

دو فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش ابتدایی

سال دوم، شماره ۳، بهار و تابستان ۱۳۹۹. صفحات: ۱-۱۵

واکاوی تجارب استادان راهنما و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در مدارس ابتدایی شهر کرمان

پروین سالاری چینه^۱، نرجس رستگاری^{۲*}

^۱. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

^{۲*} دکتری برنامه ریزی درسی، مامور آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Email: Parvinsalari6205@gmail.com

اطلاعات مقاله

دریافت: ۱۴ تیرماه ۱۳۹۸

پذیرش: ۲۷ خردادماه ۱۳۹۹

واژگان کلیدی:

کارورزی، تجارب، یاددهی و یادگیری، دانشجومعلم، استادراهنما.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب کارورزی استادان راهنمای آموزش ابتدایی پردیس شهید باهنر و خواجه نصیر کرمان با هدف بهسازی فرایند کارورزی انجام شده است. رویکرد این تحقیق و راهبرد آن از نوع کیفی است و افراد مشارکت کننده شامل کلیه استادانی است که تجربه راهنمایی دانشجویان آموزش ابتدایی را در فرایند کارورزی عهده دار بودند و همچنین دانشجومعلمان آموزش ابتدایی که حداقل تجربه دو ترم کارورزی را دارند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری هدفمند استفاده شده است. مصاحبه از ۱۱ نفر از استادان و ۱۶ نفر از دانشجویان انجام شد و سپس داده های مصاحبه در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی مورد تحلیل قرار گرفت. در این پژوهش پدیده محوری به سه دسته کلی تقسیم شده است: شایسته سالاری، مشارکت حرفه ای و مهندسی آموزشی. شرایط علی شناسایی شده نیز به سه دسته تقسیم شد که عبارت بودند از: قوانین و مقررات، دغدغه های مالی و برنامه ها و فعالیت های بالندگی. عوامل مداخله گر شناسایی شده شامل استانداردهای آموزشی و عوامل زمینه ای عبارت بودند از: نیازسنجی آموزشی و پشتیبانی از برنامه های بالندگی و پیامدهای شناسایی شده عبارت بودند از: بهبود فرایند یاددهی - یادگیری و - پاسخ گویی به نیازهای دانشجویان.

Journal of Research in Elementary Education

Volume 2, Issue 3, Spring and Summer 2020. Pages:1-15.

Analysing the Internship Experiences of Supervisors and Teacher-Students of Farhangian University in Elementary Schools of Kerman

Parvin Salari, Narges Rastegari*

¹ Assistant Professor, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

² PhD in Curriculum Planning, Officer of the Farhangian University, Tehran, Iran.

ARTICLE INFORMATION

Received: 5 July 2019

Accepted: 16 June 2020

Keywords:

Internship, Experiences, Teaching and Learning, Teacher-Student, Supervisors.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the internship experiences of elementary professors of Shahid Bahonar and Khajeh Nasir campuses to improve the process of internship in Farhangian University. The approach and strategy of this research are qualitative. The subjects include all the faculty members, as well as the elementary major teacher-students having experienced internship at least for two semesters. The targeted sampling method was used to select the sample. 11 professors and 16 teacher-students majoring elementary field in these campuses were interviewed and then the data of the interviews were analyzed in three stages of open, pivotal and selective coding to elicit concepts and categories. In this research, the pivot phenomenon is divided into three general categories: meritocracy, professional participation and training engineering. Identified causative conditions were also divided into three categories: laws and regulations, financial concerns, and flourishing plans and activities. Identifiable intervening factors including educational standards and the background factors are: assessment needs of education and supporting improving programs and, finally, the identified outcomes were: improving the teaching-learning process and responding to the needs of teacher-students.

مقدمه

مهمترین دوره تحصیلی در تمام نظام‌های آموزش و پرورش جهان، دوره ابتدایی است، زیرا شکل‌گیری شخصیت و رشد همه‌جانبه فرد در این دوره، بیشتر انجام می‌شود. دوره ابتدایی، در رشد مفاهیم و معانی اموری که کودک در زندگی روزمره با آن‌ها مواجه است، نقش مهمی برعهده دارد این دوره تداوم بخش تکوین شناختی، زیستی و اجتماعی کودک، که در خانواده پی‌ریزی شده است. همچنین دوره‌ای است که در آن فرصت و موقعیت مناسبی برای تحصیل، تربیت و یادگیری شیوه ارتباط صحیح با دیگران برای کودک فراهم می‌گردد و استعدادهاى هر کودک به تدریج شکوفا می‌شود و کیفیت بخشی به آموزش کودکان در این دوره، در حد تعیین کننده‌ای به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم بستگی دارد. بنابراین می‌توان گفت معلم، مهم‌ترین عضو نظام آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری، معمار اصلی نظام آموزشی است. لذا، جهان به سرعت دگرگون می‌شود و معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبه‌رو شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز چندان مفید نخواهد بود و آنان باید سراسر عمر خود دانش خود را روزآمد کنند. در این راستا اهمیت آموزش ابتدایی بیش از پیش می‌باشد (Daneshpajoh, 2003).

صاحب‌نظران معتقدند معلم توانا و اثر بخش، معلمی است که بخشی از وظایف حرفه‌ای خود یا هدف‌های یادگیری را با تمسک به قدرت تعبیر و تفسیر و احیانا تطبیق تکنیک‌های برگرفته از آموزش‌های عملی و مهارتی و مطالعات علمی سامان بدهد و بتواند یافته‌های آموزش‌های عملی و مهارتی و همچنین مطالعات علمی را هوشمندانه و آگاهانه با شرایط و ویژگی‌های خاص کلاس خود، منطبق سازد (Mehrmohammadi, 2000). تربیت و آماده‌سازی چنین معلمانی بر عهده دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم است. دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم سازمان‌هایی هستند که در هر جامعه مسئولیت‌های عظیمی همچون پژوهش و تولید دانش نو، حفظ و انتقال میراث فرهنگی، تحکیم مبانی اخلاقی و اجتماعی دانشجویان، ایجاد مهارت‌ها و... را بر عهده دارند (Taherpour, 2009, p. 162). یکی از مهارت‌های مهمی که باید ایجاد شود بالابردن مهارت معلمی دانشجو معلمان از طریق کارورزی است؛ چرا که هر چه نیروی کار شایسته‌تر و کارآمدتر باشد، پیشرفت و توفیق آن کشور در عرصه‌های گوناگون اقتصادی و اجتماعی بیشتر خواهد بود.

