

Assessment of the Quality of Practicum Implementation at Farhangian University of Mazandaran

Fateme Jafari Kamangar^{1*}, Salma Ehsani Tilami

1. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, Farhangian University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Basic Science, Farhangian University, Tehran, Iran

(Received: August 17, 2019; Accepted: October 28, 2020)

Abstract

The present study investigates the process of implementing the practicum program at Farhangian University in Mazandaran province in order to find its strengths and weaknesses. This research is looking for solutions to improve the status of the practicum program to present them to the authorities and decision makers of this program. This research is written in mix-method and after deep interview with experts and proficient in practicum, the interviews were encoded with NVIVO software. Its narration was done through the method of pluralism and through the long-term conflict of the researcher with the research space and trust with the subjects of the research; the research space was also monitored by an external judge. To achieve the reliability of the codes, two other coders were used and an agreement was reached between the coders. Then a questionnaire was designed and presented to those students of Farhangian University of Mazandaran, who passed at least two terms of practicum course. The qualitative statistical society in this study included 5 experts and 20 knowledgeable authorities in practicum curriculum that were selected through snowball sampling method. The statistical population of this study was 550 people and the sample was 226 people based on Cochran formula that responded to the questionnaires with ratio stratified random sampling. Validity of the questionnaire was confirmed by a number of interns and its reliability was calculated by calculating Cronbach's alpha coefficient and the result was 0.954. Data were analyzed by SPSS software and finally, the results were presented as a model. The results of the study showed that most of the weaknesses were in the school part and inappropriate physical environment of schools for the implementation of practicum activities and the greatest strengths were related to guidance by tutors and their supervision and evaluation of students' performance. In the end, after finding the weaknesses, there were some suggestions for improving the status of practicum program at Farhangian University of Mazandaran.

Keywords: Execution quality, Farhangian University of Mazandaran, Practicum.

* **Corresponding Author, Email:** jafarikamangar@gmail.com

ارزیابی کیفیت اجرای برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران

فاطمه جعفری کمانگر^{۱*}، سلمی احسانی تیلمی^۲

۱. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. استادیار گروه علوم پایه، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۲۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۰۷)

چکیده

پژوهش حاضر فرایند اجرای برنامه کارورزی را در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران بررسی کرده است و با یافتن نکات قوت و ضعف آن در صدد ارائه راهکارهایی به مسئولان و تصمیم‌گیران این برنامه برآمده است. پژوهش حاضر به روش تلفیقی کمی- کیفی نگاشته شده است. بخش کیفی با مصاحبه عمیق با خبرگان و صاحب‌نظران کارورزی و کدگذاری مصاحبه‌ها با نرم‌افزار NVIVO، انجام گرفت. روایی آن از روش کثرت‌گرایی و از طریق درگیری طولانی مدت پژوهشگر با فضای پژوهشی و اعتمادسازی با افراد موضوع پژوهش صورت پذیرفت؛ همچنین فضای پژوهش با حضور داور بیرونی کنترل شد. برای رسیدن به پایایی کدها از نظرات کدگذار دیگر نیز به کار گرفته شد، و توافق بین کدگذاران حاصل شد. سپس، براساس کدهای به‌دست‌آمده پرسشنامه تنظیم شد. جامعه آماری کیفی در این پژوهش شامل ۵ نفر از متخصصان و ۲۰ نفر از آشنایان و کارشناسان کارورزی بود که به روش نمونه‌گیری گلوله‌برفی انتخاب شدند. جامعه آماری کمی پژوهش ۵۵۰ نفر و نمونه آماری ۲۲۶ نفر بودند که با نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی، به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. روایی پرسشنامه توسط تعدادی از متخصصان کارورزی تأیید شد و پایایی آن با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵۴ به‌دست آمد. نتایج نشان داد بیشترین ضعف مربوط به بخش مدرسه و بعد فضای فیزیکی نامناسب و بیشترین نقطه قوت مربوط به استادان راهنما و نظارت و ارزیابی آنان از عملکرد دانشجویان است. در پایان، پس از یافتن ضعف‌های موجود راهکارهایی برای بهبود وضعیت کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان ارائه شد.

واژگان کلیدی: دانشگاه فرهنگیان، کارورزی، کیفیت اجرا.

مقدمه

عامل اصلی پیشرفت فرهنگی و اجتماعی هر کشور نظام آموزش و پرورش آن است. جوامع مختلف به میزان اهمیتی که برای رشد و پرورش معلمان قائل هستند، به نظام آموزشی پویاتر با قابلیت‌های حرفه‌ای بالاتر دست خواهند یافت. زیرا معلم، کارگزار اصلی نظام تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشور است و با کوشش خردمندانه او اهداف متعالی نظام آموزشی کشور محقق می‌شود و آنچه که دانش‌آموزان در مدرسه کسب می‌کنند متأثر از خصوصیات، کیفیت‌ها، شایستگی‌های علمی، فرهنگی، اخلاقی، اجتماعی و معنوی معلمان است (عبداللهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی، ۱۳۹۳). ملکی (۱۳۸۴) صلاحیت معلمی را مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی می‌داند که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی و اجتماعی فراگیران کمک کند. پس رشد و بالندگی نظام تعلیم و تربیت به نوعی با رشد و بالندگی معلمان آن نظام پیوند خورده است (مهرمحمدی، ۱۳۷۹)؛ معلمی کردن اصلی‌ترین فعالیت کارگزاران مدرسه است و از میان کسانی که در مدرسه حضور دارند، هیچ‌یک به اندازه معلم آثار ماندگار و گسترده ندارند. این آثار گسترده نیازمند عمل حرفه‌ای است که جز با کسب شایستگی‌های لازم حاصل نمی‌شود (صفرنواده و همکاران، ۱۳۹۸)؛ بر این اساس، کسب مهارت لازم توسط معلمان و تربیت معلمان با انگیزه و کارایی و وظیفه‌شناسی بالا و افزایش توانایی‌های حرفه‌ای و عقلانی آنان از برنامه‌های تربیت معلم جدید قرار گرفته است (امین‌خندقی و نامخواه، ۱۳۸۹)، و از آنجا که ارتقای نظام آموزش و پرورش هر کشور از مسیر تقویت نظام تربیت معلم آن می‌گذرد، برنامه‌ریزی دقیق و سرمایه‌گذاری مادی و معنوی بر ارتقای سطح دانش حرفه‌ای دانشجو معلمان می‌تواند به پیشرفت نظام آموزشی کشور منتج شود؛ بر همین اساس، دولت‌های مختلف سیاست‌های متفاوتی نسبت به تربیت معلمان شایسته اتخاذ می‌کنند.

دولت جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۹۱ با تبدیل تربیت معلم به دانشگاه فرهنگیان و نزدیک کردن این نهاد علمی به استانداردهای علمی دانشگاهی، سعی در بالابردن مهارت‌های معلمی و تربیت معلمان فکور و بالنده داشته است. این فرایند با تحول برنامه درسی تربیت معلم

و با تغییر و به‌روزرسانی عناوین و سرفصل‌های دروس، در پی بالابردن توان علمی و دانش معلمی دانشجومعلم خود بوده است. کارورزی به عنوان یکی از ستون‌های اساسی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان است که در تبصره ۳ ماده ۲۳ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان به‌صراحت بر اجرای آن تأکید شده است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱). این برنامه از جمله مواردی است که در تبدیل تربیت معلم سابق به دانشگاه فرهنگیان کاملاً به‌روز شد و با سرفصلی علمی و پژوهش‌محور، شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان با رویکرد تربیت معلم فکور را تا حد زیادی وجهه همت خود قرارداد.

کارورزی به سلسله فعالیت‌های کاربردی و سازمان‌یافته‌ای اطلاق می‌شود که فرایند آمادگی دانشجومعلم را از دوره آگاهی‌های نظری به مرحله اجرای فعالیت‌های عملی - کاربردی این حرفه تسهیل و ممکن می‌کند. در این فرایند دانشجومعلم ضمن گذر فعال و مراقبت‌شده از این مراحل، باید بتواند دانش‌های نظری و اندوخته‌های آموزشی خود را با اطمینان و با شیوه‌ای خلاقانه در میدان عمل، کلاس درس و آموزشگاه مورد استفاده و آزمون قرار دهند (مشفق آرانی، ۱۳۷۸). کارورزی الگوی تفکر در کنش است که کارورز متفکر در آن تربیت می‌شود و درک کارورز را از حوزه شغلی خاص افزایش دهد (سالرنی، اسپستی و اسپنار، ۲۰۱۴). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و اسناد بالادستی به ویژه اساسنامه دانشگاه فرهنگیان و سند راهبردی چنین آمده است که کارورزی در برنامه درسی دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به مثابه یک گفتمان علمی - پژوهشی است که به دنبال جریانی نو در حوزه نظریه و عمل در تربیت معلم با دانش و بینش کارآمد است (حجازی، ۱۳۹۷). کارورزی در حین تحصیل در دانشگاه فرهنگیان باعث می‌شود که اطلاعات نظری دانشجومعلم به عمل درآید و دو عامل مؤثر بر تدریس یعنی دانایی و توانایی با هم همراه شوند (جمشیدی توانا و امام جمعه، ۱۳۹۵). بنابراین، نهادینه کردن کارورزی در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان باعث رشد حرفه‌ای، بینش فنی - عملی، سازماندهی

و بازتولید دانش، مشاهده تأملی و حل مسأله و هماهنگی ادراکی - شناختی در دانشجومعلمین می‌شود (تجری، ۱۳۹۷).

