با اعطای مبالغ بودجه قابلیت تأثیرگذاری بر روند تصمیم‌گیری این مؤسسه‌های را دارد. دولت آمریکا توانسته است با ایجاد راه‌های جدیدی برای آموزش معلمان، به تربیت نیروی آموزشی قوی و رهبری مدارس بپردازد. پیشرفت در اثربخشی معلم و مدیر یکی از چهار رکن دستور کار اصلاحات آموزشی آمریکا است. یافته‌ها نشان می‌دهد، درحالی‌که مسیرهای بسیار مناسبی برای تبدیل شدن به معلم تربیت بدنی وجود دارد، اما برخی از مؤسسه‌های آماده‌سازی معلم، وظیفه خود را درست انجام نداده‌اند. آن‌ها

بدنی است. چنین انتقادهایی بر آماده‌سازی مبتنی بر شایستگی در آموزش دانشجومعلم‌ان همواره مطرح بوده است. علی‌رغم برنامه‌دستی متمرکز دوره‌های تربیت معلم انگلیس، به نظر می‌رسد که آموزش معلم تازه‌کار از مسیر «مبتنی بر مدرسه» به افزایش تقاضا برای معلمی و ارتقای کیفیت مؤسسه‌های تربیت معلم منجر شود؛ بدین ترتیب نقش و مسئولیت مدارس در آموزش معلم تازه‌کار نیز بیشتر می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری یادگیری «مبتنی بر مدرسه» غنی‌ترین دوره یادگیری در آموزش معلم تازه‌کار تربیت بدنی است. بر این اساس، افزایش زمان حضور دانشجومعلم در مدارس و بالا بردن کیفیت و آموزش مربیان مدارس، یک گام منطقی و مترقی است. با این حال در صورت نادیده گرفتن نقش‌های مدرسه و معلم در آموزش معلم و مربی، عواقب ناخواسته زیادی ایجاد خواهد شد.

عملکرد آموزشی مناسب و پیامدهای حاصل از آن حکایت از ساختار، مدیریت و قاعده‌مند بودن نظام آموزشی مناسب است. هرچند نوع مدیریت حاکم بر کشور ژاپن متمرکز است اما شواهد نشان می‌دهد که نظام آموزشی ژاپن ترکیبی است از نظام مدیریتی متمرکز و غیرمتمرکز. از این رو با در نظر گرفتن شرایط و مقتضیات، نسبتی از هر کدام را انتخاب و ترکیب می‌نماید و حاصل آن به‌طور ساده مناسب‌سازی و انعطاف‌پذیری برنامه‌ها براساس نیازسنجی‌های آموزشی است. شاید این نکته بی‌ارتباط با موفقیت‌های جهانی ژاپنی‌ها در حوزه‌های مختلف نباشد. نکته دیگری که نیاز به تحلیل دارد مسیر نوع دوم آماده‌سازی معلم تربیت بدنی یا همان سیستم باز معلمی است. در این سیستم تعدادی کالج و دانشگاه ملی، خصوصی و استانی (وابسته به شهرداری) وجود دارد که واحدهای اختیاری را به علاقه‌مندان معلمی ارائه می‌دهند. چالش از جایی شروع می‌شود که دانشجومعلم‌ان این مؤسسه‌ها ملزم

