

مطالعه تطبیقی شرایط جذب، انتخاب و توانمندسازی معلمان در ایران و ژاپن

فاخته ماهینی^۱

افسانه اکبری^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۹

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌های شرایط جذب و توانمندسازی معلمان ایران و ژاپن بود. به این منظور، با استفاده از روش تطبیقی، تفاوت‌ها و شباهت‌های تربیت معلم دو کشور بررسی شد. روش تحقیق از نوع مطالعات تطبیقی جورج بردی دارای چهار مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه بود. حوزه پژوهش شامل منابع مکتوب نظام‌های آموزشی دو کشور ایران و ژاپن بود که اطلاعات مورد نیاز برای پاسخگویی به پرسش‌ها از طریق وبسایت‌های رسمی مجموعه‌های تخصصی، منابع کتابخانه‌ای و مقالات معتبر مربوط به دو کشور گردآوری شد. نمونه‌گیری از اسناد موجود به روش هدفمند انجام شد. یافته‌ها نشان داد بیشترین شباهت بین ژاپن و ایران مربوط به پذیرش در وجود آزمون ورودی و تعیین صلاحیت برای انتخاب معلم است. همچنین، تفاوت اصلی بین دو کشور مربوط به شیوه‌های توانمندسازی معلمان از جمله اجرا و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و طرح‌های متعدد آموزشی و تربیتی می‌باشد. به نظر می‌رسد نظام تربیت معلم در ایران از لحاظ شیوه‌های جذب و شرایطی که جهت دریافت مدرک اختصاصی معلمان پیش‌بینی شده است، نیاز به بازنگری و اصلاحات دارد.

کلید واژه‌ها: توانمندسازی معلمان، مطالعات تربیتی تطبیقی، تربیت معلم ژاپن، تربیت معلم ایران

۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران. (نویسنده مسئول) f.mahini80@gmail.com

۲. دانشجو دکتری برنامه ریزی درسی، مدرس مدعو دانشگاه فرهنگیان، و دستیار آموزشی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران.

مقدمه

معلمی اثربخش است که با داشتن مهارت‌های حرفه‌ای و اخلاق معلمی، زمینه لازم برای یادگیری همه جانبه دانش‌آموزان فراهم آورده و از این طریق موجب پیشرفت هرچه بیشتر آنها در فرایند یادگیری می‌شود. (بادون^۱؛ ۲۰۱۶) دانشگاه‌ها و مراکز مربوط به تربیت معلمان وظیفه به کارگیری معیارهای مناسب و کافی برای گزینش افراد مناسب را از میان کاندیداهای متعدد بر عهده دارند و در صورتی که از ایفای نقش خود امتناع ورزند، نمی‌توان کیفیت افراد گزینش شده و حتی معلمان آینده را تضمین کرد. (راث و لیمن^۲؛ ۲۰۰۳)

به طور کلی، پیشرفت‌های حاصل شده در نظام‌های آموزشی که در کشورهای مختلف حتی در کشورهای در حال توسعه و جهان سومی اتفاق افتاده است، نشانه‌ای از رشد و پیشرفت و کفایت مراکز تربیت معلم را دارند. (کوسانا^۳؛ ۲۰۱۳) موفقیت یک نظام آموزشی وابسته به نظام تربیت معلم کارآمدی است که معلمان آینده را با کفایت لازم برخوردار از مهارت‌های ضروری برای رهبری یادگیری دانش‌آموزان و تسهیل آن پرورش دهد. هدف کلیدی آموزش معلمان در بسیاری از کشورها آموزش با کیفیت بالا از طریق دوره‌های دانشگاهی و سپس، پشتیبانی از یادگیری حرفه‌ای معلمان است و کیفیت معلم به طور معمول، از تجزیه و تحلیل پایگاه دانش حرفه‌ای معلم با نتایج فرایندهای آموزش و یادگیری همچون کیفیت آموخته‌ها در زمان دانش‌آموختگی به دست می‌آید.

مقایسه نظام تربیت معلم کشورهای مختلف می‌تواند ما را در شکل‌گیری بهتر این نظام و بهره‌برداری از مزیت‌های آن‌ها در کشور یاری دهد. علت انتخاب ژاپن به این دلیل است که در گزارش منحنی یادگیری گروه پیرسون^۴ (۲۰۱۴)، پس از کره جنوبی در جایگاه دوم و در نمایه کامیابی لگاتوم^۵ در رتبه هجدهم قرار داشته است. همچنین، موفقیت در آزمون‌های بین‌المللی مثل تیمس^۶ و پرلز^۷ از دیگر معیارها است و از آنجا که نظام تحصیلی ژاپن یکی از عمده‌ترین عوامل مربوط به موفقیت اقتصادی این کشور است بسیاری از سیاستگذاران و پژوهشگران در کشورهای مختلف مایل به شناخت و بهره‌مندی از مزایای نظام آموزشی آن هستند. علاوه بر این، انتخاب ژاپن برای بررسی تطبیقی طی این پژوهش به دلایل دیگری همچون تأکید عمیق بر آموزش اخلاقی، فرهنگی، بومی و فراگیری مهارت‌های زندگی و شغلی در مدارس و داشتن زمینه مشترک فرهنگ شرقی و آسیایی (غیر غربی) با ایران نیز باز می‌گردد.

^۱ . Badaun

^۲ . Raths and Lyman

^۳ . Kossana

^۴ . Pearson

^۵ . Legatum Prosperity Index

^۶ . Timss

^۷ . Pirls

اصولا در زندگی روزمره بدون کار تطبیق و مقایسه نمی‌توان تصمیمی اتخاذ کرد و روشی برای حل و فصل رضایت‌بخش کارها انتخاب نمود. در حیطه آموزش و پرورش، این مقایسه یا تطبیق می‌تواند بین رویدادهای آموزشی داخل یک نظام آموزش و پرورش صورت گیرد یا در سطح وسیع‌تری ویژگی‌های گوناگون یک نظام تربیتی با نظام‌های تربیتی کشورهای دیگر مقایسه شود. بدین سان آموزش و پرورش تطبیقی^۱ به دانشی اطلاق می‌شود که موضوع آن شناسایی، تحکیم و مقایسه شباهت‌ها و تفاوت‌های پدیده‌های تربیتی داخل یک نظام آموزشی یا بین نظام آموزش و پرورش کشورهای مختلف جهان با توجه به عوامل اجتماعی، مذهبی، اقتصادی، سیاسی موثر در تشکیل و پیدایش آن‌هاست.

