

روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته‌های حقوق و روانشناسی در دانشگاه
اصفهان

Optimal Methods of Internship Evaluation in the Fields of law and
Psychology at the University of Isfahan

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۱، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۸/۵/۲۶، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۹/۱۴

Dr. Zahra Babadi Akashe, Dr. A Nasr,
Dr. M Nili, Dr. M Tabatabaei

Abstract: The purpose of this study is to investigate the desirable methods of evaluation of undergraduate law & psychology internship. This study adopted a mixed approach. In the qualitative section, interviews were conducted with 53 experts, faculty members from the University of Isfahan, lawyers, psychologists and graduate students who were selected using a purposive random sampling method. The statistical population of the quantitative section of this study was a small number of 5th-7th grade students and graduates of 2014-2017 in law and psychology, 264 of them were selected by stratified random sampling method. The data were collected through semi-structured interviews and researcher-made questionnaires. Content validity was used to determine the validity of the interview and the questionnaire. Reliability of the questionnaire was calculated by Cronbach's alpha coefficient and 85% were reported. In this research, the categorization method for qualitative analysis and inferential statistics tests; Kolmogorov-Smirnov, single sample t, t two independent samples, Friedman and multivariate analysis of variance for quantitative analysis are used. The results of the study showed to assess internship in the field of law, examine student performance in simulated situations and in the field of psychology examining the students' practical and diagnostic ability to address the clients' problems should be highly focused. The participants in the interview also emphasized the assessment by the professor based on the portfolio in real situations of law students and reviewing sample work in objective situations and providing written reports by students of the field of psychology.

Keywords: evaluation, law, psychology, internship, undergraduate

دکتر زهرا بابادی عکاشه^۱، دکتر احمدرضا نصر^۲، دکتر

محمد رضا نیلی^۳، دکتر سید محمدصادق طباطبایی^۴

چکیده: هدف تحقیق بررسی شیوه‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی رشته‌های حقوق و روانشناسی در مقطع کارشناسی است. پژوهش حاضر ترکیبی اکتشافی و تبیینی است. در بخش کیفی با ۵۳ نفر از متخصصان، اعضای هیات علمی، شاغلین و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حقوق و روانشناسی دانشگاه اصفهان که به شیوه تصادفی هدفمند انتخاب شدند، مصاحبه شد. جامعه آماری بخش کمی دانشجویان ترم ۵ و ۷ و دانش‌آموختگان سال‌های ۱۳۹۶-۱۳۹۳ رشته‌های حقوق و روانشناسی در دانشگاه اصفهان که در مجموع ۶۱۸ نفر بودند، به روش تصادفی طبقه‌ای انتساب متناسب ۲۶۴ نفر انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته و پرسشنامه محقق‌ساخته جمع‌آوری شد. برای تعیین روایی مصاحبه و پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد و پایایی پرسشنامه با روش ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۸۵٪ گزارش شد. در این پژوهش از روش مقوله‌بندی برای تحلیل کیفی و آزمون‌های آمار استنباطی؛ کولموگراف - اسمیرنوف، t تک نمونه‌ای، t دو نمونه مستقل، فریدمن و تحلیل واریانس چند عاملی برای تحلیل کمی استفاده شده است. نتایج پژوهش در بخش کمی نشان داد برای ارزشیابی کارورزی در رشته حقوق، بیشترین اولویت مربوط به بررسی عملکرد دانشجو در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده و در رشته روانشناسی، بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین می‌باشد. شرکت‌کنندگان در مصاحبه نیز بر ارزشیابی توسط استاد از طریق بررسی عملکرد دانشجویان رشته حقوق؛ بررسی نمونه کار در موقعیت‌های عینی و ارائه گزارش مکتوب توسط دانشجویان رشته روانشناسی تأکید داشتند.

کلمات کلیدی: ارزشیابی، حقوق، روانشناسی، کارورزی، کارشناسی.

^۱استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور. zakashe@yahoo.com

^۲استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول). arnasr@edu.ui.ac.ir

^۳دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان. M.nili.a@edu.ui.ac.ir

^۴دانشیار گروه حقوق، دانشگاه اصفهان. tabatabaei@ase.ui.ac.ir

مقدمه

بخش عمده‌ای از متقاضیان دانشگاهی در رشته‌های علوم انسانی را دانشجویان رشته حقوق و روانشناسی به خود اختصاص می‌دهند. جذب دانش‌آموختگان این رشته‌ها در بازار کار منوط به داشتن توانایی‌ها و ویژگی‌هایی است که بخشی از آنها باید در طول دوران تحصیل در دانشگاه ایجاد شود (ماروانی^۱، ۲۰۰۹). مسئولان کشور کمبود مهارت‌های مورد نیاز بازار کار متناسب با رشته را دلیل بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی می‌دانند. ملاحظات فوق در کنار سایر عوامل و پیامدهای فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی ناشی از عدم اشتغال، لزوم توجه به آموزش‌های مهارتی را دو چندان کرده است (آزادی، زرینی، معین‌زاده، فاطمی و علوی، ۱۳۸۵). این در حالی است که برنامه درسی اکثر رشته‌ها در حوزه علوم انسانی متشکل از واحدهای نظری می‌باشد. در دستیابی به این مهم، نقش و اهمیت آموزش برای انتقال دانش و تجربه هر نسل به نسل‌های بعدی انکارناپذیر است. در آموزش هر علم، فن، هنر و حرفه‌ای دو جنبه اصلی نظری و عملی به چشم می‌خورد (مختاری، ۱۳۸۲). آنچه آموزش نظری را پربارتر می‌سازد و آن را پاسخگوی نیازهای جامعه می‌گرداند تلفیق آن با کار عملی است. گرکان، رنتیس، گیسبرز و کونینگز^۲ (۲۰۱۲) بیان می‌کنند که تلفیق عمل و نظر می‌تواند با ابزارهای میانجی مانند کارورزی علمی تحقق یابد.

حلقه مکمل فرایند یاددهی و یادگیری در کارورزی، یک مکانیسم کارآمد ارزشیابی است (فتیحی آذر، میکائیلو، ادیب و خلایق، ۱۳۹۷، ص ۸۱). فرایند ارزشیابی برای تکمیل موفقیت آمیز تجارب کارورزی و تعیین نمره نهایی بسیار مهم است. لذا، در این مقاله به بررسی روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته‌های حقوق و روانشناسی پرداخته می‌شود. بدیهی است بررسی همه رشته‌های علوم انسانی امکان‌پذیر نیست، به همین دلیل بر دو رشته مطرح و کاربردی حوزه علوم انسانی؛ روانشناسی و حقوق تمرکز شده است.

مبانی نظری

یکی از رایج‌ترین اصطلاح‌ها برای اشاره به یادگیری تجربی در دانشگاه، کارورزی است (دالبی^۳، ۲۰۰۹؛ سپ و ژنگ^۴، ۲۰۰۹). تاریخچه کارورزی با یادگیری تجربی و برنامه‌های یادگیری خدمت‌محور درهم تنیده است (آگت و باسبی^۵، ۲۰۱۱). یادگیری خدمت‌محور از جنبش

^۱-Marouani

^۲-Gerken, Rienties, Giesbers & Konings

^۳-Dalby

^۴-Sapp & Zhang

^۵- Aggett & Busby

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

یادگیری تجربی در دهه ۱۹۶۰ پدید آمد. این اصطلاح برای اولین بار توسط سیگمون و رمزی^۱ (۱۹۶۷) ابداع شد (غیاثی ندوشن و مهدی، ۱۳۹۵). فعالیت های یادگیری خدمت محور به ندرت یک تجربه مستقل به حساب می آید، معمولاً این نوع یادگیری تجربی به عنوان بخشی از دروس ارائه می شود. یادگیری خدمت محور گاهی به عنوان یک واحد اختیاری در گروه علوم انسانی نیز ارائه می شود (اریتز، هالوودی، هریس، پلکبوم و مجیسون^۲، ۲۰۱۵). این برنامه با هدف رشد تحقیق، تفکر انتقادی و مهارت های بین فردی از طریق مشارکت در خدمات عمومی شکل می گیرد (آبسکرا^۳، ۲۰۰۶: ۱۳).

شفاف سازی تعریف کارورزی بسیار حیاتی است. انواع متفاوتی از برنامه ها وجود دارد که دانشجویان را برای موقعیت های کاری آماده می سازد. تفاوت در این برنامه ها و تعاریف بستگی به سطح آموزش دارد. محققان متعددی کارورزی را تعریف کرده اند. کارورزی را پاز، جانسون و میلر^۴ (۱۹۸۹) همانند تجربه میدانی، کار میدانی، آموزش عملی، آموزش مشارکتی و یادگیری تجربی می دانند. کارورزی یک یادگیری تجربی است که فرصت تلفیق و یکی شدن فکر و عمل را به دانشجو می دهد. رنگانان، عبدالکریم و چنگ^۵ (۲۰۱۲) کارورزی را به عنوان فرصت دانشجویان برای ضمیمه کردن تجارب کاری و دانش در آموزش دانشگاهی را از طریق یک محیط شغلی حرفه ای در دنیای واقعی برنامه ریزی شده و نظارت شده تعریف می کنند. بیندر، باگوی، کروک و میلر^۶ (۲۰۱۵) کارورزی را به عنوان یک فعالیت داوطلبانه و موقتی می دانند که اغلب توسط دانشجویان در سطح دانشگاه بر عهده گرفته می شود و به عنوان یک موقعیت برد-برد برای کارفرمایان و کارورزان به حساب می آید. در واقع، کارورزی جنبه عملی هر نوع آموزشی است که در جوامع مختلف و در اعصار گوناگون به اشکال مختلف با هدف کسب تجربه، وجود داشته است.