به دریافت گواهی تدریس نیستند و این نقطه تفاوت و به عبارتی صریح‌تر نقطه ضعف آنها در مقایسه با مؤسسه‌های نوع اول است. شواهد نشان داد، در آغاز اجرای «سیستم باز» کمبود شدید معلم، به ویژه برای مدارس دور اول متوسطه وجود داشت. بنابراین این سیستم راه‌حلی برای درمان این مشکل شد. اما با افزایش تعداد معلم‌ان که تحت این سیستم مجوز تدریس دریافت کردند، مشکلاتی نیز پدید آمد. چالشی به نام «آلودگی‌های تمرین دبیری» به وجود آمد چراکه بسیاری از دانشجویان کارورزی را می‌گذراندند اما تعداد کمی از آنها موفق به کسب حرفه معلمی می‌شدند، بنابراین مدرسین معلم‌ان مجبور به کار زیاد با پاداش اندک بودند. از دیدگاهی دیگر، از آنجا که روش دریافت گواهی تدریس زیاد سخت نبود، ارزش این گواهی کمتر از قبل شده بود و بنابراین کودکان و والدین آنها احترام کمتری برای معلم‌ان قائل بودند. از طرفی دیگر با کاهش هرساله کودکان تحت آموزش ژاپنی، نسبت رقابت در غربالگری برای تبدیل شدن به معلم تمام وقت بسیار بالا می‌رود و بسیاری از جوانان ژاپنی نمی‌توانند در حرفه معلمی اشتغال یابند. البته شاید این تهدید، یک فرصت نیز باشد.

تعداد معلم‌ان زن در کشور مالزی بیشتر از همکاران مرد آنان است. به عبارت کلی‌تر این عارضه در اغلب کشورهای دنیا مصداق دارد و این در حالی است که وزارت آموزش مالزی در تلاش برای جذب هرچه بیشتر مردان برای شغل معلمی است. براساس مشاهدات انجام‌شده در سال ۲۰۱۱، آموزش در ۵۰ درصد از کلاس‌هایی که مشاهده شده‌اند، رضایت‌بخش نبوده است. معلم‌ان نمی‌توانستند دانش آموزان را به اندازه کافی درگیر فرایند آموزشی کنند و ارائه محتوا فقط در قالب سخنرانی غیرفعال معلم صورت می‌گرفت. وزارت آموزش مالزی (۲۰۱۳)، همچنین نشان

داد که ۶۳ درصد مدارس شیوه‌های یادگیری و یاددهی خود را خوب یا عالی توصیف کرده‌اند، در حالی که هیأت بازرسان مدارس فقط ۱۳ درصد این مدارس را در حد خوب یا عالی ارزیابی کرده بود. متخصصان مالزیایی‌ها پیشنهاد دادند که برای آموزش معلم باکیفیت، تحول در آماده‌سازی معلمان نیاز است. از این رو طرح جامع اصلاحات آموزشی (۲۰۲۵-۲۰۱۳)، اجرایی شد. این طرح شامل برنامه تحول جامع سیستمی و چندین اقدام مقتضی برای بهبود کیفیت معلمان است، در این خصوص دولت مالزی استراتژی‌هایی را اتخاذ کرده است. بازسازی ساختار مؤسسات آموزش معلمان مالزی به معیارهای کلاس جهانی تا سال ۲۰۲۰، و بهبود فرایند صدور گواهی معلمی، از جمله اقداماتی است که در جهت ارتقای کیفیت معلمان مالزی در حال اجراست. از پیامدهای آن؛ بهبود اثربخشی آموزش پیش از خدمت و توسعه مداوم حرفه‌ای و کاهش نرخ معلمان دوره‌نדיده را می‌توان نام برد. در حال حاضر مالزی با داشتن مدارس بین‌المللی جزو سه کشور برتر در جنوب شرقی آسیاست؛ با این حال کیفیت معلمان مالزی همچنان مورد بحث و بررسی است.

نظام آموزشی تربیت معلم ایران، سراسر متمرکز اداره می‌شود. براساس اسناد بالادستی، دانشگاه فرهنگیان تنها مسیر ورود به حرفه معلم تربیت بدنی است. از این رو به نظر می‌رسد محدودیت مسیرهای ورود به حرفه معلمی و از طرفی همسانی برنامه‌های درسی ارائه شده در پردیس‌های مختلف تربیت معلم کشور، این حوزه را با چالش مواجه کرده است. اگرچه گستره مراکز آماده‌سازی معلم در کشور، تا حدودی محدودیت در تعداد مراکز آموزش معلم را مرتفع کرده است؛ لیک عدم انعطاف‌پذیری مسیرهای ورود به دوره‌ها، نسبت به مقتضیات جغرافیایی، پراکنش فرهنگی و همچنین لحاظ رکود اقتصادی و بی‌کاری فارغ‌التحصیلان سایر دانشگاه‌ها، همچنان چالش برانگیز است. به همین

