



طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)

**A Model for Internship Curriculum of Farhangian University
(Grounded Theory)**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۳/۳۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۰۶

زهره سعادت‌مند^۲مهین غلامزاده^۱نرگس کشتی آرای^۳**M. Gholamzadeh Z. Saadatmand (Ph. D)
N. Kashtiaray (Ph. D)**

Abstract: The purpose of this study was to develop a model of internship curriculum for Farhangian University. The research method was qualitative (grounded theory). The data were collected through 20 semi-structured interviews with selected professors, experts, specialists and student-teachers who had valuable experiences and publications related to the subject of research by purposive sampling (Snowball sampling). The findings included 95 open codes, 31 axial codes and 16 selective codes. The sub-categories that followed the causal conditions were: time challenge, school capabilities, tutor guidance, tutor supervisory practices, university atmosphere, and school location. The contextual conditions were: organizational climate, students' needs, organizational structure, frameworks. Teachers, teachers' personal bias, students' differences. Supportive structure. Outcomes were: negative attitude of supervisors, individual competence of supervisors, increase of professional competence, promotion of learning culture, promotion of self-efficacy culture, negative attitude of teachers, and positive attitude of teachers. A comprehensive curriculum that covers all contextual, environmental, technical, and information aspects of the internship was also found to be a central category.

چکیده: هدف از مقاله حاضر ارائه الگوی کارورزی دانشگاه فرهنگیان است. و با روش داده بنیاد انجام شد. داده‌ها از طریق ۲۰ مصاحبه نیمه‌ساختارمند با اساتید، صاحب‌نظران و متخصصان و دانشجوی معلمان که در ارتباط با موضوع تحقیق از تجارب و پژوهش‌های ارزشمندی برخوردار بودند با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند (گلوله برفی) جمع‌آوری شد. یافته‌ها شامل ۹۵ کدباز، ۳۱ کد محوری و ۱۶ کد انتخابی بود. مقوله‌های فرعی که ذیل بعد شرایط علی قرار گرفتند عبارت بودند از: چالش زمان، قابلیت‌های مدرسه، هدایت‌گری معلم راهنما، شیوه‌های نظارتی معلم راهنما، جو حاکم بر دانشگاه، موقعیت مدرسه. مقوله‌های فرعی که ذیل بعد شرایط زمینه‌ای قرار گرفتند عبارت بودند از: جو سازمانی، نیازهای دانشجویان، ساختار سازمانی، چارچوب‌ها. مقوله‌هایی که ذیل بعد عوامل مداخله‌ای قرار گرفتند عبارت بودند از: سطوح فرهنگ مدرسه، نگرش فردی، فرهنگ جمعی مدرسه، هنجارهای معلمان، سوگیری شخصی معلمان، تفاوت‌های دانش‌آموزان. مقوله‌های که در بعد راهبردها قرار گرفتند عبارت بودند از: تجهیز مهارتی دانشجویان، فعالیت‌های دانشجویی، آموزش اساتید، به روز کردن آموزش‌ها، اصلاح ساختار کارورزی، فراهم کردن ساختار حمایتی. پیامدها نیز عبارت بودند از: نگرش منفی معلمان راهنما، توانمندی فردی معلمان راهنما، افزایش صلاحیت حرفه‌ای، ارتقا فرهنگ یادگیری، ارتقا فرهنگ خودکارآمدی، نگرش منفی اساتید، نگرش مثبت اساتید. همچنین برنامه درسی فراگیری که تمامی ابعاد زمینه-ای، محیطی، فنی و اطلاعاتی مرتبط با کارورزی را تحت پوشش قرار دهد به عنوان مقوله محوری یافت شد.

کلیدواژه‌ها: کارورزی، تجارب زیسته اساتید، دانشگاه فرهنگیان،

برنامه درسی

Keywords: internship, lived experiences of professors, Farhangian University, curriculum

۱. دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاداسلامی، اصفهان، ایران

gholamzadeh@gmail.com

۲. دانشیارگروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاداسلامی، اصفهان، ایران. (نویسنده

مستول)

saadatmand.zohre@gmail.com

۳. دانشیارگروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاداسلامی، اصفهان، ایران.

keshtiaray@gmail.com

شایستگی هر نظام آموزشی به اندازه شایستگی معلمان آن نظام و کیفیت نظام آموزشی به کیفیت معلمان آن جامعه وابسته است (روچ و کانینگهام و رولمد، ۲۰۲۱)؛ آماده سازی و مجهز نمودن دانشجومعلمان به مهارت‌های حرفه‌ای قبل از ورود به کلاس درس، اصلی‌ترین وظیفه‌ی مراکز تربیت معلم و سازمان‌هایی است که به انحای مختلف، معلم تربیت می‌کنند یا دوره‌های آموزش حین خدمت برای معلمان ترتیب می‌دهند. کارورزی جزء ارزشمندی از برنامه تربیت معلم است و یگانه تلاش کارساز در عرصه تربیت معلم قلمداد می‌شود (رئوف، ۱۳۸۶). کارورزی فکورانه یک وضعیت طراحی شده برای آموزش فراگیران در دنیای واقعی، از طریق تأمل و بازاندیشی برعمل است (پوتمن و پولای، ۲۰۲۱). کارورزان نوعی از تأمل در عمل را می‌آموزند که نه تنها با خلق روش‌های جدید استدلال در مسائل، بلکه به وسیله‌ی ساخت و آزمایش مقوله‌های چارچوب‌بندی مسائل فراتر از قوانین ثابت و روش‌های روتین، به حل مسائل در دوره کارورزی می‌پردازند؛ مریبان با دانشجومعلمان درباره موقعیت‌های گوناگون به گفت و گوی فکورانه درباره عمل و مسائل موجود در موقعیت‌های کلاس درس می‌پردازند (شون، ۳، ۱۹۸۳). کارورزی فرصت‌هایی را همراه با نظارت و کمک به دانشجومعلمان برای فهم گسترده از نقش کارگزاران فکور توسط مریبان و اعضا مدرسه فراهم می‌کند (هایزبرگر، ۴، ۲۰۲۱). دانشجو معلمان از طریق کارورزی به مشاهده و عمل در موقعیت‌های کلاس درس، مدرسه و تدریس می‌پردازند و باورهای قابل توجهی از معلمی را در درون خود شکل می‌دهند و تصوراتی از این حرفه را به عنوان معلمان آینده در خود ایجاد می‌کنند (نيسر، ۵، ۲۰۱۰).

پروژه کارآموزی با اینکه وقت‌گیر بوده و زحمات زیادی را بر دانشجو تحمیل می‌کند ولی باعث کار عملی و پژوهش می‌شود. از این رو یکی از مهمترین واحدهایی است که دانشگاه برای دانشجو در نظر گرفته است. با انجام پروژه با یک موضوع خاص، دانشجو ملزم می‌شود

-
1. Roche, Cunningham, & Rolland
 2. Putman & Polly
 3. Shoon
 4. Heissenberger
 5. Nicer

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد) تا همه تلاش خود را به کار گیرد تا همه زوایای موضوع را بررسی کند و تقریباً در آن موضوع مهارت لازم را به دست آورد. بنابراین اهمیت اجرای برنامه کارورزی برای معلمان به خصوص در کسب صلاحیت حرفه‌ای تا آن حد است که بدون گذراندن واحدهای مربوط در این زمینه، نباید به دانش‌آموختگان مراکز تربیت معلم، گواهینامه صلاحیت تدریس بدهند و اداره کلاس‌های درس و تدریس دروس گوناگون را به آنان محول کنند زیرا یادگیری کامل منوط به توسعه آموخته‌ها در سه حیطه شناختی، عاطفی و حرکتی است (بنیامین^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). دستیابی به سلسله مهارت‌های حرکتی، وقتی ممکن می‌شود که میان آموخته‌های شناختی و عاطفی تعامل حاصل شود و این تعامل زمانی حاصل می‌شود که شرایط بروز رفتارهای مهارتی و حرکتی فراهم باشد (روگیان و رسیا، ۲۰۱۹).

