Journal of Theory & Practice in Curriculum
Vol.9 (5); 2017, 37-68

دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی
سال پنجم، شمارهٔ ۹، بهار و تابستان۱۳۹۶، ۶۸-۳۷

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان: الگوی مفهومی

The Analysis Experiences Curriculum Internship: The Conceptual Model

صادق زارع صفت [۱]

چکید: این پژوهش با هدف واکاوی تجارب زیست شده برنامهٔ درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است تا در سایهٔ چنین تلاشی به تدوین الگویی مفهومی دست یابد. این پژوهش رویکردی کیفی و پدیدارشناسانه دارد. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته‌ای بود که داده‌های آن بر اساس تحلیل محتوا و الگوی کلایزری در میان ۲۴ نفر دانشجو ـ معلمان، ۱۵ نفر استاد راهنما و ۱۸ نفر معلم راهنما از گروه‌های مختلف آموزشی استخراج شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که مسائل برنامهٔ درسی کارورزی در شبکه‌ای از مقولات قرار می‌گیرند، در بخش اساتید راهنمای کارورزی درمجموع ۴ مقولهٔ شناختی، نگرشی، سازمانی و تعاملاتی، در بخش معلمان راهنما ۳ مقولهٔ سازمانی، نگرشی و تعاملاتی، در بخش کارورزان ۵ مقولهٔ شناختی، عاطفی، نگرشی، رفتاری، تعاملاتی و مقولهٔ سایر مسائل تدوین گردیده است. در انتها نکاتی جهت بهبود کیفیت برنامهٔ درسی کارورزی پیشنهاد شده است.

واژگان کلیدی: برنامهٔ درسی کارورزی، مسائل اجرای برنامه درسی،تجربه زیسته

S. Zaresefat

Abstract: This aim of the current research was presenting a conceptual model based on living experiences of internship curriculum. The research approach was qualitative and phenomenological. The instrument for data collection was a semi-structured interview and research data was gathered from 24 student-teachers, 15 Supervisor and 18 teacher-educator from different departments. The content of the living experiences of those groups was analyzed according to Colaizzeri pattern. The research results showed the categories of curriculum internship experiences. Among Supervisor, 4 categories of knowledge, attitudes, organization and interaction, among teacher-educators, 3 categories including attitude , organization and interaction, and lastly among students-teachers 5 categories of cognitive, emotional, attitude, behavioral, interactions was developed. At the end of the research five points was proposed for improvement of the quality of internship curriculum.

Keywords curriculum internship, internship, issues implementation of curriculum

۱دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران و مدرس دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی مشهد، رایانامه : zaresefat@ut.ac.ir

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

مقدمه و بیان مسئله

تربیت نیروی انسانی متخصص و متعهد، آرمان هر نظام آموزشی است. یک نظام آموزشی کارآمد، با پرورش اثربخش موجب ارتقاء رشد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه می‌شود. جامعه برای پرورش افراد شایسته، نیازمند نظام آموزشی و پرورشی کارآمدی است تا بتوان با به‌کارگیری درست اجزا و عناصر برنامهٔ درسی؛ اعم از مواد درسی، دانش‌آموز، وسایل آموزشی، فضا و...، اهداف مورد نظرِ نظام آموزشی را به بهترین شکل تحقق بخشد. در این میان، نظام تربیت‌معلم، نقش اساسی و مهمی در تربیت دانشجو ـ معلمان جهت آماده‌سازی آن‌ها برای این رسالت خطیرِ پرورش افراد شایسته، بر عهده دارد.

رشته‌های مختلف دانشگاهی در دانشگاه فرهنگیان با توجه به اهداف بلندمدت و رسالت دانشگاه در تربیت نیروی توانمند و کارآمد، دروس مختلفی را در دو بخش عمومی و تخصصی ارائه می‌کنند و دانشجو ـ معلمان می‌بایست در پایان دو سال آموزشی خود، به تجربهٔ عملی معلمی از طریق برنامهٔ درسی کارورزی[1] بپردازند. تقویت بنیهٔ مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در ابعاد محلی و ملی از عمده‌ترین الزامات توجه به ایجاد یک نظام هدفمند در مقولهٔ تربیتِ معلمان جدید در دنیای مدرن است (مریت[2]، ۲۰۰۸ و یانگ[3]، ۲۰۰۱: ۱۴). از منظر تانجالا[4] (۲۰۰۹) در یادگیری دانشگاهی و آموزشگاهی باید با ترکیبی مشخص از یادگیری عملی به‌منظور تلفیق کردن نظریه و عمل باشد. ترکیب و تلفیق می‌تواند از طریق ابزارها و روش‌های واسطه‌ای مانند کارورزی‌های علمی صورت گیرد (مور[5]، ۲۰۱۳).

بنابراین کارورزی یک اصطلاح رایج در حوزهٔ آموزش‌وپرورش تجربی یا یادگیری تجربی (بوکالیا[6]،۲۰۱۲) و یا موقعیتی (شون[1] ۱۹۹۲ به نقل از امام‌جمعه و مهر

1. Internship
2. merrit
3. Yang
4 . Tynjälä,
5 . Moore
6. bukaliya

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

محمدی،۱۳۹۰) است که دانش و نظریهٔ دانشگاهی با کاربرد و مهارت در محیط کار تلفیق می‌گردد. کارورزی تجارب مبتنی بر کار (گلرین[۲]،۲۰۱۱؛ قادری و دیگران، ۱۳۹۵)، پلی میان محیط دانشگاهی و محیط شغلی (کولین[۳]۲۰۰۲؛ رهلینگ[۴]،۲۰۰۶)، نوعی الگوی تفکر درکنش (سالرین[۵]، ۲۰۱۴) و یا بهتر است بگوییم «پل میان نظریه و عمل» است (بوکالیا،۲۰۱۲) و این برنامه فرصت مناسبی است تا دانشجو ـ معلمان با حضور در میدان عمل و تجربه، ضمن ارزیابی عینی و کاربردی نمودن آموخته‌های نظری کلاس‌های درسی، با دنیای واقعی کار نیز آشنا شوند (حسینی،۱۳۹۲؛ گاولت و همکاران[۶]،۲۰۱۰). به این منظور، باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامهٔ درسی دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامهٔ درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و حفظ معلمان در آموزش‌وپرورش پیشنهادشده است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

برای حرفه‌ای کردن دانشجو ـ معلمان نیاز است که از «فن آموزی حرفه‌ای» استفاده شود. فلسفهٔ فن آموزی حرفه‌ای گویای این است که شیوه‌های سنتی معلمان مطلوب نیست؛ چون جرأت و توانایی تغییر و تجربه کردن را به معلمان نمی‌دهد (رئوف،۱۳۸۶). آموزش کارورزی قبل از اتمام دوره به دانشجو ـ معلمان می‌تواند به شکل معناداری احساس کارآمدی آن‌ها را از طریق نمایش رویکردهای نوین آموزشی در کلاس درس و پرداخت عملی (استیوارت، آلن و بای[۷]،۲۰۱۱ و ۲۰۱۰)، اعتماد به نفس (بریچ و همکاران[۸]، ۲۰۱۰) و همچنین مهارت‌های بین فردی و ارتباطی (سپ و زانگ[۹]،۲۰۰۹) را افزایش دهد.

---

1 .Shoun
2. Geralyn
3 .kollin
4.rehling
5. salerni
6 . Gault and ect
7. Stewart, T., Allen, K., &Bai, H.
8. Birch and ect
9 . Sapp and Zhang

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

به نظر می‌رسد با توجه به این نکته که برنامهٔ کارورزی فرصت به تجربه گذاشتن آموخته‌ها و تعمیق تجربیات و توسعهٔ شایستگی‌های حرفه‌ای را فراهم می‌کند، باید بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گیرد.

کارورزی در برنامهٔ درسی دورهٔ کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به‌مثابه یک گفتمان علمی ـ پژوهشی به دنبال ایجاد جریان نو در حوزهٔ نظریه و عمل در تربیتِ معلم بادانش و بینشِ کارآمد است (تلخابی و فقیری،۱۳۹۳). در سرفصل آموزشی تدوین‌شده مادهٔ ۲۳ اساسنامهٔ دانشگاه فرهنگیان برای این درس اولویت‌هایی چون: «برقراری پیوند میان نظر و عمل در چارچوب انگارهٔ معلم فکور (درک مسائل مرتبط با موقعیت)؛ درک پیچیدگی‌های کلاس درس و درونی ساختن نیاز به بهبود مستمر کیفیت تدریس؛ شناخت ظرفیت‌ها و محدودیت‌های دانش نظری در حل مسائل عملی تدریس؛ کسب توانمندی‌های پژوهندگی (مسئله شناسی و حل مسئله) در ظرفیت فردی (معلم پژوهشگر)؛ کسب توانمندی پژوهندگی (شناسایی ظرفیت گروهی درس‌پژوهی) و آشنایی با قواعد و هنجارهای تربیتِ معلم و آمادگی برای پذیرش و بهبود آن» مدنظر است (سرفصل آموزشی کارورزی، مصوب ۱۳۹۴).

