

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته دانشجو معلمان از برنامه درسی اجرا شده
رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان

Lived Experiences of Student-Teachers from the Implemented Curriculum Department for Elementary Education: A Phenomenological Study

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۱۸، تاریخ ارزیابی: ۱۴۰۱/۴/۱۰، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۷/۵

 [20.1001.1.25382241.1401.13.26.12.5](https://doi.org/10.1001.1.25382241.1401.13.26.12.5)

Dr. M.Seydi, Dr.F.Nateghi,
Dr.M.Seifi, Dr.A.Faghihi

Abstract: The current research was conducted with the aim of understanding the lived experiences of student-teachers of the implemented curriculum of the primary education field in Teacher Training University. The qualitative research approach and the descriptive phenomenological research method were based on Husserl's theory, the participants of the research were students and teachers in the field of elementary education at Teacher Training University of Arak, (Iran) which was conducted using a purposeful sampling approach and using a semi-structured interview with 65 students of elementary education at Teacher Training University of Arak. The data analysis was conducted through a descriptive method based on the Claysey approach, which was implemented using Max Kyoda 12 software. The findings of the research indicated that in the coding process, 4 main categories (reduced by the researcher), 22 sub-categories (reduced) and 55 open categories (suspended) were identified. The lived experiences of the student-teachers were similar in the main and secondary codes, but different in the open codes. The main codes included: acquiring ability in the field of teaching method, using information and communication technology, developing cognitive ability, helping students solve learning problems. According to the results of the research, it was observed that the experiences gained by student teachers overlapped with the topics of the elementary education curriculum, which indicated alignment with the intended goals of the elementary education curriculum of Teacher Training University.

Keywords: lived experiences of students, gained curriculum, elementary education

مریم صیدی^۱، فائزه ناطقی^۲، محمد سیفی^۳، علیرضا قبیعی^۴

چکیده: پژوهش حاضر با هدف فهم تجارب زیسته دانشجو معلمان از برنامه درسی اجرا شده رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان انجام گرفت. رویکرد پژوهش کیفی و روش پژوهش پدیدارشناسی توصیفی مبتنی بر نظریه هوسرل بود، مشارکت کنندگان پژوهش را دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان اراک تشکیل می داد. که با استفاده از رویکرد نمونه گیری هدفمند و با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند با ۶۵ نفر از دانشجویان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان اراک صورت گرفت. تحلیل داده ها به روش توصیفی مبتنی بر رویکرد کلایزی بود که با استفاده از نرم افزار مکس کیودا ۱۲ اجرا گردید. یافته های پژوهش حاکی از آن بود که در فرایند کدگذاری ها تعداد ۴ مقوله اصلی (تقلیل محقق) ۲۲ مقوله فرعی (تقلیل یافته) و ۵۵ مقوله بازتعلیق یافته (شناسایی گردید. تجارب زیسته دانشجویان در کدهای اصلی و فرعی هم راستا ولی در کدهای باز متفاوت بود. کدهای اصلی عبارت بود از، کسب توانایی در زمینه روش تدریس، بهره گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات، توسعه توانایی شناختی، کمک به دانش آموزان در حل مشکلات یادگیری. در نتایج پژوهش مشاهده گردید تجارب کسب شده دانشجومعلمان با سرفصل های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی هم پوشانی وجود داشته که دلالت بر همسویی با اهداف قصد شده ی برنامه درسی رشته آموزشی ابتدایی دانشگاه فرهنگیان داشته است.

کلمات کلیدی: تجارب زیسته دانشجومعلمان، برنامه درسی کسب شده، رشته آموزش ابتدایی.

۱. عضو هیئت علمی گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان اراک، اراک، ایران (نویسنده مسئول).

m.saydi2013@gmail.com

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران.

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران.

۴. عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران.

مقدمه و بیان مسئله

دانشگاه فرهنگیان بعنوان نهاد تربیت کننده نیروی انسانی برای آموزش و پرورش محسوب می شود. بنیادی ترین نهادهای آموزش و پرورش هر جامعه، نهادی است که معلمان مورد نیاز دوره های مختلف تحصیلی در آن تربیت می شوند. این نهاد از اهمیت و جایگاهی متعالی برخوردار است. صاحب نظران تعلیم و تربیت معتقدند بزرگ ترین و دقیق ترین برنامه های اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش در سطوح گوناگون جز با داشتن معلمانی توانمند و کارآمد امکان پذیر نیست (دهقان، ۱۳۹۵). در نتیجه، سرمایه گذاری برای تربیت و تأمین معلمان به عنوان رکن اساسی تعلیم و تربیت، سودمندترین نوع سرمایه گذاری به شمار می رود و هر گونه تلاش در این زمینه، در واقع ارزشمندترین حرکت در جهت ارتقای نظام آموزشی تلقی می شود (شعبانی، ۱۳۸۷). از این رو گسترش و ارتقای اثربخشی نهادها و سازمان هایی که وظیفه تعلیم و تربیت معلمان را برعهده داشته باشند از مهم ترین وظایف مدیران عالی آموزش و پرورش و سیاست گذاران هر کشوری است (امراه و حکیم زاده، ۱۳۹۳، ص ۱۸). چرا که دانش آموختگان آن ها معلمانی هستند که نه تنها موفقیت یا شکست یک نظام آموزشی را رقم می زنند، بلکه می توانند سرآغاز تحولات شگرف در آموزش و پرورش باشند و با بهره گیری از دانش و مهارتی که کسب کرده اند کارآمدی و اثربخشی سازمان های آموزشی را افزایش دهند و مکان های آموزشی را به فضایی آکنده از محبت، رشد و بالندگی تبدیل کنند (کاظمی، ۱۳۸۹).

وزارت آموزش و پرورش ایران نیز با درک جایگاه رفیع معلم در نظام آموزشی و به منظور حرکت در جهت پیشرفت و تعالی کشور و باهدف تحقق سند چشم انداز بیست ساله و مطابق مفاد سند نقشه جامع علمی کشور دانشگاه فرهنگیان را، به عنوان نهادی که مسئولیت تربیت معلمانی آگاه، اندیشمند و پایبند به ارزش های دینی و اخلاقی را در سرلوحه فعالیت های خود قرار داده است، تأسیس کرد و نسبت به قانونمند نمودن آن (راه اندازی دانشگاه) اقدام نمود (اسدی گرمارودی، ۱۳۹۲). با این امید که برون داد این نهاد آموزشی با توجه به مأموریت و رسالتی که بر اساس اسناد قانونی برعهده آن گذاشته شده است، بیش از گذشته معلمانی کارآمد، باتجربه، توانمند، ارزشی و معتقد به اصول و مبانی دینی و اخلاقی باشد (دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۵ الف). دانشگاه فرهنگیان با تعاملی که با وزارت آموزش و پرورش داشته است، بر اساس نیازمندی های این وزارت، رشته های تحصیلی و برنامه های درسی خود را سامان داده است تا خروجی آن معلمانی آماده برای ایفای نقش در مدارس کشور باشد. رشته آموزش ابتدایی یکی از رشته های مورد نیاز وزارت آموزش و پرورش بوده که دانشگاه فرهنگیان در راستای تربیت نیروی انسانی برای این رشته اهتمام داشته است. این انتظار وجود داشته است که فارغ التحصیلان این

¹ Document A comprehensive scientific map of the country

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

رشته بتوانند با عنوان آموزگار در مدارس ابتدایی پاسخگوی نیازهای تعریف شده و نیز جامعه‌ی اسلامی باشند(حاذقی راد، ۱۳۹۴).

سنجش و ارزیابی برنامه درسی راهی است که می‌توان تعیین کرد تا چه میزان برنامه درسی قصد شده با برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی کسب شده فاصله دارد. ارزشیابی برنامه درسی فرآیندی است که با استفاده از آن می‌توان از میزان ارزش این برنامه و میزان تحقق هدف مورد نظر آگاهی یافت.(روسی وهمکاران، ۲۰۰۴)

قابل ذکر است برنامه درسی قصد شده طرحی است برای آموزش و یادگیری، صرف توجه به ارزشیابی تکوینی و پایانی در مراحل شکل‌گیری و تولید یک برنامه، فراهم‌کننده ضمانت اجرایی برای موفقیت آن در موقعیت واقعی کلاسهای درس نیست. برنامه درسی قصد شده ممکن است تحت تاثیر عوامل گوناگون، طبق پیش‌بینی‌های انجام شده به اجرا در نیاید و در نهایت هدف‌های آموزشی آن به نحو مطلوب در فراگیران محقق نشود.

مهمترین ویژگی‌های یک برنامه درسی موثر و کارآمد وجود همخوانی و هماهنگی درونی میان عناصر تشکیل‌دهنده‌ی آن برنامه است (احمدی، ۱۳۸۸). به همین جهت تمام کوشش برنامه‌ریزان درسی آن است که با نظارت بر فرآیند اجرای برنامه تا حد امکان بتوانند ارتباط سطوح قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه را با یکدیگر تشخیص داده و از این طریق به کاهش فاصله بین سه برنامه قصد شده، اجرا شده و کسب شده کمک کنند (حاجی تبار فیروز جانی، ۱۳۹۲).

در برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی اهداف چندگانه‌ای به شرح زیر وجود دارد که در راستای اسناد بالادستی، نیازمندی‌های تعلیم و تربیت کشور و رسالت معلم در مدارس تنظیم شده‌اند: کسب توانایی در زمینه روش‌های تدریس در حوزه‌های موضوعی دوره ابتدایی، آشنایی با اصول و مبانی تربیت اسلامی و یافته‌های علمی و توان کاربرد آن‌ها در حل مسائل کلاس درس، ایجاد توان کاربرد منعطف زبان آموزش جهت خلق فرصت‌های یادگیری متناسب با تفاوت‌های فردی فراگیران، آشنایی با طراحی برنامه‌های درسی تلفیقی، آشنایی با چگونگی توسعه توانایی شناختی در فراگیران، بهبود عملکرد حرفه‌ای دانشجویان از طریق تربیت اسلامی و یافته‌های علمی، آشنایی با نحوه‌ی کمک به دانش‌آموزان در بالابردن سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری شان، ایجاد توانایی بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای خلق/غنی‌سازی فرصت‌های آموزشی/تربیتی و توسعه توانایی‌های حرفه‌ای، ایجاد توان کاربرد زبان هنر برای مطالعه و تحلیل موقعیت‌های تربیتی جهت پرورش ظرفیت‌هایی چون قوه تخیل، تصور، تفکر استعاره‌ای و شهودی در دانش‌آموزان و توانایی انعکاس احساسات و هیجانات (دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۳، ص ۶).

حال که چند سالی است که تربیت معلمان از جمله معلمان دوره ابتدایی به دانشگاه فرهنگیان سپرده شده است و برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی» در راستای «بازمهندسی سیاست‌ها و بازتنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت» و «سند ملی برنامه درسی تربیت معلم» طراحی و تدوین شده است و با توجه به اینکه هدف از هر برنامه ریزی در هر سطح و جایگاهی، ایجاد تفاوت و تغییر برای توانمند ساختن دانش آموزان و رسیدن به اهداف نظام آموزشی، جامعه و از همه مهمتر از همه، خود برنامه‌ها است، اجرای مطلوب بر نامه درسی به عنوان بخش بسیار حیاتی از فرآیند برنامه ریزی درسی، این تغییرات را به عمل نزدیک می‌کند. لذا در این ارتباط سوالاتی مطرح می‌گردد که آیا برنامه‌های درسی جدید واقعا اجرا می‌شوند؟ و اگر چنین است تا چه حد از مطلوبیت؟ بدیهی است که هدف گذاری‌های اولیه درج شده بر روی کاغذ در ارتباط با برنامه‌های درسی تا به پای عمل و اجرا نرسند ارزش خاصی را به وجود نمی‌آورند. از سوی دیگر مشخصا برنامه‌ای که در عمل اجرا شده، کاملا منطبق بر اسناد اولیه نخواهد بود و حتی همانطور که فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۳) نیز بیان نموده‌اند مشخص نیست که این اجرا بهتر از برنامه سابق باشد. با توجه به این موضوع، برنامه درسی اجرا شده به عنوان یک برنامه درسی با هویت مستقل در طبقه بندی بسیاری از صاحب نظران این حوزه وجود داشته و فقط به برنامه‌های درسی تدوین شده یا قصد شده بسنده نشده است. لذا ارزیابی چگونگی اجرایی شدن برنامه درسی دوره ابتدایی جهت تشخیص میزان همسویی این برنامه با برنامه درسی قصد شده به عنوان یک ضرورت مطرح می‌شود. ضرورتی که کمتر به آن پرداخته شده است به ویژه از منظر تجربیات دانشجو معلمان کسانی که این برنامه‌ها روی آنها اجرا شده است. ضرورتی که پژوهش حاضر به منظور پاسخگویی به آن طراحی و به مورد اجرا گذاشته شده است.

مطالعات مقدماتی در راستای نگارش طرح پژوهش حاضر نشان داد اغلب مطالعاتی که در راستای ارزیابی برنامه درسی اجرا شده رشته آموزش ابتدایی در تربیت معلم انجام گرفته است، شیوه‌ای کمی گرا داشته، از طریق فرآوری داده‌های کمی درصدد توصیف داده‌های فراهم شده برآمده بودند. نمونه این مطالعات عبارت‌اند از: احمدی عیسی آبادی (۱۳۹۴)، برهان (۱۳۹۵)، جباری (۱۳۹۵)، مرادیان (۱۳۹۵)، میلانی نژاد (۱۳۹۱). این در حالی است که مطالعات کیفی با رویکرد نوین پدیدارشناسی می‌تواند به عمق مسائل پرداخته و جوانب را واکاوی نماید و راهکارهای کاربردی ارائه نماید. از این رو این تحقیق با تحقیقات دیگر متفاوت است. بر اساس این رویکرد پدیده‌های مورد مطالعه به‌دوراز هرگونه سوگیری شناسایی می‌شوند، تجارب زیسته‌ی افراد مختلف نسبت به آن پدیده‌ها شناسایی و پالایش می‌شوند، بین انتظارات و آنچه که باید

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

باشد مطالعه‌ای ژرفانگر صورت می‌گیرد و فهم جدیدی از برنامه درسی ارایه می‌گردد (اعرابی و بودلایی، ۱۳۹۰). این پژوهش در نظر داشته ارزیابی برنامه‌های درسی کسب شده دانشجویان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان را با تأکید بر رویکرد پدیدارشناسی به انجام برساند. بنیان‌گذاران تفکر پدیدار شناختی معتقدند مطالعاتی از این دست، چشم‌انداز فلسفه نوینی هستند که تجربه انسانی را آشکار و یافته‌های آن را کاربردی می‌نمایند (وجنار و سوانسون، ۲۰۰۷). مطالعه تجارب مشترک افراد در مورد یک پدیده منبعی ارزشمند برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به شمار می‌رود (اسمیت، ۲۰۰۷). در پدیدارشناسی تجارب زیسته و دست‌اول مورد توجه می‌باشد. به همین دلیل در بهینه‌سازی پدیده‌ها و روابط بین آن‌ها کاربرد دارد (نیکول، ۲۰۱۴). تنها راه شناخت درست پدیدارهای این جهان بازگشت به سمت درک مستقیم آن پدیده است. بر همین اساس در مطالعات علوم انسانی بر تجارب زیسته تأکید می‌شود (دی وارن، ۲۰۱۲).

رویکرد پدیدار شناختی و دلالت‌های آن در عرصه‌های مختلف از جمله علوم تربیتی به‌ویژه برنامه درسی کاربرد یافته است (نظیر^۵، ۲۰۱۶). ارزیابی برنامه‌های درسی با رویکرد پدیدارشناسانه می‌تواند فرصتی برای بررسی دقیق‌تر زوایای برنامه درسی فراهم آورد (قدوسی، موسی پور، فقیهی، ۱۳۹۶). در چند سال اخیر اگرچه تلاش شده است برنامه‌های درسی تربیت معلم در ایران بهبود یابد ولی ارزیابی این برنامه‌ها در دستور کار قرار نداشته استبر همین اساس، این پژوهش به دنبال فهم پدیدار شناسانه تجارب زیسته دانشجویان معلمان از برنامه درسی اجرا شده ی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان است .

پیشینه

مظفری پور، خسروی و خدادوست (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی ضعف‌ها و قوت‌های آموزش الکترونیک در دانشگاه فرهنگیان و همچنین بررسی نحوه برداشت دانشجویان معلمان از آموزش الکترونیک تحت تاثیر فناوری و تجربه آنها از استاد و تدریس پرداختند. برای این منظور از روش پساپدیدارشناسی استفاده کرده‌اند. در نتایج پژوهش نشان دادند دانشجویان معلمان آموزش مجازی را در برخی موارد مثبت تلقی می‌کنند از جمله به لحاظ انعطاف پذیری در زمان و مکان، صرفه جویی در وقت و هزینه، آشنایی بیشتر با فناوری و راحتی و آزادی بیشتر در کلاسهای مجازی. همچنین این نوع آموزش زمینه برخی رفتارهای نامطلوب را در دانشجویان فراهم کرده است. آنها همچنین به عواملی مانند ضعف زیرساختها از جمله سرعت اینترنت و مشکلات سامانه

¹ Wojner & swanson

² Smitj

³ Nicol

⁴ De Warren

⁵ Nazir

اشاره داشتند. آنها اعتقاد داشتند کلاسها خسته کننده بوده و امکان تمرکز و یادگیری مشکل بوده است و ارزشیابی معنای خود را از دست داده بود.

حاتمی (۱۴۰۰) در مقاله خود به بررسی برنامه درسی صلاحیت محور پرداخته است. او بیان می کند ابتدا باید شایستگیهای مد نظر بازار کار در هر تخصص و حرفه ای تعیین شود تا برنامه های درسی مبتنی بر آن شایستگیها طراحی و تدوین شوند. این ابهام در تقاضا از دانشگاه ، سردرگمی در تدوین برنامه های درسی و به تبع آن تربیت نیروی انسانی ناکارآمد را در بر خواهد داشت .