درباره اهمیت، آثار و نتایج تجربه در متون اسلامی بسیار تأکید شده است. در سیره حکومتی امام علی (ع) داشتن تجربه، شرط مهم در واگذاری مسئولیت ها و مشورت ها بوده است. امام علی (ع) در این رابطه فرموده اند: ارزش رأی هر انسانی وابسته به مقدار تجاربی است که در خزانه ی فکر خود اندوخته است (غررال حکم، ص ۴۲۴). همچنین امام صادق (ع) فرمودند: شخص کم تجربه خودرای هرگز نباید به هیچ ریاستی طمع بزند (میزان احکمه، ص ۲۳۵). افزایش و

1- Sigmon & Ramsey

2 - Ortiz, Holloway, Harris, Pluckebaum, & Jamieson

3- Abeysekera

4- Pauze, Johnson & miller

5 Renganathan, Abdulkarim & Chong

6- Binder, Baguley, Crook & Miller

کارایی خرد از دیگر دلایل تأکید اسلام بر تجربه می‌باشد. از دیدگاه حضرت علی(ع)، خرد استعدادی است که با علم و تجربه افزایش می‌یابد (غررالْحکْم، ج ۱، ص ۸۵). برای ارتباط با واقعیت‌های عینی، مشاهده و تجربه اساسی‌ترین وسیله است. در این رابطه حضرت علی(ع) فرمودند: «عقل دو گونه است. عقل طبیعی و عقل تجربه که هر دو سود آورند (غررالْحکْم، ج ۷، ص ۴۱). با توجه به تأکید آموزه‌های دینی در خصوص لزوم داشتن تجربه برای انجام امور، بدیهی است دانشجویان که قرار است منصب‌هایی مانند قضاوت و مشاوره را برعهده گیرند، باید با شیوه‌های مختلفی مثل کارورزی تجربه مربوط به حرفه‌ها را فراگیرند.

بورک و کارتون^۱ (۲۰۱۳) دلایل اصلی نیاز رشته‌های تحصیلی در دانشگاه به کارورزی را شامل؛ بهبود کارایی دانش‌آموختگان، تکمیل و افزایش یادگیری کلاسی و افزایش مزایای مالی برای مؤسسات می‌دانند. آلپرت، هینی و کوهن^۲ (۲۰۰۹) نیز فواید کارورزی را در چهار گروه شامل: عبور از شکاف بین کلاس درس و محل کار، بهبود اشتغال، رشد حرفه‌ای و بهبود مهارت‌های شخصی طبقه بندی کرده است.

ارزشیابی در فرایند یادگیری کارورزی بسیار مهم است. همانطور که کلاین^۳ (۲۰۰۹) بیان کردند ارزشیابی در قلب تجربه دانشجویان است. کسب اطمینان از آمادگی دانشجویان برای کاربرد درست مهارت‌ها و تجارب در محیط عملی مستلزم ارزشیابی از عملکرد آنهاست (جی و اون^۴، ۲۰۱۶، ص ۱۱۷۶). ارزشیابی هسته یادگیری فعال و تجربه دانشجو است (کال^۵، ۲۰۱۷) و اطلاعاتی درباره ویژگی‌ها، دانش، مهارت، رفتارها، نگرش نسبت به دروس و فعالیت‌های دانشجویان ارائه می‌دهد (برد^۶، ۲۰۰۷، ص ۲۰۸). از سوی صاحب‌نظران برنامه‌درسی؛ تایلر^۷ (۲۰۱۳)، بوشامپ^۸ (۱۹۸۱) و اش^۹ (۱۹۹۱) ارزشیابی عنصری مهم و از قدیمی‌ترین قلمروهای شناخته شده در حوزه برنامه‌درسی معرفی شده است و شامل فرایند اندازه‌گیری شایستگی‌های نسبی آموزش داده شده در حوزه اجرای برنامه‌درسی است (عربی جونقانی، سلطانی و اسمی، ۱۳۹۶، ص ۱۱۲).

1- Burke & Carton

2- Alpert, Heaney & Kuhn

3 - Klein

4- Jay & Owen

5- Kahl

6 - Beard

7- Tyler

8 - Beauchamp

9 - Eash

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

بررسی ادبیات پژوهشی در زمینه ارزشیابی کارورزی نشان می‌دهد که علی‌رغم نقش ارزشیابی در ایجاد آگاهی از میزان یادگیری دانشجویان و موفقیت‌آمیز بودن کارورزی، برخی از روش‌های ارزشیابی که برای قضاوت درباره عملکرد دانشجو در فرایند کارورزی استفاده می‌شوند، مناسب نیستند (کنزالو و همکاران^۱، ۲۰۱۳، ص ۱۸۶). ارزشیابی‌های معمول چندگزینه‌ای و کوتاه پاسخ برای ارزشیابی دانش از صلاحیت‌ها مناسب هستند، ولی برای نشان دادن پیشرفت در مهارت‌ها، روابط و قابلیت‌های ارزشی و نگرشی مناسب نمی‌باشند (پاکانا، سوفرونوف و هلمز^۲، ۲۰۱۱). شواهد حاکی از آن است که هنوز کاربرد روش‌های ارزشیابی عملی دانشجویان به روش‌های ذهنی محدود می‌شود (اسکینیهاین- کلاین، والمسلی، هیبت، واندرولدن و مانوگ^۳، ۲۰۰۵).

تاتاری، تاجیک و تاتاری (۱۳۹۵) که در پژوهش خود به بررسی مسائل کارورزی در ایران پرداخته‌اند، یکی از مشکلات در اجرای کارورزی را نحوه ارزیابی کیفیت آن مطرح کردند. نتایج تحقیق قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) نیز با عنوان آسیب‌شناسی کارورزی نشان داد که مربیان و کارورزان در دانشگاه فرهنگیان از بین مؤلفه‌های اهداف، فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی و ارزشیابی؛ سه مؤلفه؛ زمان، فعالیت‌های یادگیری و ارزشیابی را نامطلوب دانستند. در این راستا مطالعه تبریزی، جنتی، حمزه‌ای و نریمانی (۱۳۸۹) نشان داد که دانشجویان در مورد نحوه ارزیابی و نمره‌دهی درس کارآموزی و کارورزی ناراضی بودند. این موضوع می‌تواند در کیفیت آموزش و انگیزه دانشجویان اختلال ایجاد نماید.

انتخاب شیوه ارزشیابی در کارورزی کار ساده‌ای نیست. به همین خاطر است که به معمول‌ترین شیوه‌ها مانند سؤالات چندگزینه‌ای و نوشتن مقاله تمایل وجود دارد. در حالی که باید اطمینان حاصل شود که شیوه ارزشیابی انتخاب شده متناسب با نتایج یادگیری مورد نظر است (فری، کترینج و مارشال^۴، ۲۰۰۹). شیوه ارزشیابی کارورزی بر رویکرد یادگیری دانشجویان تأثیر می‌گذارد. روش ارزشیابی بهبود کیفیت یادگیری دانشجویان را به همراه دارد. تحقیق نیوبل و جیگر^۵ (۱۹۸۳) نشان داد که دانشجویان با تغییر روش ارزشیابی از شیوه توصیفی به بررسی عملکرد، زمان بیشتری به انجام تکالیف اختصاص دادند و با انگیزه بالاتری به فعالیت پرداختند.

¹ -Gonsalvez, Bushnell, Blackman, Deane, Bliokas, Nicholson-Perry, Shires, Nasstasia, Allan & Knight

² - Pachana, Sofronoff, Scott & Helmes

³ -SchoonheimKlein, Walmsley, Habets, van der Velden, & Manogue

⁴ - Fry, Ketteridge & Marshall

⁵ - Newble & Jaeger

ارزشیابی باید دربرگیرنده تمامی آموخته‌ها و اهداف موردنظر برنامه‌ها و دوره‌ها در طول هر نوع آموزش تئوری و عملی دانشجویان باشد (مانگو، مک‌لافلین، کریسترسون، دلپ، لیندت، شونهیم و پلس چارت^۱، ۲۰۱۱). از این رو چگونگی ارزیابی عملکرد دانشجو در این برنامه‌ها، قابل بحث است. برای پاسخگویی به این سؤال بنیادی الگوها و دیدگاه‌های متعددی مطرح شده است. الگوهای کریک پاتریک^۲ (۲۰۰۷)، لاتام، کرامپلر و موس^۳ (۲۰۰۵) و میلر^۴ (کوهپایه‌زاده، حافظی مقدم، پیمان، دانش، ایمانی‌زاده و دربازاده، ۱۳۹۲) از جمله الگوهایی هستند که در ارزشیابی مهارت‌ها و قابلیت‌ها مورد استفاده قرار گرفتند. در مدل تقسیم‌بندی هرم میلر، به ارزشیابی در چهار طبقه می‌پردازد. در این هرم آزمون‌هایی که به بررسی دانش می‌پردازند شامل: آزمون‌های شفاهی، آزمون‌های کتبی و آزمون‌های چندگزینه‌ای می‌باشند. در مرحله بعد آزمون‌هایی وجود دارند که به بررسی دانستن چگونگی انجام کار یا مهارت‌ها می‌پردازند، که در آنها سؤالات به گونه‌ای متفاوت مطرح می‌شوند. پس از این نیز به آزمون‌های بررسی نمایش چگونگی انجام کار و در قله هرم به آزمون‌های چگونگی انجام دادن می‌پردازند و عملکرد کارورز را بررسی می‌کنند (کوهپایه‌زاده و همکاران، ۱۳۹۲).