با توجه به هدف تحقیق و از آنجا که تربیت معلم ذیل عنوان تربیت نیروی انسانی متخصص در این جامعه و جزء وظایف اصلی نهاد آموزش و پرورش و آموزش عالی است، به نظر می‌رسد مفهوم و نظریه سرمایه انسانی باید مبنای فکری و معرفت‌شناختی این تحقیق قرار گیرد. بر اساس این نظریه، از آنجا که قابلیت ایجاد شده با سرمایه‌های مادی و فیزیکی ثابت می‌تواند به تولید و درآمد بیشتر منجر شود، آموزشی که فرد کسب کرده و توانایی‌های وی را افزایش داده است، به منزله سرمایه‌هایی است که مانند هر نوع سرمایه فیزیکی دیگری بازدهی دارد. (قارون، ۱۳۸۳) نظریه سرمایه انسانی برای کسانی که آموزش و پرورش را غیراقتصادی، پرهزینه و یا غیر سودمندانه می‌پندارند پیامی دگراندیش و مثبت‌گرا دارد. اغلب سازمان‌های موفق که با نگاه سرمایه انسانی به مدیریت منابع انسانی خود پرداخته‌اند در طول زمان از مزیت‌ها، دست‌آوردها و سودآوری آن بهره‌مند گردیده‌اند. (چهارمحالی، ۱۳۹۶) چالش‌های پیش‌روی جامعه از جمله تغییرات محیطی و ظهور اقتصاد و موسسات دانش‌بنیان، تغییرات اجتماعی مانند کاهش جمعیت و کمبود نیروی انسانی کارآمد و متخصص در آینده شرایطی است که رویکرد مدیریت سرمایه انسانی را برجسته می‌کند. (رنگریز و همکاران، ۱۴۰۰) بنابراین به نظر می‌رسد اگر مبانی فلسفی اندیشه‌ای و نظریه‌پردازی نسبت به آموزش و پرورش اصلاح شود، بخش عمده‌ای از مسایل از جمله اقتصاد آموزش و پرورش تسهیل و تحصیل می‌گردد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

علیرغم تحقیقات گسترده‌ای که در زمینه آموزش و پرورش تطبیقی انجام گرفته است، مطالعات محدودی در خصوص مقایسه تربیت معلم ایران با سایر کشورهای جهان انجام شده است که به تعدادی از آنها اشاره می‌شود. سلگی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان «مطالعه تطبیقی سیاست‌گذاری آموزشی در زمینه عوامل و شیوه‌های جذب و انتخاب معلم در ایران و ژاپن» نشان دادند که بیشترین شباهت بین ژاپن و ایران مربوط به پذیرش در آزمون و تعیین صلاحیت برای انتخاب

^۱ . Comparative education

معلم است. یافته دیگر نشان داد تفاوت اصلی بین دو کشور مورد مطالعه مربوط به برگزاری دوره‌های عملی در مراکز وابسته به دانشگاه تربیت معلم برای تمرین معلمی و انجام پژوهش‌های مربوط به آن و تعیین صلاحیت برای ورود به حرفه معلمی است. در پژوهشی دیگر، پاسالاری و همکاران (۱۴۰۱) رویکردهای مختلف آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت را در کشورهای ایران، فنلاند، انگلستان و ژاپن مقایسه کردند. نتایج نشان داد که از نظر شباهت، در چهار کشور مذکور دوره‌های آموزشی و کارورزی تعریف شده است. رویکردهای آموزشی در فنلاند، ژاپن و انگلستان متنوع، پژوهش‌محور، متناسب با گفتمان‌های علمی و فناوری و تغییرات اجتماعی است و در ایران، آموزش‌محور است. همچنین هدف از آموزش ضمن خدمت معلمان در این چهار کشور رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان است. در فنلاند، انگلستان و ژاپن این آموزش‌ها برگرفته از نیاز واقعی جامعه معلمان و متناسب با ضروریات فردی، سازمانی و اولویت‌های علمی و آموزشی است، در حالی که در ایران بیشتر بر موضوعات ارزشی و تربیتی تاکید می‌شود. اعزاززی و همکاران (۱۳۹۷) براساس فراترکیبی از الگوهای نظری و پژوهش‌های انجام شده در حوزه تطبیق تربیت معلم، چارچوبی مفهومی را ارائه کردند که شامل سه محور برنامه جامع تربیت معلم، الگوهای اجتماعی و الگوهای اقتصادی است. با نگاهی اختصاصی به جریان تربیت معلم در ایران می‌توان مشکلات موجود را در مقایسه با دیگر کشورها بهتر مورد توجه قرار داد. در این راستا، نتایج تحقیق کریمی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داد که مهم‌ترین مشکلات ادراک شده معلمان در عملکرد حرفه‌ای عمدتاً در مدیریت و اداره کلاس، تدریس کلاسهای چندپایه و پایه اول، آموزشهای تخصصی و تعامل موثر با همکاران و اولیا است و منشا این مشکلات، عدم ارائه دروس کاربردی، عدم مطابقت محتوای آموزشی با واقعیت‌های موجود در مدارس، ضعف تدریس اساتید، عدم ارتباط برخی از دروس با رشته دانشگاهی و مشکلات موجود در ارائه کارورزی دانشگاه بوده است. همچنین نتایج مطالعه خوشنود (۱۴۰۲) نشان داد دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان با چالش‌هایی جدی از جمله عدم مطابقت برنامه‌ها و واحدهای درسی دانشگاه با نیازهای دانشجومعلمان، ناکارآمدی واحد کارورزی و عدم قانونمندی این برنامه مخصوصاً در مدارس روبرو هستند.

نگاهی به پژوهش‌های انجام شده در سایر کشورها نیز نشان می‌دهد که توجه به برنامه‌های تربیت معلم از مهم‌ترین مباحث‌هایی است که توجه صاحب‌نظران را به خود جلب کرده است؛ مطالعه تطبیقی که در سال ۱۹۹۹ میلادی توسط انجمن تعلیم و تربیت آسیا پاسیفیک^۱ در زمینه اهداف، نحوه گزینش، محتوای برنامه تربیت معلم و آماده‌سازی معلمان انجام گرفت، حاکی از آن است که آموزش معلمان از عناصر ضروری توسعه آموزش پرورش بوده و بر این اساس طول دوره آموزش معلمان و

^۱ . Asia-Pacific Education Center (APEC)