کیفیت تربیت معلم و کیفیت تدریس در این دانشگاه‌ها، به میزان بسیار زیاد به منابع آموزشی و به ویژه برنامه درسی بستگی دارد. برنامه درسی تربیت معلم، برنامه‌ای است که نتیجه آن تربیت و پرورش معلم و هدف آن، توسعه ظرفیت حرفه‌ای مربیان، به منظور خلق فرصت‌های یادگیری است که در آن امکان به‌کارگیری تجربیات شخصی و آزادی عمل یادگیرنده، برای دستیابی به دانش پایه، پرورش مهارت‌ها، باورها و گرایش‌هایی را که زمینه‌ساز عمل و تداوم عمل یادگیرنده در دستیابی به شایستگی‌های مورد انتظار در نظام آموزشی است فراهم می‌کند (Shabani, 2011). در دهه‌های اخیر پژوهش در برنامه‌های درسی تربیت معلم، از اولویت ویژه‌ای برخوردار شده است. تقریباً همه صاحب‌نظران و متخصصان تعلیم و تربیت بر نقش و اهمیت برنامه درسی تربیت معلم تاکید دارند و اصلاح و تحول آن را جزو اولویت‌های هر نظام آموزشی می‌دانند (Aghili, 2011). آیزنر (Eisner, 1994). به زعم ایشان اصولاً برنامه درسی پدیده‌ای نیست که بتوان ضرورت‌ها و ویژگی‌های برجسته آن را یکباره کشف نمود بلکه دائماً نیاز به پالایش دارد. رووف نیز با بررسی طرح‌های کشورهای مختلف دریافت که همه کشورها به ضرورت توجه و بازسازی برنامه‌های تربیت پی برده‌اند و تغییر و اصلاح آن را دنبال می‌کنند.

تقویت بنیه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بویژه در آموزش ابتدایی، از عمده‌ترین الزامات توجه به ایجاد یک نظام هدفمند در مقوله تربیت معلمان جدید در دنیای مدرن است (Merritt, 2008 and Yang, 2001). از منظر تانجالا (Tangalla, 2009) ادگیری دانشگاهی و آموزشگاهی، باید با ترکیبی مشخص از یادگیری عملی به منظور تلفیق کردن نظریه و عمل همراه باشد. ترکیب و تلفیق می‌تواند از طریق ابزارها و روش‌های واسطه‌ای مانند کارورزی‌های عملی صورت گیرد (Moore, 2003). تا موجبات توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان را فراهم آورد. این شایستگی‌ها که به عنوان شایستگی‌های مورد انتظار در درس کارورزی مطرح اند، دارای ابعاد چهارگانه ای است که در تولید برنامه درسی تربیت معلم نقش محوری دارند. این شایستگی‌ها عبارتند از: شایستگی‌های معطوف به دانش موضوعی (شایستگی تخصصی رشته)، شایستگی‌های معطوف به دانش تربیتی، شایستگی معطوف به عمل تربیتی موضوعی و شایستگی معطوف به دانش عمومی. برای تحقق شایستگی حرفه‌ای معلم، ابعاد چهارگانه باید با یکدیگر پیوند برقرار کنند و تلفیق شوند. چنین دستاوردی وقتی حاصل می‌شود که بستر و زمینه‌ای برای تلفیق فراهم شود و این زمینه را «کارورزی» مهیا می‌سازد. بنابراین کارورزی یک اصطلاح رایج در حوزه آموزش و پرورش تجربی یا یادگیری تجربی (Bukaliya, 2015)؛ و یا موقعیتی شون است که در آن دانش و نظریه دانشگاهی با کاربرد و مهارت در محیط کار تلفیق می‌گردد. کارورزی تجارب مبتنی بر کار (Colin, 2002, Rohling, 2006)، نوعی الگوی تفکر در کنش (Salerini, 2014) و یا بهتر است گفته شود «پل بین نظریه و عمل» است (Bukaliya, 2012)؛ و این برنامه فرصت مناسبی است تا دانشجو معلمان با حضور در میدان عمل و تجربه، ضمن ارزیابی عینی و کاربردی نمودن آموخته‌های نظری کلاس‌های درسی، با دنیای واقعی کار آشنا شوند (Hosseini, 1292; Gullet et al., 2010). به این منظور باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با تاکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و حفظ معلمان در آموزش و پرورش پیشنهاد شده است (Basic Documentation, 2011).

کارورزی را می‌توان یک روش و راهبرد آموزشی معرفی کرد که بر مبنای الگوی استاد - شاگردی استوار است و از زمان‌های پیدایش پیشه‌ها و حرفه‌ها به دست انسان، جهت تولید ابزار صنعتگری و غیره رواج داشته است (Fuozat, 1993; Weigand, 2004). لذا کارورزی را باید نوعی یادگیری تجربی دانشگاهی دانست که در آن دانش و نظریه دانشگاهی با کاربرد و مهارت در محیط کار تلفیق می‌گردد و سبب فراگیری مهارت‌های معلمی می‌شود و طبق نظر کولین (Colin, 2002) و رهلینگ (Rahling, 2006) پلی بین محیط دانشگاهی و محیط شغلی است (Ruhanen et al, 2013). به نظر می‌رسد کارورزی زمانی می‌تواند به تحقق یادگیری مهارت‌های معلمی در عمل کمک نماید که هدایت استادان راهنما طوری باشد که دانشجویان رشته آموزش ابتدایی بتوانند پیش‌فرض‌های اقدامات خود را در حوزه مهارت‌های حرفه‌ای به وضوح بازشناسی کرده و آگاهانه درباره حدود و مراحل عملیاتی شدن آنها تعمق نمایند. لازمه این امر مهم، تعامل عمیق‌تر، مستمر بین استادان راهنما با دانشجو معلمان است. مدرسان و معلمان به عنوان افراد صاحب تجربه، زمینه انتقال دانش ضمنی و مهارت‌های نوشته نشده را به دانشجویان فراهم آورند (Almasi, 2017).

برخی از محققان (Mckerrow, 1998; Feldman and Barton, 1990; Bagh, 2003; Daresh, 2001) عوامل و سازه‌های تاثیرگذار بر دوره کارورزی را زمان صرف شده کارآموز در دوره کارورزی، نوع فعالیت‌ها و ساختار طراحی شده، همخوانی فعالیت‌ها بر مبنای استانداردها و تشریک مساعی گروه دانشجویی برای برطرف نمودن نیازهای کارآموزان بیان نموده‌اند و اسکرنس (Sqrensen, 2006) معتقد است که دانشجویانی که در دوره کارورزی خود همیاری می‌کنند در مقایسه با دانشجویانی که همیاری ندارند، بهتر یاد می‌گیرند. نگاهی به پژوهش‌های انجام شده در زمینه تربیت معلم در ایران و سایر جوامع نشان می‌دهد که توجه به برنامه‌های تربیت معلم، از مهم‌ترین بحث‌هایی است که توجه صاحب‌نظران را به خود جلب کرده است. مخصوصاً این موضوع برای ورود به هزاره سوم به طور جدی تری مطرح و پیگیری شده است. کشورهای در حال توسعه، برنامه‌ها و فعالیت‌هایی را برای رویارویی با تحولات و نیازهای قرن بیست‌ویک تدارک دیده و در برنامه‌های تربیت معلم کشورشان تغییر و تحولاتی ایجاد کرده‌اند (Molaie Nezhad & Zkavati, 2007). مهرمحمدی (Mehrmohammadi, 2012) در پژوهشی تحت عنوان «برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرای مشارکتی آن؛ راهبردی تحولی برای تربیت معلم در ایران» چنین مطرح می‌کند که آموزش عملی دانشجویان، در چارچوب الگوی «رفت و برگشتی» رفت و برگشت دانشجویان میان مدرسه و دانشگاه اتفاق می‌افتد. ایده رفت و برگشتی با اندیشه تامل بر عمل (نه تامل حین عمل) دونالدشون (Donadshoun, 1983)؛ خصوصاً اندیشه عملی (پرکتیکال) یا عمل فکورانه مورد تاکید ژوزف شوآب (Zhoseph Showab, 1969) سازگار است و با آنچه نگارنده از آن به عنوان «طرح برنامه درسی دارای ویژگی وارونگی» یاد کرده نیز همسوست (Mohammadi, 2009).