در نظام‌های آموزشی به منظور اطمینان از کسب تجربه لازم در دانشجویان نیز به ارزشیابی اعمال و رفتار توجه زیادی شده است. مطالعات متعددی درباره روش‌های ارزشیابی دانشجویان در کارورزی صورت گرفته، برای مثال روش‌های مناسب ارزشیابی دانش کاربردی شامل: حل مساله، ارائه، تحلیل انتقادی رویدادها، امتحان شفاهی، پروژه‌های فردی و گروهی می‌باشند (والش^۵، ۲۰۰۷، ص ۸۴). رز و الچی^۶ (۲۰۰۲) نوشتن یک مقاله تحقیقی را مبنای ارزیابی کارورزی قرار دادند. برای ارزشیابی کارورزی از مقیاس‌های مختلف استفاده شده است: کارپوشه؛ سیاهه‌های فعالیت؛ گزارش‌ها؛ تحلیل مقاله؛ ارائه‌های کلاسی و مقالات نهایی همراه با بازنگری و تأمل (دانسمیر، اتکینسون، لانگ، وارهارست و رایت^۷، ۲۰۱۷، ۳۸). معیارهای نمره‌گذاری از دیدگاه آبسکرا (۲۰۰۶) شامل ارائه تکالیف درباره تجارب یادگیری، تهیه گزارش، حضور در کارگاه‌های هفتگی، ارائه مقاله و گزارش ناظر محل کار است. دیاز، لئون و هرنانزالانا^۸ (۲۰۱۵)

1 - Manogue, McLoughlin, Christersson, Delap, Lindh, Schoonheim-Klein & Plasschaert

2 - Kirk Patrik

3 - Latham, Crumpler & Moss

4 - Miller

5- Walsh

6 - Ross & Elechi

7 - Dunsmuir, Atkinson, Lang, Warhurst & Wright

8 - Diaz, Leon & Hernandez Luna

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

روش های ارزشیابی عملکرد کلی، ارائه شفاهی، ارائه گزارش روزانه و نهایی که توسط سرپرست کارورزی و استاد صورت می گیرد را برای ارزشیابی دانشجویان مناسب می دانند.

نتایج تحقیق لورنز، جورستاد و براتون^۱ (۱۹۸۶) حاکی از آن بود که ۸۷٪ از شرکت کنندگان بیان کردند کارورز در طول دوره باید ارزشیابی شود. در این تحقیق روش های ارزشیابی متنوعی شامل قضاوت ناظر درباره محصول کارورزی (۷۶٪)، مشاهده عضو علمی در طول دوره (۷۳٪)، ارزشیابی براساس پروژه (۷۳٪)، جلسات با اعضای هیأت علمی و سایر اشخاص (۶۰٪)، ارزشیابی مکتوب توسط ناظران سازمانی (۵۱٪)، خودارزشیابی دانشجو (۴۳٪) و حضور در کلاس ها یا سمینارهای خاص (۲۲٪) برای ارزشیابی کارورزی مطرح شد. آلپرت، هینی و کوهن^۲ (۲۰۰۹) روش های زیر را برای ارزشیابی کارورزی ارائه دادند:

ارزیابی توسط عضو هیات علمی و سرپرست بر اساس گزارش های دانشجو

ارزیابی بر اساس عملکرد کاری توسط سرپرست محل کارورزی

ارائه شفاهی که به وسیله عضو هیات علمی و سرپرست محل کارورزی مورد ارزیابی قرار می گیرد.

کلمنز و هاندلر^۳ (۲۰۱۰) در تحقیقی دیدگاه مدیران کارورزی درباره ماهیت ارزشیابی و مهارت ارزشیابی ۳۸۲ محیط کارورزی روانشناسی حرفه ای در ایالت متحده و کانادا را بررسی کردند. نتایج تحقیق نشان داد ارزشیابی فعالیت ها در محیط های کاری واقعی مانند مرکز سلامت روانی، مرکز خصوصی و موسسات بزرگ در حوزه روانشناسی برای ارزشیابی مناسب تر از انجام کارها و فعالیت ها در محیط دانشگاهی است. براساس نتایج تحقیق، نوشتن گزارش با ۹۲٪ مهم ترین مقوله ارزشیابی بودند. همچنین ۸۴٪ بازخورد به مراجعان، ۵۶٪ ارزشیابی تشخیصی و ۴۴٪ بررسی تفصیلی فعالیت های تخصصی مانند مصاحبه کردن و ساخت آزمون های روانشناسی را مطرح کردند. در دانشگاه نورث وسترن از خودارزشیابی، نوشتن مقاله همراه با تفکر و بررسی عمیق درباره یادگیری حاصل شده، ارائه پرونده کاری یا نمونه کار، اسناد مربوط به فعالیت ها و ساعت کاری، ارزشیابی توسط ناظر از عملکرد کارورز و مشاهده کارورز در طول کارورزی به منظور ارزشیابی از میزان یادگیری کارورزان استفاده کردند (مانگر^۴: ۲۰۰۶: ۳۳۴).

نتایج تحقیق مک نامارا^۵ (۲۰۰۸) نشان داد برای ارزشیابی صلاحیت ها در کارورزی ترکیبی از اسناد سرپرست محل کار که مستقیماً به عضو هیات علمی ارائه می شود، مانند نمونه کار،

1 - Lorenz, jorstad & bratton

2 - Alpert, Heaney & Kuhn

3 - Clemence & Handler

4 - Munger

5 - McNamara

زهرآبایی عکاشه، دکتر احمدرضا نصر، دکتر...

اسناد الکترونیکی از کار و ارزشیابی حین کار و خودارزشیابی دانشجویان استفاده می‌شود. همچنین به ترتیب شیوه‌های کارپوشه دانشجویان (۵۰٪)، انجمن گفتگوهای آنلاین (۳۰٪)، ارزشیابی برنامه محل کارورزی (۱۰٪) و گزارش نهایی وکلای ناظر (۱۰٪) مورد نظر دانشجویان حقوق بوده است. ابنر، کوهن و هونی من^۱ (۲۰۱۲) روش‌های برگزاری آزمون، ایفای نقش، مصاحبه، اسناد ویدئویی و مذاکره را برای ارزشیابی دروس مهارتی؛ بررسی پرونده، مشاوره، بازرسی، لایحه‌نویسی قانونی و دفاع از محاکمه در رشته حقوق مطرح کرد.

تحقیق حاضر باتوجه به لزوم آماده‌سازی دانشجویان رشته‌های حقوق و روانشناسی برای موقعیت‌های کاری و ضعف تحقیق‌های مربوط به روش‌های ارزشیابی مناسب کارورزی به ویژه در این حوزه، در صدد بررسی روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته‌های حقوق و روانشناسی می‌باشد. این پژوهش با هدف پاسخگویی به پرسش‌های ذیل از دو منظر کیفی و کمی، اجرا شده است. به عبارت دیگر، برای پاسخگویی به هر سؤال ابتدا با اعضای هیأت علمی، متخصصان، شاغلین و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حقوق و روانشناسی دانشگاه اصفهان مصاحبه شد و سپس پرسشنامه تدوین‌شده توسط دانشجویان و دانش‌آموختگان هر دو رشته پاسخ داده شد.

۱. روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی دانشجویان رشته حقوق کدام است؟

۲. روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی دانشجویان رشته روانشناسی کدام است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به روش پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی و تبیینی انجام شده است. ابتدا در مرحله کیفی به منظور کشف موضوع مورد مطالعه داده‌های کیفی گردآوری و تحلیل گردید، سپس بر مبنای یافته‌های مرحله کیفی، مرحله کمی پژوهش طراحی شد. جمع‌آوری و تحلیل داده‌های کمی به منظور گسترش یا آزمون یافته‌های کیفی یا یک نمونه بزرگتر انجام شده است (کرسول^۲، ۲۰۱۳).

مرحله کیفی

در مجموع با ۵۳ نفر در چهار گروه؛ شامل اعضای هیأت علمی، متخصصان دارای تجربه و سابقه اجرایی در زمینه کارورزی و مدیریت دفتر ارتباط دانشگاه و صنعت، شاغلین و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته حقوق و روانشناسی مصاحبه شد (جدول ۱). بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه حقوق؛ ۷ نفر از مصاحبه‌شوندگان زن و ۱۸ نفر مرد؛ از لحاظ سطح

^۱ - Ebner, Cohen & Honeyman

^۲ - Creswel

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

تحصیلات ۶ نفر کارشناسی ارشد و ۱۹ نفر دکتری بودند. در گروه روانشناسی نیز ۱۱ نفر زن، ۱۷ نفر مرد و ۱۳ نفر از مصاحبه‌شوندگان دارای تحصیلات در سطح کارشناسی ارشد و ۱۵ نفر دکتری بودند.

جدول ۱: تعداد مصاحبه‌شوندگان به تفکیک

رشته	متخصصان کارورزی	در	شاغلین	اعضای علمی هیات	دانشجویان تکمیلی	تحصیلات	کل
حقوق	۵	۷	۵	۸	۲۵		
روانشناسی	۵	۷	۸	۸	۲۸		

روش نمونه‌گیری در بخش کیفی هدفمند تصادفی است. برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده شده است. انجام مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه پیدا کرد. پس از گردآوری اطلاعات، برای تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل محتوای مصاحبه استفاده شد. مراحل فرایند تحلیل محتوای مصاحبه بر اساس نظر کریپ پندروف^۱ (۲۰۰۳) شامل جمع‌آوری اطلاعات، تقلیل داده‌ها، استنباط و تحلیل انجام شده است. بدین ترتیب پس از ضبط و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، کار کدگذاری و دسته‌بندی آغاز شد. برای تک تک مصاحبه‌ها، طبقه‌بندی کدها و بازنگری در هر طبقه تا زمان قانع شدن از آنها ادامه یافت. سپس برای تمام گویه‌های موجود در هر طبقه یک نام در نظر گرفته شد. تا اتمام تحلیل کل مصاحبه‌ها به بازنگری و مقایسه کدها و طبقات تعیین شده در مصاحبه‌های قبل توجه شد. برای بررسی اعتبار مقوله‌های به دست آمده، از معیارهای اعتبار سنجی کیفی «قابل قبول بودن» و «ممیزی بیرونی» استفاده شد. برای بررسی قابل قبول بودن مقوله‌ها از روش‌های همسوسازی داده‌ها که با جمع‌آوری داده‌های کافی از منابع متعدد مانند پیشینه تحقیقاتی، صاحب‌نظران، خودبازبینی محققین و کنترل توسط اعضای شرکت‌کننده در پژوهش استفاده شد. همچنین برای ممیزی بیرونی از چهار نفر متخصص در حوزه مطالعات برنامه‌درسی در مورد صحت پژوهش از گردآوری تا تحلیل داده‌ها نظرخواهی شد.

