

The Pathology of Teachers Internship Courses Accepted Through the Employment Test

Alireza Javanbakht^{1*}, Hossein Khanifar², Ali Khaki³

1. Ph.D. Student in Educational Management, College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran
2. Professor, Department of Educational Management, Faculty of Management and Accounting, College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran
3. Assistant Professor, Department of Architecture, Faculty of Enghelāb-e Eslāmi, College of Technical, Tehran, Iran

(Received: September 30, 2019; Accepted: December 3, 2020)

Abstract

The purpose of this study is to investigate the pathology of the internships of teachers accepted through the employment test. The present study was conducted as a qualitative method. The statistical population of the study consisted of teachers who were admitted to the recruitment test in 1397. In this regard, 12 interns were interviewed, and the results of the interviews were analyzed through content analysis method. Adoption of school interns, lack of qualified and capable guidance teachers, limited apprenticeships in urban and mono-elementary schools, lack of proper planning and poor supervision by tutors and teachers, lack of executive facilities and no paid work as weaknesses and increase self-esteem and stress reduction in class management and familiarity with Describe the power of school and class as the strengths of the courses. Overall, the findings of the study emphasized the weaknesses in the implementation of internships and on the other hand, the familiarity with the teaching profession.

Keywords: Employment Test, Internship, Teachers.

* Corresponding Author, Email: a.javanbakht1988@gmail.com

آسیب‌شناسی دوره‌های کارورزی معلمان پذیرفته‌شده از طریق آزمون استخدامی

علیرضا جوان‌بخت^{۱*}، حسین خنیفر^۲، علی خاکی^۳

۱. دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران
۲. استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران
۳. استادیار، گروه معماری، دانشکده انقلاب اسلامی، دانشگاه فنی و حرفه‌ای، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۷/۰۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۱۳)

چکیده

هدف پژوهش حاضر آسیب‌شناسی دوره‌های کارورزی معلمان پذیرفته‌شده از طریق آزمون استخدامی است. مطالعه حاضر در قالب روش کیفی انجام پذیرفت. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل معلمان پذیرفته‌شده در آزمون استخدامی سال ۱۳۹۷ بود که از بین آن‌ها به شیوه دسترس و با رعایت قاعده اشباع نظری نمونه‌گیری انجام شد. در همین راستا، با ۱۲ نفر از افراد شرکت‌کننده در دوره کارورزی مصاحبه به عمل آمد و نتایج مصاحبه از طریق تحلیل محتوا بررسی شد. براساس نتایج، مصاحبه‌شوندگان عدم استفاده از کارورز در نقش تعیین‌شده، عدم پذیرش کارورز در مدرسه، عدم تعیین معلمان راهنمای ماهر و توانمند، محدودبودن آموزش کارورزی به شیوه تدریس در مدارس شهری و تک‌پایه، عدم برنامه‌ریزی مناسب و ضعف نظارت از سوی اساتید راهنما و معلمان راهنما، کمبود امکانات اجرایی و فعالیت بدون کارمزد را به عنوان نقاط ضعف و افزایش اعتماد به نفس و کاهش استرس در اداره کلاس و آشنایی با محیط مدرسه و کلاس را به عنوان نقاط قوت دوره‌ها بیان کردند. در مجموع، یافته‌های پژوهش بر ضعف در اجرای دوره‌های کارورزی و از سوی دیگر آشناسازی افراد با شغل معلمی تأکید کرد.

واژگان کلیدی: آزمون استخدامی، کارورزی، معلمان.

مقدمه

برای کمک به رشد و بالندگی جامعه در گام نخست باید نظام تعلیم و تربیت اصلاح و تقویت شود. از آنجا که رکن اصلی این نظام معلمان هستند، باید اصلاح و تقویت نظام تعلیم و تربیت معلمان در اولویت باشد. در برنامه‌های تربیت معلم پس از آموزش‌های نظری، دانشجو معلمان زیر نظر اساتید مجرب در مدارس به تمرین معلمی می‌پردازند و در محیط واقعی آموزشگاه، مهارت‌های حرفه‌ای را تمرین می‌کنند. کارورزی^۱ به معلمان کمک می‌کند تا مهارت‌های مربوط به معلمی را یاد بگیرند، دانش خاصی را در مورد آینده خود کسب کنند.