با همه محاسنی که می‌توان برای این برنامه قائل شد، با حضور شتابزده خود در دانشگاه فرهنگیان و ناتوانی و دانش ناکافی دست‌اندرکاران و مجریان، اعم از مدیران و استادان و نبود زیرساخت‌های لازم برای اجرای آن، همواره این درس از چالش برانگیزترین برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان به‌شمار آمده است.

اگرچه در سال‌های اخیر کارورزان و عوامل کارورزی به اهمیت این درس پی بردند و نقش آن را در توسعه حرفه‌ای معلمان درک کردند و مدیران و مسئولان کشوری و استانی تمهیداتی برای اجرای بهتر آن اندیشیده‌اند، اما کماکان وجود مشکلات یادشده، کیفیت اجرای این برنامه را تحت‌الشعاع خود قرار داده است؛ ضرورت توجه به این امر و سنجش کیفیت آن برای ایجاد بسترهای مناسب، برای رفع نقایص و بهبود اجرای آن از ضروریات نظام تربیت معلم کشور است؛ زیرا یکی از ابزارهای رشد و بالندگی حرفه‌ای معلمان، کسب تجربه از طریق برنامه‌های سازمان‌یافته همراه با کاوش و پژوهش در تجربیات خودزیزسته و پیوند آهسته و گام به گام نظریه و عمل، پیش از ورود رسمی به مدرسه و پذیرش شغل و جایگاه اجتماعی معلمی است.

بر این اساس، پژوهش حاضر بر آن است کیفیت اجرای برنامه جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان استان مازندران را به منظور ارائه راهکارهای مناسب، مورد پژوهش و مطالعه قرار دهد و به شناخت نقاط قوت اجرای این برنامه در استان مازندران و تأثیر سرمایه‌گذاری‌های اخیر سازمان مرکزی و پردیس‌های استانی برای بهبود وضعیت کارورزی دست یابد و نقاط ضعف آن را به منظور معرفی آن به مسئولان، مدیران و تصمیم‌گیران این برنامه در استان و اندیشیدن راهکارهای مناسب برای بهبود آن، شناسایی کند. بر این مبنا، پژوهش حاضر بر آن است به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

- آیا فرایند اجرای برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران مطلوب بوده است؟
- نقاط قوت و ضعف اجرای برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران چیست؟

- با توجه به نقاط قوت و ضعف موجود، چه راهکارهایی می‌توان برای بهبود وضعیت کارورزی استان ارائه کرد؟

بشر برای کسب تجربه و مهارت بیشتر در امور زیستی و یادگیری و به‌دست‌آوردن مهارت‌ها، همواره نیازمند معلمان و مربیان ماهر بوده است و تربیت این نیروها در اعصار گوناگون با شیوه‌های مختلف انجام می‌شده است. این امر در گذشته به صورت غیر رسمی و در عصر معاصر به صورت رسمی بوده است. تاریخ کارورزی به طور رسمی با تاریخ یادگیری تجربی، آموزش و پرورش تجربی و مشارکتی گره خورده است و به اوایل سال‌های ۱۹۰۰ م. برمی‌گردد. این علم از آمریکا شروع شد و به تجربیات آموزشی مبتنی بر کار اطلاق می‌شد. در اروپا نیز در اوایل قرن نوزدهم کارآموزی به طور داوطلبانه برای جوانان آغاز شد و از عناصر اصلی سیستم‌های آموزش در اروپا قلمداد شد (مشفق آرانی، ۱۳۹۴).

طبیعی است که انتقال دانش معلمی تنها از طریق دانش‌های بیانی و تئوری‌های مربوط به تعلیم و تربیت حاصل نخواهد شد. تا قبل از تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه آموزشی، پیرو رویکردی بود که فهم عمیق از موضوع مهارت‌های معلمی ایجاد کند، نه شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم؛ در حالی که در مقابل چنین رویکردی و بر مبنای تفکر دیویی معلم باید عنصری متفکر در نظام آموزشی باشد که به جای تابعیت صرف از تئوری‌های از پیش تعیین‌شده توسط متخصصان، تئوری‌ها و اصول آموزشی را در موقعیت‌های منحصر به فرد و پیش‌بینی‌نشده بروز دهد (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۴)؛ بنابراین، کارورزی باید فرایند تفکر بر روی عملکرد را به دانشجو معلمان بیاموزد.

کارورزی در تربیت معلم مفهوم خاص خود را دارد و به معنای به عمل در آوردن مطالب تئوری، همراه با تمرین‌های متعدد و مکرر برای رسیدن به مهارت‌های عملی تدریس است (رووف، ۱۳۸۶)؛ تمهیدانی رسمی است که در جهت ایجاد فرصت‌هایی برای دانشجویان در جهت مطالعه و تجربه علایق شغلی خارج از محیط دانشگاه در قالب برنامه‌ای عملی و تحت نظر یک گروه دانشگاهی انجام می‌گیرد؛ نوعی تبادل فرایند نظریه و عمل یا علم و عمل است که امکان

کاربرد آموخته‌های نظری را در محیطی واقعی فراهم می‌کند (تلخابی و فقیری، ۱۳۹۳). این برنامه برای دانشجویان فرصت حضور در کلاس درس بدون این که مسئولیت مستقیم آن را بر عهده داشته باشند فراهم می‌کند و فرایندی است که از مشاهده تأملی آغاز می‌شود و تا مراحل پیشرفته تدریس یعنی درس‌پژوهی ادامه می‌یابد و دانشجو را در چرخه توسعه حرفه‌ای قرار می‌دهد.

مفهوم تأمل که توسط دو محقق جان دیویی^۱ و دونالد شون^۲ بیان شده، یکی از اهداف برنامه‌ی کارورزی جدید است. کارورزی فکورانه یک وضعیت طراحی شده برای آموزش فراگیران در دنیای واقعی از طریق تأمل و بازاندیشی در عمل است. کارورزان نوعی از تأمل در عمل را می‌آموزند. آنان در دوره کارورزی نه تنها با روش‌های جدید خلق و استدلال آشنا می‌شوند، بلکه به وسیله ساخت و آزمایش، از قوانین و روش‌های معمول حل مسائل فراتر می‌روند و گفت‌وگوی فکورانه مریبان با دانشجویان درباره عمل و مسائل گوناگون موجود در موقعیت‌های کلاس درس صورت می‌گیرد (شون، ۱۹۸۳). تبیین برنامه جدید کارورزی که بر پایه تربیت معلم فکور و پژوهنده و نظریات علمی‌ای مانند شناخت‌گرایی و ساختن‌گرایی در حال انجام است و با تأکید بر روایت‌پژوهی، اقدام‌پژوهی، کنش‌پژوهی و درس‌پژوهی، مزیت‌های بسیاری نسبت به کارورزی قدیم دارد که بر پایه رفتارگرایی و بی‌توجه به تفاوت‌های فردی بنا نهاده شده بود. تأکید بر فرایندهای عالی ذهن و توجه به معنادارکردن اطلاعات و مرتبط‌کردن مطالب درسی و آمادگی معلم برای تدریس، با استفاده از تجارب واقعی و دانش فراگرفته، از مزایای کارورزی جدید است. کارورزی جدید با تأکید بر معلم نقاد و خلاق اجرا می‌شود و چنین معلمی باعث رشد تفکر تحلیلی و خلاقیت در دانش‌آموزان می‌شود (بابایی، ۱۳۹۵).

در سرفصل آموزشی تدوین شده برای کارورزی دانشگاه فرهنگیان، اولویت‌هایی مانند برقراری پیوند بین نظر و عمل در چارچوب انگاره معلم فکور؛ درک پیچیدگی‌های کلاس درس و

1. John Dewey
2. Donald Schon

درونی ساختن نیاز به بهبود مستمر کیفیت تدریس؛ شناخت ظرفیت‌ها و محدودیت‌های دانش نظری در حل مسائل عملی تدریس؛ کسب توانمندی‌های پژوهندگی (مسئله‌شناسی و حل مسئله) در ظرفیت فردی (معلم پژوهشگر)؛ کسب توانمندی پژوهندگی در ظرفیت گروهی (درس‌پژوهی) و آشنایی با قواعد و هنجارهای تربیت آموزشگاهی و آمادگی برای پذیرش و بهبود آن در نظر گرفته شده است (دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۳).

به منظور تعیین چارچوب‌ها و شناسایی مشکلات و آسیب‌های برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان، پژوهش‌هایی مورد مطالعه قرار گرفتند که در اینجا به مهم‌ترین آن‌ها که بیشترین ارتباط را با پژوهش حاضر داشتند، اشاره خواهد شد:

صفرنواده و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله‌ای تجربه زیسته دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان را از برنامه جدید کارورزی بررسی کردند؛ این پژوهش به روش پدیدارشناسی و با مصاحبه از ۱۱ نفر از دانشجویان معلمان انجام پذیرفت و نتایج رضایت دانشجویان و اثربخشی این برنامه را در شکل‌گیری هویت معلمی آنان نشان داد.