با توجه به چیرگی حوزهٔ عمل و نظر در فعالیت‌های تربیتی به نظر می‌رسد توجه به برنامهٔ درسی کارورزی دانشجو ـ معلمان، می‌تواند به تسهیل ورود آن‌ها به میدان عمل اصلی کمک کند. البته همان‌طور که شوآب[1] (۱۹۷۱) اشاره می‌کند، نظر به حوزهٔ فکر و ذهن اشاره دارد و آن چیزی که بیش از همه مدنظر است، پرورش معلمانی فکور است تا در موقعیت‌های عملی و واقعی بتوانند تجارب و اندیشه‌های ارزشمندی را بروز دهند (لوین[2]،۲۰۰۶) و این مؤلفه‌ها شامل کاراندیشی (عمل تأملی)، گزینه‌سنجی و نگاه چندکانونی است (قادری و دیگران، ۱۳۹۵ به نقل از شواب، ۱۹۷۱). از سویی حوزهٔ طراحی برنامه‌های درسی با اجرای آن فاصله دارد. چه بسا برنامه‌هایی که در زمان طراحی (مهندسی) برنامهٔ تدوینی مطلوب داشته است ولی در زمان اجرا با شکست مواجه شده

1 .Schwab
2. Levine.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

است. از سویی برنامهٔ آماده‌سازی نومعلمان موفق، عمیقاً در روابط حرفه‌ای در میان مدیران مدارس، نظارت بالینی دانشکده، دانشجویان تربیت‌معلم و سرپرستان دانشگاه ریشه دارد (راهنمای کارورزی دانشجو ـ معلمان آمریکا[1]، ۲۰۱۵)؛ بنابراین شناخت بستر برنامه می‌تواند در درک دشواری‌ها و پیچیدگی‌های اجرای برنامه مؤثر اُفتد و با شناسایی مسائل درگیر با آن، بتوان در بهبود و اجرای مطلوب برنامه گام‌هایی عملی برداشت.

تاتاری و دیگران (۱۳۹۵) در پژوهش خود به بررسی مسائل کارورزی در ایران پرداخته‌اند. آن‌ها مسائل را به دو دستهٔ مشکلات ناشی از دانشگاه‌ها شامل عدم حضور استاد راهنما، کمبود منابع اطلاعاتی و نحوهٔ ارزیابی کیفیت کارورزی و مشکلات ناشی از کار که مربوط به پذیرش، نداشتن مسئول و امکانات رفاهی، تقسیم‌بندی نموده‌اند.

حداد و خروشی (۱۳۹۵) به بررسی فرصت‌های کارورزی از منظر دانشجو ـ معلمان پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که کارورزی سبب از بین رفتن استرس‌های شغلی، شیوهٔ برخورد با دانش‌آموزان، نظم‌دهی مشاهدات و از سویی کمبود زمان مناسب و تعیین شده‌ای برای اجرا وجود دارد.

فیضی و دیگران (۱۳۹۵) به بررسی تأثیرات کارورزان بر دانش‌آموزان مدارس پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که در بُعد آموزشی بر روی افت تحصیلی، جبران عقب‌ماندگی‌های آموزشی، یادگیری دانش‌آموزان، کاهش توجه دانش‌آموز به درس و کاهش توجه معلم به دانش‌آموز تأثیر چندانی ندارد، اما خلاقیت و کار گروهی را در بین دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. طبق این آمار حضور کارورز در کلاس باعث بهبود رفتارهای تربیتی و بی‌نظمی دانش‌آموزان نخواهد شد و درنهایت حضور کارورز در کلاس روحیهٔ برقراری ارتباط و جلب توجه و خودنمایی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. این حضور بر روی حل مشکلات اجتماعی، تعارض در یادگیری، کم‌رویی، استرس و اضطراب و مسئولیت‌پذیری تأثیری ندارد اما از نظر مذهبی و رشد اجتماعی تأثیر بسزایی دارد.

1. Teacher Candidate Internship Handbook

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

زارع کردیانی و دیگران (۱۳۹۵) به بررسی نقش معلم راهنما در مدارس در میان ۱۲۰ نفر از دانشجو ـ معلمان پرداخته‌اند. از منظر مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، معلمان راهنما در رفتار تعاملی، علمی و نگرشی نومعلمان تأثیر بسیار زیادی دارند.

جمشیدی توانا و دیگران (۱۳۹۵) با مطالعهٔ پدیدارشناسانه روی ۲۲ نفر از دانشجو ـ معلمان که کارورزی ۳ را گذرانده بودند، از طریق مصاحبهٔ نیمه ساختاریافته نشان دادند که مربی به‌عنوان فردی تأثیرگذار در دنیای حرفه‌ای دانشجوـ معلمان، می‌تواند در توسعهٔ شایستگی آنان بیشتر مداخله داشته باشد و نقش آنان را به مقلّد، شریک تجارب و به شکل مجموعه‌ای از بازاندیشی‌ها نشان می‌دهد.

توندرا و همکاران[1] (۲۰۱۶) در تحقیق خود با عنوان رویکردهای جدید برای آماده‌سازی معلمان برای کاربرد فنّاوری آموزشی به این نتایج دست یافتند که کارورزان حرفهٔ معلمی از نظر روحی و روانی، آمادگی بسیار زیادی در جهت به‌کارگیری فنّاوری‌های نوین آموزشی در فرایند تدریس را کسب نمی‌کنند؛ بنابراین ضرورت دارد که در زمان تحصیلی‌شان برنامه‌های آموزشی لازم در خصوص فناوری اطلاعات و ارتباطات پیش‌بینی شود تا صلاحیت‌های لازم را برای ادغام فناوری در فرایند تدریس و یادگیری به دست آورند.

تحقیقی که توسط سوزان[2] (۲۰۱۵) به‌عنوان رسالهٔ دکتری‌اش در خصوص اثرات تجربهٔ کارورزی بر آمادگی خود ادراکی برای تدریس در یک جامعهٔ قوی از نظر فنّاوری انجام شد، نشانگر این بود که عدم انگیزهٔ لازم در برخی از مدیران مدارس و معلمان راهنما برای همکاری با دانشجو معلمان، عدم استفاده از روش‌های نوین در تدریس و عدم انتقال تجربیات به دانشجویان وعدم برقراری اعتماد متقابل بین برخی معلم‌ها با دانشجویان از موانع بهبود کیفیت کارورزی برشمرده شده است.

1 . Tondeura and ect
2 . Suzanne

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

هال[1] (۲۰۰۹) در مطالعه خود اعلام نمود که با انجام کارورزی، ورود به عرصه شغلی، به یک هدف روشن تبدیل می‌شود ونکتِ مهم دیگر اینکه زمان کارورزی بسیار حائز اهمیت هست یعنی برنامه کارورزی باید به‌موقع شروع و به‌موقع پایان یابد.

بو کاری[2] (۲۰۱۵) در تحقیقی نقش نظارتی اساتید و معلمان راهنما بر کیفیت دوره‌های تمرین معلمی کارورزان را بسیار مهم ارزیابی کرده و پیشنهادهایی چون درک واضح و روشن‌تری از نقش دانشگاه در آموزش معلمان، همکاری بهتر و کامل‌تری میان دانشگاه و مدرسه، دعوت به همکاری و همیاری از همهٔ افراد برای مدیریت مؤثر، تحکیم عملی مهارت‌های آموخته‌شدهٔ نومعلمان و آشنایی نومعلمان با فرآیندهای مدیریتی و اداری را جهت افزایش کیفیت این دوره‌ها بیان نموده است.

بررسی‌های انجام‌گرفته در این خصوص نشان می‌دهد که پژوهشی منسجم دال بر مشکلات کارورزی در دانشگاه فرهنگیان فعلی وجود ندارد[3]. لذا این پژوهش از حیث بدیع بودن برتری دارد؛ بنابراین سؤال محوری این است که مشکلات و مسائل برنامهٔ درسی کارورزی از نظر دانشجو ـ معلمان، اساتید راهنما و معلمان راهنما، چگونه زیست شده است؟ بر همین مبنا سؤالات فرعی زیر مورد توجه است:

۱. مسائل پیش روی در اجرای مطلوب برنامهٔ درسی کارورزی از دیدگاه دانشجو ـ معلمان چیست؟
۲. مسائل پیش روی در اجرای مطلوب برنامهٔ درسی کارورزی از منظر معلمان راهنما چیست؟
۳. مسائل پیش‌رو در اجرای مطلوب برنامهٔ درسی کارورزی از منظر اساتید راهنما چیست؟

روش پژوهش

1.Hall
2.Bukaliya
۳ پژوهش ملایی نژاد و ذکاوتی(۱۳۸۷) به دلیل عدم تطابق با ساختار دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۲ به بعد) در این قسمت مورد توجه قرار نگرفته است.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

این پژوهش رویکردی کیفی و روشی پدیدارشناسانه دارد. پدیدارشناسی روشی است که در آن به توصیف «چیستی» و «چگونگی» پدیدهٔ تجربه افراد، بر اساس تجارب آن‌ها به توضیح، تجزیه‌وتحلیل و توصیف پدیده می‌پردازد (کالری و دیگران[1]، ۲۰۱۵). بر همین اساس چارچوبی نظری و از قبل تعیین‌شده‌ای استفاده نشد تا مشخص گردد که مشکلات کارورزی از منظر دانشجو معلمان، اساتید راهنما و معلمان راهنما چیست، بنابراین از پرسش محوری زیر استفاده شد؟

- به نظر شما چه مشکلاتی فرا روی اجرای مطلوب برنامهٔ درسی کارورزی وجود دارد؟

در این پژوهش تعداد ۲۴ نفر دانشجوـ معلم، ۱۵ نفر استاد راهنما و ۱۸ نفر معلم راهنما از گروه‌های مختلف درسی به‌صورت هدفمند به شیوهٔ چندگانه انتخاب شدند. در مرحلهٔ نخست شیوهٔ هدفمند ملاک محور مطرح بود و در گام بعدی شیوهٔ نمونه‌گیری موارد عادی انتخاب شد. در این شیوه از منظر بازرگان (۱۳۹۴) زمانی به کار می‌رود که افراد تجربهٔ مشترکی در زمینهٔ پژوهش داشته باشند. مصاحبه گروه های مختلف مشارکت کنندگان در ۴۵ دقیقه و با ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام گرفت مصاحبه با هر گروه تا حد اشباع پیش‌رفت.