رووف (Rauf, 2010) در مقاله‌ای با عنوان «فلسف حرفه‌آموزی به معلمان» به این مسئله می‌پردازد که آموزش دانشجویان را می‌توان به سویی هدایت کرد که از نقش اجرای تدریس کلامی صرف و انتقال اطلاعات نوشته شده در کتاب‌های درسی که از برجسته‌ترین ویژگی‌های روش‌های سنتی هستند، بیرون آمده و وارد نقش‌های حرفه‌مندی شوند. در یک مقاله تطبیقی که فهمی (Fahimi, 2009) انجام داد، مشخص گردید که در برنامه‌های آماده‌سازی دبیران در ایران، کمبودهای اساسی وجود دارد که مسلماً رفع آنها در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری تاثیرگذار است. در این پژوهش اعلام شده است که برنامه درسی تربیت معلم، در کشور ما نمی‌تواند دانشجویان را برای تدریس به روش‌های نوین و مطابق با نظریه‌های نوین آموزشی آماده کند؛ زیرا دانش فن تعلیم که یکی از مهم‌ترین شاخص‌های آن در برنامه درسی تربیت معلم، وجود دوره‌های کارورزی است، در ایران نسبت به دیگر کشورها کم‌رنگ تر است.

مهرمحمدی (Mehrmohammadi, 2012) در پژوهشی تحت عنوان «وارونگی، رویکردی نوین به طراحی برنامه درسی معطوف به تربیت حرفه‌ای (با تاکید بر علوم تربیتی) بر تشریح برنامه درسی وارونه که با تلفیق دانش بالینی و کاربردی و دانش نظری و پیوند محیط کار و محیط کلاس، فضای یادگیری جدید را ترسیم می‌کند که هدف آن یادگیری خودراهبر، یادگیری مادام‌العمر، پاسخ به مسائل واقعی و اصیل و پرورش مهارت‌های حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و مهارت مسئله‌یابی و مدیریت مسئله در دانشجویان است. آنان همچنین دو رویکرد تقدّم تجارب کلاسی و دانش نظری بر تجارب بالینی و بالینی و همچنین تقدّم تجارب بالینی و بالینی بر تجارب کلاسی و دانش نظری را برای آن نام می‌برند. ناگفته پیداست آنچه در دانشگاه

فرهنگیان و (مراکز تربیت معلم) مصداق تجارب کلینیکی و بالینی به حساب می آید همان کارورزی است که در پژوهشی که رستگاری و موسی پور (Rastegari & Mousapor, 2017)، تحت عنوان «شناسایی عوامل موثر بر اجرای آموزش بالینی در دانشگاه فرهنگیان» انجام دادند، مولفه‌های تاثیرگذار بر اجرای این نوع آموزش شناسایی شد. این مولفه‌ها عبارت بودند از: هماهنگی و انسجام دانشگاه و مدرسه، ساختار سازی برای عمل، مسئولیت‌پذیری مشارکتی، بهبود روابط استاد-دانشجو، توسعه مدارس وابسته، شکل‌دهی به گروه آموزش بالینی، برنامه‌ریزی عملیاتی مشارکتی، توسعه حرفه‌ای کارکنان، گفتگوی حرفه-ای، ارائه بازخورد، ارزیابی عملکرد محور، پشتیبانی، توسعه تجارب بالینی دانشجو معلمان و بهسازی زنجیره یادگیری.

نتایج پژوهش احمدی و همکاران (Ahmadi and et al, 2017) تحت عنوان «مقایسه تطبیقی برنامه درسی تربیت معلم ایران با کشورهای ژاپن و فنلاند» نشان می‌دهد که در نظام تربیت معلم کشورهای مورد مطالعه شباهت‌هایی وجود دارد از جمله اینکه واحد کارورزی در تربیت معلم هر سه کشور مورد مطالعه اجرا می‌گردد و از درجه اهمیت بسزایی برخوردار است و به دنبال کیفیت‌بخشی به این نظام هستند و از راهبردهای گوناگون از جمله تلفیق نظری و عملی استفاده می‌کنند. اما در برنامه درسی تربیت معلم هر سه کشور تفاوت‌هایی دیده شده که توجه به آنها راه‌گشای برنامه‌های آموزش عملی دانشجو معلمان می‌گردد. نتیجه بررسی تطبیقی نظام آموزش معلم در کشورهای ایران، انگلستان، ژاپن و آمریکا نشان می‌دهد که اختلاف اساسی کشور ایران در زمینه آموزش و تربیت معلمان با کشورهای انگلستان، آمریکا و ژاپن در حوزه‌های آموزش پیش از خدمت و ضمن خدمت، کارورزی، حقوق و امکانات رفاهی معلمان بوده است (Jafari and Soleimani, 2017). یافته‌های رستگاری و سالاری (Rastegari & Salari, 2017) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تطبیقی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان با برنامه آموزش بالینی دانشجویان در سایر کشورها» نشان داد که تاکید بر تقویت مهارت‌هایی همچون استدلال بالینی، قضاوت بالینی و ارزیابی بالینی می‌تواند زمینه رشد و توسعه حرفه‌ای هر چه بیشتر دانشجو معلمان را فراهم آورد. زارع صفت (Zare Sefat, 2017) در واکاوی تجربیات زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان با ارائه الگوی مفهومی، مسائل کارورزی را در سه بخش استادان راهنما و معلمان راهنما، دانشجو معلمان کارورز و سایر دسته‌بندی کرده است. او برای هر کدام از مسائل یاد شده ابعاد شناختی، نگرشی، سازمانی و تعاملاتی و در عامل کارورز ابعاد رفتاری و عاطفی را بررسی و بیان کرده است؛ زمانی که استاد راهنما و دیگر عناصر اصلی برنامه، شناخت کافی از کارورزی ندارند یا در این زمینه تجارب کمی دارند، نمی‌توان از آنها انتظار تاثیرگذاری بر کارورز را داشت.

کرامتی و احمدآبادی (Keramati and Ahmadabadi, 2017) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مشکلات عمده برنامه کارورزی جدید دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان حول سه محور ضعف‌های دانشی، نگرشی و مهارتی دبیران و مدیران مدرسه‌ها در تصمیمات برنامه درسی شکل گرفته است. از دیگر مشکلات شناسایی شده در این پژوهش، ناآگاهی از نتایج مثبت برنامه جدید کارورزی، پای‌بندی به عادات و سنن، پیش‌داوری درباره پیامدهای پذیرش کارورز، جلوگیری از افزایش مسئولیت‌های مجریان برنامه و... است. تاتاری، تاجیک و تاتاری (Tatar, Tajik and Tatar, 2017)، در پژوهش خود با عنوان «بررسی مسائل کارورزی در ایران» مسائل را به دو دسته تقسیم کرده اند: ۱. مسائل ناشی از دانشگاه فرهنگیان از جمله حضور نداشتن استادان راهنما در مدارس، کمبود منابع اطلاعاتی و نحوه ارزیابی کیفیت اجرای برنامه کارورزی ۲. مسائل ناشی از