استفاده از کارورزی براساس انتخاب‌های فردی و سلیقه‌ای نیست؛ بلکه این براساس نتایج به دست آمده از سازمان‌هایی است که بر اهمیت کارآموزی به عنوان بخشی از تجربه گسترده‌تر آموزش تأکید دارند. بنابراین، معلمی نیز مانند بسیاری از مشاغل، حرفه‌ای تجربه‌محور است و از این رو، کارورزی- که ماهیتی تجربی و عملی دارد. در آموزش آن نقش ویژه‌ای ایفا می‌کند، تا جایی که کارورزی یا یادگیری مهارت‌های حرفه‌ای تدریس یکی از برنامه‌های آموزشی ویژه در مراکز تربیت معلم است که موجب جداسازی آن‌ها از سایر مراکز آموزشی می‌شود. این برنامه با عناوین مختلفی چون «تدریس عملی»^۲، «تمرین دبیری»^۳ و «کارآموزی»^۴ تاکنون شناخته شده و به چنان توسعه و گسترشی رسیده که مجموعه فراوانی از انواع مهارت‌ها و شیوه‌های تدریس را در رشته‌های درسی متنوع، شامل می‌شود (رئوف، ۱۳۹۰). بنابراین، آموزش به عنوان روشی برای غنی‌سازی مهارت‌های تدریس^۵ معلمان شناخته شده است. علاوه بر این، اساس ایجاد معلمان ماهر آموزش است (کریم^۶ و همکاران، ۲۰۱۸).

بدون آموزش مناسب معلم نمی‌توان اثربخشی برگزاری کلاس‌های درس را در مدارس متصور

-
1. Internship
 2. Practical teaching
 3. Teacher practice
 4. Teaching skills
 5. Karim

شد. بنابراین، آموزش معلم عنصری ضروری در آماده‌سازی معلمان ماهر است، کسانی که یک نقش مهم در شکل‌دهی به کیفیت کلاس‌های درس بازی می‌کنند (تاپا، ۲۰۱۲). با توجه به نقش اجتناب‌ناپذیر آموزش معلمان^۲، در شکوفایی مهارت‌های معلمان و از این طریق، تضمین یادگیری دانش‌آموزان (کریم، محمد و رحیم^۳، ۲۰۱۷) برنامه‌کارورزی در سیاست‌های آموزش اکثر کشورها محوری است (شول و بنک^۴، ۲۰۱۰). و تجربیات میدانی و تمرین عملی بخش‌های مهمی در برنامه‌های آموزش معلمان است (بیکر، والدیس و استاب^۵، ۲۰۱۹). دوره‌های کارورزی فرصت را برای توسعه و بازتاب مهارت‌های تدریس، به دست آوردن تجربیات مناسب از طریق مشاهده و یادگیری از دانش‌دیگران و ارتباط دانش نظری به دست آمده در دانشگاه‌ها با یادگیری مبتنی بر تجربه در مدارس فراهم می‌کند (فلورس^۶، ۲۰۱۵؛ کوردگان^۷، ۲۰۱۰؛ اسچون^۸، ۱۹۸۳). در ایران نیز توسعه مستمر شایستگی‌ها و توانایی‌های معلمان به عنوان هدایت‌کننده و الگویی امین در فرایند تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت؛ یکی از راهبردهای مهم در نظام آموزشی است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

بنابراین، آموزش معلمان برای آماده کردن دانشجو-معلمان و بهبود صلاحیت آنها از طریق برنامه‌های آموزش معلمان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند (سومانتری^۹ و همکاران، ۲۰۱۸). افراد ممکن است از طریق کارآموزی در مورد علایق و ترجیحات خود بیشتر بدانند و با انتخاب دوره‌هایی که این علاقه‌ها را برآورده کنند، تحصیلات باقیمانده خود را به طور دقیق‌تر ترتیب دهند (مارگاریان^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹).

همچنین معلم به عنوان یکی از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش شناخته می‌شود (کاشی

1. Thapa
2. Teacher training,
3. Karim, Mohamed & Rahman
4. Shohel & Banks
5. Becker, Waldis & Staub
6. Flores
7. Korthagen
8. Schön
9. Sumantri
10. Margaryan

نهنجی، اسفندیاری مقدم، و عرفانی، ۱۳۹۷) و توانمندی آن‌ها بر عملکرد نظام آموزشی تأثیر مستقیم دارد (رحمانی، ۱۳۹۲).

در همین راستا، رویکردهای جدید نسبت به توسعه حرفه‌ای، طرفدار یادگیری مادام‌العمر بوده و یادگیری حرفه‌ای را مداخله‌ای کوتاه‌مدت نمی‌دانند، بلکه توسعه حرفه‌ای معلمان را فعالیتی بلندمدت می‌دانند که دامنه آن، آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت در هنگام اشتغال و مطالعه فردی معلمان را در بر می‌گیرد (ریشتر^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). سازمان آموزش و پرورش برای حفظ نقش مؤثر خود در جامعه به معلمان توانمند نیازمند است و یکی از اقدامات مهم برای توانمندسازی معلمان برگزاری دوره کارورزی است. این برنامه به طور خاص برای افرادی که تجربه تحصیل در دانشگاه فرهنگیان را ندارند و از طریق آزمون استخدامی وارد مدارس می‌شوند، بسیار اثرگذارتر خواهد بود.