حجازی (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان داد موانع نظارت و ارزشیابی برنامه و موانع مالی تأثیرگذارترین موانع بر پیاده‌سازی برنامه جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان هستند. قنبری و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی مؤلفه‌هایی نظیر اهداف کارورزی، فعالیت‌های یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی از دید مدرسان، معلمان راهنما و کارورزان را بررسی کردند و نشان دادند مدرسان، مؤلفه زمان و دو گروه دیگر علاوه بر مؤلفه زمان، فعالیت‌های یادگیری و ارزیابی را نامطلوب دانستند. مرتضوی‌زاده و نصر اصفهانی (۱۳۹۶) نیز در مقاله‌ای مهم‌ترین مشکلات کارورزی دانشگاه فرهنگیان را عبارت دانستند از گذراندن تمرین معلمی در مدارس شهری، فرصت‌نداشتن مدرسان برای بحث و گفت‌وگو با دانشجویان درباره شیوه‌های تدریس، مهارت ناکافی معلمان راهنما در استفاده از فناوری‌های نوین و پایین بودن سطح دانش علمی و تربیتی آن‌ها.

علم، علم و درویشی (۱۳۹۶) نشان دادند مشکلات درس کارورزی عبارت است از عدم

حضور و ارتباط استاد راهنما، کمبود منابع اطلاعاتی دقیق، نحوه ارزیابی کیفیت کارورزی، عدم استقبال مدارس از دانشجویان، نبود مسئول خاص در دانشگاه برای راهنمایی دانشجویان، ضعف ارتباط بین مفاهیم نظری و عملی، عدم نظارت کافی بر روند کارورزی از سوی دانشگاه و نبود انگیزه در مدیران و معلمان و راهکارهایی هم برای حل این مشکلات ارائه دادند.

الماسی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی از بین کارورزی‌های چهارگانه تنها به ارزشیابی برنامه درسی کارورزی ۴ پرداختند و مهم‌ترین عواملی را که باعث نارضایتی از این برنامه درسی شده است، شامل پنج عامل کیفی نبودن آموزش ضمن خدمت مدرسان، ضعف در طراحی آموزشی برنامه کارورزی، شفاف نبودن سطح وظایف استادان راهنما، ناکافی بودن دانش تربیتی و تخصصی دانشجویان قبل از ورود به دوره کارورزی و ضعف سازمانی طرح عملیاتی دانستند.

کرامتی و احمدآبادی (۱۳۹۶) در پژوهشی دریافته‌اند که مهم‌ترین مشکلات برنامه کارورزی حول ضعف‌های دانشی، نگرشی و مهارتی دبیران و مدیران مدرسه می‌شود. همچنین، مشکلات دیگری نظیر ناآگاهی از نتایج کارورزی، پیش‌داوری درباره پیامدهای پذیرش دانشجویان به عنوان کارورز، جلوگیری از افزایش مسئولیت مجریان برنامه، ناتوانی معلمان راهنما در اصلاح ضعف‌های شناختی و اخلاقی خود و ... در اجرای برنامه کارورزی برشمردند. جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی کیفی نشان دادند کارورزی با تعامل مدارس و دانشگاه، استادان و معلمان راهنمای مجرب، فعالیت دانشجویان معلمان در کلاس درس، افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن واحدهای پیش‌نیاز، دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و دانش عمل تربیتی موضوعی دانشجویان را افزایش می‌دهد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از منظر روش، پیمایشی و اکتشافی است و از بعد هدف جنبه توسعه‌ای - کاربردی

دارد. راهبرد اصلی پژوهش حاضر ترکیبی از روش کمی و کیفی (روش آمیخته)^۱ است. در بخش کیفی پژوهش، سعی شده است از دیدگاه صاحب نظران و متخصصان کارورزی استفاده شود؛ بنابراین، جامعه آماری کیفی این پژوهش خبرگان جامع بودند که شامل متخصصان و پژوهندگان کارورزی، رؤسای کمیته کارورزی، مدرسان کارورزی، مدیران معلمان راهنما و... بودند. شیوه نمونه‌گیری در بخش اول پژوهش، نمونه‌گیری کیفی بود. نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی بسیار متفاوت از پژوهش‌های کمی است؛ زیرا هدف آن به جای تعمیم یافته‌ها کسب درک عمیق از پدیده مورد بررسی است. در نمونه‌گیری کمی تأکید زیادی بر انتخاب تصادفی وجود دارد؛ در حالی که در پژوهش کیفی نمونه پژوهش به دلخواه محقق انتخاب می‌شوند. روش نمونه‌گیری کیفی در این پژوهش هدفمند و از نوع گلوله‌برفی بوده است که تعداد افراد مورد مصاحبه یا به عبارت دیگر، حجم نمونه، تا رسیدن به اشباع نظری^۲ ادامه یافت. بر این اساس، در بخش کیفی پژوهش حاضر، با ۵ نفر از متخصصان کارورزی و ۲۰ نفر از مطلعان بحث کارورزی شامل استادان راهنمای کارورزی، رؤسای کمیته کارورزی، معلمان راهنما و مدیران مدارس مصاحبه کردند.

ابزار کیفی این پژوهش شامل چهار پرسش اصلی بود که عبارت بودند از:

۱. فرایند اجرای برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ (در صورت داشتن تجربه‌ها، شنیده‌ها و دیده‌ها از وضعیت کارورزی در سایر استان‌های کشور، روند مقایسه‌ای نیز لحاظ شود).
۲. به نظر شما ستون‌های اصلی و فرعی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان چیست؟
۳. مهم‌ترین ضعف‌ها، موانع و مشکلات اجرای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان چیست؟
۴. با توجه به نقاط قوت و ضعف موجود، چه راهکارهایی می‌توان برای بهبود وضعیت کارورزی استان ارائه کرد؟

1. Mix Method

2. Theoretical saturation

برای پاسخ به این پرسش‌ها، مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته به کار گرفته شد و اطلاعات حاصل از این مصاحبه به روش مضمون‌یابی تحلیل شد. در مضمون‌یابی از روش استقرایی یا مبتنی بر داده استفاده شد. در این روش، مضامین شناخته‌شده به‌شدت با خود داده‌ها مرتبط‌اند و فرایند کدگذاری داده‌ها بدون تلاش برای انطباق آن با چارچوب کدگذاری از قبل تهیه‌شده یا قالب مضامین صورت می‌گیرد (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷). نتایج تحلیل داده‌ها طی سه مرحله، کدگذاری‌های باز، محوری و انتخابی در قالب مدل پارادایمی شامل شرایط علی، مداخله‌گر و پیامدها منعکس شد.

برای ارزیابی کیفیت پژوهش کیفی باید قابلیت اطمینان^۱ آن نیز سنجیده شود. اگرچه تعدادی از پژوهشگران پیشنهاد در عرصه پژوهش‌های کیفی، روایی و پایایی را خاص پارادایم کمی دانسته‌اند، اما معیارهای مختلفی برای تعیین روایی و پایایی در پژوهش کیفی نیز پیشنهاد شده است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷). برای تعیین روایی کدها حداقل دو راهبرد از هشت راهبرد احتمالی کرسول^۲ (۲۰۱۴) در این پژوهش به کار گرفته شد. نخست درگیری پژوهشگر با فضای پژوهشی به صورت طولانی‌مدت بوده است که به واسطه دریافت مسئولیت‌های مختلف مرتبط با کارورزی از طرف دانشگاه بوده است که از جمله می‌توان به مسئولیت‌هایی نظیر رئیس کمیته کارورزی یک پردیس دخترانه و یک مرکز پسرانه اشاره کرد که طی آن حضور در جلسات مداوم در آموزش و پرورش برای تعامل بین مدارس و دانشگاه برای ارسال دانشجو؛ تعامل مدام با مدیران و معلمان راهنما که بخشی از جامعه آماری کیفی پژوهش را تشکیل می‌دادند، نیز حاصل شد. راهبرد دیگر حضور داور بیرونی (به عنوان ناظر طرح) برای زیر نظر گرفتن فضای پژوهش و تشخیص پشتیبانی یافته‌ها، تفاسیر و نتایج، توسط داده‌ها بوده است. برای رسیدن به پایایی^۳ کدها از دو کدگذار دیگر نیز استفاده شد و توافق بین کدگذاران حاصل شد. برای تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، مؤلفه‌های

1 .Validity
2 .Creswell
3 .Reliability

اصلی براساس کدگذاری تحلیل شدند. کدگذاری‌ها به وسیله نرم‌افزار NVIVO انجام گرفت و مقوله‌بندی شد. با کمک این نرم‌افزار کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گرفت؛ چهار محور اصلی انتخاب و کدهای ذیل آن مشخص شد و براساس آن‌ها بخش‌ها، ابعاد و گویه‌های پرسشنامه استخراج شد. شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.