فرایند اجرایی کار که مربوط به نحوه پذیرش کارورز، نداشتن مسئول کارورزی در پردیس دانشگاه و مدارس و کمبود امکانات رفاهی ایاب و ذهاب دانشجو معلمان. مطالعات پریشانی و خروشی (Parishani & Khorooshi, 2016) نشان داد از جمله مسائلی که برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با آن درگیر است آشنا نبودن با فرایند عملی درس کارورزی و فقدان انگیزه همکاری بین عناصر اصلی برنامه است. مرتضوی زاده و نصر اصفهانی (Mortazavizadeh and Nasr Isfahani, 2017) در مقاله خود تحت عنوان «واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی (کارورزی)» به این نتیجه رسیدند که مهم ترین مشکلات درس تمرین معلمی، گذراندن تمرین معلمی در مدارس شهری؛ علی رغم اشتغال اولیه دانشجویان در مدارس روستایی، فقدان بحث و گفتگوی موثر بین استادان و دانشجویان، مهارت ناکافی معلمان راهنما و نداشتن اطلاعات کافی در زمینه تئوری های تعلیم و تربیت، روانشناسی رشد و ... است. داوودی، کشتی آرای و یوسفی (Davoodi, Keshtiarai, 2015 and Yousefi) در پژوهشی با عنوان «تبیین پدیدارشناسانه اصول برنامه درسی تجربه زیستی تدریس (کارورزی) در دانشگاه فرهنگیان» به تبیین اصول برنامه درسی کارورزی پرداخته و به این نتیجه رسیدند که هشت مولفه «تعامل غمخوارانه و مهرورزانه، پویایی، تدبیر تدریس، خویشتن نگری، کنش متقابلی، ایجاد موقعیت فکورانه، درک فرهنگی - هنری، بینش عملی می توانند منجر به بهبود رفتار اخلاقی و پایداری رفتار در فراگیران شده و اثربخشی فرایند یاددهی - یادگیری را تضمین کنند. با توجه به کاستی های ذکر شده، واکاوی تجارب زیسته استادان راهنما و دانشجو معلمان در طی دوره کارورزی می تواند در درک دشواری ها و پیچیدگی های اجرای برنامه موثر واقع شود. لذا محققین بر آن شدند از طریق شناسایی مسائل درگیر با کارورزی از طریق واکاوی تجارب افراد اعم از استادان و دانشجو معلمان، در جهت بهبود و اجرای مطلوب برنامه گامی هر چند کوچک بردارند.

روش شناسی پژوهش

مطالعه حاضر یک تحقیق کیفی بوده و با استفاده از رویکرد نظریه داده بنیاد به مطالعه پدیده مورد نظر و ارائه الگوی مفهومی پرداخته است. رویکرد نظریه داده بنیاد یک نوع روش پژوهش کیفی است که به طور استقرایی یک سلسله رویه های نظام مند را به کار می گیرد تا نظریه ای درباره پدیده مورد مطالعه ایجاد کند (Strauss & Corbin, 1998). در نمونه گیری پژوهش کیفی که آن را نمونه گیری هدفمند (Gall et al, 2006) یا نمونه گیری تئوریک (Creswell, 2007) می نامند، هدف پژوهشگر انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق، سرشار از اطلاعات باشد و بتواند پژوهشگر را در شکل دادن به مدل نظری خود یاری دهند. اینکار تا جایی ادامه می یابد که طبقه بندی مربوط به داده ها و اطلاعات اشباع شود و نظریه مورد نظر با تمام جزئیات و با دقت تشریح شود (Creswell, 2007). در این پژوهش نمونه گیری از استادان و دانشجو معلمان صورت گرفت که تجربه حداقل دو ترم کارورزی را داشتند. گردآوری اطلاعات با ابزار مصاحبه عمیق و نیمه ساختار یافته انجام شده است. این نوع مصاحبه به دلیل عمیق بودن و قابل انعطاف بودن، خاص پژوهش های کیفی است (Strauss & Corbin, 1998). محور سوالات در مصاحبه، شامل چگونگی گذراندن دوره کارورزی بود. مصاحبه های انجام شده با اجازه شرکت کنندگان ضبط و

1. Grounded Theory Approach

2. Semi Structural

سپس کلیه مصاحبه‌ها ی ضبط شده به صورت کلمه به کلمه دست‌نویس گردید و پس از آن چندین بار، متن های دست نوشته خوانده شد و در مرحله بعد کدهای اولیه (جملات یا مفاهیم اصلی) استخراج گردید. کدهای اولیه که مربوط به هم بودند و می‌توانستند موضوعات بالقوه را تشکیل دهند، در یک گروه قرار گرفتند و هر یک از این موضوعات مرور شده و با گفته‌های مشارکت کنندگان تطابق داده شدند. در مرحله بعد اصلاح و تعریف نهایی روی هر قسمت انجام گرفت.

مصاحبه با محوریت سوالات ذیل انجام شد:

- تجربه شما در خصوص کارورزی در مدارس موید چه مواردی است؟
 - تلقی شما از مشخصات، ویژگی‌ها و شاخص‌های الگوی مطلوب کارورزی چیست؟
 - مهم‌ترین موانع و چالش‌های فرا روی کارورزی دانشجو معلمان کدامند؟
 - حدود و ثغور وظایف و اختیارات استادان، معلمان راهنما و دانشجو معلمان را در فرایند کارورزی در الگوی مطلوب مورد نظر جناب عالی چگونه تعیین شود؟
 - الزامات و بایسته‌های مربوط به مشارکت استادان را در فرایند کارورزی در چه چیزهایی می‌دانید؟
 - به نظر شما اجرای الگوی مطلوب کارورزی مستلزم چه تغییراتی است؟
 - در ادامه، بر اساس پاسخ‌ها، سوالات بعدی با تمرکز بیشتر، جهت درک دقیق‌تر پرسیده شد.
- در این پژوهش، مصاحبه‌های ضبط شده پس از پیاده‌سازی، با استفاده از روش تحلیل محتوا یک بار به صورت پاراگراف و در نهایت کل متن بررسی و مفهوم‌پردازی و مقوله‌بندی شد. سپس بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک بین کدهای باز، مفاهیم و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. در جدول ۱، کدهای باز، زیر مقوله و مقوله‌های مربوط به شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، پدیده محوری و راهبردهای مربوطه مورد بحث و بررسی قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

شرایط علی: به شرایطی گفته می‌شود که عامل اصلی به وجود آورنده پدیده مورد مطالعه باشد (Strauss & Corbin, 2008). نتایج تحلیل محتوای پاسخ‌های مصاحبه شوندگان به سوالات پژوهشگر در زمینه شرایط علی برای ایجاد پدیده مورد مطالعه و کدهای باز مربوط به آنها در جدول ۱ تشریح شده است.