مرحله کمی

در این بخش برای تعیین روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری، شامل دانشجویان ترم ۵ و ۷ سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ و دانش‌آموختگان سال‌های ۱۳۹۶-۱۳۹۳ رشته حقوق و روانشناسی دانشگاه اصفهان در مقطع کارشناسی بودند. برای انتخاب دانشجویان و دانش‌آموختگان از روش نمونه‌گیری تصادفی

۱- Krippendorff

طبقه‌ای انتساب متناسب استفاده شد. بدین صورت که تعداد کل جامعه آماری شامل سه گروه دانشجویان سال سوم، دانشجویان سال چهارم و دانش‌آموختگان با هم جمع شد و متناسب با حجم آنها، نمونه از هر یک از سه طبقه انتخاب شد. جامعه آماری در رشته حقوق ۲۳۰ و در روانشناسی ۳۸۸ نفر بود. برای برآورد حجم نمونه از فرمول حجم نمونه کوکران استفاده شد و تعداد ۲۶۵ نفر شامل ۱۱۵ نفر از دانشجویان رشته حقوق و ۱۵۰ نفر از بین دانشجویان رشته روانشناسی انتخاب شدند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی افراد نمونه در جدول ۲ ارائه می‌شود.

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصدی نمونه آماری بخش کمی بر حسب ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

ردیف	متغیر	روش	حقوق		روانشناسی	
			فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
۱	جنسیت	زن	۷۵	65/2	114	۸۰/۹
		مرد	۴۰	۳۴/۸	۲۷	۱۹/۱
۲	وضعیت تحصیلی	سال سوم	۳۰	۲۶/۱	۲۶	۱۸/۴
		سال چهارم	۲۴	۲۰/۹	۳۸	۲۷
		دانش‌آموخته	۶۱	۵۳	۷۷	۵۴/۶
۳	تجربه کارورزی	دارد	۲۰	۱۷/۴	۶۹	۴۸/۹
		ندارد	۷۷	۶۷	۶۴	۴۵/۴
۴	ساعت کارورزی	۰-۵۰	۷	۶/۱	۲۲	۱۵/۶
		۵۱-۱۰۰	۴	۳/۵	۱۱	۷/۸
		۱۰۱-۲۰۰	۰	۰	۶	۴/۳
		بیشتر از ۲۰۰	۳	۲/۶	۱۳	۹/۲
۵	وضعیت استخدام	شاغل	۷۶	۶۶/۱	۹۲	۶۵/۲
		بیکار	۳۵	۳۰/۴	۴۵	۳۱/۹

۱۷	۲۴	۲۰	۲۳	کاملاً مرتبط
۸/۵	۱۲	۳/۵	۴	۶ نوع شغل تا حدی مرتبط
۴/۳	۶	۹/۶	۱۱	نا مرتبط

ابزار پژوهش

برای جمع‌آوری اطلاعات از دانشجویان و دانش‌آموختگان رشته حقوق و روانشناسی دانشگاه اصفهان از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۷ سوال در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱-۵) می‌باشد. جدول ۷، لیست کاملی از سوالات پرسشنامه ارائه می‌دهد. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از نظرات پنج نفر از اعضای هیأت علمی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی استفاده شد. برای برآورد پایایی و همبستگی درونی سوالات پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شد. پس از اجرای آزمایشی پرسشنامه بین ۳۰ نفر از افراد نمونه، سوالات دارای آلفای کمتر از ۰/۴ حذف یا اصلاح شدند و پایایی در هر دو رشته ۰/۸۵ برآورد گردید. پرسشنامه نهایی به صورت چاپی و الکترونیکی تهیه شد. از پرسشنامه چاپی برای جمع‌آوری نظرات دانشجویان سال سوم و چهارم رشته حقوق و روانشناسی دانشگاه اصفهان استفاده شد و لینک نسخه الکترونیکی آن، بعد از تماس تلفنی و درخواست همکاری از دانش‌آموختگان سال‌های ۹۶-۱۳۹۳ از طریق شبکه‌های اجتماعی و ایمیل ارسال گردید. داده‌های حاصل از پرسشنامه با کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ از آزمون‌های کولموگراف - اسمیرنیف برای فرض نرمال بودن داده‌ها؛ آزمون t تک نمونه‌ای برای بررسی دیدگاه شرکت‌کنندگان در پژوهش نسبت به روش‌های ارزشیابی؛ آزمون t دو نمونه‌ای مستقل برای مقایسه دیدگاه شرکت‌کنندگان در رشته حقوق و روانشناسی نسبت به روش‌های ارزشیابی؛ برای مقایسه دیدگاه شرکت‌کنندگان در پژوهش جهت تعیین اولویت روش‌های ارزشیابی از آزمون فریدمن و از آزمون تحلیل واریانس چند عاملی برای بررسی تاثیر عوامل جمعیت شناختی (جنسیت، وضعیت تحصیلی، تجربه کارورزی، تعداد ساعت کارورزی، وضعیت استخدام و نوع شغل) استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

همانطور که ذکر شد برای پاسخ به سؤال‌های تحقیق از دو ابزار مصاحبه و پرسشنامه استفاده شده است. ابتدا یافته‌های بدست آمده از مصاحبه برای هر دو سؤال ارائه و سپس یافته‌های پرسشنامه مربوط به دو رشته مطرح تا امکان مقایسه آنها نیز فراهم شود.

الف) یافته‌های مصاحبه درباره روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته

حقوق

بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، ارزشیابی برنامه درسی کارورزی در رشته حقوق در دو مقوله روش‌های ارزشیابی و شخص ارزشیابی‌کننده قابل طرح می‌باشد. در ادامه به تفکیک توضیح داده می‌شود:

1. روش‌های ارزشیابی: مهم‌ترین روش ارزشیابی کارورزی بررسی عملکرد دانشجویان در طول کارورزی می‌باشد. عملکرد دانشجویان در قالب فعالیت‌های تخصصی مثل نوشتن لایحه یا صدور رأی، حل مسأله، تنظیم سند و نمونه کار در طول کارورزی بررسی می‌شود. ۲۳ نفر از مصاحبه‌شوندگان بر این مورد تأکید داشتند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان داشت: "پس از پایان کارورزی برای اطمینان از میزان یادگیری کارورزی باید یک امتحان بگیریم و در آن کارهای عملی که انتظار داریم دانشجویان یاد گرفته باشند، را مورد سنجش قرار دهیم. مثلاً بخواهیم لایحه بنویسد یا دستور صادر کند یا در مورد یک پرونده رأی صادر کند". از دیدگاه مصاحبه‌شونده شماره ۱۶ نیز ارزشیابی باید "به صورت عملی و تهیه دادخواست و گزارش از آراء دادگاه‌ها باشد".

مصاحبه‌شونده شماره ۶ معتقد است در ارزشیابی بهتر است از تجربیات دوره وکالت و قضاوت استفاده شود و بیان نمود: "امتحان کارورزی وقتی امتحان خوبی است که شما از دانشجو آنچه توی عمل بوده، بخواهید. مثلاً کارآموزان وکالت که امتحان از آنها گرفته می‌شود. بیشتر می‌بینند که آیا با رویه عملی، با آن اتفاق‌هایی که می‌افتد آشنا هستند یا نه؟ آنها به دانشجو می‌گویند باید پنج پرونده بخوانی، خلاصه پرونده را بیاوری، نظرات طرفین را تحلیل کنی و آخر هم نظر خودت را بنویسی".

ارزشیابی بر اساس برگزاری آزمون به صورت شفاهی یا کتبی روش دیگری است که توسط مصاحبه‌شوندگان ارائه شده است. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱ اظهار داشت: "پس از اتمام کارورزی باید تکالیف کارآموز مبنی بر تهیه گزارش و نقد آرا صادره در پرونده، در خصوص هر پرونده از کارآموز سوال شود تا مطمئن گردید که خود کارآموز تکالیف را انجام داده و تا چه اندازه مطالب را یاد گرفته است". مصاحبه‌شونده شماره ۳ معتقد است: "آزمون شفاهی، کتبی (تشریحی) از قوانین حقوقی و کارهای عملی، بررسی تکالیف کل دوره، مصاحبه اساتید حقوق با کارورزان و طرح موردی مسایل حقوقی بهترین روش ارزشیابی کارورزی است. از دیدگاه مصاحبه‌شونده شماره ۲۲ می‌توان از پروژه‌های تحقیقاتی به عنوان ابزار ارزشیابی دانشجو بهره گرفت. در این باره اذعان داشت:

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

"من به آنها قانونی مطرح می کنم و از آنها می خواهم به سؤالات من فکر کنند. نمی شد این قانون بهتر نوشته شود؟ چه نقدهایی به این قانون وارد است؟ اینجا مسأله پژوهشی مطرح می شود. مثلا این قانون گفته اگر قاتل عمدی بمیرد، هم دیه و هم قصاص ساقط می شود. اینجوری جرقه پژوهشی را می زنم. می گویم بچه ها اینجا گفته قصاص می شود، این طبیعیه قاتل وقتی مرده ما نمی توانیم قصاصش کنیم ولی چرا گفته دیه ساقط می شود؟ بر چه اساسی این را گفته؟ آیا درست گفته یا نه؟ خوب این نیاز به پژوهشگری دارد که ببینیم درسته یا نه".