دلیل بعد از تأسیس دانشگاه فرهنگیان و شروع مجدد آماده‌سازی معلم در ایران، دو دیدگاه همواره مورد بحث بوده و است. متخصصان تربیت معلم مدل دوره چهارساله آماده‌سازی را مناسب‌تر می‌دانند. آنها با تکیه بر تجربه‌های مراکز تربیت معلم معتقدند دوره‌های چهارساله به پرورش معلمانی شایسته و در تراز جمهوری اسلامی ایران منجر می‌شود، چراکه مدل آموزشی حاضر، شبانه‌روزی و در محیط مناسب آموزشی-فرهنگی و با هدف کسب محتوای آموزشی، کسب تجارب بالینی مستمر، اخلاق حرفه‌ای و بهره‌گیری از استادان مجرب، اجرا می‌شود. در صورتی که دانشجویان دوره‌های مهارت‌آموزی، در زمان تحصیل چنین تجربه‌ای را نداشته‌اند و شخصیت آموزشی آنان شکل گرفته است. آنها معتقدند در یک دوره یکساله کسب مهارت‌های تجربی و بالینی میسر نمی‌شود. از طرفی منتقدان این مدل با تکیه بر اهمیت دانشکده‌های علوم تربیتی، وجود استادان صاحب‌نظر، بالا بودن سطح دانشی و نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان سایر دانشگاه‌ها، از افزایش مسیرهای آماده‌سازی معلم از طریق سایر دانشگاه‌های کشور حمایت می‌کنند. با توجه به سونامی بازنشستگی معلمان، و با نیم‌نگاهی هرچند بسیار بحث‌برانگیز به نرخ بالای بیکاری، به نظر می‌رسد، دیدگاه دوم در شرایط کنونی می‌تواند مورد بررسی و توجه قرار گیرد.

دستاوردهای این مطالعه نشان داد در همه جوامع، ضرورت توجه به فرایند آموزش معلم تربیت بدنی مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت است و در این زمینه، فرایند معلمی مجموعه پیوسته‌ای از تجربیات حرفه‌ای است که از طریق تعامل معنادار بین فرد و محیط ایجاد می‌شود. به نظر می‌رسد مهارت‌ها و آموزش‌های رسمی، کمتر راه‌گشای دانشجویان معلمان است و از این رو به جای تأکید بر محتوا، پداگوژی و دانش حرفه‌ای، توسعه تجارب حرفه‌ای مهم‌تر است. در صورت نادیده گرفتن نقش مدرسه و معلم در

فوریت چالش‌های آموزش معلمان و پیشبرد تلاش‌های اصلاحی را به رسمیت بشناسند.

با عنایت به یافته‌ها پیشنهاد می‌شود سطح کیفی معلمان با تکیه بر شایستگی‌های معلمان، استادان، مربیان معلمان تربیت بدنی، مدیران مدارس و برنامه‌های آموزش معلم تازه‌کار تربیت بدنی در سراسر کشور بهبود و سیستم‌های بازخورد ارتقا یابند. مسیرهای ورود به دوره‌های آماده‌سازی معلمان تازه‌کار تربیت بدنی و ورزش متعدد شود. صلاحیت‌های معلمی دانشجومعلمان تربیت بدنی در حین دوره‌ها، به‌طور مستمر ارزیابی شود و در پایان دوره‌ها آزمون جامع شایستگی برگزار شود. زمان دروس کارورزی با تأکید بر یادگیری در شرایط واقعی تدریس، برنامه‌های اردویی^۱ و فوق‌برنامه افزوده شود. مدل عملیاتی مدارس وابسته به مراکز تربیت معلم تدوین و اجرایی شود. آموزش معلمان تازه‌کار در تمامی سطوح و برای تمامی کسانی که قصد خدمت در مدارس دولتی را دارند، رایگان شود. عملکرد دانشجومعلمان، استادان و مربیان دروس کارورزی در فرایند تجارب بالینی، مورد نظارت و ارزیابی مستمر و دقیق قرار گیرد.