جدول ۱. کدهای باز و مقوله‌های مربوط به شرایط علی

مقوله‌ها	کدهای باز
قوانین و مقررات	گزینش صحیح استاد راهنما متناسب با توان علمی و تخصصی
	انتخاب استاد راهنما بدون توجه به سابقه و تجارب کاری
	اجتناب از تعیین معیارهایی از قبل تعیین شده جهت انتخاب استاد راهنما
برنامه‌ها و فعالیت‌های	برنامه ریزی جهت توانمندسازی استاد راهنما
بالندگی استادان راهنما	برنامه ریزی جهت توانمندسازی معلم راهنما
	اجتناب از کنترل کافی بر عملکرد استاد راهنما
دغدغه‌های مالی	حمایت مالی از معلمان راهنما جهت جلب همکاری آنها

پدیده محوری: حادثه یا اتفاق اصلی است که یک سلسله کنش‌ها/ کنش‌های متقابل برای کنترل یا اداره کردن آن وجود دارد و به آن مربوط می‌شود (Strauss & Corbin, 2008). پدیده محوری مورد مطالعه در این پژوهش «کیفیت بخشی به کارورزی دانشجوی معلمان» است که مشخصات مربوط به آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. کدهای باز و مقولات مربوط به پدیده محوری

پدیده محوری	مقولات فرعی	کدهای باز
کیفیت بخشی به کارورزی	اعتبار دانشجو	داشتن رابطه متقابل و محترمانه با دانشجو
		داشتن نفوذ بر دانشجو
		برقراری روابط انسانی با دانشجو در محیط مدارس
		نداشتن امکان پذیرایی از استادان و دانشجویان در مدارس
		نداشتن فضای مناسب در مدارس جهت راهنمایی دانشجو
		عدم استقبال معلمان مدارس از دانشجویان
		بی رغبتی معلمان در پذیرش دانشجو
		مقاومت معلمان در برابر تدریس دانشجو در کلاس درس
		ناآشنا بودن استادان راهنما در زمینه پژوهش
		توسعه حرفه‌ای اساتید
توانمندی علمی و تجربی استادان راهنما	استادان راهنما	ارزیابی دوره‌های آموزشی
		برگزاری دوره‌های آموزشی
		نداشتن فرصت مطالعاتی
		دقت در انتخاب استادان راهنما
توانمندی حرفه‌ای معلمان	استادان راهنما	بی انگیزگی استادان راهنما
		ناآشنایی و تسلط نداشتن استادان راهنما
		ناتوانی معلمان در پاسخگویی به نیاز دانشجویان
		کم کاری دانشگاه در آماده‌سازی معلمان راهنما
		مسلط نبودن معلمان راهنما بر روش‌های تدریس جدید
		ضعف علمی معلمان راهنمای مدارس
		نداشتن مجوز جهت آماده‌سازی معلمان راهنمای مدارس
		برنامه‌ریزی جهت توانمندسازی معلمان راهنما
		دقت در انتخاب معلم راهنمای با تجربه
		شروع تغییر با تغییر در استادان و معلمان راهنما
نبودن ارتباط آموزشی میان استادان راهنما با معلمان راهنما		
روشن نبودن فرایند ارتباطی مدرسه و دانشگاه		
بی مسئولیتی استادان و دانشجویان در قبال یکدیگر		

حضور استادان در مدارس	تدریس استادان در مدارس
	گفتگوی گروهی لازمه رشد حرفه‌ای
	تثبیت موقعیت و جایگاه استادان در مدارس
	انتظارات بالا از دانشجو
	افزایش حضور دانشجو در مدارس
	رسمیت دادن بیشتر به حضور دانشجو در مدارس
حضور دانشجو در مدارس	مشارکت دانشجو در فعالیتهای مختلف
	مناسب بودن تعداد دانشجو در مدارس
	همکاری مسئولان مدارس با دانشجویان
	مشارکت در سمینارها
کیفیت بخشی به سمینارها	کاربردی نمودن سمینارها
	جدی گرفتن سمینارها
	نظارت نداشتن استادان بر عملکرد دانشجو
	جو غیر حمایتی
نظارت آموزشی موثر	ضرورت ارتباط بیشتر استاد-دانشجو
	جدی نگرفتن سمینارها
	ضرورت بازخوردهای فوری و مداوم
	وجود نداشتن ارزیابی عملکرد محور

شرایط زمینه‌ای: نشان دهنده خصوصیتی است که به پدیده‌ای دلالت می‌کند؛ به عبارت دیگر محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده‌ای در طول یک بعد است که در آن کنش متقابل برای کنترل، اداره و پاسخ به پدیده صورت می‌گیرد (Strauss & Corbin, 2008). شرایط زمینه‌ای در این پژوهش شامل دو مولفه «نیازسنجی آموزشی» و «اثربخشی آموزشی» است. شرایط مذکور به شرح جدول ۳ است.

جدول ۳. کدهای باز و مقولات مربوط به شرایط زمینه‌ای

مقوله‌ها	کدهای باز
نیازسنجی آموزشی	نیازسنجی نشدن یادگیری تدریس دانشجویان
	رعایت پیش نیازها برای رسیدن به درک حرفه‌ای
	هم‌زمان بودن دروس عملی دانشجویان با کارورزی سه و چهار
	تکرار یک چرخه و افزوده نشدن دانش
	پیش نیاز بودن پژوهش و توسعه حرفه‌ای
	نیاز به سرمایه‌گذاری در جهت آموزش عملی معلمان
	طراحی برنامه‌ها از زاویه نگاه و نیاز یک معلم
	برگزار نشدن کارگاه‌های آموزشی مورد نیاز
	محدودیت تدریس دانشجو در دانشگاه
	فراهم نمودن فرصت لازم برای رسیدن به درک حرفه‌ای

پشتیبانی از برنامه‌های بالندگی
 نقش و اهمیت گفتگو در کیفیت بخشی به کار
 حرکت دادن دانشجو به سمت فرایندهای عالی ذهنی
 ساده‌سازی مفاهیم موجود در کارورزی و پرهیز از دوباره کاری
 ایجاد توانایی پژوهش
 ایجاد دیدگاه تحلیلی در دانشجو

شرایط میانجی‌گر (مداخله‌گر): شرایط میانجی کلی و وسیع هستند که بر چگونگی کنش/کنش متقابل اثر می‌گذارد (Strauss & Corbin, 2008). در پژوهش حاضر و بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها یک مولفه به عنوان شرایط میانجی محیطی به شرح جدول ۴ شناسایی شد.

جدول ۴. کدهای باز و مقولات مربوط به شرایط میانجی (مداخله‌گر)

مقوله‌ها	کدهای باز
شرایط میانجی (مداخله‌گر)	مغلوب شدن من حرفه‌ای در مقابل درس پژوهی
	نیاز به افزایش زمان
	بالا بودن حجم کار در کارورزی ۳
	حجیم و بزرگ نمودن کارورزی ۲ به دلیل برداشت اشتباه
	متعارف کردن مفاهیم در طی کارورزی ۳
	اشکال در معادل‌سازی مفاهیم
	سلیقه‌ای عمل کردن استادان راهنما
	در دسترس نبودن کتاب راهنمای آموزشی در زمینه کارورزی
ابهام و بین رشته‌ای بودن مفاهیم	استاندارد های آموزشی
سر در گم شدن استادان در عرصه عمل	