به سبب اهمیت اثربخشی برنامه کارورزی در موفقیت کار معلمی است که در برنامه‌های تربیت معلم کشورهای جهان پس از آموزش‌های نظری در دانشکده‌ها و مراکز تربیت معلم، دانشجوی معلمان زیر نظر استادان راهنما و با تجربه در مدارس به تمرین معلمی می‌پردازند و در محیط واقعی آموزشگاه، مهارت‌های حرفه‌ای را تمرین می‌کنند و بسط می‌دهند. معلم محور اصلی تعلیم و تربیت است که دلسوزانه فعالیت می‌کند تا مطلبی را به نحو احسن و قابل فهم به فراگیران منتقل کند. بدیهی است که در این مسیر مهم‌ترین کار، توانایی مدیریت و اداره کلاس و ایجاد رفتار مطلوب در سایه ارتباط خوب و مؤثر با دانش‌آموز است و این مهم جز با کارورزی میسر نیست، بنابراین همچنین هر چه دانشجو معلمان با آمادگی بهتری چه از نظر علمی و چه از نظر عملی وارد این مرحله شوند به نحو بهتری خواهند توانست وظایف محوله خود را در مسیر تربیت دانش‌آموزان به انجام رسانند (تلخابی و فقیری، ۱۳۹۳).

بررسی‌ها نشان می‌دهد، از نظر اساتید، ابعاد مؤلفه‌های برنامه درسی، اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری، شیوه ارزشیابی، زمان و فضای اختصاص یافته به این واحد درسی به خوبی تبیین نشده‌اند. همچنین در زمینه‌ی مسائل اجرایی، اساتید در رابطه با اجرا، تعامل ادارات و مدارس آموزش و پرورش با دانشگاه فرهنگیان، نحوه همکاری و تعامل مدیران و معلمان مدارس با مدرسان، نداشتن فهم مشترک، و نگرش منفی بعضی از اساتید،

طول مسیر مدارس تا دانشگاه در اجرای برنامه درسی کارورزی، توانمند نبودن دانشجو معلمان در برخی زمینه‌های دانشی مهارتی، آموزش‌های ضمن خدمت و نبود نیروی اجرایی توانمند، به صورت تمام وقت در هر پردیس جهت رفع ابهامات اجرایی درس کارورزی دارای مشکلاتی بوده‌اند (پیشانی و همکاران، ۱۳۹۵).

همچنین، علیرغم تلاش‌های زیادی که از سوی سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان در خصوص توسعه برنامه کارورزی صورت گرفته است، مشاهده می‌شود که مشکلات و چالش‌های متعددی از جمله: سردرگمی استادان راهنمای کارورزی در دریافت اطلاعات کافی و درک محتوای درس کارورزی در دوره‌های کشوری و استانی، برخورد نامناسب مدیران ادارات آموزش و پرورش و مدیران مدارس در استقرار دانشجو معلمان در مدارس، عدم وجود امکانات از جمله نبودن وسایل نقلیه، جهت انتقال استادان راهنمای کارورزی و دانشجویان از دانشگاه به مدارس مجری طرح کارورزی، عدم تکریم و احترام به دانشجویان در برخی از مدارس به لحاظ پذیرایی و استراحت در بین ساعات برگزاری کلاس‌های درس، ناهماهنگ بودن استادان راهنمای تخصصی و تربیتی در ارائه خدمات به دانشجویان کارورزی، عدم تشویق مادی و معنوی معلمان راهنمای کارورزی و مدیران مدارس مجری طرح کارورزی، اختلاف نظر میان متولیان دوره کارورزی در مورد اصطلاحات کارورزی، وجود بوروکراسی اداری به عنوان یکی از موانع جهت استقرار به موقع دانشجویان در مدارس، پراکندگی مدارس متوسطه به عنوان یکی از موانع اجرای مناسب کارورزی جهت حضور استادان راهنمای کارورزی در مدارس، نگرش منفی برخی از معلمان راهنمای کارورزی به سبب نداشتن اطلاعات کافی در مورد طرح کارورزی و سعی در القاء نگرش خود به دانشجویان پیشروی برنامه کارورزی است. از سویی برنامه آماده سازی نومعلمان موفق عمیقاً در روابط حرفه‌ای در میان مدیران مدارس نظارت بالینی دانشکده دانشجویان تربیت معلم و سرپرستان دانشگاه ریشه دارد (راهنمای کارورزی دانشجو-معلمان آمریکا ۲۰۱۵). در این ارتباط پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است از جمله صفرنواده، موسی پور، اظهاری و همکاران (۱۳۹۸)، بابادی عکاشه، نصر اصفهانی و همکاران (۱۳۹۸)، حجاری (۱۳۹۷)، زارع صفت (۱۳۹۶)، الماسی و همکاران (۱۳۹۶)، گیس، لاوری و مک کانل (۲۰۱۸)، افستتی، درام، رالی و همکاران (۲۰۱۸)، بارت، مازرول و نوسینگم (۲۰۱۷)، موینگیتس (۲۰۱۵) که هر یک ابعاد مختلفی از کارورزی

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد) در تربیت معلم را مورد بررسی قرار داده‌اند اما تا کنون هیچ پژوهشی مستقیماً به بازبینی روش‌های اجرای کارورزی و ارائه الگو در این زمینه نپرداخته است. بنابراین با توجه به ضرورت بازنگری مستمر در ابعاد مختلف برنامه درسی تربیت معلم و بررسی‌های تاریخی که حاکی از آن است که امر بازنگری برنامه درسی این حوزه فرآیندی مستمر بوده و برحسب تغییرات برنامه‌های درسی و تحولات علمی مورد تجدید نظر قرار گرفته است (موسی‌پور و همکاران، ۱۳۹۳)، و در حال حاضر ضرورت بازنگری برنامه درسی تربیت معلم به خصوص با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت مورد تأکید است. بنابراین شناخت بستر برنامه می‌تواند در درک دشواری‌ها و پیچیدگی‌های اجرای برنامه مؤثر افتد و با شناسایی مسائل درگیر با آن، بتوان در بهبود و اجرای مطلوب برنامه گام‌هایی عملی برداشت. در راستای تحقق اهداف برنامه جدید کارورزی همواره موانع و مشکلاتی وجود دارد که شناسایی و برنامه‌ریزی برای رفع آنها باید یکی از اولویت‌های وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان باشد بر همین اساس پژوهش حاضر به دنبال ارائه الگویی منعطف در اجرای برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان برای ارتقای صلاحیت حرفه‌ای دانشجو معلمان است.