همچنین، دوره‌های تربیت عملی یا کارورزی رو به افزایش است. (کاب، ۱۹۹۹) کالینسون و اونو^۲ (۲۰۰۱) در مطالعاتی تطبیقی در زمینه رشد حرفه‌ای معلمان در دوره‌های تربیت معلم دو کشور ژاپن و ایالت متحده آمریکا نشان دادند که ارائه روش‌هایی برای ایجاد تغییر و اصلاحات و تجدید حیات در زمینه رشد حرفه‌ای آموزش معلمان هر دو کشور ضرورت دارد. یاماناکا و سوزوکی^۳ (۲۰۲۰) در تحقیق خود در خصوص اصلاحات آموزشی در ژاپن نشان دادند اصلاح آموزش و پرورش همه جنبه‌ها یعنی محتوا، معلمان، امکانات، سیستم مدیریت مدرسه، سیستم مدیریت آموزش و پرورش و قوانین اساسی را شامل شده است. موضع اساسی اصلاحات این بوده است که سبک تدریس باید گذر از انباشتگی باشد تا به دانش‌آموزان کمک کند توانایی یادگیری و تفکر را به دست آورند و سپس تغییرات دیگری مانند اصلاح نظام تربیت معلم، اصلاح کنکور دانشگاه‌ها و اصلاح نظام مدیریت مدارس نیز صورت گرفته است. طبق تحقیقات ادواردو^۴ (۲۰۲۰) تغییراتی که از سال ۲۰۱۶ در برنامه‌های درسی مدارس فنلاند به اجرا درآمد، به منظور اصلاح آموزش معلمان پیش از خدمت بود که منجر به یادگیری معنادار و تعاملی در تحصیلات مدرسه‌ای شد. چنان که ملاحظه می‌شود، یکی از جنبه‌های اساسی اصلاحات نظام‌های آموزشی در دنیا، آموزش معلمان است چرا که معلمان به عنوان رکن اصلی آموزش و پرورش وظیفه اصلی آموزش نسل‌ها و توسعه مرزهای دانش را برعهده دارند.

در مطالعات تطبیقی معمولاً نظام‌های موفق آموزشی مورد بررسی قرار می‌گیرند تا استخراج راهکارهای عملی و توصیه‌های اثربخش امکان‌پذیر باشد. لذا در این پژوهش محققان در نظر دارند به بررسی و مقایسه نظام تربیت معلم دو کشور ایران و ژاپن بپردازند؛ بنابراین، برنامه تربیت معلم این دو کشور بر اساس وضعیت کنونی آموزش معلم، شرایط جذب و انتخاب و توانمندسازی معلمان مورد مقایسه قرار خواهد گرفت و راهکارهای بهبود تربیت معلم در ایران پیشنهاد خواهد شد. در این راستا، سوالهای پژوهش عبارتند از:

۱- شیوه جذب و انتخاب و توانمندسازی معلمان در ایران چگونه است؟

۲- شیوه جذب و انتخاب و توانمندسازی معلمان در ژاپن چگونه است؟

۳- چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی بین ژاپن و ایران در شرایط جذب و انتخاب معلم و توانمندسازی آنان وجود دارد؟

¹ : Cobb

² . Collinson & Ono

³ . Yamanaka & Suzuki

⁴ . Eduardo

روش شناسی

هدف تحقیق، نظری و از نوع مطالعات تطبیقی است که به روش جورج بردی^۱ (۱۹۶۴) انجام شده است. این روش چهار مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه را در مطالعات تطبیقی مشخص می کند. حوزه پژوهش عبارت است از نظام های آموزش و پرورش در کشورهای ایران و ژاپن. با توجه به هدف تحقیق، نمونه گیری از اسناد مربوط به صورت هدفمند بوده است. روش گردآوری اطلاعات کتابخانه ای و ابزار جمع آوری فیش های تحقیق بودند. فرایند انجام تحقیق به این صورت بود که کلیه منابع مکتوب شامل کتابها، مقالات، پایان نامه ها و اسناد بالادستی که به نظام های تربیت معلم ژاپن و ایران مربوط می شدند، گردآوری، طبقه بندی و سپس مطالعه و فیش برداری شدند. برای تحلیل داده ها، روش توصیفی و مقوله بندی به کار گرفته شد. براساس سوالات پژوهش، چارچوبی برای تحلیل داده ها در نظر گرفته شد؛ داده های مورد نیاز از منابعی چون مقالات مرتبط و اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت ایران و ژاپن انتخاب، سازماندهی و سپس شباهت ها و تفاوت های آن ها مشخص و با یکدیگر مقایسه و در نهایت تفسیر شدند. در مرحله اول به توصیف هریک از عوامل تحقیق (یعنی تربیت معلم ژاپن و ایران) پرداخته شد. مرحله تفسیر شامل واری اطلاعاتی است که در مرحله قبلی به توصیف آن ها پرداخته شده است. در مرحله همجواری، اطلاعات بررسی شده در مرحله قبل طبقه بندی شده و کنار هم قرار گرفتند و بالاخره در بخش مقایسه، موارد مطرح شده در مرحله قبل بررسی و مقایسه شدند و نتایج پژوهش به دست آمد. به منظور ارزیابی اعتبار در هر مرحله از تطبیق، داده ها به دو متخصص علوم تربیتی ارائه شد و مورد تایید قرار گرفت.

یافته ها

با استفاده از چهار مرحله الگوی بردی به سوالات پژوهش پاسخ داده می شود.

-مرحله توصیف

برای پاسخ به سؤال اول و دوم پژوهش با کمک مرحله اول روش جرج بردی در هر بخش ابتدا به توصیف و سپس تفسیر اطلاعات پرداخته شده است.

۱- شیوه جذب و انتخاب معلم و توانمندسازی آنان در ایران چگونه است؟

۲- شیوه جذب و انتخاب معلم و توانمندسازی آنان در ژاپن چگونه است؟

تربیت معلم در ایران

معلمان به دو شیوه اصلی در نظام آموزش و پرورش ایران جذب و استخدام می شوند؛ یکی از طریق طرح استخدامی ماده ۲۸ که فارغ التحصیلان دانشگاهی در مقطع کارشناسی با حداکثر ۳۵ سال

^۱ . George Brady

سن در رشته‌های متعدد و بنا بر نیاز آموزش و پرورش بعد از قبولی در آزمون استخدامی و مصاحبه‌های گزینش، تخصصی و فرهنگی و بدون گذراندن دوره‌های مهارتی وارد کلاس‌های درس برای تدریس می‌شوند و شیوه دیگر که حجم بیشتری از نیروهای مورد نیاز آموزش و پرورش در ایران از طریق مراکز تربیت معلم (با نام فعلی دانشگاه‌های فرهنگیان) انتخاب می‌شوند و داوطلبان با شرایط سنی حداکثر ۲۴ سال و داشتن دیپلم پس از شرکت در آزمون سراسری و کسب شرایط اولیه و امتیازات لازم به مرحله بعدی یعنی مصاحبه وارد می‌شوند. (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰، تبصره ۱ ماده ۲۰)

از مهمترین صلاحیت‌های اختصاصی پذیرش دانشجو معلمان می‌توان به داشتن گواهینامه پایان دوره پیش‌دانشگاهی، کسب نمره علمی بالاتر از ۶۰۰۰ در آزمون سراسری، نداشتن هیچگونه رابطه استخدامی یا تعهد خدمت به نهادهای سازمان‌های دولتی و غیر دولتی در آغاز تحصیل و داشتن حداقل معدل کل ۱۴ دوره متوسطه اشاره کرد، لکن اولویت پذیرش با دارندگان معدل بالاتر است. بومی بودن داوطلب تحصیل در رشته‌های اعلام شده آموزش و پرورش در استان محل پذیرش (با اولویت شهرستان) و شرایط مناسب جسمانی برای حسن انجام وظیفه معلمی به تأیید پزشک معتمد آموزش و پرورش، موفقیت در مصاحبه (که توسط افراد و مراجع ذیصلاح برای ارزیابی توانمندی‌ها و تشخیص میزان قابلیت، انگیزه، علاقه مندی، سطح شناخت و انتظارات داوطلب از حرفه معلمی انجام می‌شود) از موارد مهم دیگر است و نکته دیگر اینکه هنگام جذب، دانشجومعلمان باید دو برابر مدت تحصیل در زمان ثبت‌نام در دانشگاه محل قبولی تعهد خدمت دهند همچنین، تعهد دهند به مدت ده سال نباید در خواست جابه‌جایی از استان محل خدمت خود داشته باشند.