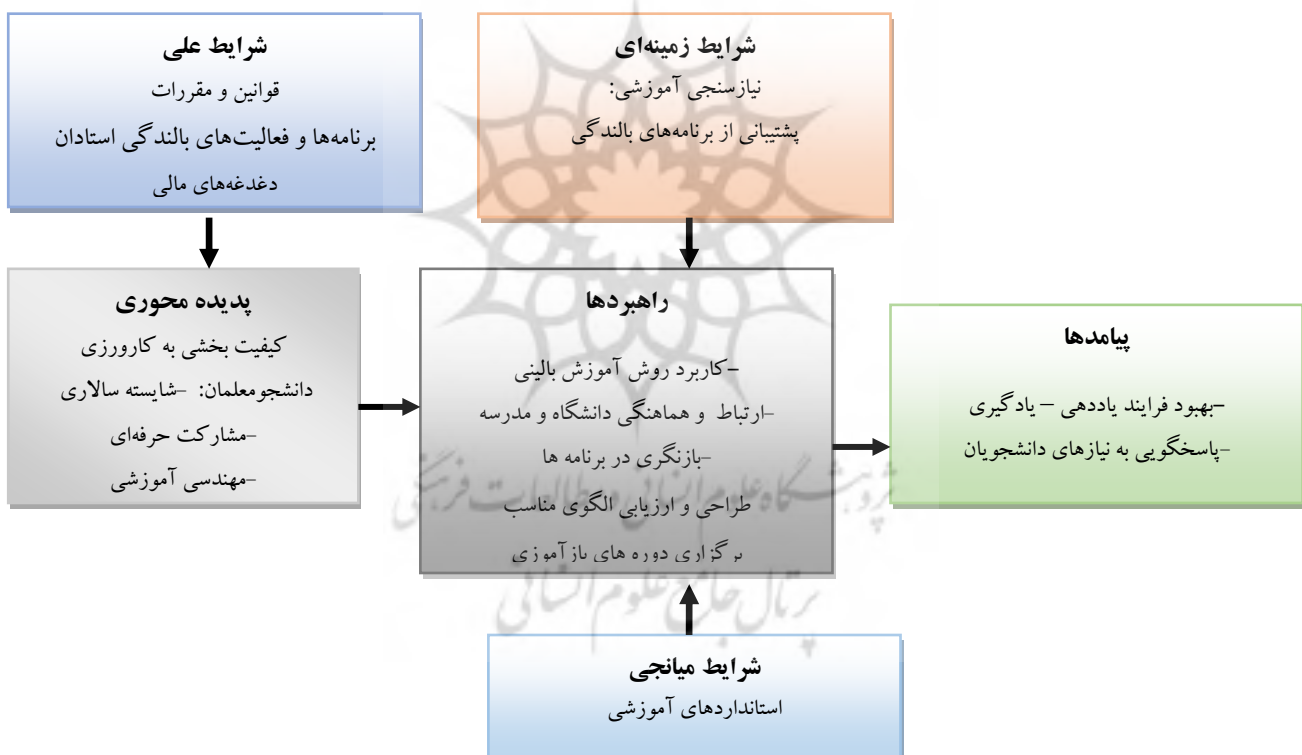
راهبردها و پیامدها: راهبردهای مورد نظر در نظریه داده بنیاد به ارائه راه حل‌هایی برای مواجهه با پدیده مورد مطالعه اشاره دارد که هدف آن اداره کردن پدیده مورد مطالعه، برخورد با آن و حساسیت نشان دادن در برابر آن است و پیامدها نتیجه کنش (اعمال) و واکنش (عکس العمل‌ها) شرایطی است که درباره پدیده وجود دارد. در این مطالعه سه راهبرد اساسی برای رسیدن به وضعیت مطلوب در خصوص بهبود فرایند کارورزی پیشنهاد شده است که در بخش بحث و نتیجه‌گیری به آن پرداخته شده است.

الگوی مفهومی

پس از مطالعه مبانی نظری موجود و مصاحبه با افراد صاحب نظر در زمینه کارورزی در مراکز تربیت معلم، مقوله‌های اصلی و فرعی مربوط به پدیده کارورزی دانشجویان آمارگیری و مدل مفهومی نهایی به شرح زیر تدوین شد.

ب. کدگذاری محوری: کدگذاری محوری عبارت از سلسله رویه‌هایی است که از طریق پیوند بین مقوله و مقوله‌های فرعی، داده‌ها را با یکدیگر ارتباط می‌دهد. بدین ترتیب، کدگذاری محوری به فرایند شکل‌دهی مقوله‌ها (اصلی و فرعی) اشاره دارد. این کار با استفاده از یک پارادایم (مدل الگویی یا سرمشق) انجام می‌شود تا روابط بین شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط میانجی، راهبردها و پیامدها را نشان دهد که در شکل ۱ بیان شده است.

کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه‌پردازی): در این مرحله نظریه پرداز داده بنیاد، مقوله محوری را (که سایر مقولات بر محور آن می‌گردند و کلیتی را تشکیل می‌دهند) به طور روش‌مند انتخاب و با ارتباط دادن آن با سایر مقوله‌ها به نگارش نظریه اقدام می‌کند که شرحی انتزاعی برای فرایندی که در پژوهش مطالعه شده است، ارائه می‌دهد (Danayifard, 2008). مدل ترسیمی ارائه شده برای کیفیت بخشی به کارورزی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان به صورت شکل ۱ است.



شکل ۱. مدل ترسیمی کیفیت بخشی به کارورزی دانشجو معلمان

اعتبار سنجی نظریه داده بنیاد: با اینکه برخی از پژوهشگران کیفی بحث درباره اعتبار و روایی داده‌ها و نتایج پژوهش را به طور سنتی مربوط به پژوهش‌های کمی می‌دانند (Johnson & Christensen, 2008)، اما واقعیت این است که در پژوهش‌های کیفی

1. Para Digm

2. Systematic

3. Visual Model

نیز صحت و اعتبار داده‌ها و یافته‌ها بخشی بسیار بااهمیت از فرایند پژوهش است (Creswell, 2012). روش‌های مختلفی برای اعتبار سنجی در نظریه داده بنیاد وجود دارد که در پژوهش حاضر از دو روش بازبینی مشارکت کنندگان و مرور خبرگان غیر شرکت کننده در پژوهش (پنج نفر از استادان دانشگاه فرهنگیان) استفاده و پس از دریافت نظرهای اصلاحی ویرایش لازم انجام و مدل نهایی ارائه شد.