بخش دوم این پژوهش به روش کمی انجام شد. جامعه آماری بخش کمی شامل دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان مازندران بودند که حداقل کارورزی دو را گذرانده بودند. نمونه آماری کمی از بین ۵۵۰ دانشجومعلمی که تا شهریور ۹۷ حداقل دو کارورزی را گذرانده بودند انتخاب شدند که براساس فرمول کوکران این تعداد شامل ۲۲۶ دانشجومعلم بود و پرسشنامه‌ها به تناسب تعداد پراکندگی جامعه آماری در پردیس‌ها و مراکز استان در بین ۲۲۶ نفر از دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان استان مازندران توزیع شد. روش نمونه‌گیری بخش کمی روش تصادفی طبقه‌ای نسبی یا متناسب با حجم بود از آنجا که جامعه هدف پژوهش، دارای ساخت ناهمگن و نامتجانس بود، بنابراین، به علت عدم تجانس و ناهمگنی، جامعه پژوهشی به «طبقات» مختلف تقسیم شدند تا با بهره‌گیری از نمونه‌گیری طبقه‌ای جامعه به گروه‌های همگن تقسیم شوند. سپس، از هر طبقه نمونه تصادفی به نسبت تعداد افراد جامعه انتخاب شد. در این روش نمونه پژوهشی به گونه‌ای انتخاب شد که زیرگروه‌ها با همان نسبتی که در جامعه وجود دارند، به عنوان نماینده جامعه، در نمونه نیز حضور داشته باشند. بر این اساس، ابتدا ۶ پردیس و مرکز استان در نظر گرفته شد و به تناسب تعداد جمعیت هر پردیس و مرکز، پرسشنامه به آن‌ها اختصاص داده شد و به طور تصادفی پرسشنامه‌ها بین دانشجویان آن مرکز و پردیس که حداقل دو کارورزی را گذرانده بودند، توزیع شد.

ابزار کمی پژوهش پرسشنامه‌ی محقق‌ساخته‌ای بود که پس از کدگذاری و مضمون‌یابی و مقوله‌بندی پاسخ‌ها و به طور معدود با مراجعه به اسناد و مدارک ساخته شد. برای تعیین روایی^۱

ابزار گردآوری اطلاعات به لحاظ محتوایی، از نظرات تعدادی از متخصصان کارورزی و برنامه‌ریزی آموزش استفاده شده، و روایی پرسشنامه تأیید شد. پس از آن، پرسشنامه در اختیار ده نفر از دانشجویان قرار گرفت تا پرسش‌هایی که از دید دانشجویان مبهم است، اصلاح شود. همچنین، برای تعیین پایایی^۱ آلفای کرونباخ به منظور تعیین هماهنگی درونی بین گویه‌های پرسشنامه محاسبه شد که عدد ۰/۹۵۴ به دست آمد. برای توصیف داده‌ها از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی مثل میانگین، انحراف معیار و ... استفاده شد. نرمال بودن مقادیر با آزمون کلموگروف اسمیرنوف بررسی شد. نتایج نشان داد داده‌ها دارای توزیع نرمال نیستند. بنابراین، روش‌های ناپارامتری به کار گرفته شد. برای تعیین مطلوب بودن گویه‌ها از آزمون ویلکاکسون تک‌نمونه‌ای استفاده شد.

با توجه به اینکه پرسشنامه‌ها در مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شده بود، مقدار ۴ به عنوان میانه در نظر گرفته شد و در ارزیابی کیفیت میانه ۴ نشان‌دهنده حد متوسط کیفیت، فراتر از آن مطلوب بودن کیفیت و پایین‌تر از آن ضعف در کیفیت محسوب شد.

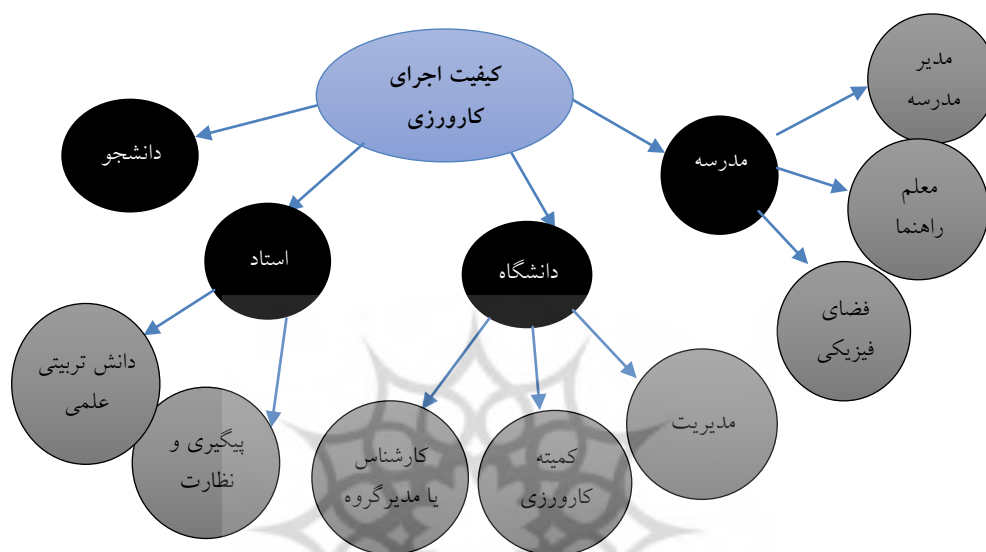
یافته‌های پژوهش

در بخش کیفی پژوهش حاضر، ابتدا فرایند کدگذاری باز انجام گرفت و ویژگی‌ها و مفاهیم از داده‌های کیفی موجود استخراج شد. بسیاری از کدها بر اساس اشتراکات مفهومی، در یکدیگر ادغام شدند و در نهایت، ۵۹ کد استخراج شد. بعد از کدگذاری باز، یافته‌های پژوهش در قالب ابعاد الگوی کدگذاری محوری شامل شرایط علی که عبارت است از عامل اصلی به وجود آورنده پدیده مطالعه‌شده، شرایط مداخله‌گر که عبارت است از شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند و پیامدها که به عنوان خروجی حاصل از استخدام راهبردها هستند (اشتراس و کوربین^۲، ۱۹۹۸) تقسیم بندی شد. در ادامه براساس الگوی کدگذاری انتخابی، الگوی نهایی

1. Reliability

2. Strauss & Corbin

طراحی شد که شامل ۸ مضمون فرعی و ۴ مضمون اصلی بود. که الگوی مفهومی آن در شکل ۱ قابل مشاهده است.



شکل ۱. الگوی مفهومی ارزیابی کیفیت اجرای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران

در بخش کمی ابتدا بررسی توصیفی داده‌ها با به‌کارگیری گزارش فراوانی و محاسبه میانگین و انحراف معیار برای هر یک از گویه‌های پرسشنامه انجام گرفت. الگوی ارزیابی کیفیت اجرای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران در شکل ۱ بیان شده است.

همان‌طور که مشاهده می‌شود مدل ارزیابی کیفیت اجرای کارورزی دارای چهار بخش مدرسه، دانشگاه، استاد و دانشجو است که هر بخش دربرگیرنده ابعاد و گویه‌هایی است. بخش «مدرسه» دارای سه بعد مدیران مدارس، معلمان راهنما، فضای فیزیکی مدارس و ۲۲ گویه؛ بخش «دانشگاه» شامل ابعاد مدیریت، کمیته کارورزی، کارشناس آموزش یا مدیر گروه علوم تربیتی و ۱۸ گویه؛ بخش «استاد» شامل ابعاد دانش تربیتی و علمی و پیگیری و نظارت و دارای ۱۴ گویه و بخش «دانشجو» فاقد بعد و مشتمل بر ۵ گویه است.

پرسشنامه‌ای که به عنوان ابزار سنجش کیفیت کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران طراحی شد، در بین دو گروه دختران و پسران دانشجو توزیع شد. این بررسی هم در حالت کلی و هم به تفکیک جنسیت انجام گرفت. ضمن محاسبه شاخص‌های مورد مطالعه، بررسی و مقایسه بین هر دو جنس انجام گرفت و در حالت کلی و به تفکیک جنسیت گزارش‌ها ارائه شد. جدول ۱ بررسی توصیفی متغیرهای تحقیق را در حالت کلی و به تفکیک جنسیت نشان می‌دهد.