شناخت بستر برنامه کارورزی می‌تواند در درک دشواری‌ها و پیچیدگی‌های اجرای برنامه مؤثر واقع شود. از طریق شناسایی مسائل درگیر با کارورزی، میتوان در بهبود و اجرای مطلوب برنامه گام‌هایی عملی برداشت (حجازی، ۱۳۹۷). به همین اعتبار، بدیهی است که باید سیاستگذاران آموزشی فرایند تربیت معلم را مورد نظر قرار داده و با آسیب‌شناسی آن زمینه کیفیت‌افزایی نظام تعلیم و تربیت را فراهم آورند. در ایران بر اساس اسناد نظام آموزش و پرورش، تربیت معلم فرایندی است که زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت حرفه‌ای معلمان، براساس معیارهای نظام اسلامی می‌شود و مسئولیت این فرایند به دانشگاه فرهنگیان سپرده شد (خروشی، ۱۳۹۵). دانشگاه فرهنگیان به منظور رشد حرفه‌ای دانشجویان تحت تربیتش برنامه مدونی در دست دارد. در این برنامه، فعالیتی که بیش از سایرین به چشم می‌آید، اجرای دوره کارورزی است. با توجه به اینکه دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی جدید در نظام آموزشی کشور است و به نوعی برنامه‌های آن نیز جدید می‌باشد، بنابراین، ضرورت دارد این برنامه‌ها با هدف شناسایی نقاط ضعف و قوت، بررسی شود. در این مطالعه، دوره کارورزی دانشگاه فرهنگیان برای پذیرفته‌شدگان از طریق آزمون سراسری مورد آسیب‌شناسی قرار

می‌گیرد. در این راستا، پژوهشگران در پی شناسایی نقاط ضعف و قوت این دوره‌ها از دیدگاه پذیرفته‌شدگان از طریق آزمون سراسری هستند.

کارورزی معلمان

اصطلاح کارورزی در حوزه آموزش و پرورش تجربی بسیار رایج بوده است (بوکالیبا، ۲۰۱۲) و شایان توجه است که در کشورهای پیشرفته، تأکید بر دوره کارورزی یا تدریس عملی یکی از جنبه‌های برجسته تربیت معلم محسوب می‌شود (ریشستر و همکاران، ۲۰۱۱).

تمرین معلمی به مفهوم عام و کلی آن پیشینه‌ای دیرینه دارد؛ زیرا، در طول تاریخ انسان همواره کوشیده است تجارب و یافته‌های خود را به فرزندان و نسل‌های آینده منتقل کند. در واقع در جوامع نخستین، یاددادن و یادگرفتن به شیوه‌های سنتی و از طریق بازسازی تجارب انجام می‌شد و به این صورت اطلاعات مورد نیاز در عرصه زندگی حفظ می‌شد و گسترش می‌یافت (مرتضوی‌زاده و نصراصفهان‌ی، ۱۳۹۶).

زمانی که کلاس‌ها در مکتب خانه‌ها، آتشکده‌ها، کلیساها و مساجد برگزار می‌شد به نوعی فراگیران را آماده می‌کردند تا به دیگران سواد بیاموزند؛ زیرا، در این کلاس‌ها هدف باسوادکردن فراگیران بود که پس از باسوادشدن و کسب مهارت در خواندن و نوشتن باید این مهارت را به دیگران بیاموزند. اما به شکل نیمه‌رسمی، اولین بار «برای تربیت معلم در ایران در مدرسه دارالفنون در سال ۱۲۹۰ هجری شمسی، درسی با عنوان «اصول تعلیم» در برنامه آن قرار گرفت و اولین برنامه تدریس عملی در دارالفنون اجرا شد؛ اما، درباره اهداف و مراحل اجرایی آن به شکل رسمی مطالعه‌ای انجام نشد. مطالعه تاریخیچه تربیت معلم و آثار باقی مانده بیان‌کننده توجه اندیشمندان، صاحب نظران، برنامه‌ریزان و کلیه متصدیان تربیت معلم به ضرورت و کارایی برنامه تمرین معلمی است. پس از دارالفنون در سال‌های ۱۳۶۱ و ۱۳۶۲ مطالعاتی پیرامون این درس انجام شده است و از سال ۱۳۶۲ تاکنون در مراکز تربیت معلم تدریس این درس اجرایی شد (مشفق‌آرانی، ۱۳۹۰). مفهوم جدید کارآموزی در اصل از تمرین معلمی در قرون وسطی گرفته شده است در آن کارگران ماهر (اغلب