صفرنواده و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود به تجربه زیسته دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. در این مقاله تلاش شده است تا تجربه زیسته دانشجو معلمان اولین نوبت اجرای این برنامه با به کارگیری روش پدیدارشناسی و از طریق مصاحبه بازخوانی و بر اساس آن، تصویری از آثار برنامه های کارورزی ترسیم گردد. تجربه این گروه نشان می دهد که برنامه جدید کارورزی دارای «اثربخشی» بوده و توانسته است رضایت دانشجو معلمان را کسب کند، شایستگی آنان را افزایش دهد و به شکل گیری هویت معلمی آنان، کمک نماید. باوجوداین، اجرای برنامه کارورزی با مسائلی از جمله ضعف آموزش کارگزاران مواجه است ولی می تواند اعتلا یابد .

قنبری (۱۳۹۶) در پژوهش خود گزارش داده است کیفیت عناصر آموزشی برنامه درسی رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان در سطح نسبتاً مطلوبی بوده و بین نظرات دانشجویان و مدرسان اختلاف معنی دار وجود داشته است.

دهقان و مهram (۱۳۹۵) درنتایج حاصل از این مطالعه خود گزارش داده اند که برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان گرایشی پژوهش محور داشته و طراحی آن قابل قبول است، ولی در اجرا کاستی هایی وجود داشته است. این کاستی ها عبارتند از: کمبود فضا، زیر ساخت های فیزیکی و تجهیزاتی، نیروی انسانی متخصص در نتیجه دانش آموختگان فارغ التحصیل نتوانسته اند انتظارات برنامه درسی این دانشگاه را آن گونه که شایسته است، اخذ نمایند

میکائیلو (۱۳۹۵) در یافته های تحقیق خود اعلام داشته است کاستی های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی عبارتند از: سرفصل های برخی مواد درسی تکراری و اضافی است، همچنین برخی واحدهای درسی با ساعات اختصاص یافته تناسب ندارد. همچنین بین نمرات ارزشیابی در طول ترم و پایان ترم از نظر ارزش گذاری تناسب وجود ندارد. به همین دلیل در پیشنهاد های کاربردی به ضرورت پرداختن به این موارد تأکید شده است.

حاذقی راد (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان ارزیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان گزارش داده است هر یک از عناصر نه گانه برنامه درسی شامل هدف، محتوا، فعالیت های

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع آموزشی، گروه‌بندی، مکان، زمان و ارزشیابی با نیازهای آموزشی معلمان در سطح بالای متوسط همخوانی دارند...

درخشان فرد (۱۳۹۴) در مطالعه خود با عنوان ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان مطالعه‌ای میدانی را اجرا نمود. یافته‌های تحقیق حاکی از آن بود که از نظر اعضای هیأت علمی کیفیت برنامه درسی مذکور در ابعاد زمینه درون داد و فرایند به ترتیب نسبتاً مطلوب و مطلوب بوده است. و از نظر دانشجو معلمان این کیفیت به ترتیب مطلوب و نسبتاً مطلوب بوده است و از دیدگاه دانش‌آموختگان هر سه مورد مطلوب بوده است.

شاه طلبی و تصدیقی (۱۳۹۴) در یافته‌های تحقیق خود آورده اند مهم‌ترین چالش‌های روش‌های تدریس در دو مفهوم ناکارآمدی‌های فنی و حرفه‌ای بوده است. در بخش ناکارآمدی‌های فنی، روش تدریس و مدیریت زمان بیشترین فراوانی را داشته است و در بخش ناکارآمدی‌های حرفه‌ای مقوله‌های دانش، محتوا و ارزشیابی بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داد.

دی جوویرا، ماردیانا و کهرودیان (۲۰۲۱) در یافته‌های پژوهش خود نوشته است برنامه درسی نقش حیاتی در ارائه دانش و مهارت به فراگیران دارد و همه موسسات آموزشی تلاش می‌کنند تا استانداردهای آموزشی خود را به عنوان عامل اصلی در بهبود کیفیت آموزشی خود افزایش دهند. به همین دلیل ارزیابی برنامه درسی می‌تواند نتایج مثبت و منفی برنامه درسی را تعیین کند و بر اساس آن تغییرات برنامه درسی صورت گیرد.

آگوس^۱ (۲۰۲۰) در پژوهش خود از پیچیدگی و دشواری تغییرات آموزشی در سطح کلاس درس سخن می‌گوید و به‌ویژه، آموزش‌های کلاس درس معلمان نه ایده‌های برنامه درسی رسمی را و نه باورهای مورد حمایت خود را منعکس می‌کنند. این مطالعه به ضرورت گسترش فضا برای استقلال معلمان برای دستیابی به انطباق متقابل معنادارتر در اجرای برنامه درسی اشاره می‌کند.

بارنس^۲ (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان «بهبود تربیت معلم با رویکرد تغییر محتوای درسی گرایش پیش‌دبستانی» مطالعه‌ای تجربی را اجرا نمود. در این تحقیق برنامه تغییر محتوای درسی تربیت معلم از نظر روش‌های تدریس، دانش‌آموز محوری، کاهش روش سخنرانی عملیاتی گردید. در پایان دوره مشاهده گردید دانشجو معلمان از نظر کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای و آمادگی برای تدریس رسمی در مدارس پیشرفت معنی‌داری داشته‌اند. در پیشنهادات این تحقیق ترویج این برنامه در بلندمدت بر اساس آموزش‌های دانش‌آموز محور مورد تأکید قرار گرفته است

¹ Aguas

² Barnes

. همچنین بهبود تربیت معلم از طریق اصلاح برنامه‌های درسی برای گرایش‌های دوره ابتدایی و متوسطه نیز توصیه شده است.

سنتانس^۱ (۲۰۱۷) در یافته‌های خود آورده است رویکردهای مهم آموزش برای تدریس معلمان که در نهایت برای حمایت دانش‌آموزان به کار گرفته می‌شود، دارای پنج عنصر کلیدی است. این موارد عبارتند از : فعالیت‌های موردی غیرفعال، زمینه‌سازی وظایف، مشارکت در یادگیری، توسعه تفکر محاسباتی، برنامه‌ریزی کاریست وظایف ، این عناصر می‌توانند به عنوان استراتژی‌های حمایت‌کننده تدریس معلمان و یادگیری دانش‌آموزان مورد توجه برنامه ریزان درسی قرار گیرند.

قرشی^۲ (۲۰۱۷) در تحقیق کیفی خود با عنوان تجارب حرفه‌ای دانشجو معلمان و توسعه کشور گزارش داده است: دانشجو معلمان احساس ساختن دانش‌آموزان را از طریق درج و توصیف حرفه‌ای خود تجربه می‌کنند. مزایای فعالیت‌های زیسته‌ی دانش‌آموزان ناشی از تجربه معنادار معلمان بوده است. زمینه و فرهنگ حاکم بر تعلیم و تربیت در تجارب توسعه حرفه‌ای معلمان تمرکز دارد. نقش معلمان علوم تجربی در ایالت پنجاب پاکستان فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای آن‌ها را رقم زده است. تجارب زیسته‌ی معلمان و مشارکت فعال آنها در طراحی برنامه درسی بسیار ثمربخش و سازنده بوده است.

سیمونیدیس^۳ (۲۰۱۷) در یافته‌های خود گزارش داده است در فرایند یاددهی - یادگیری آن برنامه درسی سازنده است که رابطه بین تدریس و یادگیری را مورد تأکید قرار داده باشد. در برنامه درسی وقتی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری مشارکت داده شده باشند، آن آموزش اثرگذار می‌شود. و اگر این نکته لحاظ نشده باشد، آموزش بی‌اثر می‌گردد . بنابراین محتوای برنامه درسی پیوند میان تدریس و یادگیری است. تجارب زیسته‌ی معلمان نیز بر همین پیوند تأکید داشته است.

تودورووا^۴ (۲۰۱۷) در تحقیق خود می نویسد در این مطالعه توانایی شناختی عمومی معلمان و نگرش آن‌ها قبل از حضور در دوره و نیز پس از شرکت در دوره تربیت معلم مورد سنجش قرار گرفت. این مقایسه نشان داد که محتوی درسی اجرا شده تربیت معلم بر ارتقاء دانش حرفه‌ای دیدگاه حرفه‌ای و تجربیات تخصصی آن‌ها تأثیر مثبت داشته است ؛ به همین دلیل این سه ویژگی از نشانه‌های مثبت یک برنامه درسی در تربیت معلم اعلام گردیده است. این یافته با اهداف توسعه‌ای تربیت معلم که در آن توسعه حرفه‌ای، کیفیت آموزش، دانش محتوی

¹ Sentence

² Qureshi

³ Simonides

⁴ Todorova

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

آموزشی بوده تطبیق داشته است. (رکسکین و یازاز، ۲۰۲۰) در مقاله خود می نویسد مدل های هدفمندی در ارزیابی برنامه درسی مورد استفاده قرار میگیرد و رویکرد اساسی، رویکرد تفاوت است. تفاوت در نظرات افراد مختلف از یک برنامه درسی میتواند مبنای ارزشیابی قرار گیرد.