آماده‌سازی معلمان تازه‌کار، عواقب ناخواسته شایان توجهی ایجاد می‌شود. هرچه تعامل بین مدرسه، دانشجو و مربیان به‌تر شکل بگیرد، می‌تواند به ایجاد برخی ارزش‌ها در آموزش منجر شود. این روابط بین نسل‌ها و کمک به گسترش ارزش‌ها، یک نوع بازتولید فرهنگی است. از این رو به‌کارگیری دانشجومعلمان در شرایط واقعی بالینی، عاملی ضروری برای آمادگی دانشجومعلمان محسوب می‌شود. کشور ایران به‌منظور تبدیل شدن به کشوری پیشرفته، مستقل و توسعه‌یافته، باید توسعه سرمایه انسانی خود را در اولویت قرار دهد. نقش دوره‌های آموزش معلم تازه‌کار در تربیت این سرمایه انسانی به‌طور مؤثری از طریق بهبود کیفیت آموزشی دوره‌ها ایفا می‌شود. در بهبود و اصلاح مسیرها و دوره‌های و برنامه‌ریزی‌های آینده آماده‌سازی معلمان، توجه به موفقیت‌های «نظام‌های آموزشی متمرکز و نیمه‌متمرکز» در آمریکا، انگلیس و ژاپن؛ مزیت‌های مسیر «مبتنی بر مدرسه» در انگلیس، چالش «آلودگی‌های تمرین دبیری» در ژاپن و روند عملیاتی «طرح جامع اصلاحات» در مالزی؛ از نکات شایان توجه و حائز اهمیت است. امید است که برنامه‌ریزان جامعه تربیت معلم،

منابع و مآخذ

۱. احمدی، حسن. (۱۳۹۳). مقایسه شیوه‌های ارتقای علمی معلمان ابتدایی کشورهای ایران، آلمان، ژاپن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. آرمند، محمد. (۱۳۹۳). آموزش و پرورش و برنامه درسی در آمریکا، دانشنامه ایرانی برنامه‌ریزی درسی، تهران. ایران.
۳. بازنگری برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته آموزش تربیت بدنی (۱۳۹۵). تهران: دانشگاه فرهنگیان، معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی، گروه هماهنگی برنامه‌ریزی تربیت معلم.
۴. حسینیان، فرزانه سادات. (۱۳۸۸). کیفیت آموزشی مراکز تربیت معلم ایران با توجه به عوامل پداگوژی و جامعه‌شناسی از دیدگاه مدیران، مدرسین و دانشجویان. رساله دکتری. جمهوری تاجیکستان، آکادمی علوم پداگوژی تاجیکستان.

۱. برنامه‌های اردویی (camping program)، فرصتی برای دانشجومعلمان فراهم می‌کند تا توسعه فکری و اجتماعی خود را در محیطی خارج از مدرسه گسترش دهند (محقق).