صنعتگران) افراد جوان را آموزش می‌دادند. در ازای این آموزش، افراد جوان پذیرفتند تا برای مدت معینی برای آموزش به آن‌ها کار کنند. رینگناتن، عبدالکریم و چون^۱ (۲۰۱۲) تمرین معلمی را فرصتی برای دانشجویان می‌دانند تا دانش و تجربه کاری شغل خود را با آموزش دانشگاهی نظارت شده و برنامه‌ریزی شده در دنیای واقعی محیط کار حرفه‌ای ترکیب می‌کنند و با عناوین مختلفی چون تمرین معلمی، تدریس عملی، تمرین دبیری و کارآموزی، ورزش آموزگاری و دبیری شناخته شده است. بادرزا^۲ (۲۰۱۶) بیان می‌کند که در دوره کارورزی، کارورزان یاد می‌گیرند که یادگیری چگونه با استفاده از راهبردهای اثربخش برای آغاز درس اتفاق می‌افتد، چگونه باید متن کتاب را با کلاس درس تطبیق داد، یادگیری چگونه از طریق استفاده از فعالیت‌های گروهی در یک کلاس اتفاق می‌افتد، استفاده اثربخش از تکنیک پرسش چگونه است، چطور می‌توان با بهره‌گیری از منابع نوین آموزشی مانند ویدئو از کلاس درس استفاده کرد، و چگونه می‌توان از یادگیرندگان در کلاس درس بازخورد گرفت.

بدون تردید اگر در دانشگاه فرهنگیان مهارت‌های تدریس با تمرین‌های مکرر انجام نشود و تئوری‌ها با تجربه‌های شخصی افراد مجرب آمیخته نشود، دانشجو- معلمان هرگز به مرحله مهارت نسبی برای تدریس و کلاس‌داری نخواهند رسید. تمرین معلمی تدریس است که برای حصول اطمینان از جریان آمادگی، در دوره انتقال از نظر به عمل اتخاذ شده است. دانشجو- معلمان ضمن گذر فعال و مراقبت شده از این مراحل، می‌توانند دانش‌های نظری و اندوخته‌های آموزش خود را با اطمینان و شیوه ماهرانه در کلاس درس مورد استفاده قرار دهند (مشفق‌آرانی، ۱۳۹۰).

بنابراین، درس کارورزی بخش مهمی و تفکیک‌ناپذیر از برنامه درسی نظام تربیت معلم است، که هدف آن ایجاد قابلیت‌های عملی و صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم در دانشجومعلمان قبل از ورود به خدمت می‌باشد (میرلوحی، ۱۳۹۷) و می‌توان مهمترین مرحله نامید که دانشجو از مرحله نظری وارد مرحله عملی شده، و خود را در نقش یک معلم آینده احساس می‌کند (تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳).

1. Renganathan, Abdul Karim & Su Li

2. Boudersa

حجازی (۱۳۹۷) نشان داد موانع مدیریتی و ساختاری، مالی، برنامه‌ای و رویکردهای نظری درس کارورزی، نظارت و ارزشیابی برنامه، و انسانی و ارتباطی، شناسایی شدند. قنبریف نیکخواه و نیک‌بخت (۱۳۹۶) در پژوهشی بین مؤلفه‌هایی شامل اهداف، فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی، و مدرسان؛ مؤلفه زمان، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی را نامطلوب دانستند. پریشانی، قربانی و خروشی (۱۳۹۵) نشان دادند از نظراساتید در زمینه برنامه درسی، اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری، شیوه ارزشیابی، زمان و فضای اختصاص یافته به این واحد درسی، به‌خوبی تبیین نشده‌اند. همچنین، در زمینه 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 تمام‌وقت در هر پردیس برای رفع ابهامات اجرایی، درس کارورزی دارای مشکلاتی بوده‌اند. به نظر آنان بهتر است با بازنگری و بازاندیشی برنامه درسی و اجرای برنامه درسی کارورزی اصلاح و بومی‌سازی شود. مرتضوی‌زاده و نصرافهانی (۱۳۹۶) نشان دادند مهم‌ترین مشکلات درس تمرین معلمی گذراندن تمرین معلمی در مدارس شهری علیرغم اشتغال اولیه دانشجویان در مدارس روستایی، فرصت نداشتن مدرسان برای بحث و گفت‌وگو با دانشجویان درباره نقد و بررسی شیوه‌های تدریس و رفع مشکلات احتمالی، مهارت ناکافی معلمان راهنما در استفاده از رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی و پایین بودن سطح معلومات آنان از تئوری‌های تعلیم و تربیت، روان‌شناسی رشد و نظریه‌های یادگیری و نداشتن تسلط کافی معلمان راهنما در استفاده از روش‌ها و الگوهای تدریس است. در همین راستا، محمدیان، صالحی عمران و درزی (۱۳۹۵) در پژوهش خود به بررسی سیستم کارورزی دانشگاه فرهنگیان: قوت‌ها، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها پرداختند. که مهم‌ترین قوت‌ها و ضعف‌ها را در قالب جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. ضعف و قوت‌های سیستم کارورزی دانشگاه فرهنگیان