نخبگان علمی و مهارتی و مخترعان و مبتکران و برگزیدگان المپیادهای علمی، قهرمانان ورزش ملی و بین‌المللی در صورت کسب حدنصاب نمره علمی لازم در مصاحبه از امتیازات لازم برخوردار خواهند شد. البته در طی سال‌های گذشته تعداد زیادی از استخدامی‌ها با دخالت مجلس و دیوان عالی عدالت و گاهی بدون بررسی تخصصی، معلمان طرح‌های نهضتی و کارآفرین و شرکتهای بدون گذراندن دوره‌های ویژه معلمی استخدام شدند.

دانشگاه فرهنگیان، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش از طریق آموزش‌های کوتاه‌مدت و تحصیلات تکمیلی را بر عهده دارد. یک میلیون معلم در آموزش و پرورش نیاز به بهسازی دارند و این کار در دانشگاه فرهنگیان زمینه‌ساز تحول در نظام آموزش و پرورش است.

آموزش ضمن خدمت با توجه به ماهیت آن‌ها، مدت زمانی که برای آموزش در نظر گرفته می‌شود و نیز هدف و منظور از آن، متفاوت است. بنابراین، آموزش ضمن خدمت به موارد زیر تقسیم می‌شود:

برپایه زمان: کوتاه‌مدت - بلندمدت - ترکیبی

برپایه هدف: توجیهی - بازآموزی - جبرانی - دانش‌افزایی

برپایه ماهیت: ویژه - تخصصی (آقازاده، ۱۳۹۱)

جهت توانمندسازی معلمان علاوه بر دوره‌های ضمن خدمت، جشنواره‌های الگوهای تدریس برتر و طرح‌های درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی و دیگر دوره‌ها و طرح‌های آموزشی و تربیتی ویژه مقاطع ابتدایی و متوسطه برگزار می‌شود. طرح رتبه‌بندی معلمان نیز با سنجش شایستگی‌های عمومی، اختصاصی و حرفه‌ای رتبه‌های یک تا پنج معلمان را امتیازدهی می‌کنند که این مهم دارای مزایای اقتصادی است و از سال ۱۴۰۱ اجرا شده است.

تعلیم معلم در ژاپن

به طور کلی، در ژاپن برای کسب صلاحیت‌های مربوط به معلمی، شرایط و الزامات خاصی از طرف وزارت آموزش و پرورش این کشور طراحی شده است. در درجه اول، یک داوطلب باید برای ورود به این حرفه، از یکی از دانشگاه‌های مربوط به زیرمجموعه تربیت معلم فارغ‌التحصیل شده باشد. علاوه بر آن، وی باید تمام اعتبارات و صلاحیت‌های مربوط به دوره‌های آموزشی - درسی و مهارت‌های تدریس را کسب کرده باشد. (انتریک، ۲۰۱۸) مهمترین صلاحیت‌های عمومی شامل دارا بودن صلاحیت‌های اخلاقی، خصوصیات اجتماعی، ویژگی‌ها و توانایی‌های عمومی و واجد استانداردهای فیزیکی بودن است.

مهمترین صلاحیت‌های اختصاصی عبارتند از: پذیرش در آزمون تعیین صلاحیت حرفه‌ای معلمان و گذراندن دوره در دانشگاه تربیت معلم. آزمون تعیین صلاحیت حرفه‌ای معلمان، شامل مواردی از قبیل آزمون‌های کتبی، مصاحبه و آزمون‌های مهارتی است. آزمون‌های کتبی از بخش‌های متنوعی از قبیل روش‌ها و شیوه‌های تدریس، روان‌شناسی تربیتی، مهارت‌های آموزشی، مشاوره، دانش موضوعی، قوانین و مقررات آموزش و پرورش، مدیریت و فرهنگ عمومی مدرسه تشکیل شده است. بعد از موفقیت در این مرحله، متقاضی باید در مصاحبه انفرادی نیز شرکت کند. با توجه به رقابت زیاد بین فارغ‌التحصیلان ژاپنی برای ورود به حرفه معلمی، سعی می‌کنند برای کسب صلاحیت‌های تعریف شده در کلاس‌ها و دوره‌های آموزشی موسسات خصوصی نیز شرکت کنند. (سرکارآرانی، ۱۳۷۳)

شرط استخدام معلمان داشتن گواهینامه معلمی است. این گواهینامه پس از پایان دوره دانشگاهی یا مدارس عالی طبق شرایطی به داوطلبان داده می‌شود. اخذ گواهینامه معلمی برای تدریس در مدارس ابتدایی، کودکان استثنایی اول و دوم متوسطه ضروری است. این گواهینامه که شورای آموزش و پرورش ایالت آن را اعطا می‌کند بر سه نوع است: ۱. دائمی، ۲. مخصوص، ۳. موقت.

گواهینامه دائمی برای همیشه معتبر است و سه درجه دارد: پیشرفته، درجه یک و درجه دو. معلمان دارای گواهینامه درجه دو می‌توانند از طریق دوره‌های آموزشی ضمن خدمت گواهینامه معلمی درجه یک دریافت کنند، این گواهینامه در سراسر کشور ژاپن اعتبار دارد، اما گواهینامه موقت دارای درجات مختلف نیست. گواهینامه‌های مخصوص برای تدریس در رشته‌های تخصصی وقتی اعطا می‌شوند که معلمان دارای گواهینامه دائمی برای تدریس رشته‌های مربوط وجود نداشته باشند. این گواهینامه اعتبار گواهینامه‌های دائمی را دارد. در حال حاضر نزدیک به ۸۴ درصد از دانشجویان در صورت گذراندن آن‌ها قادر به دریافت نوعی گواهینامه معلمی خواهند شد. بسیاری از دانشجویان در زمان فارغ التحصیلی موفق به اخذ نوعی گواهینامه معلمی نیز می‌شوند. در مواردی نیز یک دانشجوی موفق به اخذ دو یا سه گواهینامه معلمی مختلف می‌شود. گفتنی است که نظام تربیت معلم در ژاپن یک نظام باز و آزاد است، بدین معنا که ورود فارغ‌التحصیلان سایر رشته‌ها تحت شرایطی به حوزه معلمی امکانپذیر است. از داوطلبان هیچ‌گونه تعهد خدمتی گرفته نمی‌شود و آن‌ها پس از فارغ‌التحصیلی در انتخاب شغل معلمی آزاد هستند. (سلیمانی و همکاران، ۱۴۰۰)