جدول ۱. بررسی توصیفی متغیرهای تحقیق در حالت کلی و به تفکیک جنسیت

کلی	زن		مرد			
	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۱,۱۱	۴,۷۷	۱,۱۲	۴,۸۷	۱,۱۰	۴,۷۲	مدیران مدارس
۱,۲۷	۴,۵۷	۱,۳۲	۴,۰۷	۱,۱۷	۴,۸۳	معلمان راهنما
۱,۴۱	۴,۳۵	۱,۱۷	۳,۹۶	۱,۴۸	۴,۵۵	فضای فیزیکی مدارس
۱,۰۱	۴,۶۱	۱,۰۱	۴,۳۸	۰,۹۹	۴,۷۳	مدرسه کلی
۱,۲۹	۴,۴۲	۱,۱۳	۴,۲۳	۱,۳۵	۴,۵۲	مدیریت
۱,۳۵	۴,۴۶	۱,۲۴	۴,۶۰	۱,۴۰	۴,۸۴	کمیته کارورزی
۱,۳۳	۵,۰۰	۱,۲۷	۴,۹۱	۱,۳۶	۵,۰۵	کارشناس آموزش یا مدیر گروه
۱,۲۰	۴,۶۸	۱,۱۱	۴,۵۳	۱,۲۴	۴,۷۶	دانشگاه
۱,۳۲	۵,۱۱	۱,۳۳	۵,۱۲	۱,۳۳	۵,۱۰	دانش تربیتی و علمی
۱,۲۱	۵,۲۷	۱,۱۲	۵,۱۸	۱,۲۶	۵,۳۱	پیگیری نظارت
۱,۱۹	۵,۱۹	۱,۱۸	۵,۱۵	۱,۱۹	۵,۲۰	استاد
۱,۵۳	۴,۹۱	۱,۲۵	۴,۹۴	۱,۶۶	۴,۸۹	دانشجو
۰,۹۶	۴,۸۰	۰,۹۲	۴,۶۵	۰,۹۸	۴,۸۷	ارزیابی کلی

بعد از بررسی توصیفی متغیرهای پژوهش، باید نحوه توزیع داده‌ها مشخص می‌شد. برای مشخص کردن نحوه توزیع داده‌ها آزمون کلموگروف-اسمیرنوف اجرا شد. در سطح خطای ۰,۰۵ فرض نرمال بودن داده‌ها در حالت کلی و به تفکیک جنسیت در همه متغیرها رد شد؛ بنابراین، با توجه به اینکه توزیع داده‌ها نرمال نبوده روش‌های ناپارامتری برای سنجش اهداف پژوهش به کار شده است.

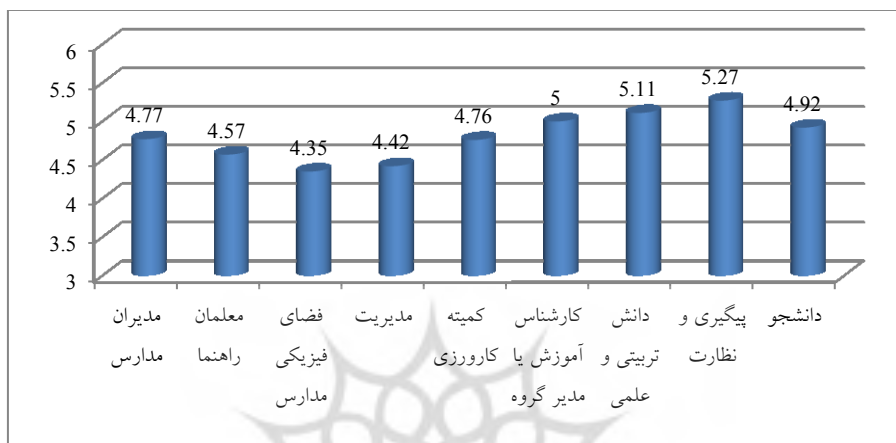
جدول ۲. شاخص‌های کیفیت اجرای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان

فرض صفر: میانه برابر با ۴ است. فرض یک: میانه برابر با ۴ نیست.									
کلی			دختر			پسر			
مقدار احتمال	ویلکاکسون	میانه	مقدار احتمال	ویلکاکسون	میانه	مقدار احتمال	ویلکاکسون	میانه	
۰,۰۰۰	۲۰۷۴۳,۵	۵,۰۰	۰,۰۰۰	۲۳۶۲,۰	۵,۰۰	۰,۰۰۰	۹۱۱,۵	۵,۰۰	مدیران مدارس
۰,۰۰۰	۱۸۰۳۴,۰	۴,۸۸۹	۰,۰۰۰	۱۴۵۲,۰	۴,۱۱	۰,۰۰۰	۹۱۶۰,۰	۵,۱۱	معلمان راهنما
۰,۰۰۰	۱۴۳۸۵,۰	۴,۵۰	۰,۸۴۷	۱۱۴۸,۰	۴,۰۰	۰,۰۰۰	۷۱۵۶,۰	۵,۰۰	فضای فیزیکی مدارس
۰,۰۰۰	۱۹۹۷۵,۰	۴,۷۷۳	۰,۰۰۷	۱۹۸۰,۰	۴,۲۲۷	۰,۰۰۰	۹۱۹۳,۵	۴,۹۳	مدرسه کلی
۰,۰۰۰	۱۶۷۶۵,۰	۴,۵۷۱	۰,۰۲۳	۱۶۳۰,۰	۴,۲۸۶	۰,۰۰۰	۷۹۴۸,۵	۴,۸۵۷	مدیریت
۰,۰۰۰	۱۸۴۵۹,۰	۴,۵۸۷	۰,۰۰۰	۱۸۸۰,۰	۴,۵۷۱	۰,۰۰۰	۸۶۰۸,۰	۵,۰۰	کمیته کارورزی
۰,۰۰۰	۲۰۵۶۳,۵	۵,۲۵	۰,۰۰۰	۲۳۲۵,۰	۵,۰۰	۰,۰۰۰	۹۱۶۰,۵	۵,۲۵	کارشناس آموزش یا مدیر گروه
۰,۰۰۰	۱۹۳۵۳,۰	۴,۸۳۳	۰,۰۰۰	۲۰۹۷,۰	۴,۵۲۸	۰,۰۰۰	۸۸۲۹,۵	۵,۰۰	دانشگاه
۰,۰۰۰	۱۹۷۵۳,۵	۵,۲۱۴	۰,۰۰۰	۲۳۲۵,۰	۵,۳۵۷	۰,۰۰۰	۸۵۷۲,۵	۵,۱۴۳	دانش تربیتی و علمی
۰,۰۰۰	۲۲۲۱۵,۰	۵,۴۲۹	۰,۰۰۰	۲۴۵۲,۰	۵,۴۲۹	۰,۰۰۰	۹۹۷۲,۵	۵,۴۲۹	پیگیری نظارت
۰,۰۰۰	۲۲۳۷۳,۰	۵,۳۵۷	۰,۰۰۰	۲۴۱۵,۰	۵,۲۱۴	۰,۰۰۰	۱۰۱۷,۳	۵,۳۵۷	استاد
۰,۰۰۰	۱۸۴۸۴,۵	۵,۲۰	۰,۰۰۰	۲۱۶۴,۰	۵,۱۰۰	۰,۰۰۰	۸۱۲۲,۵	۵,۲۰	دانشجو
۰,۰۰۰	۲۱۸۸۹,۵	۴,۸۵۶	۰,۰۰۰	۲۴۴۷,۰	۴,۵۰۸	۰,۰۰۰	۹۷۱۵,۵	۴,۹۳۲	کلی

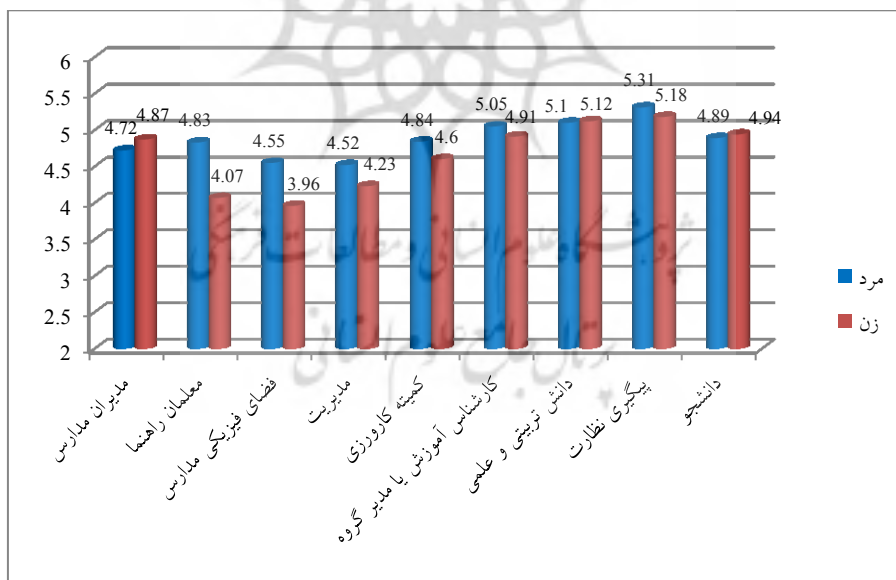
بررسی نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد عوامل مورد بررسی در چهار حوزه مدرسه، دانشگاه، استاد و دانشجو و نیز خرده‌مقیاس‌های آن‌ها هم در بین زنان، هم در بین مردان پاسخ‌دهنده و هم در حالت کلی، سطح میانه پاسخ بالاتر از ۴ را کسب کرده‌اند. پس می‌توان فرض صفر را رد و فرض یک مبنی بر مطلوب بودن ابعاد در ارزیابی انجام گرفته را تأیید کرد.

شکل ۲ نمودار نمره میانگین همه شاخص‌ها و ابعاد، و رتبه‌بندی آن‌ها را در حالت کلی و

شکل ۳ همین موارد را به تفکیک جنسیت و با مقایسه میزان رضایت دو جنسیت از شاخص‌ها و ابعاد موجود نمایش داده است.