روش های ارزشیابی ذکر شده و فراوانی آنها در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳: روش ارزشیابی دوره های کارورزی رشته حقوق بر اساس دیدگاه مصاحبه شوندگان

درصد	جمع نظرات	فراوانی نظرات				کد گذاری اولیه
		دانشجویان	استادان	متخصصان	تغابین	
۶۵/۶	۲۳	۴	۸	۲	۱۰	۱. بررسی عملکرد کارورز توسط استاد
۱۷	۶			۲	۴	۲. آزمون شفاهی و کتبی
۱۴	۵	۲	۳			۳. ارائه گزارش مکتوب از پرونده ها توسط کارورز
۲/۸۵	۱		۱			۴. انجام پروژه های پژوهشی
۱۰۰	۳۵	۶	۱۲	۲	۱۴	جمع کل

۲. **شخص ارزشیابی کننده:** از دیدگاه مصاحبه شوندگان ارزشیابی باید توسط استاد، سرپرست و یا استاد و سرپرست به صورت مشترک صورت گیرد. ۵۰ درصد مصاحبه شوندگان ارزشیابی توسط استاد را در کارورزی مناسب مطرح کردند. از دیدگاه مصاحبه شونده شماره ۱۵، "استاد مربوطه مانند دادگاه مجازی و پرونده های مجازی، برای دانشجو شرایطی را طراحی کند تا دانشجو مورد ارزیابی قرار گیرد و با ارائه گزارش کار مانند همان پروسه رسیدگی در دادگاه ارزشیابی شود یعنی؛ استاد در قالب کیس های حقوقی بیشتر دانشجو را محک بزند". مصاحبه شونده شماره ۲ درباره شیوه ارزشیابی معتقد است: "از طریق بررسی گزارشی که به استاد ارائه می دهد، می توان دانشجو را ارزیابی کرد".

بر اساس دیدگاه ۵ نفر از مصاحبه شوندگان، بهتر است ارزشیابی به صورت مشترک انجام شود. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۴ معتقد است: "نمرات هر دو استاد را در نظر بگیرند.

زهرآ بآبادی عكاشه ، دكتر احمدرضا نصر ، دكتر...

بعضی از افراد به دلیل آشنایی با افراد نمره كارورزی را تعیین می‌كنند. به نظر من میانگین از نظر هر دو استاد باشد، ولی وزن استاد عملی بیشتر باشد. اگر استاد دانشگاه نقش داشته باشد راه فرار یا دور زدن برای دانشجو بسته می‌شود."

مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ نیز معتقد است ارزشیابی باید به صورت مشارکتی انجام گیرد. در این رابطه اظهار نمود: "استاد كه نظارت دارد با مراجعه به آن ارگان، دانشجو را ارزیابی كند. همچنین مسؤلی كه دانشجو را پذیرش می‌كند می‌تواند از روند كار دانشجو گزارشی را به استاد ارائه بدهد و در پایان استاد می‌تواند از كارورز مبنی بر كارهایی كه انجام داده، آزمونی داشته باشد تا مقدار كسب تجربه كارورز را مورد تجزیه و تحلیل قرار دهد."

فراوانی نظرات درباره شخص ارزشیابی‌كننده كارورزی، در جدول ۴ ارائه می‌شود.

جدول ۴: شخص ارزشیابی‌كننده كارورزی رشته حقوق بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان

ردیف	نوع نظر	فراوانی نظرات				كد گذاری اولیه
		دانشجوین	استادان	متخصصان	شاغلین	
۵۰	۱۲	۴	۲	۳	۳	۱. استاد
۲۹/۲	۷		۳	۴		۲. سرپرست
۸/۲۰	۵	۲	۲		۱	۳. مشترك توسط استاد و سرپرست
۱۰۰	۲۴	۶	۴	۷	۴	جمع كل

ب) یافته‌های مصاحبه درباره روش‌های مطلوب ارزشیابی كارورزی در رشته

روانشناسی

بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، ارزشیابی برنامه درسی كارورزی در رشته روانشناسی در دو مقوله روش‌های ارزشیابی و شخص ارزشیابی‌كننده قابل طرح می‌باشد كه در ادامه به تفكیك توضیح داده می‌شود:

۱. روش ارزشیابی: مهم‌ترین روش ارزشیابی مورد نظر مصاحبه‌شوندگان، بررسی نمونه كار در موقعیت‌های عملی می‌باشد. ۲۹/۵ درصد از مصاحبه‌شوندگان به این مورد اشاره كردند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۲۷ معتقد است: "ارزشیابی با یک مراجع واقعی، فیلم واقعی و كار

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

واقعی باید انجام شود و چند استاد یا حداقل یک استاد به صورت واقعی ارزشیابی را انجام دهند."

برگزاری آزمون کتبی و شفاهی روش مهم بعدی از نظر مصاحبه‌شوندگان بود. ۲۵ درصد از مصاحبه‌شوندگان روش مذکور را در انجام ارزشیابی کارورزی حائز اهمیت دانستند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۲۵ اذعان داشت:

"ارزشیابی کارورزی را نباید به یک سری سوالات کلیشه‌ای محدودش کرد. بلکه باید تعدادی سؤال چالش‌برانگیز بدهیم که حین کارورزی مثل یک مقاله بنویسند. علاوه بر این به آنها چند سوال بدهیم مثل اینکه اگر بچه‌ای به طور مداوم از خواب بیدار می‌شود، خواب ندارد ولی تشخیص توهم نگذاشتند، درحالی‌که مدام یک جمله‌ای را تکرار می‌کند. چکار باید کرد؟ یعنی کارورز را با کیس‌های خیلی خاص و خیلی مشهود و ملموس که بتواند با آن موقعیت‌ها ارتباط داشته باشد و بتواند تشخیص دهد، ارزشیابی کنیم."

۱۵/۹ درصد از مصاحبه‌شوندگان ارزشیابی دانشجویان بر اساس ارائه گزارش مکتوب را مطرح کردند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۹ بیان نمود: "بایستی گزارش برای ما بنویسد. یک بخشی از گزارش، روزانه است. که در آن بخش باید توضیح بدهد که طی هر روز چه کارهایی کرده؟ از این ساعت تا چه ساعتی در کدام واحد بوده؟ چه چیزهایی یاد گرفته؟ پس این نشان می‌دهد که روز به روز چه خبر بوده و باعث می‌شود که دانشجو هم، دقت و فعالیتش بیشتر بشود و در واقع یک آزمونی هم هست برای ما". مصاحبه‌شونده شماره ۴ در این مورد بیان می‌دارد "گزارش هرچه خاص‌تر باشد بهتر است. یعنی دقیقاً در مورد یک کیس [مورد] شرح حال گزارش دهد. استاد باید این را تبدیل به ملاک‌های کمی کرده و به دانشجو نمره دهد".

از دیدگاه مصاحبه‌شونده شماره ۵، "ارزشیابی می‌تواند به دو صورت باشد: یکی از فرآیندها، ارزیابی نمونه کار است. نمونه کار از انجام مصاحبه، تستینگ [اجرای آزمون]. مورد دوم گزارش مکتوبی است که از هر کدام از این فعالیت‌ها چه مصاحبه، چه تستینگ و چه درمان ارائه می‌دهد. البته گزارش مکتوب می‌تواند حالا در واقع شامل مستندات جانبی هم باشد. مثلاً فایل صوتی و فیلم برداری‌ها و امثالهم".

روش‌های ارزشیابی ذکر شده و فراوانی آنها در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۵: روش‌های ارزشیابی کارورزی رشته روانشناسی بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان

درصد	جمع نظرات	فراوانی نظرات				کد گذاری اولیه
		دانشجویان	استادان	مختصان	شاغلین	
۲۹/۵	۱۳	۴	۳	۱	۵	۱. بررسی نمونه کار در موقعیت‌های عملی
۲۵	۱۱	۱	۲	۴	۴	۲. آزمون کتبی و شفاهی
۱۵/۹	۷	۴	۲	۱		۳. ارائه گزارش مکتوب توسط دانشجو
۱۱/۴	۵	۲	۱		۲	۴. بررسی مستندات دوره کارورزی؛ فایل صوتی و تصویری
۹	۴		۲	۲		۵. نظارت مداوم
۴/۶	۲			۱	۱	۶. ارائه تجارب یادگیری کارورزی در کلاس
۴/۵	۲			۲		۷. چک لیست
۱۰۰	۴۴	۱۳	۱۰	۱۱	۱۲	جمع کل

۲. شخص ارزشیابی کننده: در این قسمت به دیدگاه‌های کلی مصاحبه‌شوندگان درباره شخص ارزشیابی کننده در کارورزی اشاره می‌شود. ۴۸/۴ درصد از مصاحبه‌شوندگان بر ارزشیابی کارورزی توسط استاد تأکید داشتند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ بیان می‌کند: "نقش مداخله مدرس بیشتر باید بشود و ارزشیابی کارورزی صرفاً بر اساس بازخوردی که مدیران واحدهای آموزشی یا آن سازمان محل کارورزی خبط بزرگی است".

مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ چگونگی ارزشیابی کارورزی را اینگونه توصیف می‌کند: "یکی خود استاد است که باید مستقیماً ارزیابی کند. یکی عواملی هستند که در محیطی که فرد می‌رود برای کارورزی باید دانشجو را ارزیابی کنند. به هر ترتیب اگر بیمارستان می‌رود پرستارها، تکنسین‌ها، اگر در مرکز مشاوره می‌رود آن مشاوران حتی نیروی انسانی کادر آن مرکز مشاوره. آنها هستند که می‌توانند ارزیابی کنند. یکی از منابع برای ارزیابی هم خود دانشجو است".