بحث و نتیجه‌گیری

داده‌های پژوهشی در خصوص واکاوی تجارب استادان و دانشجومعلم‌ان آموزش ابتدایی پیرامون کارورزی در این بخش بررسی و تحلیل شده است. همچنین نتایج به دست آمده با نتایج مطالعات انجام شده در این زمینه مقایسه شده است. برنامه کارورزی دانشجویان آموزش ابتدایی در دانشگاه فرهنگیان، با تاکید بر مشاهده تاملی، روایت نگاری و واکاوی تجربیات به عنوان عناصر سازنده عمل فکورانه و نیز ابزارهای چهارگانه مشاهده تاملی، طراحی آموزشی، کنش پژوهی و درس پژوهی به عنوان روش‌های مورد تاکید در برنامه درسی تربیت معلم فکور این هدف را دنبال می نماید. بر همین مبنا این پژوهش درصدد بررسی تجارب زیسته دانشجویان آموزش ابتدایی و اساتید و معلمان راهنمای آنها بوده تا نشان دهد که اجرای موفق هر برنامه‌ای و شناخت ظرفیت‌های آن دوره می‌تواند روند اجرا را تسریع بخشد و شناسایی موانع می‌تواند بر کارایی آن بیفزاید. این مطالعه نشان داد که استادان و دانشجویان آموزش ابتدایی بر اساس تجربیات خود عوامل مهندسی آموزش، شایسته سالاری و مشارکت حرفه‌ای را در بروز شکاف بین آموزش نظری و عملی (کارورزی) موثر می دانند. یکی از مقوله‌های مهم در آموزش نیاز سنجی بود. نیاز سنجی آموزشی، فعالیتی حیاتی و مهم برای آموزش، بهسازی عملکرد استادان راهنما و معلمان مدارس و همه برنامه‌های آموزشی است که باید قبل از اجرا انجام شود. یافته‌های مطالعه نشان داد در حال حاضر به طور مطلوب توجه‌ای به نیازهای دانشجویان در فرایند کارورزی نمی‌شود. این امر در گسترش شکاف بین آموزش و عمل می افزاید. هر چند بر اساس داده‌های مطالعه مشخص شد اساتید راهنما تلاش می کنند تا با استفاده از روش‌های نوین تدریس مانند تفکر انتقادی و حل مسئله، بدنه دانش نظری را به دانش کاربردی تبدیل کنند، اما اغلب بستر مناسب برای اجرای روش‌های نوین تدریس فراهم نیست؛ زیرا معلمان مدارس با این روش‌ها آشنا نیستند و یا درمورد شیوه‌های نوین آموزشی مهارت کافی ندارند. مشکل دیگر آن است که دانشجومعلم‌ان در اجرای شیوه‌های نوین تدریس همکاری لازم را با استاد راهنما ندارند. استاد راهنما هم تعداد زیادی دانشجو دارد که باید به آنها آموزش دهد، در نتیجه دانشجو امکان یادگیری روش‌های نوین تدریس را به طور مناسب پیدا نمی‌کند و آموزش پیامدهای مثبتی در بر نخواهد داشت. این نتایج با یافته‌های پریشانی و خروشی (Parishani & khoroshi, 2016) مطابقت دارد. این محققان در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که نگرش منفی بعضی استادان در طول مسیر مدارس و دانشگاه در اجرای برنامه درسی کارورزی، توانمند نبودن دانشجومعلم‌ان در برخی زمینه‌های دانشی مهارتی، آموزش‌های ضمن خدمت و نبودن نیروی اجرایی توانمند به صورت تمام وقت در هر پردیس جهت رفع ابهامات، از جمله مشکلات موجود در کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان است. قنبری و همکاران (Ghanbari and et al, 2017) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که دانشگاه فرهنگیان در بخش سیاست گذاری و برنامه‌ریزی، اجرا و عمل کارورزی دچار مشکلاتی است.

همچنین در تحقیق حاضر تجارب مشارکت کنندگان دلالت بر این داشت که حضور استادان راهنما در فرایند کارورزی، در مدارس کم‌رنگ بوده است؛ استادان راهنما کمتر به ارائه تجارب خود در مدارس و برگزاری درست سمینارها و بحث و گفتگو با دانشجویان در مدارس می‌پردازند و حضور آنها در مدارس محدود به حضور و غیاب و بررسی طرح درس دانشجویان شده است. این امر مانعی است برای این که نظارت و ارزیابی درستی از عملکرد دانشجو به عمل آید. قنبری و همکاران (Ghanbari and et al, 2017) نیز در مطالعه خود تحت عنوان «آسیب شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته» به این نتیجه رسیدند که فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی، مطلوبیت لازم را ندارد. اووسو و براون (Ousu & Brown, 2014) در پژوهشی به بررسی مولفه نظارت عمل تدریس به عنوان ابزار تضمین کیفیت در آماده سازی معلم بر اساس دیدگاه‌های کارآموزان در مورد ناظران در دانشگاه کپ کاست پرداخته و به نتیجه رسیدند که نظارت و بازخوردهای ناظران در فرایند تدریس کارآموزان بسیار موثر است.

در رابطه با مضمون دوم، نتایج مطالعه نشان داد شایسته سالاری، یکی از عوامل تاثیرگذار بر کاهش فاصله آموزش نظری و عملی است. داده‌های حاصل از تجارب بازگو شده مشارکت کنندگان در مورد کسب توانمندی علمی، به معنای به روز بودن دانش، کاربرد شواهد در آموزش و در مدارس بود. استادان راهنما در صورت داشتن صلاحیت و شایستگی، اولین انتقال‌دهندگان دانش هستند. این مطالعه نشان داد دانشجویان، اساتیدی را که توانایی کافی در به کارگیری دانش خود در مدارس را دارند، باصلاحیت قلمداد می‌کنند و خواهان به کارگیری کسانی هستند که تجربه کار در مدارس و تدریس باکیفیت را داشته باشند. نامداری و مولائی (Namdari and Molaei, 2016) شایستگی‌های دانشی و روشی، مقاومت‌ها و ناهمنوایی‌ها، ناهماهنگی ادراکی و شناختی، کمبودها و ناهماهنگی‌ها در عرصه عمل را از جمله موانع و چالش‌های کارورزی در بخش عملیات برشمرده‌اند.

مضمون دیگر تحقیق، مشارکت حرفه‌ای بود. استادان راهنما در این مطالعه جهت مواجهه با این معضل و کاهش پیامدهای منفی از راهکار مشارکت و همکاری در ابعاد مختلف فرایند آموزش از جمله: تدریس استادان راهنما در مدارس، رسمیت بخشیدن به حضور اساتید و تخصیص فضایی جهت استقرار گروه کارورزی دانشگاهی در مدارس را پیشنهاد دادند و همچنین بر مشارکت و درگیر نمودن هر چه بیشتر دانشجو در فعالیت‌های مختلف مدرسه تاکید کردند. طلایی و همکاران (Talaie et al, 2004) نیز موضوع جانشین‌پروری را در حوزه تربیت معلم به روابط استاد راهنما با دانشجو و نیز کارگزارانی که در قالب مربی یا منشور یا دانشجو در ارتباط هستند نسبت داده‌اند. مهرمحمدی (Mehrmohammadi, 2013) در مقاله‌ای دیگر به ضعف برنامه درسی تربیت معلم از نظر توجه نداشتن به مشارکت در آن اشاره دارد. وی بیان می‌دارد این وضعیت خاص ایران نیست. لذا از نتایج مطالعات انجام شده چنین می‌توان استنباط کرد که به رغم اهمیت مشارکت بین دانشگاه و آموزش و پرورش، به منظور ارتقا سطح یادگیری و پیشبرد اهداف حرفه‌ای شدن، هنوز هم این مسئله به عنوان چالش آموزش و آماده‌سازی معلمان محسوب می‌شود.

فاصله بین آموزش دانشگاهی و آموزش عملی دانشجو معلمان آموزش ابتدایی در مدارس نشان داد که به رغم ایجاد معضلات بسیار در فرایند آموزش می‌تواند عاملی برای تغییر و توسعه حرفه باشد. نتایج مطالعه نشان داد که تنها با اتکای به یک

راهکار نمی‌توان این فاصله را کاهش داد. لذا باید در تمامی ابعاد مانند استانداردها و برنامه‌ریزی آموزشی، ارتقای صلاحیت استادان و معلمان راهنما و گسترش نحوه مشارکت، در تمامی سطوح تغییر حاصل شود. نتایج حاصل از این مطالعه، انجام همکاری و مشارکت بین دانشگاه فرهنگیان و مدارس ابتدایی را مهم‌ترین عامل پیشرفت رشد حرفه‌ای دانشجو معلمان آینده می‌داند. توصیه می‌شود با توجه به تغییرات سریع در نیازهای آموزشی جامعه و توسعه فاصله آموزش نظری و عملی، به طراحی و ارزیابی الگوی متناسب با فرهنگ حاکم و موقعیت و شرایط اقتصادی - اجتماعی جامعه معلمان پرداخته شود. همچنین می‌توان با برگزاری دوره‌های بازآموزی، فرهنگ مشارکت را در بین گروه‌های آموزشی دانشگاه و آموزش ابتدایی توسعه داد. انجام کارهای مشترک مانند برگزاری دوره‌های آموزشی در دانشگاه و مدرسه، ضمن توسعه دانش و اصلاح عملکرد، در رفع معضلات موجود می‌تواند راهگشا باشد.