سوالات پژوهش

- عوامل علی دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟
- عوامل زمینه‌ای دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟
- عوامل مداخله‌ای دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟
- راهبردهای مورد استفاده در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟
- پیامدهای الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان چیست؟

روش پژوهش

در تحقیق حاضر از روش نظریه داده بنیاد بهره گرفته شده است. برای پاسخ دهی به سوالات پژوهش، به اجرای مصاحبه‌های نیمه ساختارمند با افراد نمونه پژوهش (اساتید، صاحب‌نظران و متخصصانی و دانشجو معلمانی) که در ارتباط با موضوع تحقیق از تجارب و پژوهش‌های ارزشمندی برخوردار بودند اقدام شد. با فرایند گردآوری داده‌ها تا مرحله اشباع نظری ادامه یافت و بعد از ۲۰ مصاحبه اشباع صورت گرفت. جامعه آماری این پژوهش، از آن دسته از صاحب‌نظران و خبرگان و اساتید تشکیل شده است که در اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان و پژوهش در این حوزه مطلع بودند و می‌توانستند اطلاعات ارزشمندی را در اختیار محقق قرار دهند. نمونه‌گیری زنجیره‌ای (گلوله برفی) که از انواع نمونه‌گیری هدفمند است، در این مطالعه به کار گرفته شد. در بحث سنجش اعتبار و روایی سوال‌های مصاحبه، سوالات پس از طراحی، توسط ۶ تن از اساتید متخصص در حوزه مربوطه اصلاح و تأیید گردید. برای ثبت مصاحبه‌ها، همه مکالمات انجام شده به صورت صوتی ضبط گردید. سپس مصاحبه‌های ضبط شده توسط پژوهشگر به دقت گوش داده شد و کلمه به کلمه نوشته شد. بعد از اینکه مصاحبه ضبط شده بصورت مکتوب درآمد برای تأیید روایی مصاحبه‌ها از روش «چک اعضا» استفاده شد. بدین ترتیب که متن مکتوب مصاحبه دوباره برای شرکت کنندگان فرستاده شد تا صحت و سقم مطالب تأیید و در صورت لزوم مطالب اصلاح گردد. در پژوهش کیفی هنگامی جمع‌آوری داده‌ها متوقف می‌شود که اطلاعات درباره همه دسته بندی‌های مورد نظر اشباع شود و این امر زمانی رخ می‌دهد که نظریه یا داستان مورد مطالعه کامل شود و اطلاعات جدیدی به دست نیاید. از این رو در پژوهش کیفی حجم نمونه را مترادف با کامل شدن یا اشباع داده‌ها می‌دانند (عابدی، ۱۳۸۵). در این راستا نمونه‌های این پژوهش را ۲۰ نفر از خبرگان و اساتید حوزه کارورزی دانشگاه فرهنگیان، تشکیل داده است. تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش بر اساس دستورالعمل‌های استراس و کوربین (۱۳۹۰) انجام شد. این شیوه شامل سه مرحله اصلی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی است (استراس و کوربین، ۱۳۹۰). در مرحله کدگذاری باز کلیدی‌ترین کلمات یا واژه‌هایی که بار معنایی بالایی دارند استخراج می‌شوند. در مرحله کدگذاری محوری سعی می‌شود کدهای

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد) تکراری حذف شود و کدهایی که دارای معنی مشترک هستند در یک طبقه قرار گیرند. در مرحله کدگذاری گزینشی، کدهایی که در مرحله کدگذاری محوری بدست آمده‌اند از لحاظ اشتراک معنایی مورد بررسی قرار می‌گیرند سپس در قالب مقوله دسته‌بندی می‌شوند. در تحقیق حاضر در مرحله کدگذاری باز تعداد ۹۵ کد و در مراحل کدگذاری محوری و گزینشی به ترتیب ۳۱ و ۱۶ کد بدست آمد. لازم به توضیح است که برای اعتباریابی، یافته‌های حاصل از کدگذاری و تحلیل، از دو معیار بازبینی محقق و کدگذاران مستقل (کرسول و کلارک، ۲۰۰۷؛ ترجمه کیامنش و سرایی، ۱۳۹۰) استفاده شد. بدین منظور پژوهشگرانی که مسئولیت نگارش پژوهش حاضر را برعهده داشتند داده‌های خام اولیه را به دقت بررسی و کدگذاری کردند، پس از پایان کدگذاری بر طبق معیار پایایی ارزیابان و استفاده از گروه خبرگان (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی و شیخ زاده، ۱۳۹۰) یافته‌ها در اختیار ۵ نفر از دیگر کارشناسان که در حوزه تربیت معلم فعال بودند قرار داده شد تا صلاحیت و انطباق کدگذاری‌ها مورد بررسی قرار گیرد.

یافته‌های پژوهش

در راستای پاسخ به سوال‌های پژوهش، پس از عملیاتی کردن مجموع ۲۰ مصاحبه با افراد نمونه پژوهش که از اساتید خبره و در ارتباط مستقیم با موضوع مورد نظر بودند و تجارب زیسته ارزشمندی در رابطه با پدیده مورد پژوهش داشتند؛ داده‌های گردآوری شده به صورت کدگذاری باز تجزیه و تحلیل شدند. انجام فرایند کدگذاری باز روی این داده‌ها منجر به دستیابی به مفاهیم فراوانی شد که در ادامه محقق تلاش کرد تا بر اساس شباهات و اشتراکات مفهومی آن‌ها را تقلیل داده و دسته بندی کند. نتیجه این تقسیم بندی استخراج ۹۵ کدباز، ۳۱ کدمحوری و ۱۶ کد انتخابی بود.

پس از فرایند کدگذاری باز، یافته‌های پژوهش در قالب ابعاد الگوی کدگذاری محوری شامل شرایط علی: عواملی که مستقیماً بر پدیده اصلی (روش‌های فراگیر اجرای برنامه درسی کارورزی) اثر می‌گذارند؛ مقوله محوری: به عنوان محور اصلی تمام مباحث؛ شرایط زمینه‌ای: مجموعه‌ای از عوامل شامل مفاهیم، طبقه‌ها یا متغیرهایی که بر کنش‌ها و تعاملات تأثیر می‌گذارند؛ شرایط مداخله‌گر: متغیرها و شرایطی که پدیده در آن رخ می‌دهد و در فاصله‌ای دورتر از شرایط زمینه‌ای گسترش دارد؛ راهبردها: اقدامات هدفمندی که در پاسخ پدیده و به

دنبال شرایط مداخله‌گر روی می‌دهند و پیامدها: نتایجی که در اثر راهبردها پدیدار می‌شوند و حاصل کنش‌ها و واکنش‌ها هستند (حاج باقری و همکاران، ۱۳۸۹)، دسته‌بندی شدند.