ضعف	قوت
<ul style="list-style-type: none"> زیادبودن تعداد دانشجویان در هر گروه تحت نظر استاد راهنمای کارورزی عدم نگرش مناسب برخی از مدیران و معلمان و دست‌اندرکاران مدارس در زمینه کارورزی و مشکلات موجود در تطبیق با شرایط جدید استفاده نکردن معلمان راهنما از روش‌های نوین تدریس نبود ارتباط صمیمی بین معلم و کارورز نبود برنامه درسی مناسب در روزهای کارورزی عدم حضور اکثر استادان راهنما در کلاس‌ها تغییرات پی در پی ایجادشده در نظام آموزش و پرورش 	<ul style="list-style-type: none"> دوره کارورزی فرصتی برای آشنایی کارورزان با محیط کار افزایش قابلیت‌های دانشجویان برای اشتغال در آینده فرصتی مناسب برای ارزیابی کارورزان از نقاط ضعف و قوت کار خود تمرین مهارت‌های عملی و اجرایی شکل‌دهنده شخصیت حرفه‌ای معلم در دانشجو بارورکردن توانمندی‌های فردی برای انتخاب ثمربخش‌ترین شیوه‌ها و راهکارهای ممکن در سخت‌ترین شرایط کاری آغازکننده تربیت حرفه‌ای معلمان از شناخت خود، حرفه و مخاطبان ایجادکننده تصویری مناسب از شیوه انتقال مطالب و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان برای افزایش خودآموزی، خودناظری، خودارزایی، جست‌وجوگری کارورزی نقطه عطف برنامه دانشگاه فرهنگیان تحقق اهداف تربیت حرفه‌ای از طریق ایجاد شایستگی‌های لازم برای مواجهه با مسائل یادگیری، مسائل تربیتی و... فراهم آمدن امکان کسب تجربه و ایجاد سابقه تجربی برای فارغ‌التحصیلان دانشگاهی ایجاد توانایی و مهارت در دانشجو برای به کار بردن دانش حاصل در طول تحصیل دانشگاهی

منبع: محمدیان، صالحی عمران و درزی، ۱۳۹۵

روش‌شناسی پژوهش

هدف پژوهش حاضر آسیب‌شناسی وضعیت کارورزی معلمان پذیرفته‌شده از طریق آزمون استخدامی است. روش پژوهش حاضر توصیفی - تحلیلی است. رویکرد این پژوهش کیفی است. به این منظور مصاحبه‌ای با پذیرفته شدگان معلمان در آزمون استخدامی سال ۱۳۹۷ انجام شد. نمونه‌گیری به صورت در دسترس با رعایت اصل اشباع نظری انجام شد. در این فاز نمونه‌گیری تا جایی پیش رفت که اطلاعات تکراری بود. در نهایت، افرادی که نتایج مصاحبه آنان بررسی شد، ۱۲ نفر بودند. در ادامه، پژوهشگران اقدام به تحلیل متن مصاحبه‌ها مطابق با روش تحلیل محتوا کردند.

تحلیل محتوا تکنیکی مهم در علوم اجتماعی است که به طور بالقوه در پی شناخت داده‌ها نه به منزله مجموعه‌ای از رویدادهای مادی، بلکه به منزله پدیده‌های نمادین است و بدون اخلاص در واقعیت اجتماعی به تحلیل آن‌ها می‌پردازد (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵). در تحلیل محتوا پژوهشگر می‌کوشد تا از طریق مصاحبه یا مطالعه پیام‌های مکتوب یا شفاهی در یک حوزه موضوعی خاص، به داده‌های پژوهش دست یابد و به کمک آن‌ها به بررسی فرضیه و سؤالات پژوهش خود بپردازد. تحلیل محتوا به عنوان فنی برای بیان سازمان‌یافته ذهنی توأم با توصیف کمی در جهت آشکار کردن محتوای پیام در ارتباطات به شمار آمده است. در تحلیل محتوا پژوهشگران با طی کردن سه گام به اهداف پژوهشی خود دست می‌یابند (آذر، ۱۳۸۰). این سه گام عبارت‌اند از:

۱. مرحله قبل از تحلیل (آماده‌سازی و سازمان‌دهی)؛

۲. بررسی مواد (پیام)؛

۳. پردازش نتایج.

یافته‌های پژوهش

با توجه به تحلیل متن مصاحبه‌ها، به موارد زیر دست یافته شد.

جدول ۲. نقاط ضعف استخراج‌شده از مصاحبه‌های انجام‌گرفته

مفاهیم	مقوله فرعی	مقوله اصلی
سوء استفاده از وجود کارورز از طریق واگذاری کامل مسئولیت کلاس به وی	عدم استفاده از کارورز در نقش تعیین شده	ضعف
استفاده از کارورز به جای معلمانی که در مرخصی به سر می‌برند.		
استفاده از کارورز در نقش مبصر کلاس		
عدم پذیرش کارورز از سوی دانش‌آموزان، معلمان و مدیران	عدم پذیرش کارورز در مدرسه	
عدم به اشتراک‌گذاری شیوه‌های مطلوب تدریس به کارورز	عدم تعیین معلمان راهنمای ماهر و توانمند	
عدم تسلط معلم راهنما به شیوه‌های نوین تدریس		
محدودبودن آموزش کارورزی به شیوه تدریس در مدارس شهری و تک‌پایه	محدودبودن آموزش کارورزی به شیوه تدریس در مدارس شهری و تک‌پایه	