دانشگاه‌های ملی تربیت معلم برای دوره‌های کارورزی معلمان مدرسه‌های خاصی را در نظر می‌گیرند تا دانشجویان بتوانند در آن‌ها به تمرین معلمی بپردازند. به دانشجو معلمان یاد داده می‌شود که چگونه از راه ارتباط با دانش‌آموزان و دیگران بتوانند از یکدیگر بیاموزند و چگونه مهارت‌های خود را در زمینه یادگیری افزایش دهند. در این راستا برنامه‌های توانمندسازی به نحوی طراحی شده‌اند که خودآگاهی، احساس مسئولیت، علاقه به کار گروهی و توانایی ارزیابی پیشرفت کار در معلمان پرورش یابد و به موازات آن معلمان ژاپنی از ارزش و احترام بالایی، هم به لحاظ علمی و هم به لحاظ اخلاقی و حرفه‌ای نسبت به کارکنان مشاغل دیگر اجتماعی برخوردارند. از معلم ژاپنی انتظار می‌رود جهت گذراندن انواع دوره‌های آموزشی ضمن خدمت تلاش نماید. آن‌ها در طول سال انواع کارگاه‌ها، سمینارها و جلسات آموزشی ضمن خدمت برای ارتقای کارایی و توانمندی‌های شغلی معلمان و آشناکردن آنان با روش‌های نوین آموزشی و تربیتی برگزار می‌کنند. به طور کلی آموزش‌های ضمن خدمت معلمان ژاپنی به صورت‌های زیر ارائه می‌شود: ۱- دوره‌های کارآموزی آشنایی با برنامه‌های آموزشی ۲- آموزش‌های داخل مدرسه ۳- اعزام معلمان به کشورهای خارج.

مرحله تفسیر

تربیت معلم در ایران

همانطور که در مرحله توصیف بیان شد؛ در ایران شیوه جذب معلمان به دو صورت است و افراد از طریق آزمون سراسری و آزمون استخدامی می‌توانند وارد حرفه معلمی شوند و پس از قبولی در آزمون و کسب صلاحیت‌های لازم در مصاحبه‌های علمی و تخصصی و پس از تأیید و گذراندن دوره چهار

ساله برای دانشجویان و یک ساله برای پذیرفته‌شدگان در آزمون استخدامی در دانشگاه‌های مختص تربیت معلمان وارد حرفه معلمی می‌شوند و آزمون تعیین صلاحیتی پس از این دوره‌ها از این افراد گرفته نمی‌شود. اگر چه از سال ۱۳۹۶ تاکنون آزمون اصلح در ایران برگزار می‌شود اما شرایط قبولی آن به این شکل است که اگر یکبار قبول نشوند بار دیگر شانس قبولی دارند و بعد از دو بار نیز می‌توانند در آزمون شرکت کنند. این آزمون کتبی است و مهارت معلمی را در شرایط شبیه‌سازی شده مورد سنجش قرار نمی‌دهد. نکته دیگر استخدامی از طریق ارگان‌ها و مجلس شورای اسلامی است که معلمان بدون تخصص و علاقه وارد کلاس‌های درس می‌شوند.

در سال‌های گذشته معلمان ابتدایی یک دوره دوساله را در مراکز تربیت معلم می‌گذرانند و معلمان دبیرستان‌ها دوره‌ای چهارساله را در دانشگاه‌ها طی می‌کردند. اکثر معلمان دارای مدرک فوق‌دیپلم هستند و تقریباً ۷۵ درصد همه کالج‌ها و دانشگاه‌ها دوره مخصوص تربیت معلم را دارند اما امروزه بسیاری از رشته‌ها در هر سه مقطع کاردانی، کارشناسی و کارشناسی ارشد در دانشگاه فرهنگیان دایر می‌باشد و معلمان می‌توانند ادامه تحصیل دهند.

در حال حاضر دوره‌های ضمن خدمت بیشتر به صورت آنلاین فقط دانش همکاران را می‌سنجد و در بسیاری از موارد شرایط به گونه‌ای است که فقط با یک آزمون این دوره به اتمام می‌رسد و معلمان هیچ‌گونه مهارت و دانشی را نمی‌آموزند. طرح رتبه‌بندی معلمان اگر چه درصدی به حقوق معلمان می‌افزاید اما شاخص‌های شایستگی‌های آن کارشناسی نشده‌اند و محدودیت‌هایی برای معلمان جوان ولی موفق دارند، از جمله اینکه معلمان با سابقه کمتر از ۱۵ سال نمی‌توانند رتبه ۴ و ۵ را دریافت کنند حتی اگر امتیاز لازم را کسب کرده باشند. شرکت معلمان در طرح‌های درس‌پژوهی بیش از چهارسال است دیگر اجرا نمی‌شود و در سال‌های قبل هم به صورت نمایشی و جشنواره‌ای بود و تعداد معدودی از همکاران شرکت می‌کردند و بازخورد و خروجی آن نیز به اشتراک گذاشته نمی‌شد. سایر طرح‌ها نیز الزامی نبوده و انگیزه لازم برای شرکت در طرح‌ها و برنامه‌ها وجود ندارد بنابراین، توانمندسازی به معنای واقعی انجام نمی‌شود.

تربیت معلم در ژاپن

همانطور که در مرحله توصیف ملاحظه شد، در ژاپن علاوه بر سنجش صلاحیت‌ها و برگزاری آزمون به منظور انتخاب معلمان واجد شرایط یک دوره یکساله یا دوساله آزمایشی در نظر می‌گیرد و به طور دقیق، عملکرد معلمان به وسیله والدین مدیران و همکاران در موقعیت واقعی ارزیابی می‌شود و برای بالابردن مهارت‌های عملی و آموزشی معلمان دوره‌های بازآموزی با مؤسسات آموزش عالی دانشگاه‌ها اقدامات مؤثری انجام می‌دهند و شرط استخدام معلمان ژاپنی داشتن گواهینامه است که پس از پایان دوره دانشگاهی یا مدارس عالی طبق شرایطی به داوطلبان می‌دهند. در ژاپن برای حرفه

معلمی تعهدی از دانشجویان گرفته نمی‌شود و آن‌ها برای انتخاب شغل آزاد هستند. ژاپن با در نظر گرفتن مزایا برای معلمان موجب بالا بردن طرفداران این شغل در این کشور شده است. از طرفی، دانشجویان دانشگاه‌های دیگر نیز می‌توانند همراه با تحصیل خود و گذراندن دوره‌ها و واحدهای لازم گواهینامه معلمی دریافت کنند. (آقازاده، ۱۴۰۱) در نظر ژاپنی‌ها، شایستگی هر نظام به اندازه شایستگی معلمان آن است. از این رو می‌توان گفت، معلم مهمترین عنصر نظام آموزشی در فرایند یاددهی-یادگیری و معمار اصلی نظام آموزشی این کشور است.