سؤالات پژوهش

- ۱- تجارب زیسته دانشجویان در ارتباط با فرصت های کسب توانایی در زمینه روش های تدریس در حوزه های موضوعی دوره ابتدایی چگونه است؟
- ۲- تجارب زیسته (دانشجویان) در ارتباط با چگونگی فرصت های ایجاد شده جهت کسب توانایی در زمینه بهره گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای خلق/غنی سازی فرصت های آموزشی/ تربیتی و توسعه توانایی های حرفه ای خود چگونه است؟
- ۳- تجارب زیسته دانشجویان از فرصت های کسب توانایی در زمینه توسعه توانایی شناختی در فراگیران چیست؟
- ۴- تجارب زیسته دانشجویان از فرصت های کسب توانایی در زمینه نحوه ی کمک به دانش آموزان در بالا بردن سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری شان چیست؟

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی بوده است و به لحاظ رویکرد جزء تحقیقات کیفی بوده که با تأکید بر روش پدیدارشناسی توصیفی هوسرل انجام گردید. این رویکرد در پژوهش حاضر بر طبق مراحل سه گانه پدیدارشناسی هوسرل (۲۰۱۲) اجرا گردید. این مراحل عبارتند از: ۱. درک پدیدار شناختی برنامه درسی اجرا شده رشته آموزشی ابتدایی مقطع کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان. ۲. تحلیل گفتگوهای مصاحبه شوندگان از پدیده های تجربه شده آنها در اجرای برنامه درسی. ۳. توصیف داده های کیفی جمع آوری شده از مصاحبه های انجام گرفته و یا مشاهدات صورت گرفته از میدان عمل اجرای برنامه درسی .

مشارکت کنندگان پژوهش دانشجومعلمان رشته آموزش ابتدایی در مقطع کارشناسی در دانشگاه فرهنگیان اراک تشکیل داد. نظر به اینکه پژوهش مبتنی بر پدیدارشناسی از یک ذات کیفی برخوردار است، جمع آوری داده ها تا رسیدن به حد اشباع ضرورت دارد (امینی خو، ۱۳۹۴). لذا در این پژوهش جمع آوری داده های کیفی تا رسیدن به غنای اطلاعاتی تداوم یافت و سرانجام ۶۵ نفر از دانشجومعلمان مورد مصاحبه قرار گرفتند . ملاک گزینش دانشجومعلمان حداکثر سابقه تحصیل در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بود . بنابراین این گروه از ترم آخر در نظر گرفته شدند. با آنها مصاحبه و گفتگو به عمل آمد و تجارب زیسته آنها جمع آوری گردید. در ادامه با استفاده از رویکرد هفت مرحله ای کلایزی فرایند تحلیل ادامه یافت. این هفت مرحله شامل: خواندن دقیق متن و دریافت درکی کلی از آن ، مشخص کردن صحبت های مهم ، نوشتن معانی استخراج شده، دسته بندی خوشه ی مضامین، نوشتن شرح جامع ، نوشتن ساختار پدیده و

چک کردن نتایج با شرکت کنندگان خواهد بود . در نهایت جهت کدگذاری داده ها از نرم افزار مکس کیودا ۱۲ استفاده گردید.

یافته های پژوهش

سؤال اول. تجارب زیسته دانشجویان در ارتباط با فرصت های کسب توانایی در زمینه روش های تدریس در حوزه های موضوعی دوره ابتدایی چگونه است؟ در فرایند کدگذاری واحد داده های مصاحبه های انجام گرفته دانشجویان مواد متنوعی از آموخته های آن ها در دانشگاه فرهنگیان در مورد روش های تدریس مشاهده گردید. کدهای فرعی به دست آمده در موارد نه گانه شناسایی گردید که به ترتیب عبارتند از : تسلط بر راهبردهای تدریس، تجربه روش تدریس فعال، ایجاد فرصت یادگیری، طراحی طرح درس، تجربه تدریس حل مسئله، تجربه تدریس کاوشگری، روش تدریس، تجربه تدریس موضوعی و تدریس درس پژوهی.

جدول ۱- یافته های پژوهش در مرحله کدگذاری باز و محوری تجارب زیسته دانشجومعلمین در

ارتباط با چگونگی فرصت های ایجاد شده جهت آشنایی دانشجویان با روش های تدریس

کد اصلی	کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۳۷ مفهوم)
تجارب زیسته دانشجو معلمین در ارتباط روش های تدریس در حوزه های موضوعی	تسلط بر راهبردهای تدریس	تجربه روش های تدریس در تربیت معلم
		تجربه روش های تدریس در ابعاد نظری و عملی در کارورزی
		آشنایی با روش های تدریس از طریق گذراندن واحدهای درسی
		آشنایی با راهبردهای تدریس
		ارائه تدریس عملی در کلاس توسط دانشجویان
		تهیه گزارش از تدریس معلم به عنوان یک کار عملی
		انجام کار عملی در واحدهای روش تدریس
		تماشای فیلم جشنواره روش تدریس برتر در استان مرکزی.
		پیدا کردن توانایی انجام تدریس
		درک راهبردهای تدریس
	نقش مهم اساتید کارورزی در انتقال تجارب روش تدریس	
	تأمل در مورد مهارت تدریس و استخراج نکات مهم آن	
	تجربه روش تدریس فعال	تأکید به روش های فعال تدریس به عنوان روشی بسیار پرکاربرد
		تسلط به روش تدریس فعال و تجربه کاربرد آن در کلاس
		تمرین و تکرار جهت دستیابی به تسلط در تدریس فعال
		مراجعه مکرر به کتاب روش ها و فنون تدریس
		جهت دستیابی به تسلط بر تدریس
		مشاهده ی با تمرکز به فرایند تدریس معلمان
		راهنما در مدارس جهت تسلط بر تدریس فعال

کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۳۷ مفهوم)	کد اصلی
ایجاد فرصت یادگیری	پیوند عمیق روش تدریس با ایجاد فرصت‌های یادگیری	
	فهرست نمونه هایی از ایجاد فرصت‌های یادگیری در دانشگاه و اجرای آن	
طراحی طرح درس	تهیه طرح درس بر اساس الگوهای تدریس	
	ثبت نوع روش تدریس و سازوکارهای آن در طراحی انواع طرح درس	
تجربه تدریس حل مسئله	تجربه تدریس حل مسئله توسط دانشجو	
	بررسی عملی تدریس به روش حل مسئله	
	توأم با نقد همکلاسان یا اعضای گروه	
	تمرین روش تدریس حل مسئله به صورت گروهی	
تجربه تدریس کاوشگری	اجرای عملی روش تدریس کاوشگری	
	بررسی روش تدریس کاوشگری توأم با نقد همکلاسان یا اعضای گروه	
	تمرین و کنجکاوای در یافتن پاسخ های	
	مبهم جهت تسلط به روش تدریس	
تجربه روش تدریس اکتشافی	اجرای عملی روش تدریس اکتشافی	
	تسلط به روش تدریس اکتشافی	
	تجربه موقعیت‌های یادگیری فراهم شده	
	در دانشگاه جهت تسلط به تدریس	
تجربه تدریس موضوعی	پرداختن به الزامات روش‌های تدریس و طرح درس	
	در اجرای تدریس عملی مواد درسی مختلف	
	آموزش روش‌های تدریس ریاضی ، علوم و فارسی مانند هنر	
	تجربه تدریس اکتشافی و کاوشگری در درس های ریاضی و علوم	
	کسب تجربه مفید در روش تدریس دینی	
	ایجاد موقعیت مشاهده از روش‌های تدریس	
	مواد درسی معلمان راهنما در حین کارورزی	
تجربه تدریس درس پژوهی	آشنایی با فرایند درس پژوهی از طریق اساتید	
	تجربه موقعیت درس پژوهی با استفاده از منابع موجود و اجرای آن	

بیشترین کدهای به‌دست‌آمده در کد فرعی تسلط بر راهبردهای تدریس مشاهده گردید. دانشجو معلمان در اظهارات خود به نکات سازنده و آموخته‌های تجربی خود اشاره نموده بودند. آنها علاوه بر این که با مبانی نظری تدریس آشنا شده بودند، مهارت‌های عملی آن را نیز در زمینه کلاس‌های عملی دانشگاه و کلاس‌های کارورزی عملاً تجربه کرده اند. از آن‌جا که واحدهای درسی متنوعی برای آن‌ها تدارک شده بود، توانستند با راهبردهای تدریس آشنا شوند و برای اجرای عملی تدریس در کلاس آمادگی پیدا کنند. به اعتراف دانشجویان، مدرسین درس روشها و فنون تدریس در دانشگاه و معلمان راهنمای کارورزی در مدارس، تجارب مفیدی را برای آن‌ها

رقم زده بودند. تمرین روش‌های تدریس از یک طرف، مشاهده فیلم‌های جشنواره روش‌های تدریس برتر از طرف دیگر بر تجربیات آن‌ها افزوده بود. نقد روش تدریس هم‌کلاسی‌ها و تبادل نظر با اساتید از دیگر تجارب مفید در این زمینه محسوب می‌شود. چنین به نظر می‌رسد که دانشجو معلمان توانسته‌اند راهبردهای تدریس را فراگرفته و بر آن تسلط یابند. از جمله روش‌های تدریس که در دانشگاه فرهنگیان بر آن تأکید گردیده، روش‌های فعال تدریس بوده که بسیار پرکاربرد در تعلیم و تربیت به شما می‌رود. دانشجویان ضمن گذراندن واحدهای درسی روش‌ها و فنون تدریس، آن را در کلاس‌های خود اجرا نموده، همچنین در مدارس کارورزی از طریق مشاهده‌ی روش تدریس معلم راهنما، تهیه‌ی گزارش و نقد آن در دانشگاه، بر کم و کیف این روش تدریس واقف می‌شوند.