۵. سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۷۳). «مطالعه تطبیقی نظام تربیت معلم ایران و ژاپن»، فصلنامه تعلیم تربیت، ش ۵۳، ص ۲۰۶-۱۸۷.
۶. سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۸۸). اصلاحات آموزشی و مدرن سازی با تاکید بر مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش ایران و ژاپن، تهران: روزنگار.
۷. سند تحول آ و پ. (۱۳۹۰). دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت آ و پ. شورای عالی آ و پ.
۸. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). روان‌شناسی پرورشی، تهران: آگاه.
۹. شمس‌الدینی، نازنین. (۱۳۸۸). بررسی تطبیقی گزینش، تربیت و استخدام معلمان ورزش کشورهای ایران، آمریکا، کانادا و انگلیس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
۱۰. صافی، احمد. (۱۳۸۷). سیمای معلم، وزارت آ و پ، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
۱۱. محبی‌امین، امینه؛ سهیلی، سعید؛ شمس‌آبادی، حسن؛ ذاکری، سید محمد. (۱۳۹۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی آموزشی تربیت معلم ایران و ژاپن، پنجمین همایش بین‌المللی نوآوری، توسعه و کسب‌وکار، تهران، مؤسسه علمی کیان پژوهان.
۱۲. مرادپور، جمال؛ میری، انور؛ غریبی، جلال. (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی نظام تربیت معلم در کشورهای ایران، ژاپن و آمریکا، همایش ملی بزرگداشت یکصدمین سال تربیت معلم در ایران، پژوهشگاه مطالعات آ و پ.
۱۳. میلر، ج. پ. (۱۳۸۶). نظریه‌های برنامه درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.
14. Abdullah Sani Yahya. (2003). *Siri Pentadbiran Pendidikan. Mengurus Sekolah*. Pahang: PTS Publications.
15. Annells, M. (1996). Grounded theory method: Philosophical perspectives, paradigm of enquiry, and postmodernism. *Qualitative Health Research*, 6 (3), California: Sage.
16. Annu, Angonjam & Gunadhor, Sarungbam (2015). A Comparative Study of the Methods of Teaching and Evaluation by Trained and Untrained Teachers: a case Study of Secondary School Teachers in Imphal East District, Manipur. *International Journal of Advanced Research in Education & Technology (IJARET)*. Vol2, Issue3.
17. Barg, C.J., Armstrong, B.D. Hetz, S.P. and Latimer A.E. (2010). Physical Disability, Stigma, and Physical Activity in Children. *International Journal of Disability, Development and Education*. 57 (4), p. 378.
18. Cavanna, R. Y., Delahaye, B. L, & Sekeran, U. (2001). *Applied Business Research: Qualitative and Quantitative Methods*. Sydney: Wiley and Son.
19. Certificationmap (2018). Certificationmap. Become a Teacher. How Do I Become a Teacher? USA. Available from: <https://certificationmap.com/how-to-become-a-teacher/>. © 2U, Inc. 2018. 2018-10-21. 14:00.
20. Darst, P. W. & Pangrazi, R. P. (2006). *Dynamic Physical Education for Secondary School Student* 5th ed. Massachusetts: Allyn & Bacon.
21. Dauer, V.P. & Pangrazi, R.P. (1995). *Dynamic Physical Education for Elementary School Children* (11th Ed.). Massachusetts: Allyn and Bacon.