مرحله همجواری و مقایسه

برای پاسخ به سؤال سوم پژوهش «چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی بین ژاپن و ایران در شرایط جذب و انتخاب معلم و توانمندسازی آنان وجود دارد؟»، با کمک مرحله سوم و چهارم روش بردی به همجواری و مقایسه اطلاعات دو کشور در زمینه‌های بیان شده، پرداخته شده است. در ایران بیشتر بر دو فیلتر ورود و خروج دانشجویان تأکید می‌شود. در طول دوره تحصیل معیارهای عملی برای سنجش صلاحیت دانشجویان اعمال نمی‌شود. در ژاپن فیلترهای قویتری جهت سنجش برخی صلاحیت‌های عام از جمله ابعاد اخلاقی و شخصیتی وجود دارد ولی در ایران بیشتر بر ابعاد علمی و اعتقادی تأکید می‌شود. در ژاپن برخلاف ایران که کلیه برنامه‌ها و طرح‌ها وزارتی است و در مدارس کل کشور اجرا می‌شود و مدارس اختیاراتی ندارند، مدارس از جایگاه بالاتری برخوردار بوده و مدیران مدارس در ابعاد مختلف برنامه‌ریزی درسی، تعیین معلمان، خرید وسایل و لوازم مورد نیاز و حتی تعیین حقوق معلمان و کارکنان دخالت بیشتری دارند. ایران و ژاپن به لحاظ شیوه‌های جذب و انتخاب معلم و توانمندسازی آنان، شباهت و تفاوت‌هایی دارند که در جدول ۱ بیان شده است.

جدول ۱. شباهت و تفاوت‌های دو کشور ایران و ژاپن در جذب و انتخاب و توانمندسازی معلمان

مؤلفه‌ها تربیت، جذب و انتخاب معلم		شباهت تربیت معلم در ژاپن و ایران	تفاوت تربیت معلم در ژاپن و ایران
تربیت، جذب و انتخاب معلم	شیوه‌های جذب	۱- در گام نخست از طریق آزمون ورودی سعی در جذب معلمان دارند. ۲- گواهینامه معلمی دارند.	در ایران معلمان از دو طریق آزمون سراسری و تحصیل در تربیت معلم و آزمون استخدامی از بین فارغ‌التحصیلان سایر دانشگاه‌ها وارد حرفه معلمی می‌شوند. در ژاپن معلمان از طریق آزمون ورودی تربیت معلم و دریافت گواهینامه معلمی می‌توانند وارد حرفه معلمی شوند و برای سنجش صلاحیت حرفه‌ای از آزمون‌های عملکردی کارگاهی و موقعیت‌های شبیه‌سازی شده استفاده می‌شود.
	ویژگی‌های اخلاقی	صلاحیتهای اخلاقی بسیار مورد توجه است.	مبنای صلاحیت اخلاقی در ایران بیشتر ارزش‌های اسلامی و رفتارهای دینی و اعتقاد به نظام جمهوری اسلامی است.
	اصول دینی	-	در ایران اعتقاد به دین مبین اسلام یا یکی از ادیان شناخته شده در قانون اساسی جمهوری اسلامی لازمه پذیرش در شغل معلمی است. در ژاپن صلاحیت‌های عمومی داوطلبان حرفه معلمی نگرش دینی آن‌ها مبنای انتخاب نمی‌باشد.
	انجام مصاحبه و دریافت تعهد	مصاحبه انجام می‌شود.	در ایران پس از قبولی در آزمون برای تعیین صلاحیت با داوطلبان مصاحبه و تعهد خدمت به میزان دوبرابر مدت تحصیل و تعهد عدم جابه‌جایی برون استانی برای یک دوره ده ساله در استانی که استخدام می‌شوند، گرفته می‌شود.
	مدرک اختصاصی	گواهینامه صلاحیت معلمی دارند.	در ایران پس از گذراندن دوره چهارساله مدرک کارشناسی داده می‌شود و آزمون گواهینامه صلاحیت معلمی هم از سال ۱۴۰۲ علاوه بر استخدامی ماده ۲۸، گرفته می‌شود. سه مولفه در قبولی پایانی اهمیت دارد: اول، نمره‌ای که دانشگاه بر اساس فعالیت به داوطلب می‌دهد و سقف آن ۲۷۵ است. دوم، نمره کارآموزی که آن

			هم تا سقف ۲۷۵ است. سوم، مجموع دو نمره ذکر شده، ۵۵۰ باشد. در ژاپن پس از گذراندن دوره‌ها و قبولی در آزمون صلاحیت معلمی داوطلب گواهینامه معلمی دریافت می‌کند.
شرایط توانمندسازی معلم	دوره‌های ضمن خدمت	دوره‌های ضمن خدمت و دانش‌افزایی برگزار می‌شود.	در ایران دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه بیشتر آنلاین است و فقط سطح دانش معلمان را مورد توجه قرار داده است. در ژاپن، ۱- دوره‌ها با تاکید بر کار گروهی، گفتگو و ضرورت پرورش تفکر جانبی و خلاق در دانش‌آموزان و عدم تکیه انحصاری بر تفکر تحلیلی انجام می‌شود. ۲- اعزام به کشورهای خارج
	سایر طرح‌ها و برنامه‌ها	در هر دو کشور طرح‌ها و برنامه‌های متعددی انجام می‌شود.	در ایران در حال حاضر طرح درس‌پژوهی انجام نمی‌شود و سایر طرح‌ها به صورت جشنواره‌ای و به صورت دلخواه و توسط تعداد معدودی از معلمان اجرا می‌گردد. در ژاپن سالهاست که مدل درس‌پژوهی ابداع شده و گفتمان معلمان انجام می‌شود. معلمان به عنوان یک برنامه‌موظف، سالانه به نوبت دست کم از یک مدرسه دیدار کرده، ضمن دیدار از کلاس‌های درس گفت‌وگوهایی با همکاران درباره موضوع‌های مختلف تدریس و فعالیت‌های آموزشی مدرسه، گزارشی از مشاهده‌های خود و نکاتی که آموخته‌اند ارائه می‌دهند.

بر اساس یافته‌های به دست آمده از شاخص شیوه‌های جذب، با تاملی بر نظام تعلیم و تربیت ایران این سوال مطرح می‌شود که جذب و استخدامی‌های کارشناسی نشده و بدون هیچ‌گونه دوره و پودمان‌های آموزشی که از طریق ارگان‌های دیگر صورت می‌گیرد، آیا در افت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر ندارد؟ گواهینامه اصلح که با چندین بار آزمون گرفته شود و برای قبولی به درصد بالایی نیاز باشد در حالی که فقط سطح دانش افراد را می‌سنجد نمی‌تواند ملاک خوبی برای انتخاب معلم در عصر نوین یادگیری باشد.