ایجاد فرصت یادگیری توانایی دیگری بوده است که دانشجو معلمان در آموخته‌های خود به آن اشاره داشتند. اظهارات دانشجویان نشان می‌دهد که بین روش تدریس و ایجاد فرصت‌های یادگیری در کلاس درس، پیوندی عمیق وجود دارد. برخی دانشجویان فرصت‌های یادگیری را شناسایی نموده، آن‌ها را فهرست کرده، در فعالیت‌های گروهی خود از آن بهره‌برداری کرده بودند. تدوین طرح درس تجربه دیگری بود که در اظهارات دانشجویان مشاهده گردید. این اعتقاد در آنان شکل گرفته بود که برای حضور در کلاس درس سازماندهی روش تدریس، مدیریت زمان و مدیریت کلاس اجتناب ناپذیر بوده، اجرای عملیاتی آن‌ها مستلزم تهیه‌ی طرح درس قبل از حضور در کلاس است. روش تدریس مبتنی بر حل مسئله از دیگر تجاربی بود که توسط دانشجویان منعکس گردیده است. این روش تدریس به صورت فردی و گروهی در دانشگاه فرهنگیان اجرا می‌شده است. به نظر می‌رسد پرداختن به روش‌های تدریس به صورت تخصصی گام مهمی در آماده‌سازی دانشجویان برای ایفای نقش در مدارس است. انتخاب روش تدریس به ماهیت درس، محتوای درسی و شرایط یاددهی - یادگیری بازمی‌گردد. این که دانشجویان در انتخاب روش تدریس به این اجزا و عناصر آموزشی و تربیتی تأکید توجه داشته باشند، بسیار سازنده و اثربخش خواهد بود.

روش تدریس کاوش گری از دیگر تجارب دانشجویان به شمار می‌رود که در مصاحبه‌های خود بر آن تأکید داشتند. اجرای عملی این روش تدریس، تمرین و تکرار آن در کلاس درس و استفاده‌ی به‌جای این روش تدریس در پاسخ به حفظ کنجکاوی فراگیران از نکات برجسته‌ای است که انگیزه پرداختن به آن را در دانشجویان تقویت نموده بود.

تجربه روش تدریس اکتشافی توسط دانشجویان نشان می‌داد که آن‌ها به اجرای عملی آن پرداخته‌اند، بر این روش تدریس تسلط یافته و به ایجاد موقعیت‌های یادگیری در کلاس درس مبادرت نموده‌اند. همچنین دانشجویان در تمرین و تجربه‌ی تدریس موضوعی اظهار داشته‌اند آن‌ها مواد درسی مختلف دوره ابتدایی را تدریس نموده، به الزامات آنها برحسب موضوع ماده

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

درسی توجه داشته‌اند. به همین دلیل به هنگام حضور در مدارس و در حین کارورزی، تدریس معلم راهنما را به تناسب موضوع ماده‌ی درسی ارزیابی و گزارش نموده‌اند.

تدریس مبتنی بر درس پژوهی تجربه دیگری بوده است که دانشجویان در تعامل با اساتید خود با آن آشنا شده، فرایند اجرای آن را فراگرفته، موقعیت‌های درس پژوهی در مدرسه را شناسایی نموده‌اند. همچنین از طریق مراجعه به منابع به غنی‌سازی دانش حرفه‌ای خود در این زمینه پرداخته‌اند.

تجارب روش‌های تدریس دانشجویان نشان می‌دهد که آن‌ها در سطح قابل قبولی با مصادیق متنوع روش‌های تدریس وقوف یافته، اجرای عملی آن‌ها را تجربه نموده‌اند. در این زمینه می‌توان اذعان داشت که دانشجویان معلمان تجارب مفید و سازنده‌ای را در این زمینه کسب نموده‌اند.

یکی از دانشجویان اظهار داشت: «در گفتگویی که با معلم راهنمای کارورزی در مدرسه داشتم از وی سؤال کردم چگونه است که شما با همه‌ی مشکلات موجود در مدرسه، تنوع تفاوت‌های فردی، توقع اولیای دانش آموزان، انتظارات مدیرمدرسه و مشکلات اجتماعی خود، با تلاش و کوشش و عشق روزافزون هر روز در کلاس حاضر می‌شوید و با اشتیاق تمام به انجام وظیفه می‌پردازید؟ او در پاسخ گفت: فطرت آدمی همواره طالب خدمت به هموعان است. به‌خصوص آنجا که کار عبادت تلقی شود، این اشتیاق را دوجندان می‌کند. در هیچ شغلی نمی‌توانید مانند معلمی حاصل تلاش خالصانه را در رفتار مخاطب خود مشاهده کنید. من هر روز این مشاهده را در دستان و چشمان دانش آموزان مشاهده می‌کنم. این چنین است که هر روز بر اشتیاق من می‌افزاید. سایر مسایل که در طبقه‌ی مشکلات از آن یاد می‌شود، در حاشیه‌ی تعلیم و تربیت قرار دارد. از آن مهم‌تر این که در همین تلاش خالصانه است که فارغ‌التحصیلان را پس از سال‌ها بر آن می‌دارد تا در ملاقات‌های انسان دوستانه و عاشقانه خود با من زبانی به تشکر بگشایند. این هم در کمتر شغلی یافت می‌شود. آیا نشنیده‌اید که بهترین خاطرات دوران تحصیل مشاهیر و معاریف و دانشمندان خاطراتی است که در دبستان داشته که با معلم خود پیوند داشته است؟ این‌ها مجموعه نکاتی هستند که مرا هر روز صبح به کلاس درس می‌کشاند»

. این دانشجوی معلم افزوده بود بیانات این معلم راهنما آن چنان تأثیری بر من گذاشت که برای همیشه شکرگزار خداوند باشم که لیاقت دست‌یابی به جایگاه معلمی را یافته‌ام، بر همین اساس بر خود عهد نمودم که راه همین معلم راهنما را تداوم بخشم.

در نهایت در پرسش پژوهش اول ۷۸ کدگذاری در قالب ۹ مقوله شناسایی شد، به طوری که تسلط بر راهبردهای تدریس با فراوانی ۲۱ دارای فراوانی بیشتری بوده و بعد از آن تجربه روش تدریس فعال با تعداد ۱۵ بیشترین فراوانی را دارا بود.

سؤال دوم. تجارب زیسته (دانشجویان) در ارتباط با چگونگی فرصت‌های ایجاد شده جهت کسب توانایی در زمینه بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای خلق/غنی‌سازی فرصت‌های آموزشی / تربیتی و توسعه توانایی‌های حرفه‌ای خود چگونه است؟

در فرایند کدگذاری مفاهیم موجود در مصاحبه‌های دانشجویان معلمان تعداد ۳۸ کد باز شناسایی گردید که در قالب پنج کد فرعی بدین شرح سازماندهی گردید. به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در کلاس درس، غنی‌سازی آموزشی، توسعه حرفه‌ای دانشجویان معلمان، ساخت و طراحی برنامه درسی، کاربرد شبکه‌ها و نرم افزارها در فرایند تدریس.

جدول ۲- یافته‌های پژوهش در مرحله کدگذاری باز و محوری تجارب زیسته دانشجویان معلمان در ارتباط با چگونگی فرصت‌های ایجاد شده جهت آشنایی دانشجویان با بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای خلق/غنی‌سازی فرصت‌های آموزشی /تربیتی و توسعه توانایی‌های حرفه‌ای

کد اصلی	کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۳۸ مفهوم)
تجارب زیسته دانشجویان معلمان بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات	بکارگیری فناوری	تجربه استفاده از تکنولوژی های مدرن
	اطلاعات	وجود جذابیت در کلاسی که از فناوری استفاده می‌شود
	؛ ارتباطات در کلاس	تجربه روش‌های تدریس مبتنی بر نرم افزار بهره‌برداری از شبکه‌های اطلاعاتی
		تجربه روش‌های تدریس مبتنی بر سرچ کردن منابع، تهیه پاورپوینت
		تجربه ارزیابی تدریس دوستان پس از اسلاید ساخته شده
		علاقه مند به صلاحیت حرفه‌ای معلمان در بکارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات
		استفاده از فناوری اطلاعات به اقتضای ماهیت و شرایط کلاس
		تمایل به استفاده از فناوری در کلاس درس حین تدریس
		انگیزه آموزش نحوه استفاده از فناوری به دانش آموزان
		کاربرد فناوری اطلاعات در تربیت معلم
		فناده از فناوری اطلاعات در کارهای عملی تدریس و اجرای فرایند یاددهی - یادگیری فراگرفتن فناوری اطلاعات در دانشگاه به عنوان یک مهارت معلمی
		علاقه دانش آموزان به استفاده از رایانه و تلاش برای استفاده از آن در تدریس
	غنی‌سازی آموزشی از	تجربه تدریس، غنی‌سازی آموزش، ارزشیابی، طراحی آموزشی
	طریق فناوری اطلاعات	تجربه تعامل با دانش آموزان، تعامل با همکاران در تربیت معلم
		تجربه دسترسی به منابع درسی و غیردرسی در تربیت معلم
		غنی‌سازی فرصت‌های آموزشی در تربیت معلم
		تهیه پاورپوینت آموزشی بصورت گروهی و تدریس آن‌ها
		ایجاد فرصت‌های یادگیری از جمله کاربرد فناوری اطلاعات و استفاده از آن
		استفاده و نگهداری از پاورهای ساخته شده در تربیت معلم
		استفاده از شبکه‌های اجتماعی برای غنی‌سازی یادگیری
		گذراندن دوره های آی سی دی ال و دریافت گواهی آن خارج از دانشگاه
	توسعه حرفه‌ای معلمان	استفاده از تجارب آموخته شده در زمینه فناوری اطلاعات برای تدریس