اما مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ تأکید زیادی بر نظارت داشت و بیان کرد: "استاد باید برود و تا حد امکان نظارت داشته باشد. تا حد امکان نظارت فیزیکی باشد. اگر مسیر خیلی دور است حداقل با روش‌های مجازی باید دانشجو را کنترل کند و با سرپرست در ارتباط باشد. حالا یا از طریق ایمیل یا شبکه‌های مجازی یا تلفن". مصاحبه‌شونده شماره ۳ با بیان این موضوع که

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

رضایت‌نامه‌هایی که از سازمان‌ها می‌گیرند، سوگیری زیادی دارد، اظهار داشت "اگر استاد فرصت داشته باشد که در عمل دانشجوی را ارزیابی کند، بهتر است. ارزیابی توسط سرپرست مرکز کارورزی یا دانشجو، رویی لازم را ندارند و به نظر من ارزیابی باید توسط خود استاد انجام بگیرد".

۲۲/۶ درصد از مصاحبه‌شوندگان به ارزشیابی توسط سرپرست در محل کارورزی اشاره داشتند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۹ اذعان داشت: "قاعدتا باید ارزیابی را هم مسئول کارورزی در صنعت و جامعه انجام دهد. آنها هم روش‌های خاص خودشان رو دارند".

برخی از مصاحبه‌شوندگان انجام ارزشیابی به صورت مشترک توسط کارورز، استاد و سرپرست را مناسب بیان کردند. یکی از استادان بازنشسته و دارای سابقه کاری در برنامه‌ریزی کارورزی رشته روانشناسی برای پاسخگویی به بهترین شیوه ارزشیابی کارورزی، از تجربیات خود بهره گرفت و بیان نمود: "می‌توانیم انواع ارزیابی را داشته باشیم. یعنی اگر خودارزیابی هم از کارشون داشته باشیم ایرادی ندارد که خودش ارزیابی کند؛ به اصطلاح از نحوه کار و پیشرفت در نهایت خودارزیابی داشته باشد. ارزیابی استاد و سرپرست نیز یک جایی باید با هم جمع‌بندی داشته باشند، تا ارزشیابی کاملی از دانشجو به حساب آید" (مصاحبه‌شونده شماره ۷).

آخرین شیوه ارزشیابی مورد نظر مصاحبه‌شوندگان، خودارزیابی دانشجو از فعالیت‌ها و عملکرد در طول دوره کارورزی بود. چهار نفر از مصاحبه‌شوندگان بر این باور بودند که باید در ارزشیابی سهمی به دانشجویان اختصاص داد تا به ارزیابی تغییرات ایجاد شده در طول دوره کارورزی خود بپردازند.

فراوانی نظرات درباره این موضوع که چه فردی باید ارزشیابی کارورزی در رشته روانشناسی را انجام دهد، در جدول ۶، ارائه می‌شود.

جدول ۶: شخص ارزشیابی‌کننده کارورزی در رشته روانشناسی بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان

ردیف	شماره نظرات	فراوانی نظرات				کد گذاری اولیه
		دانشجویان	استادان	متخصصان	شاغلین	
۴۸/۴	۱	۴	۲	۳	۶	استاد
	۵					
۲۲/۶	۷		۳	۴		سرپرست
۱۶	۵	۲	۲		۱	مشترک توسط کارورز، استاد و سرپرست

۱۲/۹	۴		۲	۱	۱	خودارزیابی دانشجو
۱۰۰	۳۱	۶	۹	۸	۸	جمع کل

ج) یافته‌های پرسشنامه سؤال‌های اول و دوم پژوهش

در بخش کمی، دیدگاه شرکت‌کنندگان در پژوهش، درباره روش‌های ارزشیابی کارورزی مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج این بررسی در ادامه ارائه می‌شود.

جدول ۷: توزیع فراوانی و درصد پاسخ‌ها درباره چگونگی ارزشیابی در رشته‌های حقوق و روانشناسی

روانشناسی

سؤال	حقوق		روانشناسی	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۱. ارزیابی بر اساس چک لیست استاندارد	۳/۹۶	۰/۸۴	۳/۷۸	۰/۹۷
۲. بررسی کارپوشه دانشجویان	۳/۹۳	۰/۸۸	۳/۸۲	۰/۹۳
۳. تحلیل دفتر یادداشت روزانه توسط سرپرست	۳/۸۰	۱/۰۳	۳/۸۲	۰/۹۷
۴. مشاهده کارورز توسط سرپرست	۳/۹۷	۰/۹۹	۴/۰۲	۰/۹۷
۵. بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو	۴/۱۹	۰/۹۰	۴/۳۱	۰/۹۱
۶. بررسی عملکرد در موقعیت شبیه‌سازی شده	۴/۱۷	۰/۹۹	۴/۱۸	۰/۹۹
۷. ارزیابی دانشجو به شیوه ایفای نقش	۴/۰۵	۰/۹۸	۳/۹۴	۱/۱۳
کل	۴	۰/۷۱	۳/۹۸	۰/۷۳

بر اساس جدول ۷، در مؤلفه ارزشیابی کارورزی رشته حقوق بالاترین میانگین مربوط به «بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین» و «بررسی عملکرد در موقعیت شبیه‌سازی شده» با میانگین ۴/۱۹ و ۴/۱۷ و پایین‌ترین میانگین در این مؤلفه مربوط به «تحلیل دفتر یادداشت روزانه توسط سرپرست و استاد کارورزی» با میانگین ۳/۸۰ بوده است. در رشته روانشناسی بالاترین میانگین مربوط به «بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین» و «بررسی عملکرد در موقعیت شبیه‌سازی شده» با میانگین ۴/۳۱ و

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

۴/۱۸ و پایین ترین میانگین در این مؤلفه مربوط به «ارزیابی بر اساس چک لیست استانداردهای تهیه شده از رفتارها و عملکرد مناسب مشاغل توسط سرپرست» با میانگین ۳/۷۸ بوده است.

در تجزیه و تحلیل استنباطی برای آزمون نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد و با توجه به نرمال بودن نمرات، امکان استفاده از روش های پارامتریک وجود داشت (جدول ۸). برای بررسی تفاوت معنی داری نظرات پاسخ دهندگان درباره ارزشیابی کارورزی از آزمون t تک نمونه ای استفاده شد. میانگین های به دست آمده برای مؤلفه ارزشیابی با معیار فرضی ۳/۵ مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج نشان داد میانگین نظرات شرکت کنندگان رشته حقوق و روانشناسی در زمینه ارزشیابی برنامه درسی کارورزی ۴ و ۳/۹۸ می باشد. از آنجایی که مقدار احتمال ۰/۰۰ از سطح معنی داری ۰/۰۵ کوچکتر است. بنابراین روش های مورد نظر برای ارزشیابی مورد قبول شرکت کنندگان در پژوهش می باشد.

برای مقایسه نمرات مؤلفه ارزشیابی در دو رشته حقوق و روانشناسی از آزمون t دو نمونه مستقل استفاده شد. نتایج آن در جدول ۸، ارائه شده است.

جدول ۸: نتایج آزمون t دو نمونه مستقل برای مقایسه میانگین نمرات مؤلفه ارزشیابی در رشته

حقوق و روانشناسی

متغیر	آزمون کولموگراف اسمیرنوف		آزمون لون		آزمون t	
	اماره آزمون	p	F	p	تفاوت میانگین	درجه آزادی
ارزشیابی	۰/۰۸۶	۰/۳۶	۰/۱۱	۰/۷۳	۰/۰۲	۲۵۴

بر اساس آزمون لون، فرض همگونی واریانس های دو رشته حقوق و روانشناسی برقرار می باشد. بنابراین از آزمون t با پیش فرض همگونی واریانس ها استفاده شد. بر اساس یافته های جدول ۸، مقدار احتمال بدست آمده ۰/۷۶ از سطح معنی داری ۰/۰۵ بزرگتر است. بنابراین با توجه به میانگین های ارائه شده در جدول ۷، شرکت کنندگان در رشته حقوق بیشتر از شرکت کنندگان در رشته روانشناسی به روش های ارزشیابی در برنامه درسی کارورزی توجه داشته اند (۴؛ ۳/۹۸).

به منظور بررسی یکسان بودن اولویت گویه های مؤلفه ارزشیابی بر اساس نظرات پاسخ دهندگان، از آزمون فریدمن استفاده شد (جدول ۹). آزمون فریدمن نشان داد که رتبه روش های ارزشیابی مطرح شده بر اساس نظرات پاسخ دهندگان در رشته حقوق ($P < ۰/۰۰$) $(X^2 = ۳۱/۱۲)$ ؛ و رشته روانشناسی ($P < ۰/۰۰$) $(X^2 = ۷۷/۶۸)$ متفاوت است.

جدول ۹: الویت‌بندی گویه‌های مؤلفه ارزشیابی در رشته حقوق و روانشناسی

روانشناسی		حقوق		گویه‌ها
اولویت	میانگین رتبه	اولویت	میانگین رتبه	
۲	۴/۸۴	۱	۴/۴۹	بررسی عملکرد دانشجو در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده
۱	۴/۵۰	۲	۴/۳۸	بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو
۴	۴/۰۵	۳	۴/۱۶	ارزیابی دانشجو به شیوه ایفای نقش
۳	۳/۹۸	۴	۳/۹۷	مشاهده کارورز توسط سرپرست و بررسی عملکرد
۵	۳/۶۳	۵	۳/۷۶	تحلیل دفتر یادداشت روزانه توسط سرپرست و استاد
۶	۳/۵۶	۶	۳/۷۴	بررسی کارپوشه شامل بررسی اسناد مربوط به فعالیت‌های دانشجو
۷	۳/۴۵	۷	۳/۵۰	ارزیابی بر اساس چک لیست رفتارها و عملکرد مشاغل مربوط

بر اساس جدول ۹، گویه‌های «بررسی عملکرد دانشجو در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده» و «بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین» با میانگین رتبه ۴/۴۹ و ۴/۳۸ اولویت اول و دوم مورد توجه پاسخ‌دهندگان رشته حقوق می‌باشند. گویه «بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین» با میانگین رتبه ۴/۸۴ اولویت اول مورد توجه پاسخ‌دهندگان رشته روانشناسی می‌باشد. اولویت دوم مورد توجه شرکت‌کنندگان در پژوهش گویه «بررسی عملکرد دانشجو در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده» می‌باشد. همچنین گویه «ارزیابی بر اساس چک لیست استانداردهای تهیه شده از رفتارها و عملکرد مناسب مشاغل مربوط به رشته تحصیلی توسط سرپرست» با میانگین رتبه ۳/۴۵ و ۳/۵۰ آخرین اولویت مورد توجه شرکت‌کنندگان پژوهش در رشته روانشناسی و حقوق می‌باشد.