ابتدا نگارنده کلیهٔ داده‌های را پیاده‌سازی و سپس اعتباریابی نموده توصیف‌های شرکت‌کنندگان را مکرراً مطالعه کرده و به‌منظور درک این مفاهیم، با آنان هم احساس شد؛ سپس جملات و واژگان مرتبط با پدیدهٔ در دست مطالعه را استخراج کرد و به هرکدام از جملات استخراج‌شده معنی و مفهوم خاصی داد. بعد از مرور توصیفات شرکت‌کنندگان، مفاهیم مشترک درون دسته‌های خاص موضوعی قرار داده شد و جهت موثق نمودن مطالب با توضیحات اصلی تطبیق داده شد. در مرحلهٔ بعد، عقاید استنتاج شده به توصیفی جامع و کامل بدل گشت و در نهایت یافته‌های نهایی حاصل، به‌منظور اطمینان از موثق بودن آن‌ها به شرکت‌کنندگان ارائه شد (ابوشوشا[2] ۲۰۱۲، به نقل از کلایزری[1]،۱۹۷۸). بنا

1 Callary,C and RathwellS and W. Young,B

1. Abu Shosha

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

بر دیدگاه کوبا و لینکون (۱۹۹۴) به نقل از بازرگان (۱۳۹۴) اعتبار یافته ها بر اساس قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اعتماد و قابلیت تصدیق می باشد که در این بخش به وسیله تکنیک دلفی و سه سویه سازی روشی، نظریه ای و جمع اوری داده ها محقق شد.

مشارکت‌کنندگانِ پژوهش حاضر از گروه‌های مختلف درسی بودند که به سؤال محوری طرح شده پاسخ دادند. جدول-۱ ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد:

جدول-۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهشی

مشارکت‌کننده	گرایش / پایهٔ تدریس	فراوانی
دانشجو- معلمان	علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی و پیش‌دبستانی	۸
	دبیری ریاضی	۴
	دبیری الهیات	۲
	دبیری زبان انگلیسی	۳
	دبیری تربیت‌بدنی	۲
	دبیری زیست‌شناسی	۲
	دبیری عربی	۱
	علوم تربیتی گرایش آموزش استثنایی	۱
اساتید راهنما	استاد راهنمای درس فیزیک متوسطه دو	۳
	استاد راهنمای درس فیزیک متوسطه اول	۴
	استاد راهنمای گروه مطالعات اجتماعی	۳
	استاد راهنمای گروه علوم تربیتی	۴
	استاد راهنمای گروه زبان و ادبیات فارسی	۱
معلم راهنما	پایهٔ اول	۳
	معاون مدرسه	۲
	پایه سوم	۲
	پایهٔ چهارم	۳

1 . Colaizzeri

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

مشارکت‌کننده	گرایش / پایهٔ تدریس	فراوانی
	پایه پنجم	۲
	پایهٔ ششم	۳

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، در مجموع ۲۴ نفر از دانشجوـ معلمان درس کارورزیِ ۱ و ۳ را در ترم ۹۴ ـ ۹۵ انتخاب نموده بودند که از این تعداد ۸ نفر از گروه علوم تربیتی، ۴ نفر دبیری ریاضی، ۲ نفر دبیری الهیات، ۳ نفر دبیری زبان انگلیسی، ۲ نفر دبیری تربیت‌بدنی، ۲ نفر دبیری زیست‌شناسی و ۲ نفر دبیری استثنایی بودند. از گروه اساتید راهنما ۳ نفر از گروه دبیری فیزیک و ۴ نفر دبیری فیزیک متوسطهٔ اول، ۳ نفر گروه دبیری مطالعات اجتماعی، ۴ نفر گروه دبیری علوم تربیتی، ۱ نفر گروه بیری زبان و ادبیات فارسی بودند. مشارکت‌کنندگان معلم راهنما در مقطع ابتدایی بودند که ۳ نفر از پایهٔ اول، ۲ نفر معاون مدرسه، ۲ نفر پایه سوم، ۳ نفر پایه چهارم، ۲ نفر پایه پنجم و ۳ نفر از پایهٔ ششم در این پژوهش مشارکت نمودند.

۳. گزارش یافته‌ها

– مسائل اساتید راهنما

اساتید دورهٔ راهنمایان آموزشی و ناظران فرآیند کارورزی هستند. آنان می‌توانند در شکل‌گیری فرآیندهای مناسب آموزشی، تأثیرات سازنده‌ای بر دانشجویان خود بگذارند. این بخش شامل ۴ مقولهٔ اصلی است؛ این مقولات اصلی شامل موارد شناختی، سازمانی، نگرشی و تعاملی ـ ارتباطی‌اند. در بخش مقوله شناختی زیر، مقولهٔ اصلی مربوط به عدم و یا کمبود مهارت‌های حرفه‌ای است. در این بخش اساتید به مواردی چون: ناتوانی در اجرای صحیح برنامهٔ درسی، ناآشنایی با ساختار درسی، نبود تخصص در رشتهٔ کارورزی، عدم ساختار عملی ـ تئوری این درس با توانایی‌های مدرس، عدم مشارکت در برنامه‌های ارتقاء بخشی دوره و... اشاره نمودند.

در مقولهٔ سازمانی که زیر مقولهٔ آن فقدان دستورالعمل‌های جامع‌ومانع از سوی سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان است. اساتید به اجرای سلیقه‌ای برنامه‌ها، فقدان نظام ارزیابی و نظارت بالینی در مواقع بروز مشکل، عدم دسترسی مناسب به دانشجوتأکید داشتند.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

مدارس کاروزان از منظر سازمانی به صورت پراکنده انتخاب شده و باعث می‌شود که دانشجو معلم در سر وقت حضور نیافته و روند نظارت بالینی آن ناکافی آید.

در مقولهٔ نگرشی که متکی بر آرای مجریان برنامه نسبت به درس کارورزی است و با توجه به حوزه های عملیاتی که به ناتوانی اساتید از درک دشواری های برنامه کارورزی اشاره دارد و نشان می‌دهد که آنان تجارب لازم در این خصوص را ندارند.

اساتید در نقش کنش‌گری متفکر که متوجه دانشگاه و آموزشگاه تحت پوشش است، به دو مسئلهٔ سلب مسئولیت و حمایت‌های ناکافیِ متولیان برنامه از آن‌ها، تأکید داشتند. ناتوانی در برقراری ارتباط سازنده، واگذاری مسئولیت‌ها به دانشجو، عدم انسجام و ثبات تعداد و نفرات دانشجو در ترم‌های متوالی با توجه به ساختار این درس، عدم ارائهٔ تکالیف آموزشی در موعد مقرر از سوی کارورز، نبود امکانات و وسایل رفاهی برای بازدید، تعداد زیاد دانشجویان، انتساب مدیران ناآشنا با برنامه، عدم‌حمایت‌های همیارانهٔ معلمان همیار از کارورزان، چینش نامناسب برنامه‌های درسی در مدارس و... از مهمترین مسائل مطرح شدهٔ اساتید بود. استادان راهنمای تربیتی و تخصصی کارورزان عنوان که «دانشجوـ معلمان در مدارس کمتر مورد تأیید و حمایت واقع می‌شوند. مدیر آموزشگاه اغلب برنامه‌های درسی سبک و یا حتی روزهای تقلیل معلمان را زمانی که دانشجوـ معلمان در مدارس هستند قرار می‌دهند، دانشجویان در هر ترم اساتید خود را تغییر می‌دهند، در نتیجه رابطهٔ همیارانه با آنان به کلی قطع و باید از نو بنا شود. تعداد دانشجویان بعضاً با یک استاد به ۳۲ نفر می‌رسد و این امکان تداوم حضور میسر نمی‌گردد...»

مسائل معلمان راهنما:

محور ارتباطی دانشجوـ معلم و مدرسه، معلمان راهنما بوده و آنان هستند که تجارب مفیدی را در اختیار نومعلمان قرار می‌دهند. مصاحبه با معلمان راهنما در این بخش سه مقولهٔ اصلی را که شامل نگرش نسبت به برنامهٔ درسی کارورزی و فرد کارورز، مسائل سازمانی را که مبتنی بر شرح وظایف و کنشگری آنان در آموزشگاه را شامل می‌شود.

در مسئلهٔ سازمانی معلمانِ راهنما به‌طور ضمنی به نبود نظام جامع پاسخگویی و بخشنامه‌ای و شرح مشخص وظایف نسبت به کارورزان اشاره می‌شود. آنان در مدرسه

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

بیشتر تحت سرپرستی مدیر این برنامه را در ساعات مازاد مدرسه اجرا می‌کنند. همچنین با توجه به حضور کارورز در مدارس عادی، این کار باعث تضعیف روحیهٔ کارورز شده و ناتوانی در انتقال مناسب تجارب را به همراه خواهد داشت. این نگاه در مقولهٔ تعاملاتی ـ ارتباطی به عدم پذیرش کارورز در ساعات آموزشی، واگذاری فعالیت‌های نامناسب به کارورز، برخوردهای نامناسب و تند، بی‌تفاوت بودن نسبت به حضور کارورزان و... منجر می‌گردد.