کد اصلی	کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۳۸ مفهوم)
		اثربخشی فناوری اطلاعات در غنی سازی آموزش اثربخش فناوری اطلاعات در توسعه حرفه‌ای معلمان بهره‌برداری از فناوری اطلاعات فرصتی برای توسعه حرفه‌ای معلمان تجربه مثبت اغلب هم‌کلاسی‌ها در استفاده از فناوری اطلاعات در کار تدریس تمایل به استفاده از تخته هوشمند در مدرسه توسط دانشجو بهره‌برداری از فناوری اطلاعات فرصتی برای توسعه حرفه‌ای معلمان
	ساخت و طراحی برنامه درسی توسط پاورپوینت	تهیه پاورپوینت آموزشی بصورت گروهی و تدریس مشاهده پاور روش تدریس هم‌کلاسی‌ها بصورت کنفرانس تجربه معرفی نرم افزار و تهیه پاور تدریس در درس تکنولوژی آموزشی
	بهره‌برداری از شبکه‌ها و نرم افزارها در فرایند تدریس	شبکه رشد روش خوبی برای استفاده معلمان از فناوری اطلاعات بهره‌برداری از شبکه رشد و پایگاه های اطلاعاتی برای تدریس بهره‌برداری از پایگاه اطلاع رسانی در شبکه الکترونیکی جهت توسعه ارزشیابی دانش آموزان وارایه بازخورد به آنها با استفاده از فناوری استفاده از امکانات زیرساختی در مدرسه بهره‌برداری از تکنولوژی مدرن یا فناوری اطلاعات و ارتباطات از صلاحیت معلمی

اولین کد فرعی شناسایی شده به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در کلاس درس بود. در این رابطه تجارب عملی متنوعی در مصاحبه‌های دانشجومعلمان منعکس گردیده بود. این موارد عبارتند از: کاربرد تکنولوژی مدرن در حین تدریس، ایجاد جذابیت در کلاس درس با استفاده از فناوری اطلاعات، تجربه روش‌های تدریس با استفاده از نرم افزار، تجربه روش‌های تدریس با استفاده از ساخت پاور، تجربه ارزیابی تدریس دوستان پس از نمایش پاور تدریس، به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در راستای توسعه حرفه‌ای، آموزش کاربرد رایانه به دانش آموزان در مدرسه، استفاده از فناوری اطلاعات در ارزشیابی تحصیلی، برقراری ارتباط با دانش آموزان از طریق شبکه. این تجارب نشان می‌دهد که دانشجومعلمان در طول دوران تحصیل دانشگاهی از فناوری اطلاعات و ارتباطات بهره‌برداری نموده و حتی فراتر از آن برای برقراری ارتباط آموزشی با دانش آموزان کسب تجربه داشته‌اند.

دومین کد فرعی شناسایی شده غنی‌سازی آموزشی از طریق فناوری اطلاعات بود. دانشجومعلمان تجارب کسب شده ی خود را در این زمینه بدین شرح گزارش داده بودند. آرایه بازخورد ارزشیابی تحصیلی به دانش آموزان پس از هر نوبت ارزشیابی، در این راستا فهرست نمرات ارزشیابی دانش آموزان به عنوان داده به سیستم رایانه وارد شده از طریق تحلیل رفتار آموزشی بازخورد لازم به دانش آموزان و اولیای آنها داده شد. استفاده از فناوری اطلاعات در طراحی آموزشی و تدریس، تجربه تعامل با همکاران در تربیت معلم، در این رابطه اساتید هم

گروه، اطلاعات علمی، پژوهشی، میدانی و ضرورت های همکارانه خود را به اشتراک می گذاشتند تا برای جلسات حضوری با یکدیگر آمادگی کافی داشته باشند. تجربه دسترسی به منابع از طریق شبکه ها، تولید محتوای درسی با استفاده از فناوری اطلاعات، ساخت پاورپوینت آموزشی در دانشگاه فرهنگیان، ایجاد فرصت های یادگیری برای دانش آموزان به کمک فناوری اطلاعات، استفاده از شبکه های اجتماعی برای غنی سازی یادگیری، گذراندن دوره ای (ICDL) برای تقویت صلاحیت حرفه ای خارج از دانشگاه. این موارد تجربه شده نشان می دهد که دانشجویان از امکانات در دسترس استفاده نموده، برای غنی سازی آموزش از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات بهره برداری قابل توجهی داشته اند. حتی مشاهده گردید تعدادی از دانشجویان بر حسب علاقه احساس نیاز در خارج از دانشگاه دوره تخصصی « مولتی مدیا » را طی نموده اند که خود دلیلی بر علاقمندی آنها به کاربرد فناوری اطلاعات بوده است.

سومین کد فرعی شناسایی شده توسعه حرفه ای دانشجو معلمان بود. اگرچه برخی از این تجارب با کد قبلی هم پوشانی داشت، ولی به لحاظ اهمیت احراز صلاحیت های حرفه ای دانشجو معلمان مهمترین تجارب کسب شده ی آن ها در این طبقه قرار داده شد. این تجارب عبارتند از: کاربرد فناوری اطلاعات در حین تدریس، استفاده از فناوری اطلاعات در غنی سازی آموزش، توسعه حرفه ای دانشجو معلمان از طریق بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات، ساخت پاورپوینت موضوعی تدریس در مدرسه، کاربرد تخته ی هوشمند در کلاس، بهره برداری از شبکه های مجازی در توسعه حرفه ای خود، بهره برداری از فناوری اطلاعات در فعالیت های علمی، آموزشی، پژوهشی. این موارد نشان می دهد که دانشجو معلمان علاوه بر این که راه کارهای بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات را می شناسند، در توسعه حرفه ای خود نیز به کار گرفته اند.

چهارمین کد فرعی شناسایی شده ساخت و طراحی برنامه درسی بود. در این زمینه تجارب کسب شده ی دانشجو معلمان عبارت بود از: تهیه پاورپوینت آموزشی، ارزیابی پاورپوینت هم کلاسی ها در قالب کنفرانس، شناسایی نرم افزارهای آموزشی، کاربرد نرم افزار در حین تدریس، استفاده از تکنولوژی آموزشی مدرن در فعالیت های یاددهی - یادگیری. این موارد گویای آن است که دانشجویان به حد کفایت در طراحی، ساخت و استفاده از پاورپوینت تلاش داشته اند و حتی در ارزیابی و نقد محتوایی آن نیز کوشیده اند. آنها برای اغلب تدریس های نمادین خود که در دانشگاه اجرا نمودند به ساخت پاورپوینت پرداخته بودند.

پنجمین کد فرعی شناسایی شده بهره برداری از شبکه های اجتماعی، آموزشی و نرم افزارهای آموزشی بوده است. در این رابطه استفاده از شبکه ی رشد، پایگاه های اطلاعاتی، دستگاه های جانبی رایانه در غنا بخشیدن به تدریس تجربه شده است، استفاده از فناوری اطلاعات برای ارزشیابی تحصیلی دانش آموزان و ارایه بازخورد به آنان بهره برداری شده است،

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

همچنین استفاده از شبکه‌های اجتماعی در تعامل با همکاران و مدیر مدرسه مورد توجه بوده است. بدین ترتیب بهره‌برداری از شبکه و نرم افزارها توسط دانشجو معلمان در دستور کار قرار داشته‌اند.

در یادداشت یکی از دانشجویان آمده بود: «مجموعه‌ی آلبوم پاورهای آموزشی ساخته شده من در دانشگاه فرهنگیان یک منبع غنی آموزشی محسوب می‌شود که در آینده پس از حضور در مدرسه محل خدمت خود در آنها استفاده خواهیم کرد به شرط آنکه کتاب‌های درسی تغییر نکنند».

در نهایت ۸۵ کدگذاری در قالب ۵ مقوله شناسایی شده است. به طوری که در حوزه بکارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در کلاس با فراوانی ۲۵ دارای بیشترین فراوانی و بعد از آن غنی سازی آموزشی از طریق فناوری اطلاعات با تعداد ۱۹ بیشترین فراوانی را داراست.

سؤال سوم. تجارب زیسته دانشجویان از فرصت‌های کسب توانایی در زمینه

توسعه توانایی شناختی در فراگیران چیست؟ در فرایند کدگذاری مصاحبه‌های دانشجویان تعداد ۳۹ مفهوم به دست آمد که در قالب چهار کد فرعی طبقه‌بندی شدند. این موارد عبارتند از: توانایی توسعه شناختی خود، توانایی توسعه حرفه‌ای و شغلی، آشنایی با فرایند رشد شناختی دانش آموزان، توانایی تحلیل فرصت‌های یادگیری دانش آموزان. نخستین کد فرعی شناسایی شده، توانایی توسعه شناختی بود. تجارب به‌دست‌آمده‌ی دانشجویان در این زمینه بدین شرح بوده است: انجام روایت پژوهی و اقدام پژوهی با تأکید بر توانمندی‌های حرفه‌ای، شناسایی راه بردهای یادگیری مبتنی بر مراحل رشد در کودکان، مطالعه نظریه‌های رشد شناختی، استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در راستای تقویت توانایی شناختی، هم‌اندیشی با هم‌کلاسی‌ها در جهت توسعه شناختی خود، بهره‌برداری از یافته‌های علمی روانشناسی تربیتی در کارهای عملی. مجموعه‌ی این تجارب نشان می‌دهد که دانشجویان با راهنمایی اساتید خود تجارب مفیدی را در جهت توسعه شناختی خود کسب نموده‌اند.