در خصوص شاخص ویژگی‌های اخلاقی مطالعه شده دو کشور و با توجه به اینکه ایران کشوری اسلامی است و معلمان الگوی دانش‌آموزان می‌باشند، کاملاً طبیعی است که در انتخاب معلمان به این مهم توجه شود. اما آنچه در مورد اصول دین حایز اهمیت است و در واقعیت مشاهده می‌شود، وجود ناهماهنگی شناختی در رعایت اصول و فروع دین و تضاد بین رفتار و گفتار در جامعه معلمان است در حالی که در بدو استخدام چنین به نظر نمی‌رسد. این تضاد آشکار در گفتار و عمل دینی نیازمند آسیب‌شناسی جدی و اتخاذ رویکردی موثر است.

در بحث تعهد و الزام به خدمت با توجه به اینکه در ایران پس از قبولی در آزمون برای تعیین صلاحیت، با داوطلبان مصاحبه و تعهد خدمت به میزان دو برابر مدت تحصیل گرفته می‌شود، می‌توان ی تبصره‌ای برای معلمان مجرد اضافه نمود چرا که گاهی ممکن است بنا به دلایلی یک معلم تصمیم به زندگی در شهر دیگر بگیرد.

به نظر می‌رسد شرایطی که در تربیت معلم ایران جهت دریافت مدرک اختصاصی معلمان پیش بینی شده است، دچار اشکال است. آزمون اصلی که نمرات آن به گونه‌ای برنامه‌ریزی شده است که همه دانشجویان قبول می‌شوند و یا با آزمون مجدد در هر صورت قبول می‌شوند به نظر منطقی نمی‌رسد و نمی‌تواند نشان‌دهنده شایستگی معلمی باشد. این شرایط نیازمند تغییر است. همچنین، برگزاری دوره‌های متعدد ضمن خدمت باید معلمان را به تفکر و خلق ایده وا دارد. در این زمینه با الگو قرار دادن ژاپن می‌توان دوره‌ها را با تاکید بر کار گروهی، گفتگو و ضرورت پرورش تفکر جانبی و خلاق در دانش‌آموزان تدوین نمود.

در خصوص برنامه‌های جانبی، سالانه طرح‌های متعدد آموزشی و تربیتی در هر دو مقطع تحصیلی اجرا می‌شود ولی اینکه بازخوردی به معلمان داده می‌شود و یا نتایج طرح‌ها در مسیر اهداف تعلیم و تربیت بوده است و درست اجرا شده است یا خیر از نکات قابل تامل می‌باشد. این مساله را می‌توان با بازتعریف اهداف طرح‌ها به سمت کارآمدی جهت داد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در ساختار آموزشی فعلی ایران معلم در کلاس برای دانش‌آموزان صرفاً یک نقش آموزشی نیست بلکه رئیس کلاس نیز هست، از این رو کلام و نظر معلم پیش و بیش از محتوای علمی حکم فصل‌الخطاب دارد؛ به عبارت دیگر نظام آموزشی ایران بر مبنای حفظ طوطی‌وار است چرا که آخرین نتایج آزمون پرلز و کسب رتبه ۵۳ از بین ۵۷ کشور دنیا از نشانه‌های یک نظام تعلیم و تربیت مطلوبی نیست که در راس آن معلم قرار دارد. براساس یافته‌های تحقیق، در ژاپن به فرایند انتخاب معلمان به صورت تخصصی و علمی توجه ویژه و بر داشتن گواهینامه معلمی و تعیین صلاحیت‌های لازم برای ورود به عرصه معلمی تاکید شده است. این یافته با نتایج تحقیق سلگی و همکاران (۱۴۰۲) همسو است در صورتی که در ایران معیار کارشناسی شده‌ای برای سنجش دانشجومعلمان برای ورود به مدارس وجود ندارد.

در انتخاب معلمان در ژاپن توجه خاصی به گذراندن دوره‌های عملی و کارگاهی در موقعیت‌های واقعی تحت نظر معلمان با تجربه و صاحب‌نظر شده است در صورتی که در ایران این امر محدود به دوره‌های کارورزی شده است که دانشجویان بیشتر در حال مشاهده هستند و در کلاس‌ها حضور ندارند و پیگیری خوبی توسط اساتید نیز صورت نمی‌گیرد. این نتیجه را می‌توان در تحقیق پاسالاری و

همکاران (۱۴۰۱) نیز مشاهده کرد. در خصوص پایبندی به اصول و مبانی دینی اسلام در ایران توجه خاصی شده است ولی در ژاپن اهمیتی به دین داده نمی‌شود. اگر چه در عرصه عمل و هنگام رعایت قواعد دین تناقض‌هایی بین رفتار و گفتار معلمان مشاهده می‌شود.

گذراندن دوره‌ها و طرح‌ها و گفتگوها و ارتقا شغلی در ژاپن یکی دیگر از موارد کلیدی برای انگیزه‌بخشی معلمان است که به تازگی در ایران نیز طرح رتبه‌بندی می‌تواند نویدبخش روزهای بهتر برای معلمان باشد.

با توجه به تفاسیر صورت گرفته از معیارهای جذب معلمان در مدارس و تشخیص نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی ایران در انتخاب و جذب معلمان، ضروری است با کسب تجربه از نظام‌های آموزش موفق از جمله ژاپن، ابتدا، نوع نگاه و رویکرد به حرفه معلمی تغییر پیدا کند و با مشورت با بزرگان تعلیم و تربیت و پژوهشگران و برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی، درصدد بازنگری در مؤلفه‌های انتخاب و شیوه جذب معلمان در مدارس بیابند و از افراد شایسته، مستعد، متعهد و علاقمند به حرفه معلمی استفاده شود و دوره‌های تربیت معلم و سوابق تحصیلی این دوره و رزومه دانشجویان مورد توجه قرار گیرد. یکی از مهم‌ترین مسائل که به مثابه مانع مهمی عملکرد آموزش و پرورش در حوزه‌های مختلف آموزشی و تربیتی را با مشکل مواجه می‌کند، سیاست‌زدگی و دخالت‌های مشکل‌ساز برخی نهادها (در امر جذب نیروی انسانی آموزشی در مدارس) است بدون آن که به نقش بسیار خطیر آموزش و پرورش در امنیت ملی نظام توجه داشته باشند. تا زمانی که ثبات آموزش و پرورش و کارآمدی و اهمیت آن برای مسئولان مهم نباشد، این ضعف ساختاری ادامه خواهد داشت و تاثیرات سو آن گریبان گیر جامعه خواهد بود.