مسائل کارورزان

برنامهٔ درسی کارورزی فرآیندی است که کارورزان در آن تجربه کنندگان اصلی و محوری برنامهٔ درسی محسوب می‌شوند. نتایج مصاحبه‌های آنان در مقولات زیر دسته‌بندی شده‌اند:

۱. مسائل شناختی

درک هر یک از دانشجو ـ معلمان در ابعاد شناختی شامل نحوهٔ شناخت خود و محیط (بافت و زمینه) و ارتباطات با دانش‌آموزان در مدارس می‌شود. در این خصوص دانشجویی عنوان می‌کرد که «عدم شناخت دانشجو ـ معلمان از درس کارورزی که این شناخت می‌تواند دانشجو ـ معلمان را از سرگردانی و بلاتکلیفی و روزمرگی نجات دهد، شناخت از خود دانشجو به‌عنوان یک معلم که منجر به توانایی معلم در فعل آوردن توانایی های خود می‌گردد. برای مثال دانشجو معلم بعد از گذشت چندترم توانایی‌های لازم خود را به‌عنوان یک معلم برای این حرفه شناسایی و درک نکرده است، شناخت روان‌شناختی دانش‌آموز و دروس دیگر از جمله روانشناسی تربیتی، مشاوره، کلیات و فنون تدریس بایستی از پایه‌ها و سنین مختلف در دانشجو ـ معلمان ایجاد شود، ولی متأسفانه عده‌ای از دانشجو ـ معلمان بدون شناخت کافی از روحیات و خلقیات دانش‌آموزان در سر کلاس حاضر می‌شوند که ممکن است این عدم شناخت مشکلاتی برای آن‌ها به وجود آورد»

۲. مسائل عاطفی

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

این حوزه جنبه‌های روحی ـ روانی را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. در این خصوص موارد انگیزشی مهم‌ترین بخش را تشکیل می‌دهند. از منظر آنان «دانشجویان در سر کلاس از اعتمادبه‌نفس کافی برخوردار نیستند و دچار یک ترس و اضطرابی هستند که این مشکل در دانشجویان رشته‌های دبیری به دلیل نزدیک بودن سن آن‌ها به سن دانش‌آموزان بیشتر به چشم می‌خورد»

۳. مسائل نگرشی

انگیزه‌ها موتور محرکه و نیروی بالقوه‌ای در بالفعل کردن مهارت‌های آنان است؛ اما این‌زمانی رخ می‌نماید که دانشجو انگیزه و نیاز کمتری در این خصوص داشته باشد. «برخی از دانشجو ـ معلمان به این واحد درسی به‌عنوان یک درس و واحد کم‌اهمیت و شاید هم بی‌اهمیت می‌نگرند که این نگرش آن‌ها ممکن است بعد از تحصیل آن‌ها یعنی در سر کلاس‌هایی که باید تدریس مستقل داشته باشند، مشکل‌زا شود...». اساتید راهنما نیز به مواردی مانند مسئلهٔ زیر اشاره دارند «در مواردی دانشجویان در روزهای کارورزی خود در مدرسه حضور پیدا نمی‌کنند که این‌ها همه ممکن است به ضرر دانشجو- معلم تمام شود...».

۴. مسائل رفتاری/ فرهنگی

وضع پوشش و نحوهٔ گفتگوی دانشجو ـ معلمان تازه‌کار بر نحوهٔ رفتارها و تعاملات آتی آنان با دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهد بود. در این خصوص معلمان راهنما می‌گویند: «یکی از عوامل تعیین‌کنندهٔ شخصیت افراد، ظاهر و آراستگی آن‌ها است، ولی متأسفانه برخی از دانشجو ـ معلمان این موضوع مهم را نادیده می‌گیرند که این بی‌توجهی باعث لطمه خوردن به شأن و شخصیت معلم می‌شود. به‌عنوان‌مثال مواردی بوده است که دانشجو ـ معلمان با لباس‌هایی که مناسب محیط فرهنگی مدرسه نبوده در مدرسه حاضر شده‌اند و با تمسخر دانش‌آموزان مواجه شده‌اند. با توجه به این‌که بافت فرهنگی دانشجویان که متأثر از پیشینه فرهنگی آنان است، متفاوت است می‌بایست آنان را نسبت به آگاهی‌های فرهنگی و بازشناسی ابعاد آن راهنمایی کرد».

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

۵. مسائل تعاملاتی –ارتباطی

دانشجو ـ معلمان با افراد مختلفی در طول کارورزی در تماس خواهند بود که بعضی از این افراد تأثیرات مستقیم و غیرمستقیمی بر کار آنان خواهد گذاشت. در این خصوص می‌توان مسائل تعاملاتی را در موارد زیر خلاصه کرد؛ در محیط آموزشی مدرسه (مدیریت آموزشگاه، معلمان راهنما و کارکنان آموزشی)، ارتباطات با اساتید راهنما و ارتباطات سازمانی (رفتارسازی‌مانی دانشگاه فرهنگیان و رفتار سازمانی ناحیه / منطقه‌ای که کارورز خدمت می‌کند).

۶. محیط آموزشگاه

الف. مدیریت آموزشگاه

اغلب مدیران مدارس به کارورزان به دید خوبی نگاه نمی‌کنند و تلقی دانشجویان به‌عنوان یک عامل اضافی است. «برای مثال در برخی از مدارس مدیران و معلمان از حضور دانشجو ـ معلمان در مدرسه احساس راحتی نمی‌کنند و این امر باعث بی‌توجهی به ساعات ورود و خروج دانشجویان و تشویق آن‌ها به دیر آمدن و زود رفتن از مدرسه می‌شود. مدیران و معاونین در مدرسه با صرف نظر کردن از تشریح و توضیح قوانین، و آئین‌نامه‌های انضباطی – اداری و بخشنامه‌ها همکاری نکرده و اقداماتی برای آشنایی آن‌ها انجام نمی‌گیرد. همچنین عدم توجه به حیطهٔ کاری دانشجویان و استفاده از آن‌ها جهت پر کردن خلأهای موجود در مدرسه از دیگر مشکلات عدم توجه مدیران به دانشجوـ معلمان است که انتظار از آنان را در همکاری به تناسب توان دانشجو را کم می‌کند».

ب. معلمان راهنما

ابلاغ نشدن شرح وظایف دانشجو ـ معلمان به مدارس کارورزی آن‌ها که این ناهماهنگی سبب شده تا برخی از مدیران مدارس از دانشجو ـ معلمان در کلاس‌های بدون معلم و یا در امور مربوط به دفتر و ثبت نمرات استفاده کنند که این فعالیت‌ها در حیطهٔ حرفه‌ای دانشجو ـ معلمان نیست. برخی از معلمان گمان می‌کنند که دانشجو ـ معلمان جاسوسانی

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

هستند که فرایند تدریس آن‌ها را به دانشگاه و... گزارش می‌دهند و این باعث از بین رفتن اعتماد بین آن‌ها می‌شود، به همین علت در حضور دانشجویان از تدریس طفره می‌روند و به درس‌هایی مانند املاء مشغول می‌شوند، بیگانه بودن دانشجویان با معلمِ راهنمایِ خود و عدم توانایی تطبیق خود با او در طی دورهٔ کارورزی، باعث به وجود آمدن مشکلات عمده‌ای از قبیل عدم توجه به روش تدریس و دیگر فعالیت‌های معلم و بیان نشدن سؤالات و مشکلات پیش‌آمده برای هر دو خواهد شد. بی‌انگیزگی برخی از معلمان از پذیرفتن دانشجو و انتقال تجربیات خود به آن‌ها به علت تعلق نگرفتن هیچ‌گونه حق‌وحقوقی به آن‌ها در قبال آموزش به دانشجو- معلمان از دیگر مسائل این زمینه است.

ج. کارکنان آموزشی

ناراحتی‌هایی که اغلب کارکنان ناکارآمد از وضع سازمانی دارند می‌تواند بر کارکرد آنان مؤثر باشد و در بعضی موارد رغبت دیگر کارکنان را نیز کاهش دهد. «عدم تمایل برخی از معلمان و مدیران از حضور دانشجو ـ معلمان در جمع آن‌ها در ساعات تفریح جهت آشنایی دانشجویان با فضای دفتر نیز بسیار به چشم می‌خورد. هم‌چنین اظهار نارضایتی برخی از معلمان از این شغل در حضور دانشجویان و از بین بردن انگیزهٔ آن‌ها خواهد شد. برای مثال در جمع عده‌ای از معلمان صحبت‌هایی از قبیل کمبود حقوق و مزایا و نبود امکانات رفاهی و... باعث تضعیف روحیهٔ آن‌ها خواهد شد. برخوردهای مصنوعی مدیران و معاونین برخی از مدارس با دانش‌آموزان خاطی نیز در این مورد مطرح است، گاه این مصنوعی بودن به‌صراحت در رفتار آنان آشکار است».

د. ارتباط با اساتید دوره

عدم ارتباط کافی و بالینی با شخص کارورز در طول دوره بسیار در کاهش کیفیت کار دانشجویان تأثیرگذار خواهد بود. اساتید با توجه به تعدد زیاد دانشجویان فرصت کافی برای بررسی و سازمان دادن برنامه‌ها ندارند و یا کلاس‌های هم‌اندیشی که جلسات بحث و گفتگو در مورد کارورزی است را برگزار نمی‌کنند، در موارد معدودی دانشجویان بیان

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

می‌داشتند که زمان دسترسی به اساتید بسیار محدود است و ما نمی‌توانند که در موقع بروز مشکلات چه باید بکنند.