سوال ۱: عوامل زمینه‌ای دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

جدول ۱: عوامل زمینه‌ای

مفاهیم (کدگذاری باز)	مؤلفه (کدگذاری محوری)	مقوله (کدگذاری انتخابی)
دو بخش بودن دانشگاه فرهنگیان، تغییر فرایند اجرای کارورزی، بخش آموزش عالی مربوط به دانشگاه فرهنگیان، بخش آموزشی و پرورشی در دانشگاه فرهنگیان	سیاست‌های دانشگاه	جو سازمانی
تجهیزات دانشگاه، کمبود امکانات در دانشگاه، ثابت بودن روز کارورزی، پیچیدگی ساختار دانشگاه فرهنگیان	زیرساخت‌ها و منابع	
خودباوری دانشجو، افزایش توانمند سازی دانشجو، شخصیت معلمی، عدم تمایل و علاقه به برنامه کارورزی	انگیزش دانشجویان	دانشجویان و نیازهای آنها
اطلاعات شغلی دانشجو، تنوع طلبی در محیط کار، علاقمند به تحصیل در رشته معلمی، اطلاعات شغلی دانشجو	نیازهای حرفه‌ای شغلی دانشجویان	
عدم مشارکت بین دانشگاه و مدرسه، برگزاری جلسات مشترک بین اساتید و دانشجویان	فرایند سازمانی	عوامل مرتبط با چارچوب‌های اجرایی
همکاری مسئولین دانشگاه با آموزش و پرورش، ناهماهنگی فعالیت‌های اساتید با عوامل اجرایی مدرسه، انعطاف پذیر کردن بخش نامه با شرایط، انعطاف پذیر کردن گزارش‌های کارورزی	انعطاف پذیری چارچوب‌ها	

سوال ۲: عوامل علی دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)

جدول ۲: شرایط علی

مفاهیم (کدگذاری باز)	مؤلفه (کدگذاری محوری)	مقوله (کدگذاری انتخابی)
ثابت بودن دروس در برنامه هفتگی، متمرکز بودن برنامه هفتگی مدارس	متمرکز بودن زمان	چالش زمان
کم بودن زمان کارورزی در مدرسه، تخصیص زمان اندک به هر درس در روز کارورزی	کمبود زمان	
برگزاری مراسم و اعیاد، استفاده از ظرفیت اولیا در برنامه‌های مدرسه	ظرفیت اقدامات اجرایی	قابلیت‌های مدرسه
تأکید بر مشارکت، پیوند نظریه و عمل	فرصت‌های آموزشی	
توجه نکردن به دانشجو، اهمیت ندادن به نظرات دانشجویان، کمک خواستن از دانشجویان، واگذاری بخشی از وظایف خود به دانشجویان	همکاری ضعیف معلم راهنما با دانشجویان	هدایت‌گری معلم راهنما
مانع شدن ارتباط دانشجویان دانش‌آموزان، ارائه بازخورد به موقع، انعطاف پذیر بودن معلم راهنما	نظارت دقیق معلم راهنما بر عملکرد دانشجو	شیوه‌های نظارتی معلم راهنما
تفکر باز استاد راهنما، تفکر سنتی و محدود استاد راهنما	نگرش استاد	جو حاکم بر دانشگاه
تفکر مدیریت، باورها و سنت‌های مدیریتی	دیدگاه مدیریت پردیس	
مدارس مجهز، مدارس هوشمند، مدارس غیرهوشمند	مدارس برخوردار و مدارس کم برخوردار	موقعیت مدارس

سوال ۳: عوامل مداخله‌ای دخیل در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

جدول ۳: عوامل مداخله‌گر

مفاهیم (کدگذاری باز)	مؤلفه (کدگذاری محوری)	مقوله (کدگذاری انتخابی)
متفاوت بودن انتظارات مدرسه، تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، نگرش متفاوت معلمان	نگرش فردی	سطوح فرهنگی مدرسه
برطرف کردن مشکلات معلمان، هنجارهای معلمان، انجمن‌های صنفی معلمان، سوگیری شخصی معلمان	فرهنگ جمعی مدرسه	

سوال ۴: راهبردهای مورد استفاده در الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

جدول ۴: راهبردها

مفاهیم (کدگذاری باز)	مؤلفه (کدگذاری محوری)	مقوله (کدگذاری انتخابی)
نوشتن طرح درس، تدریس عملی، نقد دانشجو نسبت به مسئولین مدرسه و دانشگاه، استفاده از رسانه‌ها و ابزارها،	مهارت‌های شناختی دانشجویان	مهارت‌های دانشجویان
عدم تعامل کارورز با دانش آموز، عدم سازگاری با محیط، صمیمی نبودن دانشجو با دانش آموزان کلاس، عدم مشارکت فعال دانشجویان	مهارت‌های ارتباطی دانشجویان	
شرکت در همایش‌های علمی، شرکت در سمینارها و کارگاه‌های آموزشی دانشگاه، شرکت در انجمن‌های دانشجویی	فعالیت‌های یادگیری دانشجو	فعالیت‌های دانشجویی
افزایش اعتماد به نفس دانشجویان از طریق مشارکت سایر فعالیت‌ها، مسولیت پذیر بودن دانشجویان	فعالیت‌های داوطلبانه دانشجویان	
ارتقای سطح علمی استاد راهنما، تهیه بسته‌های آموزشی ویژه اساتید کارورزی	آموزش اساتید	اقدامات آموزشی دانشگاه
برگزاری سیمناها و همایش‌های آموزشی، تدوین محتوای آموزشی کارورزی، تشکیل گروه‌های آموزشی کارورزی دانشگاه در هر رشته، تهیه محتوای آموزشی علمی کارورزی دانشجویان	به روز کردن آموزش‌های دانشگاه	
در نظر گرفتن امتیاز تشویقی به معلم راهنما، تخصیص حق‌الزحمه به معلمان راهنما، انتخاب اساتید راهنمای توانمند، اقدامات تربیتی دانشگاه، انعطاف پذیر کردن چارچوب‌ها، پشتیبانی هر دانشجو توسط معلم راهنما	اصلاح ساختار کارورزی	اجرای برنامه
استفاده از معلم راهنما به جای استاد، ثابت بودن استاد راهنما در طی دوره‌های کارورزی، شیوه‌های انتخاب استاد راهنما و معلم راهنما	ساختار حمایتی دانشگاه	

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)

سوال ۵: پیامدهای الگوی اجرایی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان چیست؟

جدول ۵: پیامدها

مفاهیم (کدگذاری باز)	مؤلفه (کدگذاری محوری)	مقوله (کدگذاری انتخابی)
عدم انگیزه به کارگیری فناوری اطلاعات، انتقال انگیزه های مادی به دانشجویان، فقدان انگیزه حرفه ای برای یادگیری، دیدگاه سستی معلمان راهنما	نگرش منفی معلمان راهنما	نگرش معلمان راهنما
علاقتمندی به ارتقای پست و سمت، افزایش صلاحیت های معلمی	توانمندی فردی معلمان راهنما	
شرکت در برنامه های فرهنگی، استقبال ضعیف از دانشجویان از برنامه های فرهنگی	فرهنگ یادگیری	فرهنگ دانشجویی
اهل مطالعه و پژوهش، عدم علاقه به مطالعه و تحقیق	فرهنگ خودکارآمدی	
گروه های دانشجویی، انجمن های دانشجویی	هنجارها و باورهای دانشگاه	
نگرش منفی اساتید، نگرش مثبت اساتید	نگرش اساتید	

بر مبنای یافته های پژوهش، الگوی مفهومی ارائه شده در شکل زیر روابط بین مقوله های اصلی حاصل از فرایند تحلیل کیفی را نشان می دهد.