مفاهیم	مقوله فرعی	مقوله اصلی
نبود برنامه علمی و زمان‌بندی مناسب برای حضور کارورز	عدم برنامه‌ریزی مناسب و ضعف نظارت از سوی اساتید راهنما و معلمان راهنما	
فرصت محدودی که در اختیار کارورز قرار می‌دهند.		
عدم پیگیری مداوم استاد راهنما		
جنبه غیر واقعی و رفع تکلیفی ارزیابی کارورزی		
عدم ارائه آموزش اصولی و مقدماتی قبل از اجرای تدریس	کمبود امکانات اجرایی	
نبود فضای فیزیکی کافی برای انجام کار گروهی با توجه به تعداد زیاد دانش‌آموزان در یک کلاس		
نبود امکانات کافی برای استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در مدارس		
فعالیت بدون کارمزد	فعالیت بدون کارمزد	

نتایج پژوهش نشان داد افراد پذیرفته‌شده از طریق آزمون به مواردی نظیر عدم استفاده از کارورز در نقش تعیین‌شده (سوء استفاده از وجود کارورز از طریق واگذاری کامل مسئولیت کلاس به وی، استفاده از کارورز به جای معلمانی که در مرخصی به سر می‌برند، استفاده در نقش مبصر کلاس)، عدم پذیرش کارورز در مدرسه (عدم پذیرش کارورز از سوی دانش‌آموزان، معلمان و مدیران)، عدم تعیین معلمان راهنمای ماهر و توانمند (عدم به اشتراک‌گذاری شیوه‌های مطلوب تدریس به کارورز، عدم تسلط معلم راهنما به شیوه‌های نوین تدریس)، محدود بودن آموزش کارورزی به شیوه تدریس در مدارس شهری و تک‌پایه، عدم برنامه‌ریزی مناسب و ضعف نظارت از سوی اساتید راهنما و معلمان راهنما (نبود برنامه علمی و زمان‌بندی مناسب برای حضور کارورز، فرصت محدودی که در اختیار کارورز قرار می‌دهند، عدم پیگیری مداوم استاد راهنما، جنبه غیر واقعی و رفع تکلیفی ارزیابی کارورزی، عدم ارائه آموزش اصولی و مقدماتی قبل از اجرای تدریس)، کمبود امکانات اجرایی (نبود فضای فیزیکی کافی برای انجام کار گروهی با توجه به تعداد زیاد دانش‌آموزان در یک کلاس نبود امکانات کافی برای استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در مدارس) و فعالیت بدون کارمزد به عنوان نقاط ضعف دوره‌ها اشاره کردند.

جدول ۳. نقاط قوت استخراج شده از مصاحبه‌های انجام گرفته

مفاهیم	مقوله فرعی	مقوله اصلی
از بین رفتن استرس اولیه	افزایش اعتماد به نفس و کاهش استرس در اداره کلاس	قوت
افزایش اعتماد به نفس و انگیزه		
مطالعه و آشنایی مستقیم با کتاب‌های درسی	آشنایی با محیط مدرسه و کلاس	
آشنایی با قوانین محیط کلاس و مدرسه		
آشنایی با نحوه اداره کلاس و شیوه‌های برخورد با دانش‌آموزان و تشویق و تنبیه اقتضائی دانش‌آموزان موارد خاص		
آشنایی با شیوه مدیریت و برخورد با انواع مسائل یادگیری و تربیتی		

نتایج پژوهش نشان می‌دهد افزایش اعتماد به نفس و کاهش استرس در اداره کلاس (از بین رفتن استرس اولیه، افزایش اعتماد به نفس و انگیزه) و نیز آشنایی با محیط مدرسه و کلاس (مطالعه و آشنایی مستقیم با کتاب‌های درسی، آشنایی با قوانین محیط کلاس و مدرسه، آشنایی با نحوه اداره کلاس و شیوه‌های برخورد با دانش‌آموزان و تشویق و تنبیه اقتضائی دانش‌آموزان موارد خاص، آشنایی با شیوه مدیریت و برخورد با انواع مسائل یادگیری و تربیتی) جزء نکات مثبت برنامه کارورزی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آسیب‌شناسی برنامه کارورزی برای معلمان استخدام شده از طریق آزمون استخدامی انجام شد. انتخاب این افراد به عنوان جامعه آماری از این رو بود که به طور قطع این افراد به خاطر عدم تحصیل در دانشگاه فرهنگیان نیازمند شرکت در دوره کارورزی اثربخش‌تری هستند. نتایج این پژوهش با نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش‌های قبلی که با جامعه آماری فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان بود، تفاوتی نداشت. دلیل آن را می‌توان به افراد انتخاب شده برای پژوهش نسبت داد، زیرا ممکن است افراد انتخاب شده دارای توانمندی و استعداد وجودی برای تدریس باشند و از این رو، با افرادی که دوره‌های تربیت معلم را سپری کرده‌اند، تفاوت در آراء نداشته باشند.