شکل ۲. نمودار رتبه‌بندی شاخص‌ها در حالت کلی

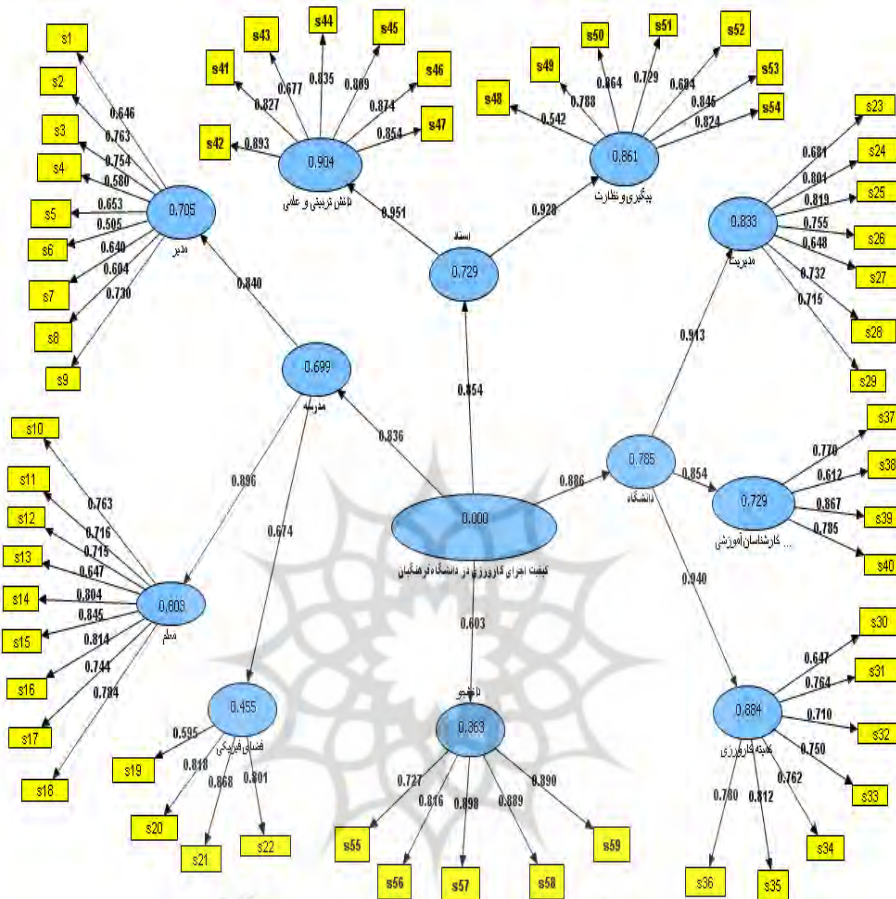


شکل ۳. نمودار رتبه‌بندی شاخص‌ها به تفکیک جنسیت

پس از دستیابی به نتایج یادشده، نقش ساختار پرسش‌های طرح‌شده بر روی شاخص‌ها و ابعاد مورد سنجش شناسایی شد و بررسی شد که آیا می‌توان برای داده‌ها مدلی برازش دارد. چون فرض نرمال بودن و وجود تقارن در داده‌ها برقرار نبود، برای برازش مدل نرم‌افزار PLS به کار گرفته شد. جدول ۳ شاخص‌های ارزیابی مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۳. برآورد شاخص‌های ارزیابی مدل

شاخص GOF	Redundancy	Communality	Cronbachs Alpha	R Square	CR	AVE	
۰,۶۳۴	۰,۳۰۳	۰,۴۳۳	۰,۸۳۲	۰,۷۰۵	۰,۸۷۱	۰,۴۳۳	مدیران مدارس
	۰,۴۶۴	۰,۵۷۹	۰,۹۰۸	۰,۸۰۳	۰,۹۲۵	۰,۵۷۹	معلمان راهنما
	۰,۲۶۴	۰,۶۰۷	۰,۷۸۲	۰,۴۵۵	۰,۸۵۷	۰,۶۰۴	فضای فیزیکی مدارس
	۰,۲۵۳	۰,۳۶۳	۰,۹۱۳	۰,۶۹۹	۰,۹۲۴	۰,۳۶۳	مدرسه
	۰,۴۵۲	۰,۵۴۵	۰,۸۵۹	۰,۸۳۳	۰,۸۹۳	۰,۵۴۵	مدیریت
	۰,۴۹۴	۰,۵۶۰	۰,۸۶۸	۰,۸۸۴	۰,۸۹۹	۰,۵۶۰	کمیته کارورزی
	۰,۴۲۳	۰,۵۸۴	۰,۷۵۷	۰,۷۲۹	۰,۸۴۷	۰,۵۸۴	کارشناس آموزش یا مدیر گروه
	۰,۳۶۲	۰,۴۶۳	۰,۹۳۰	۰,۷۸۵	۰,۹۳۹	۰,۴۶۳	دانشگاه
	۰,۶۱۷	۰,۶۸۴	۰,۹۲۱	۰,۹۰۴	۰,۹۳۸	۰,۶۸۴	دانش تربیتی و علمی
	۰,۴۹۷	۰,۵۷۹	۰,۸۷۵	۰,۸۶۱	۰,۹۰۴	۰,۵۷۹	پیگیری و نظارت
	۰,۴۰۵	۰,۵۵۸	۰,۹۳۷	۰,۷۲۹	۰,۹۴۵	۰,۵۵۸	استاد
	۰,۲۵۹	۰,۷۱۷	۰,۹۰۰	۰,۳۶۳	۰,۹۲۵	۰,۷۱۷	دانشجو
			۰,۶۲۵	۰,۹۶۳		۰,۹۶۵	۰,۶۲۵



شکل ۵. مدل ساختاری پژوهش در حالت ضرایب استاندارد

شکل ۴ مقادیر تی و شکل ۵ مقادیر ضرایب مسیر استاندارد را برای مدل تحلیلی نشان می‌دهد. با توجه به اینکه مقادیر تی بالای ۱٫۹۶ است، معناداری مسیرها را نشان می‌دهد، همچنین اکثر ضرایب بالای ۰٫۶ و قابل قبول است.

بحث و نتیجه‌گیری

کارورزی جدید در دانشگاه فرهنگیان با رویکردی متفاوت از کارورزی در مراکز تربیت معلم

سابق، پا به عرصه وجود گذاشت و برنامه آن بر مبنای تربیت معلم فکور و پژوهنده نگاشته شد. علی‌رغم حسن‌هایی که این برنامه از آن برخوردار است، شتابزدگی در اجرای آن بدون تهیه زیرساخت‌های لازم، در کیفیت اجرای آن آثار نامطلوبی گذاشته است. طی چند سالی که از عمر دانشگاه فرهنگیان می‌گذرد، اگرچه بسیاری از این ضعف‌ها با اهتمام نیروهای دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش کمرنگ شدند، اما کماکان در بسیاری از قسمت‌ها از سرفصل گرفته تا فرایند اجرا، نیاز به بازبینی جدی مشاهده می‌شود. از آنجا که ارائه راهکارهای لازم برای برطرف کردن مشکلات موجود نیاز به شناسایی دقیق نقاط ضعف در کیفیت اجرا دارد، پژوهش حاضر به ارزیابی کیفیت اجرای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است.

نتایج پژوهش نشان داد کارورزی را دارای چهار ستون اصلی مدرسه، دانشگاه، استاد و دانشجو دانست و در مجموع ۸ بعد و ۵۹ گویه برای آن در نظر گرفت. براساس نمونه ۲۲۶ نفری در این پژوهش، قالب مدل مفهومی که در حوزه تئوری ثبت شد (شکل ۱).

بررسی نظرات پاسخ‌گویان مرد و زن نشان می‌دهد اکثر ابعاد به حداقل نمره میانه دست یافتند و این نشان‌دهنده رضایت نسبی دانشجویان از وضعیت کارورزی استان است. البته در همه ابعاد به جز «رضایت از عملکرد مدیران مدارس» و «دانش تربیتی و علمی استادان» پاسخ‌های پاسخ‌دهندگان مرد از میانگین بالاتری نسبت به پاسخ‌دهندگان زن برخوردار بوده است. این بحث از جهاتی با نتایج پژوهش صفرنواده و همکاران (۱۳۹۸) که تا حدی رضایتمندی دانشجویان را از کارورزی نشان می‌دهد، همسوست.

بررسی‌های انجام گرفته بر روی این چهار بخش و ابعاد آن نشان می‌دهد در هر دو جنسیت بیشترین رضایت از استاد راهنمای کارورزی وجود داشته است. نتایجی که در این بخش به دست آمد، از برخی جهات با پژوهش قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) همگرا است. این پژوهش نیز وضعیت مدرسان دوره را در حد مطلوب دانسته است.