جدول ۳- یافته‌های پژوهش در مرحله کدگذاری باز و محوری تجارب زیسته دانشجومعلمان در ارتباط با

چگونگی فرصت‌های ایجاد شده جهت آشنایی دانشجویان با چگونگی توسعه توانایی شناختی در فراگیران

کد اصلی	کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۳۹ مفهوم)
زیسته دانشجومعلمان در توسعه توانایی شناختی در فراگیران	توانایی	تقویت توانایی شناختی توسط واحدهای درسی ارائه شده
	توسعه شناختی خود	پاس کردن واحدهای عملی توسعه حرفه‌ای، پژوهش‌های و اقدام پژوهی سازماندهی فرایند یاددهی - یادگیری
		تجربه دست‌یابی کودکان به شناخت و ادراک و یادگیری بر اساس مراحل رشد
		مطالعه نظریات رشد شناختی در درس روانشناسی تربیتی
		ارتقاء دانش و توانایی شناختی در دانشگاه فرهنگیان
		استفاده از فناوری اطلاعات جهت ارتقاء توانایی شناختی
		تبادل تجربه و هم‌اندیشی با دانشجویان هم‌کلاسی جهت توسعه شناختی

توصیف کدگذاری باز(۳۹ مفهوم)	کدهای فرعی	کد اصلی
تجربه کارهای عملی از طریق گذراندن واحدهای درسی عملی تأثیر اقدام پژوهی بر شناخت دانشجویان و حل مسائل کلاس در اختیار داشتن مهارت مواجهه صحیح با مراحل رشد شناختی یادگیری رشد شناختی و لحاظ نمودن آن در عملکرد حرفه ای آشنایی با منابع مختلف در زمینه توانایی رشد شناختی بهره‌برداری از شبکه‌های اینترنتی جهت توسعه شناختی تجربه مقوله خودکارآمدی جهت توسعه شناختی آموختن مهارت‌های حرفه‌ای معلم در دوره ابتدایی آموختن روش توسعه توانایی در دانشگاه فرهنگیان دنبال کردن مشکلات آموزشی دانش آموزان بصورت حل مسئله دستیابی به مهارت حرفه‌ای و دانش شغلی معلمی جهت توانایی حل مسئله آشنایی با مسائل آموزشی تربیتی دانش آموزان به تناسب سن و سال آنها آموختن برنامه ریزی برای دانش آموزان به تناسب مراحل رشد شناختی توانایی حل مسایل آموزشی تربیتی از طریق توجه به مراحل رشد شناختی	توانایی توسعه حرفه‌ای و شغلی	
آشنایی با مراحل رشد شناختی کودک در روانشناسی تربیتی آموزش‌های ویژه متناسب با هر رده سنی تأثیر توانایی شناختی بر فرایند یاددهی یادگیری پرداختن به رشد شناختی در برنامه های درسی بصورت تفصیلی تأکید اساتید در یادگیری دانشجویان در توانایی شناختی تسلط بر توانایی شناختی به واسطه کارهای پژوهشی خواسته شده اساتید ایجاد توانایی شناختی با کنفرانس های انجام شده در کلاس مشاهده روش تدریس معلم راهنما در کسب تجربه توانایی شناختی تقویت توانایی شناختی با اجرای تدریس عملی مراجعه به پایگاه اطلاعاتی جهت آشنایی با فرایند رشد شناختی	آشنایی با فرایند رشد شناختی	
آشنایی با مراحل رشد شناختی جهت حل مسائل کلاس آموختن اینکه کودک در چه رده سنی توانایی درک مفاهیم را دارد تأکید بر توانایی رشد شناختی در طرح درس توانایی ایجاد فرصت یادگیری با لحاظ کردن تحلیل مراحل یادگیری تحلیل فرصت‌های یادگیری با استفاده از فناوری اطلاعات حل مسائل آموزشی با تکنیک های علمی، فنی، تربیتی تحلیل فرصت‌های یادگیری به تناسب سن و سال	توانایی تحلیل فرصت‌های یادگیری	

دومین کد فرعی شناسایی شده توانایی توسعه حرفه‌ای و شغلی بود. آن چه که به‌عنوان تجارب زیسته‌ی دانشجومعلمان شناسایی گردید بدین شرح بود. اجرای اقدام پژوهی در راستای حل مسئله‌ی کلاسی، ارزیابی تکالیف دانش آموزان مبتنی بر مراحل رشد شناختی، تقویت دانش حرفه‌ای در راستای رشد شناختی کودکان، شناسایی منابع مختلف رشد شناختی از طریق

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

شبکه‌های اجتماعی، حل‌وفصل مسایل آموزشی به روش حل مسئله ثبت مسایل آموزشی - تربیتی مشاهده شده در کلاس به تناسب مراحل رشد دانش‌آموزان، طراحی برنامه درسی به تناسب سن دانش‌آموزان، سازماندهی کلاس درس با تأکید بر مراحل رشد شناختی. این تجارب نشان می‌دهد که دانشجویان در حد بضاعت خود و دانشگاه تلاش نموده‌اند در راستای توانمندسازی حرفه‌ای و شغلی خود اهتمام جدی داشته باشند.

سومین کد فرعی شناسایی شده آشنایی با فرایند رشد شناختی بود. دانشجو معلمان ضمن گذراندن واحدهای درسی روانشناسی تربیتی، ویژگی‌های کودکان را بر اساس مراحل رشد شناختی فهرست نموده، آن‌ها را با طرح درس‌های خود تطبیق دادند. در این تطبیق با اساتید و هم‌کلاسی‌های خود به تفصیل تبادل نظر نمودند. دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی موظف بودند از یافته‌های علمی مرتبط با روانشناسی تربیتی بهره‌برداری نمایند و در کنفرانس‌های کلاسی آن‌ها را نقد و تحلیل کنند. به هنگام حضور در مدارس کارورزی، تدریس معلم راهنمای کلاس را با توجه به مراحل رشد شناختی مورد ارزیابی قرار دهند و آن را به کلاس درس دانشگاه گزارش کنند. دانشجویان در تدریس عملی خود ناگزیر بوده‌اند از مراحل رشد شناختی کودک بهره‌برداری نمایند. آن‌ها موظف بودند از طریق مراجعه به شبکه اینترنت فرایند رشد شناختی را مطالعه، خلاصه‌ی آن را به کلاس گزارش دهند. این تجارب گویای آن است که دانشجومعلم‌ان در راستای آشنایی با فرایند رشد شناختی تلاش‌های مفیدی داشته‌اند.

چهارمین کد فرعی توانایی تحلیل فرصت‌های یادگیری بوده است. دانشجویان در این زمینه تجارب کسب شده‌ی خود را بدین شرح گزارش داده‌اند. وقوف به این‌که کودک در هر رده سنی توانایی درک کدامین مفاهیم را دارد، برنامه‌ریزی درسی چگونه براساس مراحل رشد شناختی کودک صورت می‌گیرد. فرصت‌های یادگیری چه رابطه‌ای با مراحل رشد شناختی کودکان دارد؟ دانشجویان برای هر یک از این موارد فعالیت‌های عملی داشته‌اند. مراجعه به فناوری اطلاعات برای تحلیل فرصت‌های یادگیری از دیگر تجارب دانشجویان بوده است. آن‌ها از طریق تکنیک‌های علمی، فنی و تربیتی به حل مسایل آموزشی پرداخته‌اند و آن‌ها را در هم‌اندیشی‌های کلاسی مورد تحلیل قرار داده‌اند.

یکی از دانشجویان در یادداشت‌های خود آورده بود «بر اساس مراحل رشد شناختی معلم نمی‌تواند هر مطلبی را به هر دانش‌آموز در هر پایه‌ی دوره ابتدایی آموزش دهد. علاوه بر این‌که دانش‌آموزان در هر رده‌ی سنی توانایی درک مفاهیم همان مرحله رشدی را دارند، آن‌ها از تفاوت‌های فردی نیز برخوردارند. بنابراین یادگیری هم جنبه‌ی طولی دارد که در رده سنی تعریف می‌شود، هم جنبه‌ی عرضی دارد که به صورت تفاوت‌های فردی نمود پیدا می‌کند. علاوه‌ی بر این دو مورد حتی انتخاب ساعت درس برای ماده درسی بخصوص نیز در یادگیری دانش‌آموز

مؤثر است. این که گفته می‌شود ریاضی در ساعت اول صبح آموزش داده شود و هنر در ساعت پایانی روز آموزش داده شود، مبتنی بر همین نکته است.»

این یادداشت دانشجو نشان می‌دهد که او مراحل رشد شناختی را به خوبی درک نموده، حتی در کاربرد بهینه‌ی آن در برنامه درسی هفتگی دانش آموزان به آن توجه داشته است. این نشان می‌دهد که توجه به مراحل رشد شناختی آن گونه که در روانشناسی تربیتی بیان شده است، توسط این دانشجو به خوبی دریافت گردیده، آمادگی کاربرد آن را پیدا کرده است. دانشگاه فرهنگیان اگر در کارنامه‌ی خود به چنین مواردی دست یافته باشد، به رسالت خود پاسخ داده است.