نتایج پژوهش بیان‌کننده آن بود که مصاحبه‌شوندگان عدم استفاده از کارورز در نقش تعیین شده، عدم پذیرش کارورز در مدرسه، عدم تعیین معلمان راهنمای ماهر و توانمند، محدودبودن آموزش کارورزی به شیوه تدریس در مدارس شهری و تک‌پایه، عدم برنامه‌ریزی مناسب و ضعف نظارت از سوی اساتید راهنما و معلمان راهنما، کمبود امکانات اجرایی و فعالیت بدون کارمزد را به عنوان نقاط ضعف و افزایش اعتماد به نفس و کاهش استرس در اداره کلاس و آشنایی با محیط مدرسه و کلاس را به عنوان نقاط قوت دوره‌ها بیان کردند.

پژوهش‌های انجام‌گرفته با محوریت آسیب‌شناسی دوره کارورزی با محوریت معلمانی که از طریق آزمون استخدام شده‌اند، بسیار محدود و بیشتر پژوهش‌ها بر اساس نظرات دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان است. از همین رو، امکان مقایسه مستقیم نتایج این پژوهش با هیچ پژوهش دیگری وجود ندارد. به صورت ضمنی نتایج این پژوهش در بخش قوت‌ها با نتایج عبداللهی (۱۳۸۸) که نشان داد دوره کارورزی فرصتی برای آشنایی کارورزان با محیط کار بوده، مشابه است. در بخش ضعف‌ها نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های که به ضعف‌هایی نظیر کمبود منابع اطلاعاتی، کمبود منابع فیزیکی موجود و نحوه ارزیابی کیفیت کارورزی اشاره داشته‌اند (حسینیان حیدری، ۱۳۹۲)، همسو است. مهارت ناکافی معلمان راهنما در استفاده از رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی و پایین بودن سطح معلومات آنان از نظریه‌های تعلیم و تربیت و نداشتن تسلط کافی معلمان راهنما در استفاده از روش‌ها و الگوهای تدریس در پژوهش مرتضوی‌زاده و نصرافهانی (۱۳۹۶)، استفاده نکردن معلمان راهنما از روش‌های نوین تدریس، نبود ارتباط صمیمی بین معلم و کارورز در پژوهش دهقانی (۱۳۹۵) با نتایج پژوهش حاضر مشابه است.

نتایج پژوهش حاضر، تصویری نسبتاً واقعی از ضعف‌ها و قوت‌های برنامه کارورزی ارائه داد. براساس یافته پژوهش به مدیران مدارس و معلمان راهنما پیشنهاد می‌شود در راستای تحقق اهداف کارورزی از طریق اعتماد به کارورزان و تربیت خالصانه آنان تلاش کنند و محیط مدرسه و کلاس درس را برای پذیرش کارورزان آماده کنند، در این راستا، توجه کنند که کارورز نه فقط در نقش بیننده و شنونده، بلکه به عنوان همیار معلم زمام امور کلاس را در دست بگیرد. به معلمان راهنما به طور خاص پیشنهاد می‌شود که در راستای بهبود کیفیت آموزش به ارتقای توانمندی‌های خود در

استفاده از شیوه‌های نوین تدریس و بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی بپردازند و در انتقال دانش ضمنی خود به کارورزان اهتمام ورزند.

انجام چنین پژوهش‌هایی به دانشگاه فرهنگیان کمک خواهد کرد تا در اتخاذ راهبردهای مناسب برای برگزاری دوره‌های کارورزی اطلاعاتی شفاف و جامع در اختیار داشته باشند. از این روف به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که در پژوهش خود از جامعه آماری بزرگتری بهره گیرند و در صورت انجام مطالعه‌ای مشابه با پژوهش حاضر از سایر روش‌های پژوهش همچون آمیخته، فراتحلیل و فراترکیب که اطلاعات عمیق‌تری را به دست می‌دهند، استفاده کنند.