۷. مسائل سازمانی

رفتار سازمانی دانشگاه فرهنگیان

اگر برنامهٔ درسی طراحی‌شده به‌خوبی اجرا نشود و یا سازوکار اجرا درست دیده نشود، مشکلات بسیاری را به جریان آموزش تحمیل خواهد نمود. بعضی دانشجویان بیان داشتند که: «عدم ارائهٔ واحد تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و چگونگی روش‌های تدریس آن، قبل از ارائهٔ واحد کارورزی باعث بروز مشکلاتی می‌شود، زیرا وقتی دانشجو از محتوا اطلاع ندارد توانایی تشخیص روش تدریس صحیح آن را هم ندارد. عدم برگزاری همایش‌های کافی کارورزی به‌منظور تبادل تجربیات بین دانشجو ـ معلمان و استادان با دیگر دانشگاه‌ها و حل‌وفصل مشکلات کارورزی، ندادن امکانات اولیهٔ رفاهی مانند سرویس رفت‌وآمد از جانب دانشگاه به دانشجو ـ معلمان و... هم از مشکلات دانشجوـ معلم است. برخی از دانشگاه‌ها از استاد راهنمای خود غافل‌اند و بر آن‌ها نظارت کافی ندارند، نتیجهٔ این بی‌توجهی کندی در پیشبرد اهداف آموزشی کارورزی است. نحوهٔ اجرای دوره در میان اساتید دوره‌ها یکسان نبوده و روند اجرا بیشتر رویه‌هایی فردی و علایق شخصی به خود می‌گیرد و همین عامل سبب شده است که بعضی از اساتید دوره را بسیار مناسب و جدی برگزار می‌کنند و عده‌ای هم حتی فرصت حضور در مدرسه را ندارند، این تفاوت به علت نظارت‌های سازمانی اندکی است که در این میان به چشم می‌خورد».

ناحیه / منطقهٔ آموزشی کارورز

بسیاری از مسائل با هماهنگی‌های بخشنامه‌ای در مدارس صورت می‌پذیرد و بسیار پیش‌آمده که کارشناس مسئولان نواحی سازوکار مناسبی را جهت بهبود روندها تدارک نمی‌بینند. با وجود برنامه هایی که همه ساله اجرا می شود شخص استاد راهنما باید شخصا به مناطق و نواحی مورد نظر مراجعه کرده و گاهی اوقات مراحل اداری و سازمانی آنقدر طاقت فرسا شده که استاد راهنما را وارد نقشی دیگر می کند. استاد راهنمایان بیان داشته‌اند که «تدارک مدرسهٔ مناسب و تحت پوشش به اساتید واگذارشده است و همراه

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

مسائل غیر اداری بر روند اداری ترجیح دارد.گاهی اوقات زدو بندهای سازمانی که منجر شده اساتید نتوانند در مدارس مورد تقاضای خود ، مجوز لازم را از اداره متبوع کسب نمایند. مدارس به دلیل نزدیکی و دسترسی آسان‌تر اساتید راهنما و وجود بعضی روابط حاشیه‌ای میان کارشناسان و اساتید دوره به افراد خاصی واگذار شده‌اند و عملاً ساعات مناسب آموزشی در نواحی، بسیار کم به چشم می‌خورد و آنان مجبور می‌شوند حضور دانشجویان را در مناطق و یا نواحی متعددی تنظیم کنند که این کار نظارت بالینی اساتید را کاهش می‌دهد».

سایر موارد و مسائل

این بخش معمولاً همان نگاه و چشم‌اندازهای کلان برنامه را شامل می‌شود که حضور خود را به‌صورت نامحسوس بر روی برنامه می‌گذارد و سبب جهت‌گیری‌های مختلفی در باورها، ارزش‌ها و انتظارات آموزشی این درس می‌شود. این مسئله را می‌توان به عوامل غیرقابل‌کنترلی چون آگاهی‌های جامعهٔ دانش‌آموزان، کمبود مهارت‌های معلمان راهنما در استفاده از شیوه‌های کارآمد، نگرش‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان، باورهای سنتی جامعهٔ پیرامونی کارورزان نسبت به برنامهٔ درسی کارورزی، کسب تجارب بد از حضور کارورزان در مدارس در سنوات گذشته و... مربوط دانست. این مجموعهٔ عوامل به‌عنوان مسائل بیرونی و غیرقابل‌کنترل برنامهٔ درسی کارورزی محسوب می‌شوند.

در این پژوهش با توجه به مصاحبه‌های انجام‌گرفته با دانشجو ـ معلمان، اساتید و معلمان راهنما، مشکلات و محدودیت‌های درس کارورزی در چند محور تقسیم‌بندی شده است. در بخش اساتید راهنمای کارورزی در مجموع ۴ مقوله و ۵ زیر مقوله، در بخش معلمان راهنما ۳ مقوله و ۳ زیر مقوله، در بخش کارورزان ۵ مقوله و ۱۳ زیر مقوله و برای مقولهٔ سایر مسائل نیز یک زیر مقولهٔ مستقل مشخص شد (جدول- ۲):

جدول-۲ مقولات و زیر مقولات ادراک‌شده ذینفعان برنامهٔ درسی کارورزی از مسائل آن

موضوع	دیدگاه	مقوله	زیر مقوله	واحد تحلیل
[illegible]	[illegible]	دانشی	اطلاعات ناقص و	ناتوانی در اجرای صحیح برنامهٔ درسی،

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

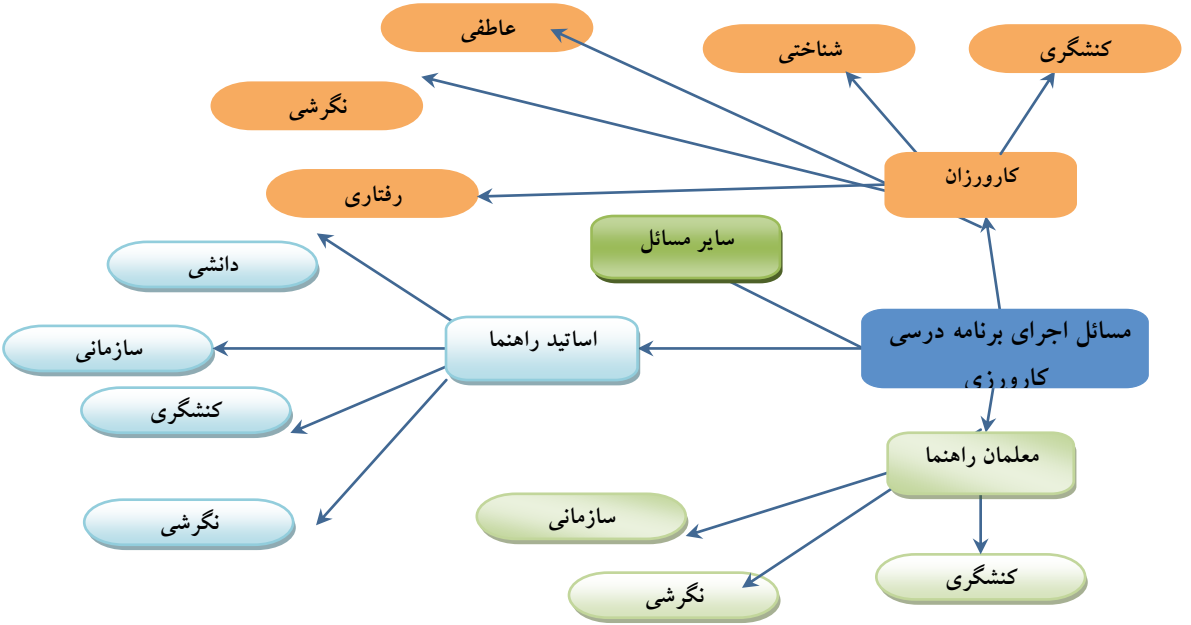
			دریافت ناقص از برنامهٔ درس کارورزی		ناآشنایی با ساختار درسی، نبود تخصص در رشتهٔ کارورزی و...
		سازمانی	نبود دستورالعمل‌های جامع‌ومانع		اجرای سلیقه‌ای برنامه، نبود نظام ارزیابی و نظارت بالینی
		نگرشی	بی‌توجهی و کم‌ارزش دانستن درس		تجارب زیست شده در دوران تحصیل، ناتوانی در درک درست کاربست کارورزی
		کنشگری	سلب مسئولیت‌ها	دانشگاه	ناتوانی در برقراری ارتباطی سازنده، واگذاری مسئولیت‌ها به دانشجو و...
			حمایت‌ها و پشتیبانی حرفه‌ای		دانشجو در هر ترم، استاد راهنمای خود را تغییر می‌دهد، عدم امکانات رفاهی برای بازدید، تعدد زیاد دانشجویان و...
	معلمان راهنما	سازمانی	الزامات قانونی		نبود نظام جامع پاسخگویی و بخشنامه‌ای
		نگرشی	برنامهٔ‌درسی کارورزی		کم‌ارزش دانستن کارورزی، بی‌تفاوت بودن نسبت به حضور کارورزان
			کارورز		تضعیف روحیه، ناتوانی در انتقال مناسب تجارب
		کنشگری	عدم پذیرش و همکاری	آموزشگاه	عدم پذیرش کارورز در ساعات آموزشی، واگذاری فعالیت‌های نامناسب به کارورز، برخوردهای نامناسب و تند، کمبود مهارت‌های حرفه‌ای و...
	کارورزان	شناختی	شناخت خود		ناتوانی در درک خود، مهارت‌ها و توانایی‌های خود و...
			شناخت محیط		شناخت محیط آموزشگاه، تجارب اندک در درک مسائل محیطی و پیرامونی و...
			ویژگی‌های یادگیرندگان		ناتوانی در درک تفاوت‌های فردی، فرهنگ‌ها و الزامات زیست‌بوم و...
			شرح وظایف		نبود نظام جامع شرح وظایف و الزامات قانونی در این حوزه و...
		عاطفی	عدم اعتمادبه‌نفس		اعتمادبه‌نفس پایین، نگرانی و اضطراب‌های ناشی از حضور در کلاس و شغل و...
			انگیزه‌های پایین در کیفیت‌بخشی برنامه‌ها		انگیزه‌های غیرحرفه‌ای در پذیرش شغل، نگرانی‌های ناشی از بیکاری، حقوق و مزایای ناکافی در صورت پذیرش این حرفه، آینده مبهم و کم سو در پذیرش این حرفه و...