نتایج آزمون تحلیل واریانس چند عاملی بررسی تاثیر عوامل جمعیت شناختی (جنسیت، وضعیت تحصیلی، تجربه کارورزی، تعداد ساعت کارورزی، وضعیت استخدام و نوع شغل) بر نمرات ارزشیابی کارورزی در رشته حقوق و روانشناسی نشان داد که عوامل جمعیت‌شناختی مذکور تأثیر معنی‌داری بر نمرات روش‌های ارزشیابی ندارند ($P > 0/05$).

بحث و نتیجه گیری

انتخاب شیوه مناسب ارزشیابی دانشجویان در کارورزی مسأله مهمی است. هنگام ارزشیابی کارورزی باید به این موضوع پرداخته شود که چه روش هایی برای ارزشیابی دانشجویان مناسب تر می باشد. هدف اصلی این پژوهش، بررسی روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی رشته های حقوق و روانشناسی در مقطع کارشناسی بود. به منظور دستیابی به این هدف، در بخش کیفی دیدگاه اعضای هیأت علمی، متخصصان، شاغلین و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در رشته های حقوق و روانشناسی؛ در بخش کمی دیدگاه دانشجویان و دانش آموختگان مقطع کارشناسی این دو رشته مورد ارزیابی قرار گرفت.

در بخش اول روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته حقوق مورد بررسی قرار گرفت. نتایج به دست آمده در بخش کیفی نشان داد که بررسی عملکرد دانشجویان در فعالیت های تخصصی مربوط به رشته حقوق مانند نوشتن لایحه، صدور رأی با شیوه های مختلف توسط استاد درس مهم ترین روش ارزشیابی کارورزی می باشد. این یافته با نتایج کمی نیز همخوان بود. نتایج در بخش کمی نشان داد که بررسی عملکرد دانشجو در موقعیت های شبیه سازی شده، مهم ترین روش ارزشیابی از نظر شرکت کنندگان در پژوهش است. این یافته با نتایج تحقیق ابنر و همکاران (۲۰۱۲)؛ والش (۲۰۰۷) و دیاز و همکاران (۲۰۱۵) همخوان می باشد. در این تحقیقات روش های مختلف ارزشیابی عملکرد دانشجویان در طول و پایان کارورزی ارائه شده است. به نظر می رسد از آنجایی که تدارک برنامه کارورزی در محیط های واقعی و با مراجعین واقعی دشوار است و ممکن است مراجعین در مراکز حقوقی تمایلی به طرح مسائل حقوقی خود در حضور دیگران نداشته باشند. همچنین هماهنگی با محیط های حقوقی به دلیل شلوغی و تراکم پرونده ها و کسب مجوز برای حضور دانشجویان فرایندی دشوار و پیچیده دارد. از این رو، ارزشیابی عملکرد دانشجویان در موقعیت های شبیه سازی شده و به شیوه ایفای نقش می تواند روش مناسبی باشد.

همچنین در بخش کیفی نتایج تحقیق نشان داد نیمی از صاحبه شوندگان، ارزشیابی توسط استاد کارورزی را به ارزشیابی توسط سرپرست کارورزی ترجیح دادند. به نظر می رسد استادان دانشگاه در محیط علمی نسبت به روش های مختلف ارزشیابی، نقاط قوت و ضعف هر کدام شناخت بیشتری داشته باشند. در نتیجه به منظور ارزشیابی دروس عملی به ویژه کارورزی می توانند بهترین روش را با توجه به امکانات و شرایط به کار گیرند.

یکی از یافته های مهم و قابل توجه این تحقیق بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجو نسبت به مشکلات مراجعین در ارزشیابی کارورزی بوده است. از آنجایی که دانش آموختگان رشته حقوق با افراد مختلف و مسائل حقوقی پیچیده و متنوع سروکار دارند، باید تخصص لازم در این موضوعات را کسب کنند. هر مقدار آموزش نظری کامل باشد، نیاز به تجربه و تمرین عملی برای

عمیق شدن آموخته‌ها و یادگیری فوت‌وفن‌های مسایل حقوقی کاملاً احساس می‌شود. به نظر می‌رسد شرکت‌کنندگان در بخش کمی با توجه به اهمیت این موضوع به ارزشیابی بر اساس توان عملی و تشخیصی اشاره کرده‌اند. هنگامی که ارزشیابی بر این مبنای انجام گیرد، بعد از اتمام کارورزی تا حدودی می‌توان اطمینان داشت که دانش آموختگان آمادگی لازم برای برعهده گرفتن مشاغل حقوقی را خواهند داشت.

در بخش دوم مقاله روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته روانشناسی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج به‌دست آمده در بخش کمی نشان داد که بررسی توان عملی و تشخیصی دانشجویان نسبت به مشکلات مراجعین مناسب‌ترین روش ارزشیابی کارورزی از دیدگاه دانشجویان و دانش آموختگان شناخته می‌شود. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های پژوهش کلمنز و هاندلر (۲۰۱۰) همسو است. در این تحقیق از بررسی توان عملی دانشجویان درباره تشخیص، ساخت آزمون‌های تخصصی و اجرای مصاحبه برای ارزشیابی استفاده شده است.

در رابطه با روش‌های ارزشیابی مناسب برای کارورزی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، بررسی نمونه کار در موقعیت‌های عملی به عنوان بهترین روش مطرح شد. در بخش کمی نیز این روش بیشترین میانگین را به خود اختصاص داد. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های لورنز و همکاران (۱۹۸۶) و مانگر (۲۰۰۶) که عنوان کردند یکی از روش‌های ارزشیابی کارورزی دانشجویان، بررسی نمونه کارهای دانشجویان در محیط کارورزی است، همسو می‌باشد. یکی دیگر از روش‌های مطلوب ارزشیابی مورد نظر مصاحبه‌شوندگان، ارائه گزارش مکتوب توسط دانشجوی می‌باشد. از آنجایی که موقع نگارش تجربیات کارورزی، دانشجوی فرصت تفکر، تمرکز روی اهداف، شناخت عمیق توانمندی‌ها و ضعف‌های خود را دارد، این امر می‌تواند در جهت گذراندن هدفمند و با کیفیت کارورزی عمل کند. به همین دلیل مصاحبه‌شوندگان پیشنهاد کردند از این روش برای ارزشیابی کارورزی استفاده شود. در بخش کمی نیز این روش از دیدگاه دانشجویان و دانش آموختگان به عنوان اولویت پنجم ارائه شده است. دفتر یادداشت نمونه خاصی از ارائه گزارش مکتوب می‌باشد. استاد و سرپرست کارورزی با تحلیل دفتر یادداشت روزانه، کمیت و کیفیت فرصت کارورزی را بهتر می‌توانند ارزیابی کنند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های پژوهش لورنز و همکاران (۱۹۸۶) و کلمنز و هاندلر (۲۰۱۰) همسو است. در تحقیقات ذکر شده ارزشیابی دانشجویان بر اساس گزارش مکتوب و ارائه گزارش و دفتر یادداشت توسط استادان و سرپرست کارورزی صورت گرفته است.

با توجه به نتایج حاصل از بررسی کیفی و کمی پژوهش درباره روش‌های مطلوب ارزشیابی کارورزی در دو رشته حقوق و روانشناسی می‌توان اذعان داشت که ارزیابی عملکرد دانشجویان

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

نسبت به فعالیت های واقعی تخصصی معتبرترین شیوه ارزشیابی کارورزی است. این بررسی عملکرد می تواند در محل کارورزی یا در موقعیت های شبیه سازی شده صورت پذیرد. با توجه به یافته های تحقیق موارد زیر پیشنهاد می شود:

≠ برای انجام ارزشیابی جامع تر از کارورزی، ترکیبی از روش های ارزشیابی ارائه شده در این پژوهش استفاده شود.

≠ علی رغم توجه زیاد مصاحبه شوندگان به ارائه گزارش مکتوب، تحلیل دفتر یادداشت روزانه از دیدگاه دانشجویان و دانش آموختگان اولویت پنجم را به خود اختصاص داده است. شاید دلیل کم توجهی آنها به این گویه آشنا نبودن با شیوه گزارش نویسی و یادداشت رویدادها و تجربه کارورزی باشد. به همین خاطر استادان باید قبل از شروع کارورزی، آموزش های لازم در این زمینه را به دانشجویان ارائه دهند. همچنین می توان روش های گزارش نویسی علمی را در کارورزی گنجانده و یا به عنوان مکمل و متمم درس روش تحقیق ارائه کرد.

≠ استاد و سرپرست کارورزی، بررسی کارپوشه را به عنوان یکی از مستندات ارزشیابی خود در نظر داشته باشند.

≠ در مواقعی که به لحاظ اخلاقی و قانونی مراجعین تمایلی به حضور کارورز در جلسات ندارند، استفاده از روش ارزشیابی در موقعیت های شبیه سازی شده استفاده شود.

≠ برگزاری کارگاه ها و دوره های آموزشی به منظور آشناسازی استاد و سرپرست کارورزی با روش های مختلف ارزشیابی در شرایط و محیط های متفاوت به اجرای اثربخش کارورزی کمک خواهد کرد.

≠ با توجه به دشواری و زمان بر بودن حضور استاد در محیط کارورزی می توان از فناوری ها و ابزارهای الکترونیکی به منظور ارزشیابی دانشجویان بهره گرفت.