منابع

- آذر، عادل (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تولید محتوی، فصلنامه علمی- پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س). ۱۱ (۳۸)، ۱-۱۸.
- پریشانی، ندا، خروشی، پوران، و قربانی، سمیه (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی درس کارورزی از نظر اساتید دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: پردیس فاطمه زهرا (س) و شهید رجایی اصفهان). دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه اصفهان.
- تلخابی، محمود، و فقیری، محمد (۱۳۹۳). تحلیل گفتمان کارورزی. آموزش‌نامه دانشگاه فرهنگیان، ۹(۱)، ۸-۱۳.
- حجازی، اسد (۱۳۹۷). واکاوی موانع پیاده‌سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. نوآوری‌های آموزشی، ۱۷(۳)، ۷۰-۷۷.
- حسینیان حیدری، فرزانه سادات (۱۳۹۲). بررسی مهارت‌های حرفه‌ای و عملی مدرسان مراکز تربیت معلم از دیدگاه مدیران، مدرسان و دانشجویان. مشاوره شغلی و سازمانی، ۵ (۱۴)، ۱۴۷-۱۳۴.
- خروشی، پوران (۱۳۹۵). چارچوب نظری آموزش کارورزی مبتنی بر رویکرد ساخت و سازگرایی. مجموعه مقالات دومین همایش ملی تربیت معلم (صص ۵۶-۴۱).
- خنیفر، حسین، و مسلمی، ناهید (۱۳۹۵). اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی. جلد ۱، تهران: انتشارات نگاه دانش.
- رحمانی، نیره (۱۳۹۲). توانمندسازی معلمان. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- رئوف، علی (۱۳۹۰). تربیت معلم و کارورزی. تهران: روان.
- عبداللهی، حسین (۱۳۸۹). تحلیل وضعیت اجرای برنامه کارورزی مدیریت در سازمان‌های آموزشی، تعلیم و تربیت، ۲۶ (۱۰۱)، ۸۵-۱۱۰.
- قنبری، مهدی، نیکخواه، محمد، و نیکبخت، بهاره (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگوی مطلوب: یک مطالعه آمیخته. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵(۱۰)، ۳۳-۶۴.

کاشی نهنجی، وحیده، اسفندیاری مقدم، علیرضا، و عرفانی، نصراله (۱۳۹۷). تدوین مدل ساختاری استاندارد توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان بر مبنای سواد اطلاعاتی آن‌ها. *مشاوره شغلی و سازمانی*، ۱۰(۳۶)، ۱۰۲-۶۹.

محمدیان، معصومه، صالحی عمران، ابراهیم، و درزی، عذرا (۱۳۹۵). سیستم کارورزی دانشگاه فرهنگیان: قوت، ضعف، فرصت، تهدید. *دومین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران*، تهران، مؤسسه پژوهشی مدیریت مدیر.

مرتضوی‌زاده، سید حشمت‌الله، و نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۶). واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی (کارورزی). *پژوهش‌های تربیتی*، ۳۴، ۷۴-۶۰.

مشفق آرانی، علی (۱۳۹۰). *راهنمای تمرین معلمی*. تهران: انتشارات مدرسه.
میرلوحی، سیدحسین (۱۳۹۷). *الگوهای عملی برای طراحی و اجرای تدریس*. تهران: انتشارات افکار.

- Becker, E. S., Waldis, M., & Staub, F. C. (2019). Advancing student teachers' learning in the teaching practicum through Content-Focused Coaching: A field experiment. *Teaching and Teacher Education*, 83, 12-26.
- Boudersa, N. (2016). The importance of teachers' training programs and professional development in the Algerian educational context: Toward informed and effective teaching practices. *Experiences Pedagogies*, 1(1), 1-14.
- Bukaliya, R. (2012). The potential benefits and challenges of internship programs in an ODL institution: A case for the Zimbabwe Open University. *New Trends in education and Their Implications*, 3(1), 118-133.
- Flores, I. M. (2015). Developing preserve teachers' self-efficacy through field- based science teaching practice with elementary students. *Research in Higher Education Journal*, 27, 1-19.
- Karim, A., Mohamed, A. R., & Rahman, M. M. (2017). EIA-A Teacher Education Project in Bangladesh: An analysis from diversified perspectives. *International Journal of Instruction*, 10(4), 51-66.
- Karim, A., Mohamed, A. R., Ismail, S. A. M. M., & Rahman, M. M. (2018). Organized hypocrisy in EFL teacher training programs. *Instruction*, 11(2), 437-450.
- Korthagen, F. A. J. (2010). Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: Towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26(1), 98-106.
- Margaryan, S., Saniter, N., Schumann, M., & Siedler, T. (2019). Do internships pay off? the effects of student internships on earnings. *Human Resources*, 57(4), 1242-1275.

- Renganathan, S., Ambri Bin Abdul Karim, Z., & Su Li, C. (2012). Students' perception of industrial internship programme. *Education Training*, 54(2/3), 180-191.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Shohel, M. M. C., & Banks, F. (2010). Teachers' professional development through the English in Action secondary teaching and learning programme in Bangladesh: Experience from the UCEP schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5483-5494.
- Sumantri, M. S., Prayuningtyas, A. W., Rachmadtullah, R., & Magdalena, I. (2018). The roles of teacher-training programs and student teachers' self-regulation in developing competence in teaching science. *Advanced Science Letters*, 24(10), 7077-7081.
- Thapa, T. B. (2012). Transfer of teacher training skills in classroom. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*, 2, 69-73.