22. Douglas W. Vick (2002). The Human Rights Act and the British Constitution. 37 Tex. Int'l L.J. 329, 331-40. <http://www.tilj.org/content/journal/37/num2/Vick329.pdf>. Archived at <https://perma.cc/N8JQ-V5U2>.
23. Espinoza. Doreen Marie (2016). Standards and standard practice of elementary physical education teachers in northern California. Michigan State University. United States.
24. Freeman (2001). Physical Education and Sport in A Changing Society (6th Ed). San Francisco: Benjamin Cummings.
25. Ghazali (2019). Programme Director. Postgraduate Diploma in Teaching. Open University Malaysia. <https://www.oum.edu.my/portfolio-items/postgraduate-diploma-in-teaching/>. 2019. 8. 1. 9:47 PM.
26. Green, K. (2008). Understanding physical Education, London: Sage.
27. Hazri Jamil et al (2011-3). Teacher Professional Development in Malaysia: Issues and Challenges. Journal: CICE Series. CICEseries_4-2_85.pdf. Hiroshima University. http://ir.lib.hiroshima_u.ac.jp/00034471.
28. Human Rights Act (1998) c. 42, sched. 1, first protocol, art. 2. <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/42>, archived at <https://perma.cc/DTW4-TH74>. This Act incorporated the European Convention on Human Rights into the national law of the United Kingdom.
29. James Wallis (2014). EMOTIONAL DEMANDS OF LEARNING TO BECOME A TEACHER: TRAINEE PE TEACHER EXPERIENCES OF CONFRONTING PROBLEMATIC SITUATIONS. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements of the University of Brighton for the degree of Doctor of Education.
30. Ministry of Education Malaysia (2019). <http://www.moe.gov.my/en/profil-jabatan?div=59>.
31. National Center on Education and the Economy (2017). Washington, DC. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization/>.
32. New York University: Teacher Education Reinvented (2016). Teacher Education: From Revolution to Evolution. Published: Wednesday, February 10th 2016. New York University. Steinhardt School of Culture, Education, and Human Development. <http://teachereducation.steinhardt.nyu.edu/teacher-training-evolution/>. 2017-09-11. 22:50.
33. Pauline Swee Choo Goh (2011). NINTH MALAYSIA PLAN 2006-2010. SPEECH BY THE PRIME MINISTER IN THE DEWAN RAKYAT 31 MARCH 2006. P.10. cited in Pauline Swee Choo Goh. Putrajaya: Teacher Education Division.
34. Powell. Jen & Jurling. Jennifer Moser (2018). PE Teacher Training and Certification Programs. http://learn.org/articles/PE_Teacher_Training_and_Certification_Programs_Answes_to_Your_Questions.html. 2018-12-22. 19:00.
35. Syaiful Anwar Yahya a, Rosnidar Mansor a, Mohd Hassan Abdullah (2017). TEACHING PRACTICE ASSESSMENT METHODS FOR PRESERVICE TEACHERS IN MALAYSIAN TEACHER EDUCATION.

36. Taro Numano (2010). Minister of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT). Tokyo: Japan.
37. U.S. Department of Education (2018). U.S. Department of Education. The Federal Role in Education. <https://www2.ed.gov/about/overview/fed/role.html>. 2018-12-23. 12:45.
38. University of Greenwich (2019). Faculty of Education and Health. Teacher training at the University of Greenwich. <https://www.gre.ac.uk/postgraduate-courses/eduhea/pe>. 2019. 8 June. 12:00.
39. University of Malaya (2019). Postgraduate diploma in education. Virginia teacher certification (2018). Teacher Certification Map. Become a Teacher in Virginia. USA. <https://certificationmap.com/states/virginia-teacher-certification>. 2018-12-14. 16:00.



Physical Education Teacher Preparation: A Comparative Study of the USA, England, Japan, Malaysia and Iran

Ali Asghar Mehrpour¹- Habib Honari ^{*2}- Gholam Ali Kargar³

1. Ph.D. of Sport Management, Faculty of Physical Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran 2, 3. Associate Professor of Sport Management, Faculty of Physical Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

(Received:2020/04/18;Accepted:2020/07/22)

Abstract

The aim of this present study was to investigate and compare the process of novice physical education teachers in the United States, England, Japan, Malaysia and Iran. This study was qualitative-applied with a comparative approach. The population included the USA, England, Japan, Malaysia, and Iran which were selected purposively. The data were collected through library documents, searches of global networks, scientific reports, and articles. Then, they were described, interpreted, juxtaposed and compared by Brady model. The findings showed that pathways to novice physical education teachers preparation in Iran were limited and fully centralized. However, the mentioned countries had acceptable diversity and flexibility and were decentralized or semi-decentralized. In general, it can be concluded that in modern teacher training, theoretical skills and training do not seem to produce professional physical education teachers. Hence, the development of professional experiences seems more important than emphasizing content, pedagogy and professional knowledge.

Keywords

Comparative study, physical education teacher, preparation, teacher training.

* Corresponding Author : Email: Honari_h@yhoo.com ; Tel : +989121395680