شکل ۱: الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان مبنای روش تئوری داده بنیاد

بحث و نتیجه‌گیری

کارورزی با تاریخ یادگیری تجربی و آموزش و پرورش تجربی و مشارکتی گره خورده است و به اوایل ۱۹۰۰ میلادی برمی‌گردد که در آمریکا شروع شد و شامل تجربیات آموزشی مبتنی بر کار می‌گردید؛ برنامه‌هایی مانند: از مدرسه تا کار، در جستجوی کار، آکادمی مشاغل و سایر برنامه‌های یادگیری ضمن خدمت نمونه‌هایی از کارورزی هستند. با گسترش کارورزی در زمینه تربیت معلم، بسیار زود این پدیده به جامعه ما نیز گسترش پیدا کرد به طوری که تمامی مراکز تربیت معلم در سراسر کشور اقدام به کارورزی برای تربیت نومعلمان کردند؛ اما باید گفت که اجرای برنامه کارورزی با مسائل خاصی رو به رو بوده است که تمرکز اصلی پژوهش حاضر را تشکیل داده است. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که عناصر برنامه درسی کارورزی در قالب عواملی چون عوامل علی، مداخله‌ای، زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها قابل تبیین است. عواملی که با خرده مولفه‌های آن هر یک می‌تواند نقش به‌سزایی در تسهیل یا عدم تسهیل کارورزی داشته باشد. به طور مثال مواردی چون نگرش مثبت معلمان و اساتید و همچنین فرهنگ سازمانی بالنده می‌توانند به عنوان عواملی پیشران در کارورزی کار تلقی شوند؛ اما زمانی که سخن از عواملی چون نگرش منفی معلمان و اساتید، سوگیری معلمان و عدم تجهیز به مهارت‌های روز می‌شود ادامه این راه را با مشکل مواجه سازد. به طور کلی کارورزی می‌تواند معلمان را به افرادی قوی و سالم و حل‌کنندگان برتر مسائل و مشکلات در مراحل مختلف شغلی خود تبدیل کند و کیفیت زندگی حرفه‌ای آنها را بهبود ببخشد (گستین، ۲۰۱۱). همانطور که اشاره شد عناصر برنامه درسی کارورزی در قالب عوامل پنجگانه علی، مداخله‌ای، زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها قابل تبیین است.

اولین مقوله تأثیر گذار در برنامه درسی کارورزی شرایط علی بود که شامل مواردی چون چالش زمان، قابلیت‌های مدرسه، هدایت‌گری معلم راهنما، شیوه‌های نظارتی معلم راهنما، جو حاکم بر دانشگاه و موقعیت مدرسه بود. چنانچه ذکر شد، جو دانشگاه تأثیر بسزایی بر کارورزی دارد، در همین راستا حجازی (۱۳۹۷) نیز پژوهشی با عنوان واکاوی موانع پیاده سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان به انجام داده است. در این مطالعه نتایج حاکی از

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)

آن بود که موانع مدیریتی و ساختاری، مالی، برنامه‌ای و رویکردهای نظری درس کارورزی، نظارت و ارزشیابی برنامه و انسانی و ارتباطی، تأثیر بسزایی بر کارورزی دارند. یکی دیگر از عوامل علی مهم، مساله زمان بود. مایکوس و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی بیان می‌کنند که یکی از چالش‌های اصلی در اجرای کارورزی اختصاص زمان اندک به این مساله است به طوری که در غالب اوقات اجرای این برنامه‌ها به صورت ناقص صورت می‌گیرد و از اثربخشی لازم برخوردار نیست، چرا که اجرای مستمر کارورزی از جمله عناصر اساسی در این زمینه است. معلم و مدرسه و قابلیت‌های این دو مولفه از جمله موارد مهم دیگری بود که در پژوهش حاضر به آن اشاره شد. اصولاً اجرای کارورزی بدون توجه به بافت مدرسه و توانمندی‌های معلم راهنما از موفقیت چندانی برخوردار نخواهد بود. در همین زمینه رسچ و اسکریتر (۲۰۲۱) در پژوهش خود دریافتند که عدم همکاری معلمان راهنما در پروژه‌های کارورزی دانشجوی معلمان یکی از موانع اصلی در به ثمر رساندن کارورزی است، بسیاری از این معلمان توجه چندانی به دانشجوی معلمان نداشته و آنها را جدی نمی‌گیرند، از طرفی مدرسه نیز تشدید کننده این مساله است به طوری که برخی از مدارس از ظرفیت و پتانسیل لازم برای گره زدن عناصر مختلف درس پژوهی در بافت مدرسه برخوردار نیستند.

دومین مقوله تأثیر گذار در برنامه درسی کارورزی، شرایط زمینه‌ای است که شامل مواردی چون جو سازمانی، نیازهای دانشجویان، ساختار سازمانی و چارچوب‌ها می‌شود. به طور کلی سازمان و ساختارهای آن تأثیر بسزایی بر انواع برنامه‌های درون سازمانی دارد. اصولاً بی‌توجهی به چارچوب‌های و ساختارهای سازمانی منجر به عقیم شدن برنامه‌ها می‌شود. دانشگاه فرهنگیان به عنوان مرجع تربیت معلم از ساختارهای پیچیده و متنوع سازمانی برخوردار است و موفقیت هر نوع برنامه در این دانشگاه در گرو توجه به این ساختارها هست. چنانچه نتایج پژوهش حاضر نشان داد ساختارها و عوامل سازمانی می‌تواند در نقش مانع یا پیشران برای برنامه کارورزی عمل کنند همراستا با نتایج پژوهش حاضر، روچ و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی به شناسایی عوامل تأثیرگذار بر کارورزی در تربیت معلم پرداخته‌اند، نتایج این پژوهش حاکی از آن بود عوامل تأثیر گذار بر کارورزی در قالب عوامل فردی، سازمانی، ساختاری، اقتصادی و اجتماعی قابل تبیین است. عوامل ساختاری و سازمانی چون قوانین و آیین نامه‌ها و نحوه تعاملات بین عناصر مختلف در کارورزی تربیت معلم تأثیر بسزایی بر

تسهیل یا عدم تسهیل آن دارد. یکی دیگر از عوامل مهم در کارورزی تربیت معلم، مساله علائق و نیازهای افراد ذی نفع از جمله دانشجو معلمان است. حجازی و همکاران (۲۰۲۱) در ارتباط با توجه به نیازهای دانشجویان در برنامه‌های کارورزی تربیت معلم بر این باورند که نزدیک کردن اهداف کارورزی به علائق دانشجویان و گره زدن ابعاد مختلف این قبیل برنامه‌ها با نیازهای دانشجویان زمینه اجرای مؤثر و کارآمد آن را فراهم می‌کند. جو سازمانی نیز یکی دیگر از عوامل مهم در ارتباط با کارورزی در تربیت معلم است. جو سازمانی در هر سازمانی به عنوان موتور محرک برنامه‌های مختلف عمل می‌کند، چنانچه جو سازمانی نسبت به یک برنامه رویکردی پذیرنده داشته باشد بدون شک چنین برنامه‌ای اثربخشی لازم خود را خواهد داشت اما اگر جو سازمانی برای اجرای برخی از برنامه‌ها رویکردی مقاوم پیش گیرد پیشبرد چنین برنامه‌ای با مشکلات عدیده‌ای رو به رو خواهد شد، در همین ارتباط نتایج پژوهش هلگاولد (۲۰۱۷) حاکی از آن بود که در موقعیت‌هایی که جو و اتمسفر سازمانی رویکرد حمایتی نسبت به عناصر مختلف کارورزی داشته است، این برنامه توانسته است از اثربخشی لازم برخوردار باشد.