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

		نگرشی	بی‌توجهی و کم‌اهمیتی درس کارورزی		کم‌ارزش دانستن این درس، عدم الزامات دقیق قانونی در صورت به حدنصاب نرسیدن نمرات دانشجو معلم، انتقال نامناسب تجارب کارورزان در سنوات گذشته و...
		رفتاری	وضعیت ظاهری		پوشش محلی و وضع ظاهری نامناسب، عدم ارتباط مناسب با دانش‌آموزان و...
			لهجه و گویش		استفاده از لهجه‌های محلی در کلاس، تمسخر و زدن برچسب از سوی دانش‌آموزان و...
		کنشگری	مدیریت آموزشگاه	آموزشگاه	عدم پذیرش مناسب دانشجو معلمان، ناسازگاری با برنامه آموزشی مدارس، پر کردن خلأ آموزشی در برنامه درسی، عدم همکاری و آموزش مناسب کارورزان و...
			معلم راهنما		عدم ارتباط کافی با اساتید راهنما، بی‌انگیزه بودن و ارتباط نامناسب با درس در زمان آموزش، کیفیت پایین صلاحیت حرفه‌ای، دیدگاه منفی نسبت به حضور کار وزان و...
			کارکنان آموزشی		برخورد نامناسب و کلیشه‌ای کارکنان، عدم پذیرش مناسب در ساعات آموزشی و غیر آموزشی، ترویج باورهای غلط نسبت به این حرفه، پایین بودن تجهیزات آموزشی و...
			دانشگاه		عدم اجرای برخی دوره‌ها، عدم برگزاری همایش‌های کافی، عدم نظارت کافی و رفتار سازمانی مناسب اساتید، پشتیبانی ناکافی، طراحی نامناسب پیش‌نیازهای آموزشی، ناهماهنگی در نحوهٔ اجرای اساتید و...
	سایر موارد	عوامل غیرقابل‌کنترلی چون آگاهی‌های جامعه دانش‌آموزان و والدین آن‌ها، باورهای سنتی جامعهٔ پیرامونی کارورزان نسبت به برنامهٔ درسی کارورزی، کسب تجارب بد از حضور کارورزان در مدارس در سنوات گذشته و...			

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

در مجموع در یک جمع‌بندی نهایی می‌توان یافته‌های پژوهشی را به در قالب نقشهٔ مفهومی زیر خلاصه و ارائه نمود:



شکل-۱ الگوی شبکه‌ای مسائل کارورزی از منظر زیست کنندگان برنامهٔ درسی کارورزی

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

همان‌طور که در شکل-۱ مشخص است. مسائل کارورزی در ۴ گروه مسائل مربوط به استاد راهنما، معلم راهنما، کارورزان و سایر مسائل در شبکه‌ای از رفتارها جای می‌گیرند. الگو نشان می‌دهد که بین این عوامل ارتباط وجود دارد و نحوهٔ این ارتباطات با توجه به روابط انسانی حاکم بر این مسائل بر کسی پوشیده و پنهان نیست. در این الگو مسائل بیرونی که به‌عنوان بازوان الگو مطرح هستند در نقش‌آفرینی این گروه از عوامل نیز مؤثر هستند. چه‌بسا که گاهی این عوامل و مسائل ناشی از همین نگاه بیرونی و تجاربی است که افراد در طول سال‌های زندگی خود کسب کرده‌اند و به‌مرور برونی‌سازی نموده‌اند. کارورزان به‌عنوان حلقه‌های ارتباطی در این چشم‌انداز در محور اصلی برنامه قرار دارند. چراکه تجارب زیست شدهٔ آنان از رفتارهای معلمان رهنما و اساتید راهنمایشان در سرنوشت حرفه‌ای آنان برای مدت بسیار طولانی تأثیرگذار خواهند بود. از سویی نحوهٔ تعاملات و رفتارهای معلم راهنما و اساتید در صورت تثبیت جایگاه و نقش معنی‌داری آنان برهم‌کنش متقابلی ایجاد می‌نماید. درمجموع می‌توان این برهم‌کنش مسائل مشروحه را در الگوی فوق جستجو نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

برنامهٔ کارورزی در دانشگاه فرهنگیان، با تأکید بر مشاهدهٔ تأملی، روایت نگاری و واکاوی تجربیات به‌عنوان عناصر سازنده/شکل‌دهندهٔ عمل فکورانه و نیز ابزارهای چهارگانهٔ مشاهدهٔ تأملی، طراحی آموزشی، کنش پژوهی و درس پژوهی به‌عنوان روش‌های مورد تأکید در برنامهٔ تربیت‌معلم فکور این هدف را تعقیب می‌نماید. بر همین مبنا این پژوهش درصدد بررسی تجارب زیست کنندگان برنامهٔ درسی کارورزی بوده تا نشان دهد که اجرای موفق هر برنامه‌ای و شناخت ظرفیت‌های دورهٔ آن می‌تواند روند اجرا را تسریع بخشیده و شناسایی موانع می‌تواند بر کارایی آن بیفزاید.

پژوهش‌ها در بسیاری از کشورهای پیشرو نشان می‌دهد که برنامهٔ درسی کارورزی به‌عنوان درسی محوری در برنامهٔ تربیت‌معلم دیده شده است و دانشجو ـ معلمان و معلمان تازه‌کار را برای معلم شدن و انجام وظیفه آماده می‌کنند. در حقیقت برنامهٔ درسی کارورزی فصل ممیزهٔ دانشگاه فرهنگیان با دانشگاه‌های علوم تربیتی است. دانشگاه

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

فرهنگیان در همهٔ کشورها واحدهایی را تحت عنوان تمرین معلمی (کارورزی) برای حضور دانشجو ـ معلمان در کلاس درس و مدرسه در نظر دارد و به‌عنوان یکی از ضروری‌ترین برنامه‌های تربیت‌معلم در برنامه‌های خود گنجانده است و درصدد افزایش طول این دوره‌ها و کیفیت‌بخشی به آن‌ها است (ذکاوتی نژاد و ملایی، ۱۳۸۷).

فاصلهٔ میان تئوری و عمل را باید به‌طور ضمنی و یا صریح در کارورزی حرفه‌ای دانشجو ـ معلمان جستجو کرد. شکاف بین نظریه و عمل در برنامه‌های دانشجو ـ معلمان، نیازمند فهم بهتر و سازگاری مناسب میان نظریه و عمل است (جنات[1]،۲۰۱۴). مسائل پیش‌روی برنامهٔ درسی کارورزی را می‌توان در شبکه‌ای از مقولات جای داد. یکی از این مقولات نقش‌آفرینی استاد راهنمای تربیتی/ تخصصی دانشجو ـ معلمان است. همان‌گونه که در پژوهش بوکاری (۲۰۱۵) و راهنمای کارورزی نومعلمان آمریکا (۲۰۱۵) آمده نقش اساتید راهنما در برجسته نمودن نقش‌های نومعلمان و تمرین معلمی بسیار پررنگ هست. اینان به‌عنوان مجریان اصلی برنامه درگیر مسائل دانشی، نگرشی، سازمانی و کنشگری هستند و به نحوی در فرآیندهای آماده‌سازی نومعلمان و کیفیت‌بخشی آنان نقش حیاتی را در اجرای صحیح برنامهٔ درسی کارورزی ایفا می‌کنند. این نقش‌های سه‌گانه (مقلد بودن، سهیم تجارب و بازاندیشی تجارب به نقل از جمشیدی توانا و دیگران (۱۳۹۵)) زمینه را برای تسریع و درونی کردن مهارت‌های کارورز فراهم می‌آورد. زمانی که استاد راهنما شناخت کافی از مسائل کارورزی نداشته و یا تجارب اندکی در این زمینه دارند، نمی‌توان از آن‌ها انتظار تغییرات تأثیرگذار بر کارورز را داشت.

مسئلهٔ دیگر آن است که اساتید در هنگام اجرای برنامه، مطلوبیت آن را کاهش می‌دهند. بعضاً مشاهده می‌شود که نقش‌حمایتی خود را نادیده گرفته و به‌جای نظارت‌های بالینی پیگیرانه، با سلب مسئولیت از خود، برنامه را به‌خوبی پیاده‌سازی نمی‌کنند. عدم تدارک موقعیت‌هایی برای بازدیدهای نظارتی از سوی مسئولین ذی‌صلاح و ذی‌ربط زمینه را برای برخوردهای مدیران مدارس فراهم می‌آورد. آنان اغلب رغبتی به این برنامه ندارند

1 . Chennat

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

و برنامه‌های درسی مناسبی را در زمان حضور کارورزان تدوین نمی‌کنند و کارورزان اغلب نقش پر کردن خلأهای برنامه آموزشی مدرسه را بر عهده‌دارند.

چگونه می‌توان انتظار کنشگری فعال را از اساتید راهنما داشت درحالی‌که آنان درگیر برنامه‌های سازمانی و سازوکارهای اجرایی خویش هستند. این فعالیت‌ها بایستی قبل از شروع ترم تحصیلی در تابستان و یا اواخر پاییز با هماهنگی مدارس و مدیران نواحی آموزش‌وپرورش انجام‌گرفته باشد و دغدغه‌های آنان در این زمینه کاهش یابد.