References

- Ahmadi, G. Rezaei, M. Guardian, M. (2017). Comparative Comparison of Iranian Teachers ' curriculum with Japan and Finland First International, Conference on Comparative Education, 2nd and 3rd Nov. 2012, Lorestan University, Khorramabad, Iran.[in Persian]
- Almasei, H. Allahzai Zawarki, I. Nili, M. R. Delavar, A.(2017). Evaluation of Internship Curriculum in Farhangian University Based on Tyler-Focused Targeted Approach Model, *Quarterly Journal of Research*, 5 (1): 24-1. [in Persian]
- Barbara ,C. Buckner. (2011). Learning About Teaching: Redesigning Teacher Preparationm : *A Journal of the College of Education & Health Professions Columbus State University*, 11 (1):80-90.
- Baugh, D. F. (2003). The school-based administrative internship: Requirements and student expectations, connections. *Journal of Principal Preparation and Development*, 4: 7-12.
- 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.
- Conroy, J. Hulme, M. Ian Menter .(2013). Developing a 'clinical' model for teacher education, *Journal of Education for Teaching*, 39 (5): 557-573.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 11st- Century Teacher Education, *Stanford University*.
- Dinham, S. (2011). Walking the walk: The need for school leaders to embrace teaching as a clinical practice profession
- Documents from Farhangian University (2012). *Deputy of Education and Research of Farhangian University*. [in Persian]
- Eisner, E. (1994). The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs. *Merrill Prentice Hall*, New Jersey.
- Ghanbari, M. Nikkhah, M. Nick Bakhteh, B. (2017). Student's Degree of Business Internship in Farhangian University: A Mixed Study, *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 5(10):80-90.[in Persian]
- Gault, J. Leach, E. Duey, M. (2010). Effects of business internships on job marketability :The employers' perspective. *Education & Training*, 52(1): 76-80.
- Graneheim, U. Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2):105-120.
- Hejazi, A. (2017). Work at Iran University of Cultural Sciences: Challenges and Strategies; A Qualitative Study, *Third National Teachers' Training, School of Educational Sciences and Psychology*, Shiraz. [in Persian]
- Jafari, Z. Solymani, B. (2017). First International Conference on Comparative Education, 2nd and 3rd Nov. 2012, Lorestan University, Khorramabad, Iran. [in Persian]
- Khorushi, P. (2016). *Expectation of expected competencies of teachers based on the evidences of the education system and its curriculum development at Farhangian University*, Ph.D. thesis in curriculum planning, Isfahan University, Faculty of Education and Psychology. [in Persian]
- Khosravi, M. Nazari Fard, T. Shah Bandari, A. (2017). *Academic Quality Regarding the Quality of Work Life and Organizational Performance in the Employees of the University of Cultural Studies*.

- Eleventh National Conference on the Evaluation of the Quality of Academic Systems, Tabriz University. [in Persian]
- Mortazavizadeh, S. H. (2015). Teaching Guide (Patterns, Methodology, Teaching Skills) Tehran: *Abed Publication*, Sixth Edition. [in Persian]
- Mehrmohammadi, M. (2000). The Relationship between Research and Practical Training, *Research Letter*, 44 (1), Ministry of Education, Fundamental transformation Document. [in Persian]
- Mehrmohammadi, Mahmoud. (2014). *Message of the Birjand Conference*, Proceedings of the Conference on the Excellence of Farhangian University in the Education of a Comprehensive Teacher, Birjand, Four Tork Publishers. [in Persian]
- Mehrmohammadi, M. (2013). Reverse curriculum design in higher education, *Iranian Encyclopedia curriculum*. [in Persian]
- Manen M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. New York, NY: SUNY Press.
- Merrit, R. (2008). Student internship. EBSCO Re- search Starters. EBSCO publishing Inc.
- Moore, L. (2013). Starting the Conversation: Using the Currere Process to Make the Teaching Internship Experience More Positive and Encourage Collaborative Reflection in Internship Site Schools. Barcelona, Simposio internacional, *Fundamental transformation Document*, 44-45.
- Namdari Pejman, M. Molaei Aliabad, H. (2016). *Student's study of the internship from the viewpoint of supervisors*, Proceedings of the 2nd National Teacher Training Conference, Isfahan, Isfahan Campus Administration, May. [in Persian]
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2010). Transforming Teacher Education Through Clinical Practice: A National Strategy to Prepare Effective Teachers, *Salerni, A. (2014). Narrative writing and university internship program . Procedia social and behavioral Sciences: 140: 133-137.*
- Parishani ,N. Khorushi ,P. (2015). *Challenges and Opportunities of Internship from the Students at the University of Farhangian; A Case Study of Fatemeh Al Zahra Campus and Shahid Rajaie Isfahan*, International Conference on the 3rd Millennium of the Humanities. [in Persian]
- Rastegari, N. Salari Chineh, P. (2017). *Comparative Study of Internship at Farhangian University with Clinical Program of Student of Islam in Other Countries*. First International Conference on Comparative Education, Lorestan University, Khorramabad, Iran. [in Persian]
- Rastegari, N. Musopour, N. (2017). Identifying the factors affecting the implementation of clinical education of the student at the University of Fahrenian University and providing a model for its effective implementation, *thesis of PHD in Karaj azad university in Branch of curriculum*. [in Persian]
- Rauf, A. (2010). *Teacher Training and Teaching*, Tehran: Fatemi Publishing. [in Persian]
- Ruhanen, L. A. (2013). A foreign assignment: internships and international students . *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 20: 1-4. [in Persian]
- Strubert Speziale, H. Alen, J. Carpenter, D. (2003). *Qualitative Research in Nursing*. 3th ed: Philadelphia: Williams & Wilkings.
- Tatari, M. Tajik, F. Tatari, F. (2016). *Evaluating and studying the position of internship curriculum at Farhangian University*. the selected articles of the first national conference on the internship of Shahid Beheshti campus at Farhangian University of Khorasan Razavi. Mashhad. [in Persian]
- Talaie, E. Gandomi, F. (2015). The Vacation Pattern of Teacher Education at Oxford University and Provide Signs for the Teacher Training System of Iran, *Quarterly Journal of Education*, 21: 31-68. [in Persian]
- Taherpour, F. Rajabipour, S. Shahbazi, Z. (2009). The Organizational Structure of Teacher Training Centers and State Universities of Isfahan Province, *Management*, 30: 161-180. [in Persian]
- Wiegand, B. (2004). Agriculture Practice Manual Internship in Agriculture. College of Applied Science and Technology, *Department of Agriculture. Illinois State University*. Available at: <http://www.agriculture.ilstu.edu/>
- Zare Sefat, S. (2017). Examining the life experiences of internship at the University of Cultural Studies; Designing a Conceptual Model. *The two-part theory and practice in curriculum*, 5 (9): 68-37. [in Persian]