منابع

- نهج البلاغه. (۱۳۷۹). ترجمه محمد دشتی. قم: انتشارات مشرقین. چاپ چهارم.
- آزادی، حسین؛ زرینی، سعید؛ معین زاده، محمود؛ فاطمی، متین و علوی، اکبر. (۱۳۸۵). سازه های مؤثر بر موفقیت طرح کارورزی در استان خراسان رضوی. جهاد، ۳۶۵: ۲۷۴ - ۳۴۶.
- تاتاری، محسن؛ تاجیک، فاطمه؛ و تاتاری، فهیمه. (۱۳۹۵). ارزیابی و مطالعه جایگاه برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. در مقالات برگزیده نخستین همایش کشوری کارورزی پردیس شهید بهشتی دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی. مشهد: تمرین.

تبریزی، جعفر صادق؛ جنتی، علی؛ حمزه‌ای، زهرا و نریمانی، محمود رضا. (۱۳۸۹). بهبود ارزیابی نهایی درس کارآموزی دانشجویان مدیریت خدمات بهداشتی درمانی دانشکده بهداشت و تغذیه تبریز به روش آزمون در عرصه ساختاریافته عینی. فصلنامه بیمارستان، ۸ (۳ و ۴): ۷۵-۸۱.

تمیمی آمدی، عبدالواحدبن محمد. (۱۳۶۶). غررالحکم و دررالکلم، قم: انتشارات دفتر تبلیغات. ری شهری، محمد. (۱۳۷۹). میزان الحکمه. ترجمه حمیدرضا شیخی، قم: دارالحدیث.

عربی جونقانی، احمد؛ سلطانی، اصغر و اسمی، کرامت. (۱۳۹۶). تبیین ویژگی‌های ارزشیابی مطلوب برنامه درسی زبان‌آموزی در دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۷: ۱۳۱-۱۰۹.

فتحی آذر، اسکندر؛ میکائیلو، غلامحسین؛ ادیب، یوسف و خلاقی، علی اصغر. (۱۳۹۷). روش‌های مطلوب ارزشیابی در الگوی آموزش همراه با تولید در هنرستان‌های کاردانش. مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۲۲: ۷۹-۱۰۸.

قنبری، مهدی؛ نیکخواه، محمد و نیکبخت، بهاره. (۱۳۹۶). آسیب شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته. فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۰ (۵): ۳۳-۶۴.

کوهپایه زاده، جلیل؛ حافظی مقدم، پیمان؛ دانش، حسین؛ ایمانی زاده، زهرا و دریازاده، سعیده (۱۳۹۲). ارزیابی عملکرد بالینی کارورزان پزشکی و عوامل موثر بر آن با آزمون mini-CEX در بیمارستان حضرت رسول اکرم (ص) تهران-۱۳۹۰. مجله علوم پزشکی رازی، ۲۰: ۱۸-۲۶.

مختاری‌معمار، حسین. (۱۳۸۲). نگرش اعضای هیات علمی و دانشجویان درباره تعداد واحدها و ساعات دروس کارورزی در برنامه کارشناسی. مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۱۴: ۵۹-۶۹.

هندریکسون، رابرت ام؛ ان‌لان، جمیسون؛ هریس، جیمز تی و دورمن، ریچارد. (۱۳۹۵). راهبری و رهبری علمی در نظام آموزش عالی. ترجمه غیائی ندوشن، سعید و مهدی، رضا. چاپ اول، تهران: ویرایش.

Abeysekera, I. (2006). Issues relating to designing a Work-Integrated Learning (WIL) program in an undergraduate accounting degree program and its implications for the curriculum. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 7(1), 7-15.

Aggett, M., & Busby, G. (2011). Opting out of internship: Perceptions of hospitality, tourism and events management undergraduates at a British university. *Journal of Hospitality, Leisure, Sports and Tourism Education* (Pre-2012), 10(1), 106.

Alpert, F.; Heaney, J. & Kuhn, K. (2009). Internships in marketing: Goals, structures and assessment student, company and academic perspectives. *Australasian Marketing Journal*, 17 (1), 36- 45.

Beard, D. F. (2007). Assessment of internship experiences and accounting core competencies. *Accounting Education: An International Journal*, 16(2), 207-220, DOI: 10.1080/09639280701234625.

Beauchamp, G. (1981). *Curriculum theory* (4thEd.). Itasca, Ill.: F.E. Peacock Publishers.

Binder, J. F., Baguley, T., Crook, C., & Miller, F. (2015). The academic value of internships: Benefits across disciplines and student backgrounds. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 73-82.

Burke, D. D., and R. Carton. 2013. The pedagogical, legal, and ethical implications of unpaid internships. *Journal of Legal Studies Education*, 30 (1), 99–130.

Clemence, A. J. & Handler, L. (2010). Psychological assessment on internship: A survey of training directors and their expectations for students. *Journal of Personality Assessment*, 76(1), 18-47.

Dalby, A. (2009). Nurturing new talent: Running a corporate internship program. *Library Management*, 30(8/9), 583–592.

Díaz, P. C., León, C. M., & Hernández-Luna, A. A. (2015). A model for effective internship programs: An opportunity for increasing synergies between Universities and Companies to enhance student learning. In IIE Annual Conference. Institute of Industrial and Systems Engineers (IISE): 3035-3044.

Dunsmuir, S.; Atkinson, C.; Lang, J.; Warhurst, A. & Wright, S. (2017). Objective structured professional assessments for trainee educational psychologists: an evaluation, *Educational Psychology in Practice*, 33(4), 418-434.

Eash, M. (1991). Curriculum components. In A. Lewy (Ed.), *International encyclopedia of curriculum*, 71-73. Oxford: Pergamum Press.

Ebner, N., Cohen, J., & Honeyman, C. (2012). *Assessing our students, assessing ourselves*. DRI Press: Saint Paul, MN.

Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2008). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing academic practice*, the Fourth edition.

Gerken, M.; Rienties, B.; Giesbers, B. & Könings, K. D. (2012). Enhancing the academic internship learning experience for business education -A critical review and future directions. In *Learning at the Crossroads of Theory and Practice*, 7-22. Springer, Dordrecht.

Gonsalvez, C. J., Bushnell, J., Blackman, R., Deane, F., Bliokas, V., Nicholson-Perry, K., & Knight, R. (2013). Assessment of psychology competencies in field placements: Standardized vignettes reduce rater bias. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(2), 99.

Jay, J., & Owen, A. (2016). Providing opportunities for student self-assessment: the impact on the acquisition of psychomotor skills in occupational therapy students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(8), 1176-1192.

Kahl, J. D. (2017). Automatic, multiple assessment options in undergraduate meteorology education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1319-1325.

Kirkpatrick, D. L. (2007). *Implementing the four levels: A Practical Guide for Effective Evaluation of Training Programs: Easy read Super Large 24pt Edition*. Read How You Want. Com.

Klein, M. E. (2008). The use of the objective structured clinical examination (OSCE) in dental education. PhD thesis, Faculty of Dentistry (ACTA).

Latham, N. I.; Crumpler, T. P. & Moss R. K. (2005). The Assessment of professional development school interns: A model for reform, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 78(4), 146-150. DOI: 10.3200/TCHS.78.4.146-150

Lorenz, A. M.; Jorstad, V. A. & Bratton, B. (1986). Internships in educational technology academic programs: A status report. *Journal of instructional development*, 9(3), 25.

Manogue, M.; McLoughlin, J.; Christersson, C.; Delap, E.; Lindh, C.; Schoonheim-Klein, M. & Plasschaert, A. (2011). Curriculum structure, content, learning and assessment in European undergraduate dental education—update 2010. *European journal of dental education*, 15(3), 133-141.

Marouani, M. A. (2009). More jobs for university graduates: Some policy options for Tunisia. *Applied economics letters* 17.10: 933-937.

McNamara, J. (2008). The challenge of assessing student capabilities in legal internships, WACE Asia Pacific Conference. Sydney, Australia.

Munger, R. (2006). Participating in a technical communication internship. *Technical communication*, 53(3), 326-338.

Newble, D. I., & Jaeger, K. (1983). The effect of assessments and examinations on the learning of medical students. *Medical education*, 17(3), 165-171.

Ortiz, T., Holloway, B. M., Harris, M., Pluckebaum, A., & Jamieson, L. H. (2015). Experiential learning: Student participation and future engagement. In 2015 ASEE Annual Conference & Exposition.

Pachana, N. A., Sofronoff, K., Scott, T., & Helmes, E. (2011). Attainment of competencies in clinical psychology training: Ways forward in the Australian context. *Australian Psychologist*, 46(2), 67-76.

Pauzé, E. F., Johnson, W. A., & Miller, J. L. (1989). Internship strategy for hospitality management programs. *Hospitality Education and Research Journal*, 13(3), 301-307.

روش های مطلوب ارزشیابی کارورزی در رشته های...

Renganathan, S., Ambri Bin Abdul Karim, Z., & Su Li, C. (2012). Students' perception of industrial internship programme. *Education & Training*, 54(2/3), 180-191.

Ross, L. E., & Elechi, O. O. (2002). Student attitudes towards internship experiences: from Theory to Practice. *Journal of Criminal Justice Education*, 13(2), 297-312.

Schoonheim-Klein, M., Walmsley, A. D., Habets, L. L. M. H., Van der Velden, U., & Manogue, M. (2005). An implementation strategy for introducing an OSCE into a dental school. *European Journal of Dental Education*, 9(4), 143-149.

Sapp, D. A., & Zhang, Q. (2009). Trends in industry supervisors' feedback on business communication internships. *Business Communication Quarterly*, 72(3), 274-288.

Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction* (reprint Ed.). Chicago: University Of Chicago Press.

Walsh, A. (2007). An exploration of Biggs' constructive alignment in the context of work-based learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(1), 79-87.