پیشنهاد می‌شود در شیوه‌نامه جذب و استخدام معلمان تجدیدنظر شود و آزمون صلاحیت حرفه‌ای قبل از ورود معلمان و در طول خدمت آنها تعیین شود؛ دوره‌های ضمن خدمت کاربردی و مهارتی در قالب کارهای گروهی که باعث انگیزه و اشتیاق معلمان باشد، برگزار شود. لزوم استفاده از مراکز تخصصی و مشارکت همکاران باتجربه در انتخاب معلمان و نظارت کیفی مستمر بر آنها، همچنین برنامه‌هایی برای افزایش کیفیت دوره کارورزی دانشجویان معلمان و ارزیابی عملی، کاربردی و تلفیقی آن فراهم شود.

منابع

- اعزازي، مهري، نوريان، محمد، خسروي بابادي، علي، و نوروزي، داريوش (۱۳۹۷)، سنتز پژوهي در مطالعات نظام‌هاي تربيت معلم ايران و جهان، فصلنامه نظريه و عمل در برنامه درسي، ۱۱، ۶۷-۱۰۴.
- آقازاده، احمد (۱۳۹۱)، مسائل آموزش و پرورش ايران، تهران: انتشارات سمت.
- آقازاده، احمد (۱۴۰۱)، آموزش و پرورش تطبيقی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- پاسالاري، حامد، عزيزي، نعمت اله، و غلامي، خليل (۱۴۰۱)، بررسي تطبيقی رويکردهای آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت در نظام تربيت معلم ايران، فنلاند، انگلستان و ژاپن. فصلنامه مطالعات معلم تربيت سياستگذاري تربيت معلم، ۵(۱)، ۳۵-۶۵.
- چهارمحالی، حسن (۱۳۹۶)، توانمندسازي سرمايه انساني، مروري بر رويکردها و مدل‌های نوین، تهران: انتشارات نیاز دانش.
- خوشنود، گيتا (۱۴۰۲)، بررسي چالش‌ها و مشکلات دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگيان، پنجمين کنفرانس بين المللی علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعي و روانشناسي، <https://civilica.com/doc/1685854>
- رنگريز، حسن؛ حسن‌پور، اکبر؛ عباسيان، حسين؛ سجاده، عاطفه (۱۴۰۰)، طراحی مدل مدیریت سرمایه انسانی در بخش دولتي، پژوهشهای مدیریت منابع انسانی، ۱۳(۴)، ۱۱۵-۱۵۶.
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۷۳)، مطالعه تطبيقی نظام تربيت معلم ايران و ژاپن، مجله روان شناسي و علوم تربيتي، ۱(۰)، ۲۰۶-۱۸۸.
- سلگي، محمدرضا، سلگي، محمджواد و سلطانی، عاطفه (۱۴۰۲)، مطالعه تطبيقی سياستگذاري آموزشی در زمینه عوامل و شيوه‌های جذب و انتخاب معلم در ايران و ژاپن. مطالعات تطبيقی تربيت معلم (کاوش نامه بين المللی)، ۲(۱)، ۱۶۷-۱۸۳.
- سليماني، توران، متکلم، عظيمه و نامور، يوسف (۱۴۰۰)، مطالعه تطبيقی معيارهای انتخاب دانشجومعلم در مراکز تربيت معلم کشورهای کره جنوبي، ژاپن، کانادا، فنلاند و ايران، مطالعات برنامه درسي آموزش عالي، ۱۲(۲۳)، ۱۹۶-۱۷۳.
- شورای عالی انقلاب فرهنگي (۱۳۹۰)، اساسنامه دانشگاه فرهنگيان.
- قارون، معصومه (۱۳۸۳)، تخمين و برآورد تقاضای اجتماعي ورود به آموزش عالي، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه ريزی آموزش عالي.
- کريمي، محمداصادق، رجایی‌پور، سعيد، شهسوارى، هانيه و غفوري، خالد (۱۳۹۹)، مشکلات عملکرد حرفه‌ای آموزگاران دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگيان، فصلنامه مطالعات برنامه درسي ايران، ۱۵ (۶۵)، ۸۹-۱۱۸.

Badaun, K. M. (2016). Teachers Classroom Management Practices for Increasing Effectiveness in climate change in Nigeria. *Social Sciences Research Journal*, 3(1), 43-50.

Brady, G. (1964). Comparative methods in education, *Education*, 5(4), 591-599.

Cobb, V. (1999). An international comparison of teacher education, *Eric Digest*, 'Eric Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC.

Collinson, V. & Ono, Y. (2001). The Professional Development of Teachers in the United States and Japan, *European Journal of Teacher*, 24(2):223-248.

Eduardo, A. (2020). *The Future of Schools and Teacher Education: How Far Ahead Is Finland?* Oxford University Press, Oxford, England.

Entrich, S. (2018), Recent Changes to Japanese Education - The Yutori Reforms, a chapter in book: *Shadow Education and Social Inequalities in Japan* (pp.275-305), Springer.

Kossana, N. (2013). National Science Education standards and preservice programs in the USA. *Journal of Curriculum studies (J.C.S)* 7 (27), 21-44.

Pearson (2014). The learning curves. The Economist Intelligence Unit. Available at: [http://www. Edmide. Gr/anakoinoseis/The-Learning-Curve-Report2014%20\(1\).](http://www.Edmide.Gr/anakoinoseis/The-Learning-Curve-Report2014%20(1).)

Raths, J., & Lyman, F. (2003). Summative evaluation of student teachers: An enduring problem. *Journal of Teacher Education*, 54(3), 206-216.

Yamanaka, S., & Suzuki, K. H. (2020). Japanese education reform towards twenty-first century education. In *Audacious Education Purposes: How Governments Transform the Goals of Education Systems* (pp. 81-103). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3_4.

A comparative study of the recruitment, selection and empowerment of teachers in Iran and Japan

Fakhteh Mahini,¹ Afsaneh Akbari²

Abstract

The purpose of the study was to compare the similarities and differences of the recruitment and empowerment conditions of Iranian and Japanese teachers. For this purpose, using the comparative method, the differences and similarities of teacher training in the two countries were investigated. George Brady's comparative studies research method had four stages: description, interpretation, juxtaposition and comparison. The research area included the written sources of the educational systems of the two countries Iran and Japan, and the information needed to answer the questions was collected through the official websites of specialized collections, library sources, and authentic articles related to the two countries. Sampling was done in a targeted way. The findings showed that Iran has the most similarities between Japan and related to admission in the entrance exam and determining the qualification for choosing a teacher. Also, the main difference between the two countries is related to the methods of empowering teachers, including the implementation and holding of service courses and numerous educational and training plans. It seems that the teacher education system in Iran needs to be revised and reformed in terms of recruitment methods and the conditions that are foreseen for obtaining a special certificate for teachers.

Keywords: Teacher Empowerment, Comparative Educational Studies, Teacher Training in Japan, Teacher Training in Iran

¹ . Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

² . Doctoral student of curriculum planning, visiting lecturer at Farhangian University, and teaching assistant, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.