رضایت بالا از استادان راهنمای کارورزی به نسبت سایر سطوح نشان می‌دهد تربیت مدرسان مرجع، برگزاری کارگاه‌های مختلف که برای تربیت استادان کارورزی و مدرسان مرجع برگزار شد

و پیگیری و نظارت بخش‌های مربوطه بر حضور استادان راهنما در کلاس‌های مدرسه و سمینار دانشگاه، کم کردن تعداد دانشجویان در هر کلاس، حذف استنادی که کارایی کمتری داشتند و گزینش کردن‌های سختگیرانه چند سال اخیر برای انتخاب شایسته‌ترین استادان کارورزی، تا حدی مفید بوده و میزان رضایت از عملکرد استادان راهنما را در محدوده دانش تربیتی و بُعد پیگیری و نظارت به سطح قابل قبولی رسانده است و به طبع این روند باید ادامه یابد و با قدرت بیشتری دنبال شود.

در مرحله بعد دانشجو قرار گرفته است که از دیدگاه خود دانشجویان نقش کمتری در پایین آمدن کیفیت سطح کارورزی ایفا می‌کند. از دید پاسخ‌دهندگان زن، «نداشتن انگیزه کافی برای حضور در کارورزی» و از دید پاسخ‌دهندگان مرد «بی‌توجهی به اصالت کار و کپی‌کردن فعالیت‌های کارورزی» مهم‌ترین عاملی است که از طرف دانشجویان به کیفیت اجرای کارورزی لطمه وارد کرده است؛ بنابراین، عوامل انگیزه بخش مانند تشویق‌ها و تقدیرهای مدیران از کارورزی‌های برتر؛ توجیه دانشجویان توسط استادان راهنما یا برگزاری کلاس‌های توجیهی توسط مدیر گروه و مسئولان ذی‌ربط برای دانشجویان و تفهیم نقش مهم و تأثیرگذار کارورزی در آینده شغلی و منش حرفه‌ای آن‌ها می‌تواند در ایجاد انگیزه و تحویل کارهای اصیل دانشجویان نقش داشته باشد.

بخش بعدی که از نظر میزان رضایت پس از این دو بخش قبلی قرار می‌گیرد، بخش مربوط به دانشگاه است. در این بخش بیشترین رضایت از عملکرد کارشناسان آموزش و مدیر گروه علوم تربیتی و نقشی که در اجرای کارورزی ایفا می‌کنند، وجود دارد. میانگین پاسخ‌های ارائه شده در این بعد بسیار به هم نزدیک هستند، اما به نسبت سایر گویه‌های این بُعد، «ارائه منظم پیش نیازهای کارورزی» و «قراردادن استاد راهنمای تربیتی در کنار استاد راهنمای تخصصی برای رشته‌های دبیری» از میزان رضایت کمتری برخوردارند. رضایت بالا از این بعد نشان می‌دهد انتساب مدیر گروه تخصصی در سال‌های اخیر توسط سازمان مرکزی در کیفیت اجرای کارورزی بی‌تأثیر نبوده است و در اعتلای آن نقش داشته است.

بعد بعدی در این بخش از نظر میزان رضایت پاسخ دهندگان، کمیته کارورزی بوده است که به خصوص در بین پاسخ دهندگان مرد از نمره میانگین به نسبت بالایی برخوردار بوده است. البته نباید فراموش کرد که در دو سال اخیر با برچیده شدن رسمی کمیته کارورزی در مراکز و پردیس‌ها، عملاً عملکرد کمیته‌ها تضعیف شد و کمیته‌ها تنها به صورت غیر رسمی در برخی مراکز به فعالیت‌های خود به صورت بسیار محدود ادامه دادند و به طور طبیعی خدمات آن‌ها از دید دانشجویانی که تنها دو کارورزی را گذراندند، کاملاً ناشناخته ماند. با وجود این، «انتخاب مدارس بدون در نظر داشتن معیار خاص» و «عدم برگزاری جلسات توجیهی مفید برای دانشجویان در ابتدای هر نیمسال تحصیلی» مهم‌ترین مواردی است که از دید دانشجویان جزء ضعف‌های کمیته‌ی کارورزی استان به حساب می‌آید. البته با وجود منحل شدن کمیته‌های کارورزی یا باید لزوم توجه به این دو مورد را به مدیران گروه علوم تربیتی که مسئولیت کارورزی با آن‌هاست متذکر شد یا با تلاش مدیریت استانی مجدداً کمیته‌های کارورزی را فعال کرد تا در کنار مدیر گروه به طور تخصصی مسائل مربوط به کارورزی را دنبال کنند. اما ضعیف‌ترین بعد در بخش دانشگاه، از دیدگاه دانشجویان، مربوط می‌شود به بعد مدیریت که هم در بین پاسخ دهندگان مرد و هم در بین پاسخ دهندگان زن به نمره میانگین کمتری دست یافت و این نشان می‌دهد بخش مدیریت انتظارات دانشجویان را در شاخص‌های ارائه شده برآورده نمی‌کند. به ویژه بیشترین نارضایتی که اتفاقاً ضعیف‌ترین نمره میانگین را در بین ۵۹ گویه پرسشنامه کسب کرد مربوط به یکی از گویه‌های این بخش است که عبارت است از «عدم موفقیت مدیریت استانی دانشگاه در برگزاری جلسات مفید آسیب‌شناسی کارورزی با حضور دانشجویان»؛ البته جلسات آسیب‌شناسی توسط مدیران استانی در سال‌های اخیر گاه تا دوبار در سال با شرکت استادان راهنما، مسئولان کارورزی دانشگاه فرهنگیان استان، مدیران مدارس و معلمان راهنما برگزار می‌شود، حتی در سال اخیر این امر با حضور تعداد اندکی از دانشجویان نیز اجرا شد که اولاً تعداد آن‌ها بسیار انگشت شمار بود و ثانیاً این تعداد از دانشجویان به عنوان نماینده آن‌ها از طرف دانشگاه انتخاب شدند، نه از طرف خود دانشجویان؛ بنابراین توجه به گویه یادشده و رضایت ناکافی از کیفیت اجرای آن نیاز

به حضور حداکثری دانشجویان یا نمایندگان برگزیده از طرف خود دانشجویان را در این جلسات نشان می‌دهد؛ البته گویه دیگری نیز در بخش مدیریت وجود دارد که از رضایت کمتری در بین پاسخ‌دهندگان زن و مرد برخوردار است و آن عدم تجلیل و تشویق مناسب از ارائه‌دهندگان کارورزی‌های برتر در استان است. این نکته نشان‌دهنده این است که علی‌رغم وعده‌هایی که به دانشجویان در این زمینه داده شده انتظارات آنان برآورده نشده است و تلاش دانشجویان برای کسب رتبه‌های برتر در کارورزی بی‌نتیجه مانده است که این امر نگاه جدی مسئولان استانی را برای از بین بردن انگیزه و اعتماد دانشجویان به مسئولان استانی کارورزی می‌طلبد. نتایج ارائه‌شده در این بخش تا حدی با یافته‌های پژوهش حجازی (۱۳۹۷) کرامتی و احمدآبادی (۱۳۹۶) همسو است، که موانع مدیریتی و ساختاری را در اجرای برنامه جدید کارورزی و کم‌توجهی آنان به ایده‌ها و پیشنهادهای اجرایشده را بسیار مهم می‌شمارند.

ضعیف‌ترین بخش از نظر کیفیت اجرا از دیدگاه دانشجویان، بخش مدرسه است، که در مجموع، کمترین میانگین نمره را کسب کرده است. در بخش مدیران مدارس، بیشترین نارضایتی دانشجویان از «عدم آشنایی مدیران با برنامه کارورزی دانشجویان»، «استفاده از دانشجویان به عنوان جانشین معلم در مدرسه» و «عدم آگاه‌سازی دانشجویان به چالش‌های احتمالی شغل آینده‌شان بوده است». در بخش معلم راهنما بیشترین نارضایتی از «عدم آگاهی بخشی معلمان راهنما در ارتباط با نحوه تعامل دانشجویان با اولیای مدرسه و در اختیار قرار ندادن زمان کافی برای اجرای فعالیت‌های طراحی‌شده دانشجویان» وجود داشت. بعد معلمان راهنما نیز از دیگر مواردی است که اختلاف نظر بین پاسخ‌دهندگان زن و مرد کاملاً محسوس بود و نارضایتی زنان پاسخ‌دهنده در این بعد بیشتر از مردان پاسخ‌دهنده بود.

مرتضوی‌زاده و نصر اصفهانی (۱۳۹۶) که به واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در زمینه مشکلات درس کارورزی پرداختند، ضعف دانشی معلمان راهنما را از جمله مهم‌ترین ابعادی دانستند که به ضعف کارورزی دامن می‌زند. در پژوهش قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) نیز یکی از مؤلفه‌هایی که از مشکلات و آسیب‌های برنامه کارورزی دانسته شده، ضعف معلمان راهنما بوده که در سطح نامطلوب ارزیابی شده است. علم، علم و درویشی (۱۳۹۶) نیز یکی از عمده‌ترین

دلایل ضعف کارورزی را عدم حضور و ارتباط استاد راهنما با دانشجویان دانسته‌اند؛ پژوهش‌های نام برده در این بعد با پژوهش حاضر همسو هستند.