یافته‌های پژوهش در بخش معلمان راهنما که همیاران آموزشی نومعلمان هستند نیز نشان می‌دهد که مسائل شناختی و سازمانی و کنشگری آنان که مبتنی بر روابط اساتید راهنما و کارورزان است رخ‌نمایی می‌کند؛ در همین خصوص بک و کونسیک[1] (۲۰۰۲) دریافتند که دانشجو ـ معلمان هفت جنبهٔ تجارب درست مثبت را از معلمان همیار درک می‌نمایند: الف. حمایت عاطفی از معلم همیار، ب. بهبود رابطهٔ همسالان با معلم همیار، ج. همکاری با معلم همیار، د. درک انعطاف‌پذیری در روش‌های تدریس و محتوای تحت پوشش و. بهبود روندها از طریق بازخوردهای معلم همیار، ر. کسب تجارب مناسب آموزشی و یادگیری از معلم همیار و ز. کسب تجربهٔ حجم کار سنگین ولی نه بیش‌ازحد. مشخصاً این فعالیت‌ها در بهبود و کسب تجارب حرفه‌ای و توانمندسازی دانشجو ـ معلمان می‌تواند اثرگذار باشد. لذا به نظر می‌رسد متولیان بهبود برنامهٔ کارورزی می‌بایست اقدام به آگاه‌سازی و تغییر باورهای آنان نموده و با مشوق‌های مناسب سازمانی و عملکردی به نحوی مربیان توانا را شناسایی و در برنامه‌های آموزشی نومعلمان اقدام به جذب آن‌ها کنند. همچنان که اندرسون[2] (۲۰۰۷) اشاره می‌کند که معلمانِ همیار، ارزیابی، پاداش، توزیع دانش، قدرت تفویض شده را زمانی به کار می‌برند که استفاده برای اعمال قدرت بر معلم یادگیرنده، افزایش و سازوکار قانونی و پشتیبانی‌های حمایتی وجود داشته باشد. این نکته با توجه به پژوهش زارع و دیگران (۱۳۹۵) مورد تائید است. محور اصلی در این بخش می‌تواند نخبه پروری در نزد نومعلمان با حمایت‌های معنوی معلمان همیار

1 .Beck and Kosnik
2 . Anderson

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

کارآزموده باشد، بخشی که مدت مدیدی است بدنهٔ قطور آموزش‌وپرورش در آن مغفول مانده است.

برای یادگیری معلم شدن، کارورزان بایستی در مرحلهٔ عملیاتی به بررسی تجارب معلمان در مدارس بپردازند. آنان بایستی فرهنگ موجود در مدارس را درک کرده و دانش‌های محتوایی خود را که در ترم‌های گذشته اندوخته‌اند در موقعیت‌های واقعی به کار ببندند، این کار نیازمند مشارکت آنان در برنامه‌های آموزشی مدرسه‌ای است. در واقع می‌توان حلقهٔ منسجم کنندهٔ فعالیت کارورز و مدرسه را معلمانِ راهنما نامید. کاربرد مهارت‌های تأمل و تفکر در مراحل کارورزی می‌تواند تغییراتی را برای دانشجو- معلم فراهم آورد، به شرط آن‌که مربیان کمک کنند تا این موقعیت تمرین معلمی جهت تأمل فراهم شود. کارورزی فکورانه نیازمند حمایت‌های معنوی مربیان است و تا زمانی که اندیشهٔ آنان مبتنی بر این مهم نباشد نمی‌توان انتظار متفکر شدن نومعلمان را داشت. با توجه به ساختار سازمانی متمرکزی که در مدارس فعلی حاکم است و در اغلب آن‌ها نظام پاسخگویی وجود ندارد، هم نشینی با معلمان باسابقه اما با کیفیت پایین، زمینه برای کسب تجارب ناقص و نامناسب را در نزد معلمان کم سابقه و جدیدالاستخدام فراهم می آورد. پایین بودن کیفیت معلمی اغلب آنان سبب کم‌ارزش شدن معلمی در نزد کارورزان خواهد شد. در چنین شرایطی چگونه می‌توان از این سازوکار توقع کسب شایستگی‌های مورد انتظار را در دانشجو ـ معلمان داشت؟

در قسمت یافته‌های پژوهش در بخش کارورزان نیز مسائل مختلفی شناسایی شده است: یکی از این موارد، مسائل شناختی است. این دسته از مقولات دربارهٔ نگرش دانشجو نسبت به خود و دریافت مفهوم خود است. هویت‌های فردی و انگیزه‌های فردی در این شغل راهنمای مسیر دانشجو در طول دورهٔ آموزشی و شرح وظایف شغلی است. در این میان نحوهٔ شناخت محیط آموزشی و ارتباط معنی‌داری با یافته‌های دانشگاهی می‌تواند درک و باور او از روند آموزشی را بهبود و ارتقاء بخشد، همان‌گونه که قادری و دیگران (۱۳۹۵) مهم‌ترین دانش‌های مورد نیاز کارورزان را دانش‌های محتوایی، دانش‌های

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

پداگوژیکی و دانش‌های فناورانه می‌دانند. این شناخت موضوعات مهم مورد تقاضا در آنان می‌تواند زمینه کسب شایستگی‌های عملی را فراهم آورد.

یافته‌های پژوهش نیز نشان می‌دهد که گاهی کمبود مهارت‌های فردی و مسائل عاطفی و انگیزشی چون کمبود اعتمادبه‌نفس و کم‌ارزش دانستن این درس می‌تواند در اجرای مؤثر این درس خلل ایجاد کند؛ اما فعالیت‌های آموزشی ضمن کار می‌تواند در کسب تجارب اجتماعی آموزشی و به‌مرور در ارتقاء نگرش به خود مفید واقع شود و نتایج آن با پژوهش فیضی (۱۳۹۵) هم‌سو است.

از نتایج دیگر پژوهش حاضر این بود که وضع رفتاری و گویش دانشجو ـ معلمان در پذیرش از سوی معلمان همیار و دانش‌آموزان در مدارس مؤثر است. این ارتباطات گفتاری و کمبود مهارت‌های سخنوری در نزد دانشجو ـ معلمان هم بر کیفیت آموزش و هم بر نحوهٔ تعاملات تأثیرگذار خواهد بود. لذا برای این بخش پیشنهاد می‌شود که جهت بهبود مهارت‌های گفتاری بایستی گام‌هایی عملی برداشته شود.

یکی از مهم‌ترین مسائل کارورزی درک عمیق مسائل کنشگری است. تعاملات درون مدارس (عوامل مربوط به مدیریت آموزشگاه، معلمان راهنما و نیروی انسانی)، تعاملات با استاد راهنما و تعاملات سازمانی (مسائل دانشگاه فرهنگیان و مسائل ناحیه/ منطقهٔ تحت پوشش) از مهم‌ترین موارد شناخته شده است که با پژوهش تاتاری و دیگران، ۱۳۹۵؛ بوکاری، ۲۰۱۵ و اندرسون،۲۰۰۷ همخوانی دارد. برگزاری جلسات هم‌اندیشی پس از ورود به آموزشگاه و اشتراک‌گذاری تجارب دانشجو ـ معلمان در این مهم می‌تواند آنان را با دشواری‌های کار دیگر دانشجویان آشنا کرده و به کسب تجارب مناسب آموزشی تشویقشان کرد. مشخصاً در این حوزه می‌بایست متولیان امر کارورزی مسائل مطرح‌شده را به‌خوبی درک و نسبت به تدارک صحیح و اجرای مناسب دوره اقدامات لازم را انجام دهند. عدم الزامات اجرایی و سازوکار اداری این بخش را به مخاطرهٔ جدی انداخته است، هم‌چنین رفتارهای آموزشی سلیقه‌ای و غیرحرفه‌ایِ بخشِ آموزش نیز روند کیفی این حوزه را دچار مخاطره نموده است. در حقیقت آنچه مغفول مانده است عدم واگذاری این

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

مسئولیت و رسالت خطیر به آموزش‌وپرورش است چنان‌که مهرمحمدی (۱۳۹۲) الگوی مشارکتی دانشگاه و آموزش‌وپرورش را پیشنهاد می‌کند.

الگوی تدوین‌شده در این مقاله نشان می‌دهد که دشواری‌های برنامهٔ درسی کارورزی در شبکه‌ای از مسائل قرار می‌گیرد. این شبکه به معنای تأثیراتی است که بخش‌های یک برنامهٔ درسی نه‌تنها در زمان طراحی آن، بلکه در زمان اجرا نیز نیازمند توجه است. اجرای مطلوب برنامه با توجه به الگوهایی که ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴) از تغییر و اجرای برنامهٔ درسی دارند و راهکارهایی که ارائه می‌دهند، می‌تواند مورد توجه خوانندگان قرار گیرد. زمانی‌که ویژگی‌های اجرا و مسائل دیگر آن مورد توجه قرار گیرد، مطلوبیت برنامه دوچندان خواهد شد. حلقه‌های اتصال برنامهٔ درسی کارورزی که شامل کارورزان، معلمان راهنما، اساتید راهنما و دشواری‌های جامعهٔ تغییر است، نیازمند تفکر و تأمل بیشتر است. چنانکه برنامهٔ درسی در زمان طراحی بسیار مطلوب و سنجیده باشد (این هم درجای خود نیازمند موضوعی مورد بررسی است) اما مسئلهٔ اجرا نادیده گرفته شود، نباید انتظار داشت که نیازهای یادگیرندگان (کارورزان) برطرف شود. ارزشیابی روند اجرا و موردنظر قرار دادن آن زمینهٔ مساعدتری را برای تغییر فراهم خواهد آورد.