سومین مقوله تأثیرگذار در برنامه درسی کارورزی عوامل مداخله‌ای می‌باشند که شامل مواردی چون سطوح فرهنگ مدرسه، نگرش فردی، فرهنگ جمعی مدرسه، هنجارهای معلمان، سوگیری شخصی معلمان، تفاوت‌های دانش‌آموزان می‌باشد. پرواضح است نگرش فردی اساتید و معلمان راهنما نقش به‌سزایی در فرایند کارورزی دارد در همین ارتباط پوتمن (۲۰۲۱) در پژوهشی به بررسی ادراک دانشجو معلمان از کارورزی پرداخته است. در قسمتی از این پژوهش نتایج حاکی از آن است که عوامل مدرسه‌ای از جمله جو مدرسه، ارتباطات بین مدرسه، ماهیت مدرسه می‌تواند در موفقیت کارورزی نقش مهمی ایفا کند. باید گفت که معلمان راهنما و اساتید به عنوان مولفه‌های اساسی در کارورزی تربیت معلم می‌توانند نقش به‌سزایی در به ثمر رساندن برنامه‌های کارورزی داشته باشند، چنانچه در پژوهش حاضر ذکر گردید نگرش مثبت یا منفی معلمان راهنما و اساتید، سوگیری معلمان و تجهیز اساتید و معلمان به علوم روز تأثیر مهمی بر کارورزی دانشجو معلمان دارد.

هنجارهای معلمان نیز تأثیر به‌سزایی در کارورزی دارد، در همین راستا راگیان و راسیا (۲۰۲۱) با تأکید بر عوامل فردی در کارورزی در تربیت معلم معتقدند که سه حیطه دانش،

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)

نگرش و مهارت اساتید و معلمان راهنما برای اجرای مؤثر و کارای برنامه کارورزی بسیار حائز اهمیت است به گونه‌ای که اگر اساتید از لحاظ نگرشی و دانشی از پشتوانه قوی برخوردار نباشند حتی بهترین برنامه‌ها در زمینه کارورزی با مشکل رو به رو خواهد شد. بخشی از یافته‌های پژوهش حاضر بر پیامدهای کارورزی در تربیت معلم تمرکز داشت و اشاره شد که مواردی چون ایجاد نگرش مثبت در معلمان و اساتید، ارتقا صلاحیت حرفه‌ای معلمان و ارتقا فرهنگ یادگیری از ثمرات اجرای کارورزی در تربیت معلم است. یکی دیگر از آیتم‌های تأثیرگذار در کارورزی، فرهنگ مدرسه است. مدرسه و کارکنان آن تأثیر به‌سزایی در فرایند کارورزی دارند. فرهنگ مدرسه را می‌توان مجموعه‌ای از باورها، انتظارات و ارزش‌های موجود در مدرسه نسبت به پدیده‌های مختلف تلقی کرد. در همین ارتباط عباسی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی تأثیر جو و فرهنگ مدرسه بر پذیرش مسائل آموزشی نوپدید پرداخته‌اند، نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که جو مدرسه تأثیر مثبت و معناداری بر پذیرش امور آموزشی جدید دارد. واقعیت آن است که اگر مدرسه ظرفیت و پتانسیل پذیرش مسائلی چون کارورزی را نداشته باشد نمی‌توان انتظار داشت چنین برنامه‌هایی به سرانجام و مقصود خود برسد. آیتم دیگری که تأثیر مهمی بر کارورزی دارد، سوگیری معلمان است، نظرات معلمان در مورد کارورزی می‌تواند مشخص‌کننده سمت و سوی این برنامه باشد. در واقع معلمان با نظرات مثبت یا منفی خود می‌توانند مسیر کارورزی را هموار یا دچار چالش کنند. تئو و همکاران (۲۰۲۲) در همین ارتباط معتقدند که بهترین برنامه‌ها بدون همکاری معلم در مرحله اجرا با مشکل مواجه می‌شود، معلمان به عنوان مجریان برنامه‌های مختلف آموزشی در خط مقدم تغییرات آموزشی قرار دارند بنابراین کوچکترین سوگیری آنها نسبت به برنامه‌هایی چون کارورزی می‌تواند چرخه اجرای این نوع از برنامه‌ها را با مشکل مواجه سازد. دانش‌آموز عنصر بعدی و نقش‌آفرین در کارورزی می‌باشد. معلم فرایند کارورزی را در ارتباط نزدیک با دانش‌آموزان و در محیط کلاس درس انجام می‌دهد و در واقع بدون حضور دانش‌آموزان معنای خود را از دست می‌دهد. دانشجو معلمی که درگیر فرایند کارورزی است باید بتواند تفاوت‌های فردی دانشجویان را درک کرده و آنها را ارج نهد. در همین ارتباط سانیا و همکاران (۲۰۲۱) معتقدند که دانشجو معلمانی در فرایند کارورزی از رضایت کافی برخوردارند که به خوبی تفاوت‌های دانش‌آموزان را درک کرده و در عمل به آنها احترام می‌گذارند.

مقوله‌های تأثیرگذار بعدی در کارورزی، راهبردها می‌باشند که شامل مواردی چون تجهیز مهارتی دانشجویان، فعالیت‌های دانشجویی، آموزش اساتید، به روز کردن آموزش‌ها، اصلاح ساختار کارورزی، فراهم کردن ساختار حمایتی است. راهبردها را می‌توان به عنوان نقشه راه کارورزی تلقی کرد که منجر به بالندگی این قبیل برنامه‌ها می‌شود. یکی از راهبردها مهم در کارورزی تجهیز مهارتی دانشجو معلمان است. مهارت‌هایی چون مهارت‌های ارتباطی، فنی و شناختی از جمله موارد لازم برای کاربست موفق کارورزی است. چنانچه دانشجو معلمان از پیش شرط‌های لازم برای کارورزی برخوردار نباشد حتی ساعت‌ها حضور در چنین برنامه‌هایی برای آنان ثمره‌ای نخواهد داشت. اورلند و وانگ (۲۰۲۰) معتقدند که پیش از هر گونه اقدام برای اجرای کارورزی باید اطمینان حاصل کرد که آیا شخص کارورز از مهارت‌های لازم برای چنین کاری برخوردار است یا نه. این پژوهشگران معتقدند که بدون برخورداری از مهارت‌هایی چون برقراری ارتباط سازنده با دانش‌آموزان، محیط آموزشی و کارکنان مدرسه نمی‌توان انتظار داشت کارورزی به صورت اثربخش اجرا شود. از طرفی ارتباط مثبت با اساتید و دیگر همکاران نیز بسیار ضروری است. فعالیت‌های دانشجویی یکی دیگر از عناصر مهم در کارورزی است. فعالیت‌هایی چون تدریس گروهی و برگزاری جلسات نقد، نمونه‌ای از فعالیت‌های دانشجویی در این زمینه است. در همین ارتباط اسناک (۲۰۲۱) معتقد است که انجام فعالیت‌های خودجوش دانشجویی از جمله جوامع یادگیری تأثیر بسزایی بر یادگیری صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی دارد، وی معتقد است که جوامع یادگیری با توجه به مسئولیتی که نسبت به پاسخگویی یادگیرندگان نسبت به یکدیگر ایجاد می‌کند در آموزش‌های مرتبط با تربیت معلم بسیار حائز اهمیت است. آموزش اساتید و به روز کردن آموزش‌ها راهبرد مهم بعدی در زمینه کارورزی است. توجه به آموزش‌های روز در هر زمینه‌ای از جمله کارورزی شرایط موفقیت و اثربخشی را دوچندان می‌کند. پورمند و همکاران (۱۳۹۸) استفاده از روش‌های نوین آموزشی در تربیت معلم را یکی از مولفه‌های مهم در بالندگی تربیت معلم معرفی می‌کنند. در واقع بدون برخورداری از آموزش به روز نمی‌توان انتظار داشت معلمان تأثیر خود بر دانش‌آموزان را برجای بگذارند. معلمی که از آموزش‌های نوین برخوردار نباشد نمی‌تواند دانش‌آموزانی متناسب با جامعه پیچیده امروزی تربیت کند. یکی دیگر از راهبردهای مهم اصلاح ساختار کارورزی و فراهم کردن ساختارهای حمایتی است. متاسفانه ساختار کارورزی

طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد) کنونی در تربیت معلم غیربومی و مقتبس از کشورهای خارجی است، علاوه بر این بسیاری از ساختارهای موجود در این زمینه دستوری و فاقد انعطاف لازم است. ساختارها باید به گونه‌ای تنظیم گردد که ضمن حمایت از معلمان از وجه دستوری برخوردار نباشد. به طور مثال دانشجو معلم در انتخاب استاد راهنمای خود در طی دوران کارورزی از آزادی عمل برخوردار باشد. در ارتباط با ساختارهای آموزشی معلمان بارت و هاردان (۲۰۲۱) معتقدند که اصولاً هر نوع آموزشی برای معلمان باید با انعطاف‌پذیری در انتخاب همراه باشد به گونه‌ای که معلمان بتوانند از بین گزینه‌های مختلف دست به انتخاب بزنند، چنین شرایطی منجر به درگیری فعالانه در برنامه مورد نظر و در نتیجه کارایی و اثربخشی بیشتر می‌شود.

بعد مهم بعدی در برنامه درسی کارورزی پیامدها بودند. پیامدها شامل مواردی چون نگرش منفی معلمان راهنما، توانمندی فردی معلمان راهنما، افزایش صلاحیت حرفه‌ای، ارتقا فرهنگ یادگیری، ارتقا فرهنگ خودکارآمدی، نگرش اساتید. یکی از آیت‌های مهم در ارتباط با کارورزی، افزایش توانمندی و صلاحیت‌های دانشجو معلمان برای ایفای نقش معلمی است در همین ارتباط نتایج پژوهش حاضر، صفرنواده، موسی پور، اظهري و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان تجربه زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران حاکی از آن است که برنامه جدید کارورزی دارای «اثربخشی» بوده و توانسته است رضایت دانشجو معلمان را کسب کند، شایستگی آنان را افزایش دهد و به شکل‌گیری هویت معلمی آنان، کمک نماید. واضح است که کارورزی منجر به تشکیل مهارت‌ها و شایستگی‌های در دانشجو معلمان و آماده‌سازی آنان برای ایفای نقش مؤثر در حرفه معلمی می‌شود. مقوله بعدی مهم در ارتباط با پیامد کارورزی در تربیت معلم، نگرش منفی اساتید است برخی اوقات اساتید نگرش سازنده‌ای نسبت به کارورزی ندارد و چنین نگرشی منجر به مشکلات زیادی در مسیر کارورزی می‌شود. در ارتباط با نگرش منفی اساتید نتایج پژوهش زارع صفت (۱۳۹۹) نشان داد که استادان راهنما و معلمان راهنما نقش حمایت‌کننده را نادیده می‌گیرند و به جای نظارت بالینی پیگیرانه و حمایت معنوی از دانشجو معلمان، از خود سلب مسئولیت و برنامه را ناقص اجرا می‌کنند. دید منفی اساتید باعث القای یأس و ناامیدی به دانشجویان و بی‌انگیزگی آنها در ارتباط با کارورزی می‌شود. یکی دیگر از پیامدهای کارورزی ارتقا سطح یادگیری دانشجومعلمان و افزایش عزت نفس آنهاست. از طریق

کارورزی بسیاری از معلمان با یادگیری‌های جدیدی چون یادگیری مشارکتی، یادگیری جمعی، یادگیری در قالب جوامع یادگیری آشنا می‌شوند که منجر به تغییر نگرش آنها نسبت به یادگیری می‌شود. در همین راستا آدامز و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی به بررسی نتایج کارورزی پرداخته و معتقدند که اجرای کارورزی ضمن بهبود مشارکت دانشجو معلمان در فرایند یادگیری گروهی منجر به تجهیز آن‌ها به پیش‌نیازهای لازم برای اجرای حرفه معلمی می‌شود و از طرفی نگرش آنها در ارتباط با چگونگی یادگیری الزامات حرفه معلمی را نیز تغییر می‌دهد. می‌توان گفت که کارورزی نوع خاصی از یادگیری در دانشجو معلمان را ایجاد می‌کند که وجه متمایز آن تأکید بر تجارب دیگری و مسئولیت در برابر یادگیری دیگران است. به طور کلی می‌توان گفت که تربیت معلم در چند دهه اخیر با تغییرات اساسی در نحوه تربیت و آموزش معلمان رو به رو بوده است. چنین تغییراتی مستلزم برخورد متفاوت با بخش‌های مختلف تربیت معلم از جمله کارورزی بوده است. کارورزی در تربیت معلم یکی از عناصر اساسی و مهم در فراگیری مهارت‌های معلمی است. عدم توجه به کارورزی و اجرای صحیح و اصولی آن نه تنها نتایج مثبتی در پی نخواهد داشت بلکه آسیب‌های متعددی به بار خواهد آورد. زمانی که صحبت از کارورزی در تربیت معلم می‌شود می‌بایست تمامی ابعاد فردی، اجتماعی، سازمانی، ساختاری، اقتصادی و فرهنگی مد نظر قرار گیرد، همان طور که در پژوهش حاضر نیز اشاره شد متأسفانه با بی‌توجهی به برخی از ابعاد فوق‌الذکر بر اجرای برنامه کارورزی بدون توجه به پیش‌شرط‌های لازم آن است، یقیناً اجرای کارورزی در چنین شرایطی زمینه دزدگی عوامل ذی‌نفع در آن از جمله دانش‌آموزان، کارکنان مدرسه و حتی والدین را در پی خواهد داشت.

با توجه یافته‌های تحقیق حاضر و پیش‌بینی قوی تحقیقات متعدد از این یافته پیشنهاد می‌شود که دست اندازکاران نظام آموزش و پرورش اعم از مسئولان دانشگاه فرهنگیان به صورت اخص اقدامات زیر را در جهت بهبود فرایند کارورزی در دانشگاه فرهنگیان اتخاذ نمایند:

پیشنهادات

- تغییر و اصلاح برنامه درسی کارورزی از تکیه صرف بر ساختارها به سمت علائق دانشجو معلمان و توجه به دغدغه‌ها و تجارب زیسته آنها در این زمینه.

- طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد)
- بازنگری در عناصر چهارگانه برنامه درسی (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی) و توجه به واقعیت‌های موجود در مدرسه و زندگی حرفه‌ای دانشجو معلمان.
 - توجه به شرایط ویژه اساتید، دانشجومعلم‌ان و مدارس از جمله شرایط محیطی و فرهنگی و لحاظ کردن آن در سیاست‌گذاری‌های مرتبط با کارورزی در دانشگاه فرهنگیان.
 - تربیت معلمان راهنما و اساتید مناسب و باانگیزه برای برای راهنمایی دانشجو معلمان به گونه‌ای که صلاحیت‌های معلمی در این دانشجویان از طریق کارورزی به خوبی پرورش یابد.
 - برگزاری کارگاه‌هایی آموزشی: با توجه به نتایج تحقیق حاضر پیشنهاد می‌شود که کارگاه‌های آموزشی مناسبی جهت آشنایی اساتید، معلمان راهنما و دانشجومعلم‌ان با ساختارهای علمی کارورزی و روش‌های نوین در این زمینه برگزار گردد.
 - پیشنهاد می‌شود نیازهای دانشجومعلم‌ان و دانش‌آموزان به عنوان هسته اساسی کارورزی مدنظر برنامه‌ریزان در این زمینه قرار گیرد.
 - با توجه به نگرش منفی برخی از اساتید نسبت به کارورزی پیشنهاد می‌شود با استفاده از مشوق‌های مادی و معنوی برای تغییر نگرش منفی اساتید و معلمان راهنما نسبت به پدیده کارورزی اقدام گردد.
 - انعطاف‌پذیری در اجرای برنامه‌های کارورزی: با توجه به این که بسیاری از دلزدگی‌ها مرتبط با کارورزی از ماهیت خشک و خشن این نوع از برنامه‌ها نشات می‌گیرد پیشنهاد می‌شود در تمامی ابعاد برنامه از مرحله هدف‌گذاری تا اجرا توجه ویژه‌ای به انعطاف‌پذیری گردد.
 - شبکه سازی علمی: پیشنهاد می‌شود برای استفاده از علوم روز در برنامه درسی کارورزی بین اساتید دانشگاه فرهنگیان و اساتید دانشکده‌های علوم تربیتی برجسته کشور یک هسته علمی تشکیل شود و بدین طریق با استفاده از هم‌افزایی علمی زمینه اجرای مؤثر کارورزی فراهم شود.

منابع

پرشینانی، ندا و همکاران (۱۳۹۵). آسیب شناسی درس کارورزی از نظر اساتید دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: پردیس فاطمه زهرا س و شهید رجایی اصفهان). همایش کارورزی، کارآموزی و کارآفرینی و توسعه شایستگی‌های حرفه ای. دومین همایش ملی تربیت معلم. دانشگاه فرهنگیان تلخابی، محمود و فقیری، محمد. (۱۳۹۳). کارورزی دانشجو معلمان. آموزش نامه دانشگاه فرهنگیان، ۵، ۱-۲۲.

حجازی، اسد (۱۳۹۸). واکاوی موانع پیاده سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۱۷ (۳). صص ۷۰-۴۷.

رئوف، علی (۱۳۸۶). مبانی و اصول آموزش و پرورش. تهران: انتشارات ارسباران.
زارع صفت صادق (۱۳۹۶). واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان: الگوی مفهومی. نظریه و عمل در برنامه درسی. ۵ (۹) صص ۶۸-۳۷.

صفرزاده، مریم؛ موسی پور، نعمت الله؛ اظهري، محبوبه؛ محمد شفيعي، عبدالسعيد (۱۳۹۸). تجربه زیسته دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی در آموزش عالی. ۱۰، (۱۹). صص ۱۶۹-۱۴۹.

الماسی، حجت الله؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ دلاور، علی؛ نیلی احمدآبادی، محمدرضا (۱۳۹۶). طراحی و اعتبار یابی الگوی آموزشی کارورزی بر اساس نظریه استاد شاگردی شناختی برای اجرای درس کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه روانشناسی تربیتی. ۱۶ (۵۶). صص ۳۰-۱.
موسی پور، نعمت الله، احمدی، آمنه (۱۳۹۳). طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم ایران، دانشگاه فرهنگیان، تهران.

Adams, T. , Koster, B. , & Brok, P. D. (2021). Student teachers' classroom management during the school internship. *European journal of teacher education*, 1-19.

Barrett, B. , & Hordern, J. (2021). Rethinking the foundations: Towards powerful professional knowledge in teacher education in the USA and England. *Journal of Curriculum Studies*, 53 (2), 153-165.

Bunyamin, M. A. H. , Hanri, C. , Rameli, M. R. M. , & Alhassora, N. S. A. (2021). The Pre-service Teachers' Internship Program during the Pandemic: Prospects for a New Landscape of Teacher Education. *REVISTA GEINTEC-GESTAO INOVACAO E TECNOLOGIAS*, 11 (3), 807-824.

- Hajazi, A. , & Bakhtiari, A. (2021). A Comparative Study of Teacher Education Internship Curriculum in Iran, Australia and Singapore. *Iranian Journal of Comparative Education*, 4 (1), 1024-1046.
- Heissenberger-Lehofer, K. , & Krammer, G. (2021). Internship integrated practitioner research projects foster student teachers' professional learning and research orientation: a mixed-methods study in initial teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 1-20.
- Helgevold, N. , Næsheim-Bjørkvik, G. , & Østrem, S. (2017). Key focus areas and use of tools in mentoring conversations during internship in initial teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 49, 128-137.
- Michos, K. , Cantieni, A. , Schmid, R. , Müller, L. , & Petko, D. (2022). Examining the relationship between internship experiences, teaching enthusiasm, and teacher self-efficacy when using a mobile portfolio app. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103570.
- Nielsen, T. K. (2011). *Theory and Practice in Professional Education Programs – asymmetric review-* Aarhus University.
- Orland-Barak, L. , & Wang, J. (2021). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 72 (1), 86-99.
- Putman, S. M. , & Polly, D. (2021). Examining the development and implementation of an embedded, multi-semester internship: preliminary perceptions of teacher education candidates, clinical educators, and university faculty. *Peabody Journal of Education*, 96 (1), 99-111.
- Resch, K. , & Schritteser, I. (2021). Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15.
- Roche, L. , Cunnigham, I. , & Rolland, C. (2021). Enriching internship with 360° video. *Journal of Technology and Teacher Education*, 29 (3), 369-388.
- Rogayan Jr, D. V. , & Reusia, D. H. R. (2021). Teaching Internship from the Metaphorical Lens of Filipino Prospective Teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10 (3), 798-806.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books.
- Snoek, M. (2021). Educating quality teachers: How teacher quality is understood in the Netherlands and its implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 44 (3), 309-327.

Teo, T. , Unwin, S. , Scherer, R. , & Gardiner, V. (2022). Initial teacher training for twenty-first century skills in the Fourth Industrial Revolution (IR 4. 0): A scoping review. *Computers & Education*, 170, 104223.