در این بخش بعد فضای فیزیکی مدارس به ویژه «امکانات و تجهیزات لازم برای اجرای طرح‌های خلاقانه کارورزی توسط دانشجویان در مدرسه» از کمترین میزان رضایتمندی از کیفیت برخوردار بوده است. این ضعف به ویژه از نظر زنان پاسخ‌دهنده به شدت مشهود بود. «نبود فضای مناسب برای برگزاری جلسات استادان و دانشجویان» در مدارس از سایر مواردی بود که نارضایتی دانشجویان را در پی داشت.

در نتیجه پژوهش مرتضوی‌زاده و نصر اصفهانی (۱۳۹۶) اگرچه تمرکز بر ارزیابی کیفیت اجرا نبود، ولی فضای فیزیکی مدارس از جمله مهم‌ترین ابعادی دانسته شده که به ضعف کارورزی دامن می‌زند؛ بنابراین، این پژوهش از این جهت با پژوهش حاضر همسوست. ولی قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) در شناخت آسیب‌های کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان چهارمحال و بختیاری فضای فیزیکی مدارس را در حد مطلوب دانسته‌اند که نتایج در این بعد با نتایج پژوهش حاضر همسو نیست.

نارضایتی نسبی از بخش مدرسه به ویژه امکانات دیجیتالی، فضای فیزیکی و عملکرد معلمان راهنما نکته‌ای است که نیاز به شناسایی مدارس واجد شرایط برای پذیرش کارورزان و بالاخص وجود مدارس وابسته دانشگاه فرهنگیان را کاملاً تأیید می‌کند؛ بنابراین، سرمایه‌گذاری برای تخصیص مدرسی به عنوان مدارس وابسته به دانشگاه فرهنگیان بسیار لازم و ضروری می‌نماید. مدرسی که از امکانات کافی برای حضور دانشجویان برخوردار باشند؛ فضای کافی برای نشست‌های دانشجویان با استادان و معلمان راهنما را در اختیار داشته باشند؛ دارای مدیران کارآمد و معلمان با تجربه و توجیه‌شده در کارورزی باشند و امکانات و تجهیزات فیزیکی کافی برای اجرای طرح‌های خلاقانه دانشجویان را در اختیار داشته باشند تا دانشجویان بتوانند از تجربیات آن‌ها حداکثر استفاده را ببرند؛ بر این اساس، می‌توان به طور خلاصه پیشنهادهای ارائه‌شده برای بهبود سطح کیفیت کارورزی استان را بدین ترتیب بیان کرد:

- انتخاب استادان راهنما با سابقه درخشان در امر کارورزی و دارای مدارک لازم طی دوره‌های آموزشی کارورزی.
 - برگزاری کلاس‌های توجیهی برای دانشجویان، تبیین نقش کارورزی در آینده شغلی‌شان و ایجاد انگیزه لازم برای حضورشان در کلاس‌های کارورزی؛ تشکیل مجدد کمیته کارورزی در سطح استان و تخصیص افرادی به عنوان کارشناسان کارورزی که وظیفه شناسایی مدارس مناسب و ارسال دانشجویان به این مدارس را عهده دار باشند؛ برگزاری جلسات آسیب‌شناسی کارورزی با حضور دانشجویان؛ تشویق مناسب ارائه‌دهندگان کارورزی‌های برتر استان؛ به‌دست‌آوردن آمار دقیق مدارس واقع در شهرهای پردیس‌ها و مراکز که از حداقل امکانات برای حضور دانشجو و اجرای مأموریت کارورزی‌اش برخوردارند و ارسال دانشجویان به آن مدارس؛ تخصیص مدرسی به عنوان مدارس وابسته‌ی دانشگاه فرهنگیان و توجیه علمی و عملی پرسنل این مدارس در قبال برنامه‌ی کارورزی و مأموریت‌های کارورزی دانشجو معلمان.
- از آنجا که یافتن راهکارهای مفیدتر نیاز به پژوهش‌های گسترده‌تر با تیم‌های پژوهشی گسترده دارد، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی برای نیل به اجرای موفق کارورزی صورت پذیرد که از آن جمله می‌توان به این موارد ذیل اشاره کرد:
- ساخت الگوی بهینه اجرای کارورزی با توجه به نقاط قوت و ضعف موجود در اجرای آن؛ بررسی ساز و کارهای لازم برای تعامل بین دانشگاه و مدارس؛ مقایسه تطبیقی کارورزی تربیت معلم کشور با کشورهای دیگر و بهره‌گیری از الگوی اجرای کارورزی کشورهای پیشرو در این زمینه و نقد و بررسی سرفصل حاضر برای تهیه الگوی جدیدتر و کارآمدتر.

منابع

- امین خندقی، مقصود، و نامخواه، مرضیه (۱۳۸۹). کاوشی در میزان توجه به موضوع برنامه درسی تربیت معلم در حوزه تحقق برنامه درسی ایران. همایش برنامه درسی تربیت معلم، زمستان، تهران دانشگاه شهید رجایی
- بابایی، علی (۱۳۹۵). هوش موفق و تأثیر آن بر عملکرد دانشجویان در برنامه درسی جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۵(۱۴)، ۱۵۳-۱۳۵.
- براون، جورج (۱۳۸۵). *تدریس خرد (تمرین مهارت‌های تدریس در مقیاس کوچک)*. ترجمه علی رؤف، تهران: انتشارات مدرسه.
- تجری، طیب (۱۳۹۷). بازشناسی نقش کارورزی در برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان. *دومین همایش منطقه‌ای کارورزی: توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای*، ۲۴ اردیبهشت، دانشگاه فرهنگیان پردیس امام خمینی گرگان.
- تلخابی، محمود، و فقیری، محمد (۱۳۹۳). *تحلیل گفتمان کارورزی، آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان*، ۵-۱۳-۸.
- جمشیدی توانا، اعظم، امام جمعه، محمدرضا، عصاره، علیرضا، و موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۶). *واکاوی تجارب دانشجوی معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۴(۲)، ۷۷-۶۷.
- جمشیدی توانا، اعظم، و محمدرضا، امام جمعه (۱۳۹۵). *بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی‌های دانشجوی معلمان. پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۶(۱)، ۲۰-۱.
- حجازی، اسد (۱۳۹۷). *واکاوی موانع پیاده‌سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. نوآوری‌های آموزشی*، ۶۷، ۷۰-۴۷.
- خنیفر، حسین، و مسلمی، ناهید (۱۳۹۷). *اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی*. تهران: نگاه دانش.

- دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۳). مشخصات کلی، برنامه و سرفصل دروس دوره کارشناسی پیوسته. معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی، آذر ماه.
- رووف، علی (۱۳۸۶). تربیت معلم و کارورزی. تهران: نشر روان.
- صفرنواده، مریم، موسی پور، نعمت‌الله، اظهري، محبوبه، و محمدشفيعی، عبدالسعید (۱۳۹۸). تجربه زیسته دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰(۱۹)، ۱۶۹-۱۴۹.
- عبداللهی، بیژن، دادجوی توکلی، عطیه، و یوسلیانی، غلامعلی (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. *نوآوری آموزشی*، ۱۳(۴۹)، ۴۸-۲۵.
- علم، رضا، علم، مرضیه، و درویشی، نسرين (۱۳۹۶). بررسی نظام کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. *تحقیقات جدید در علوم انسانی*، ۳۹، ۶۴-۵۵.
- قنبری، مهدی، نیکخواه، محمد، و نیکبخت، بهاره (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، یک مطالعه آمیخته نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۰(۱۰)، ۶۴-۳۳.
- کرامتی، انسی، و احمدآبادی، زهرا (۱۳۹۶). تبیین دیدگاه مدیران و دبیران دبیرستان‌ها در مورد مشارکت در درس کارورزی، یک مطالعه پدیدارشناختی. *پژوهش در تربیت معلم*، ۱، ۱۲۵-۱۰۱.
- الماسی، حجت‌الله، زارعی زوارکی، اسماعیل، نیلی، محمدرضا، و دلاور، علی (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه‌ی درسی کارورزی ۴ در دانشگاه فرهنگیان، براساس مدل ارزشیابی هدف‌محور تایلر. *تدریس پژوهی*، ۱۰(۱)، ۲۴-۱.
- مرتضوی‌زاده، سیدحسین‌الله، و نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۶). واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی. *پژوهش‌های تربیتی*، ۳۴، ۶۰-۷۴.
- مشفق آرانی، بهمن (۱۳۷۸). *راهنمای تمرین معلمی*. تهران: انتشارات مدرسه.
- مشفق آرانی، بهمن (۱۳۹۴). *راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- ملکی، حسن (۱۳۸۴). *صلاحیت‌های حرفه معلمی*. تهران: انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. پژوهشکده تعلیم و تربیت، متون علمی و پژوهشی ۵.

مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۹۴). راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور. تهران: دانشگاه فرهنگیان.

Creswell, J. W). 2014. (*Qualitative inquiry and research design :Choosing among five approaches* .4th ed., Thousand Oaks, CA :Sage.

Salerni, A., Sposetti, P., & Szpunar, G) .2014. (Narrative writing and university internship program .*Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 133-137.

Schön, D) .1983. (*The reflective practitioner :How professionals think in action*. New York :Basic Books.

Strauss, A& . Corbin, J) .1998. (*Basic of qualitative research* .2^{end} ed., LondonS :age.