پیشنهادها

موارد زیر می‌تواند روند اجرا را بهبود و بر کیفیت برنامهٔ درسی کارورزی با توجه به نتایج این پژوهش، بیفزاید:

- تألیف و تدوین یک برنامهٔ درسی با اهداف و روش مشخص جهت اجرای مناسب‌تر برنامهٔ درسی کارورزی از سوی سازمان مرکزی
- انجام تعدادی از جلسات کارورزی‌ها در روستاها و مناطق محروم، پذیرفتن کلاس‌های چندپایه، انجام کارهای غیر از تدریس در آموزشگاه
- شناسایی معلمان نمونه در سطح شهر یا ناحیه از طریق آموزش‌وپرورش و دادن مسئولیت معلم راهنما به این افراد شایسته برای تربیت صحیح دانشجو ـ معلمان نمونه
- تأسیس یا تخصیص مدارسی نوین به‌عنوان مدارس کارورزی برای دانشجویان

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

- در نظر گرفتن حقوق و مزایایی مانند ساعات ضمن خدمت و پرداخت اضافه‌کار برای معلم راهنما و مدیران مدارس جهت افزایش انگیزهٔ آن‌ها
- برگزاری جلسات و کارگاه‌ها و همایش‌های آموزشی جهت کسب تجارب سازنده
- ارائهٔ درس کارورزی تنها با یک استاد راهنمای تربیتی در طول ۲ سال برنامهٔ آموزشی کارورزی برای دانشجو
- تعداد مناسب کارورزان با توانایی اساتید راهنما
- ابلاغ وظایف و تکالیف دانشجو ـ معلمان به مدارس و معلمان راهنما جهت از بین بردن سردرگمی و رفع ابهامی آموزشی

منابع

- ارنشتاین، آلن سی و هانکینز، فرانسیس پی (۲۰۰۴)، *مبانی اصول و مسائل برنامه درسی*، ترجمهٔ قدسی احقر (۱۳۸۴)، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تحقیقات.
- امام‌جمعه، محمدرضا؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۰)، نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به‌منظور ارائهٔ برنامهٔ درسی تربیت‌معلم فکور، *فصلنامهٔ مطالعات برنامه درسی*، دورهٔ ۱، ش ۳.
- آموزش نامهٔ دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۳)، ش ۵، *ویژه‌نامهٔ کارورزی*
- بازرگان، عباس (۱۳۹۴)، *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته*، چاپ پنجم، تهران: شاهین.
- مشفق آرانی، بهمن (۱۳۷۸)، *تمرین معلمی*، تهران: انتشارات مدرسه.
- تاتاری، محسن؛ تاجیک، فاطمه و تاتاری، فهیمه (۱۳۹۵)، ارزیابی و مطالعهٔ جایگاه برنامهٔ درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان (تحلیلی انتقادی بر شکاف میان نظریه تا عمل)، *نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)*، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

- حداد، شیما و خروشان، پوران (۱۳۹۵)، شناسایی فرصت‌ها و محدودیت‌های درس کارورزی از نظر دانشجویان کارورزی دانشگاه فرهنگیان اصفهان، *نخستین همایش کشوری کارورزی (پل ارتباطی دانشگاه و مدرسه)*، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- حسینی، سید سعید (۱۳۹۲)، *راهنمای کارورزی و کار عملی در سازمان‌ها*، تهران: جهاد دانشگاهی.
- جمشیدی توانا، اعظم؛ امام‌جمعه، محمدرضا و عصاره، علیرضا (۱۳۹۵)، تجارب دانشجو ـ معلمان از نقش مربی در پیوند نظر و عمل در برنامه کارورزی، *دو فصلنامهٔ نظریه و عمل در برنامهٔ درسی*، سال چهارم، ش ۷، پاییز و زمستان ۱۳۹۵: ۲۲۶-۱۹۷.
- روؤف، علی (۱۳۸۶)، *تربیت‌معلم و کارورزی*، تهران: نشر روان.
- روؤف، علی (۱۳۸۹)، فلسفهٔ حرفه‌آموزی تربیت‌معلمان، *مجلهٔ مدارس کارآمد*، شماره نهم. صص:۵۰-۴۴.
- روؤف، علی (۱۳۹۳)، فلسفهٔ حرفه‌ای آموزی تربیت‌معلمان، *مجلهٔ رشد معلم*، ش ۴، دورهٔ ۳۳.ضض: ۳۰-۲۳
- زارع کردیانی، احسان؛ سراجی ریزه‌ای، عبدالغفور و طاهری، صمد (۱۳۹۵)، بررسی نظرات دانشجویان در مورد تأثیر رفتار معلم راهنما بر انگیزهٔ دانشجو ـ معلمان علوم تربیتی ورودی ۹۲ دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی مشهد، *نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)*، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- *سرفصل برنامهٔ درسی کارورزی ۱* / بازنگری شده در تاریخ ۹۴/۴/۱۵.
- فیضی (۱۳۹۵)، بررسی تأثیر حضور کارورز در مدرسه بر روی دانش‌آموزان، *نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)*، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- قادری، مصطفی؛ ناطقی، فائزه و نصرتی، نسرین (۱۳۹۵)، راهنمای ارائهٔ مدلی نظری برای کارورزی بر اساس مدل‌های دانش عملی و دیدگاه ژوزف شوآب در پرکتیکال دو، *نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)*، پذیرفته‌شده در بخش سخنرانی.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

- ملایی نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی (۱۳۸۷)، بررسی تطبیقی نظام برنامهٔ درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران، *فصلنامهٔ نوآوری‌های آموزشی*، ش ۲۶، سال هفتم: ۶۲-۳۵.
- مهر محمدی، محمود، (۱۳۹۲)، برنامه درسی تربیت‌معلم و الگوی اجرائی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت‌معلم در ایران، *دوفصنامهٔ نظریه و عمل در برنامه درسی*، ش ۱: ۲۶-۵.
- Abu Shosha, Ghada.(2012). EMPLOYMENT OF COLAIZZI'S STRATEGY IN DESCRIPTIVE PHENOMENOLOGY: A REFLECTION OF A RESEARCHER. *European Scientific Journal November edition* vol. 8, No.27 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431.
- Anderson, D. (2007). The role of cooperating teachers' power in student teaching. *Education, 128* (2), 307-323.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly, 29* (2), 81-98.
- Birch, C., Allen, J., McDonald, J., &Tomaszczyk, E. (2010). Graduate Internships—bridging the academic and vocational divide. In S. Halley, C. Birch, D. T. Tempelaar, M. McCuddy, N.۲۵.
- Bukaliya, R. (2012). Assessing the effectiveness of student representative councils in open and distance learning: a case for Zimbabwe in open university. International journal on new trends in education and their implications, 3 (1), 80-90.
- Bukari, Mohamed .(2015). Exploring the Role of Mentoring in the Quality of Teacher Training in Ghana, International Journal of Learning & Development.
- Callary,C and Rathwell,S and W. Young,B(2015). Insights on the Process of Using Interpretive Phenomenological Analysis in a Sport Coaching Research Project. *The Qualitative Report 2015*.Volume 20, Number 2, How To Article 1, 63-75 http://www.nova.edu/ssss/QR/QR20/2/callary1.pdf.
- CHENNAT, SAILAJA.(2014). INTERNSHIP IN PRE-SERVICE TEACHER EDUCATION PROGRAMME: A

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

GLOBAL PERSPECTIVE. International *Journal of Research in Applied*, Natural and Social Sciences . Vol. 2, Issue 11.Pp79-93

- Gault, J., Leach, E., &Duey, M. (2010). Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective. *Education & Training*, 52(1), 76–88.
- Geralyn E Stephens (2011). Teacher Internships as Professional Development in Career & Technical Education *Journal of Career and Technical Education*, Vol. 26, No. 2,Pp68-76.
- Hall, G (2009). *What is an Internship?* John Hopkins University Career Center.School of Education (2007). The Comprehensive Portfolio Examination the Internship in Educational ..Leadership, School of Education.
- Levine, N. D. (2006) *Powers of the mind: the reinvention of liberal learning in America, Chicago*: The University of Chicago Press.
- Merrit, R. (2008). Student internship. EBSCO Re- search Starters. *EBSCO publishing Inc* , 1-8.
- Moore, L .(2013). Starting the Conversation: Using the Currere Process to Make the Teaching Internship Experience More Positive and EncourageCollaborative Reflection in Internship Site Schools. Barcelona.Simposiointernacional..
- Salerni, A. (2014). Narrative writing and university internship program . *Procedia social and behavioral* .sciences 140 , 133-137.
- Sapp, D. A., & Zhang, Q. (2009). Trends in industry supervisors' feedback on business com- munication internships. Business Communication Quarterly, 72(3), 274–288. doi: 10.1177/1080569909336450.
- Stewart, T., Allen, K., &Bai, H. (2010). Service-learning and pre-internship teacher efficacy: A comparison of two designs. In J. Keshen, B. Moely, & B. Holland (Eds.), Research for what? Advances in service-learning (pp. 121-145). Charlotte, NC: Information Age.
- Stewart, T., Allen, K., &Bai, H. (2011). The Effects of Service-Learning Participation on Pre-Internship Educators' Teachers' Sense of Efficacy. Alberta Journal of Educational Research, Vol. 57, No. 3, 298-316

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

- Suzanne, Nesmith (2015) .The impact of the internship experience on interns' self-perceived preparedness .to teach in a technology rich society : a mixed methods multiple case study, Thesis Doctoral, Baylor University.
- Teacher Candidate Internship Handbook (2015).*Darden College of Education*.Old Dominion University .
- Tondeura,jo , , Johan van Braakd, Fazilat Siddiqb, Ronny Schererc.(2016),Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement, *Computers & Education* .Volume 94.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.
- Vol. 5, No. 1
- Yang, T., (2001). "Interreligious and intercultural dialogue in the Mediterranean Area During a period of globalization", *prospects 101.*

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-20]