در نهایت ۷۶ کدگذاری در قالب ۴ مقوله شناسایی شده است. به طوری که حوزه توانایی توسعه حرفه ای و شغلی با فراوانی ۲۷ دارای فراوانی بیشتر بوده و بعد از آن آشنایی با فرایند رشد شناختی با تعداد ۱۹ بیشترین فراوانی را داراست.

سؤال چهارم. تجارب زیسته دانشجویان از فرصت‌های کسب توانایی در زمینه نحوه‌ی کمک به دانش آموزان در بالا بردن سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری‌شان چیست؟

جدول ۴- یافته‌های پژوهش در مرحله کدگذاری باز و محوری تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان در ارتباط با چگونگی فرصت‌های ایجاد شده جهت آشنایی دانشجویان با نحوه‌ی کمک به دانش آموزان در بالا بردن سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری‌شان

کد اصلی	کدهای فرعی	توصیف کدگذاری باز (۵۴ مفهوم)
زیسته دانشجومعلم‌ان برای بالا بردن سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری	مشارکت در	حل مشکلات یادگیری از وظایف معلمی و تأکید اساتید بر این مسئله
	تصمیم گیری های مدرسه	تجربه انجام پروژه‌های شفاهی و عملی به منظور حل مشکلات یادگیری
		مطرح بودن حل مشکلات یادگیری در دروس روانشناسی، راهبردهای تدریس
		اهمیت تصمیم گیری ثمربخش در حل مشکلات یادگیری دانش آموزان
		بررسی وضعیت تحصیلی و انجام مشاوره تحصیلی روشی جهت حل مشکلات یادگیری
		تبادل نظر با همکاران مدرسه، تعامل با خانواده دانش آموزان جهت حل مسئله
		جمع آوری شواهد تحصیلی دانش آموز جهت حل مشکلات یادگیری
		کمک عوامل دست اندرکار مدرسه در سطح توانایی یادگیری و حل مشکلات
		مشارکت در تصمیم گیری های تربیتی مانند جلسه شورای معلمان
		طراح مشکلات یادگیری در جلسه گروه آموزشی معلمان و چاره اندیشی دعوت از افراد متخصص برای هم‌اندیشی و اتخاذ راهبردهای مداخله گرانه
	آمادگی مشارکت با عوامل شاغل در مدارس	
	آموختن تجارب حل مشکلات یادگیری به صورت نظری و عملی	
	آشنایی با حل مشکلات دانش آموزان در دوران کارورزی	
	افزایش مهارت‌های آموزشی شاگردان با کسب تجربه در دانشگاه	

توصیف کدگذاری باز (۵۴ مفهوم)	کدهای اصلی
<p>مشارکت با عوامل درگیر در مدرسه برای ورود به مدارس تجربه مشارکت معلم با عوامل مدرسه مشارکت با عوامل مدرسه جهت توفیق در مسائل تربیتی مشارکت با عوامل مدرسه برای درگیر شدن با مسائل آموزشی مشارکت فعال با کارکنان مدرسه جهت هم افزایی اجرای شدن کار تربیت در مدرسه با تعامل همه دست اندرکاران توانمندسازی دانشجویان با ثبت مشاهدات مشکلات یادگیری تمرین ارائه راه کار از جمله نگارش سناریو برای حل مشکلات یادگیری برگزاری نشست های هم اندیشی گروهی برای چاره اندیشی مشکلات یادگیری تصمیم گیری های تربیتی از طریق هم اندیشی با مسئولان مدرسه اجرای سناریوهای مختلف برای توانمندسازی دانشجویان در حل مشکلات یادگیری</p>	
<p>حل مشکلات یادگیری به اقتضای شرایط کلاس و مشکل هر دانش آموز تجربه حل مشکلات یادگیری در اجرای کارهای عملی تدریس مشاهده اجرای عملی تدریس همکلاسی ها و بررسی ابعاد حل مشکل یادگیری اختصاص ساعت های فراوان جهت حل مشکلات یادگیری در دانش آموزان حل مشکلات دانش آموزان به موازات اجرای تدریس و آموزش توانایی تصمیم گیری برای حل و فصل مسائل تربیتی توانایی حل مشکلات آموزشی و تربیتی دانش آموزان یادگیری حل مشکلات آموزشی و تربیتی در واحدهای اختلالات یادگیری کسب تجربه در طول انجام کارورزی برای حل مشکلات یادگیری ارائه ساعاتی خاص برای طرح مشکلات یادگیری حل و فصل آن در دانشگاه بالا بردن سطح توان یادگیری با استفاده از آموخته های درس روانشناسی</p>	<p>توانایی حل مشکلات یادگیری ، تربیتی دانش آموزان</p>
<p>داشتن آمادگی برای حل مشکلات یادگیری گزارش دادن مشاهدات کارورزی جهت کسب تجربه در حل مشکلات یادگیری مراجعه به تجارب موجود، یافته های علمی جهت حل مشکلات نقش سناریو های تجربه شده، اجرای اقدام پژوهی در حل مشکلات یادگیری نوسازی توانایی حرفه ای در طول دوران خدمت آموزش رهنمودهای توسعه حرفه ای در دانشگاه به دانشجویان یادگیری نوسازی حرفه ای معلم سر کلاس درس ضرورت نوسازی تجارب حرفه ای و پایبند بودن به آن طرح مسائل آموزشی یادگیری و تربیتی در اختلالات یادگیری استفاده از منابع برای تصمیم گیری حل مشکلات آموزشی</p>	<p>توسعه تجارب حرفه ای خود</p>
<p>حل مشکل دانش آموزان در کلاس یا به کمک سایر همکاران و مدیرمدرسه عدم سهل انگاری در تربیت و مشکلات آن</p>	<p>توانایی چاره اندیشی در مدرسه در حل مشکلات</p>

تربیتی

استفاده از تصمیم گیری جمعی در مشارکت جمعی

مشارکت جدی با عوامل مسئول در مدرسه جهت بهبود عملکرد شغلی
توانایی ارتقای مهارت‌های آموزشی شاگردان در آستانه ورود به مدرسه
حل مشکلات یادگیری دانش‌آموزان، نیازمند مهارت حرفه‌ای معلم و تجارب دیگران
توجه به تجربه دیگران در تصمیم گیری های آموزش تحصیلی تربیتی

در فرایند کدگذاری متون مصاحبه دانشجویان تعداد ۵۵ مفهوم شناسایی گردید که جملگی آن‌ها در قالب چهار کد فرعی سازماندهی شدند. آن چه که به عنوان تجارب زیسته‌ی دانشجویان استخراج گردید به شرح زیر ارائه می‌شود:

در رابطه با مشارکت در تصمیم گیری های در مدرسه تجارب بسیار متنوعی گزارش شده بود. از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره نمود: انجام پروژه‌های شفاهی و عملی در مورد حل و فصل مشکلات یادگیری، لحاظ نمودن حل مشکل یادگیری مبتنی بر یافته‌های روانشناسی در سناریوی مدیریت کلاس، مشارکت در تصمیم گیری جلسه ی دست اندرکاران مدرسه، بررسی وضعیت تحصیلی در مدرسه ، انجام مشاوره تحصیلی به دانش آموز در مدرسه، تعامل با خانواده دانش آموز در حاشیه‌ی جلسه ی انجمن اولیا، مشارکت در تصمیم گیری تربیتی در جلسه شورای معلمان، چاره اندیشی مشکلات یادگیری در جلسه گروه های آموزشی، تجربه‌ی راهبرد مداخله گرانه با دعوت از فرد متخصص به مدرسه، مشاهده حل مشکلات دانش آموزان در کلاس کارورزی، مشارکت فعال با کارکنان مدرسه در ایجاد هم افزایی، ثبت مشاهدات مشکلات یادگیری در فرایند اقدام پژوهی، شرکت در هم‌اندیشی گروهی در دانشگاه فرهنگیان ، نگارش سناریو در حل مشکلات یادگیری، اجرای سناریو در حل مشکلات یادگیری. مجموعه این تجارب زیسته‌ی دانشجویان معلمان نشان می‌دهد که آن‌ها حداکثر استفاده را از محیط های تربیتی - آموزشی در دسترس نموده‌اند تا در توانمندسازی خود برای مشارکت در تصمیم گیری های مدرسه ای بهره‌برداری نمایند.

دومین کد فرعی شناسایی شده توانایی حل مشکلات یادگیری - تربیتی دانش آموزان بود. در این رابطه این تجارب توسط دانشجویان معلمان انعکاس داشت: حل مشکل به اقتضای شرایط کلاس، حل مشکل به اقتضای تفاوت فردی دانش آموز، حل مشکل به شیوه ی یاددهی - یادگیری در حد تسلط، مشاهده‌ی حل مشکل یادگیری هم‌کلاسی‌ها در دانشگاه، تجربه‌ی حل مشکل یادگیری دانش آموز دارای اختلالات یادگیری، ارزیابی فرایند حل مشکل یادگیری اجرا شده توسط معلم راهنما افزایش دانش تخصصی جهت حل مشکلات یادگیری دانش آموزان. این تجارب نشان می‌دهد که دانشجویان معلمان به طور نسبی برای حل مشکلات یادگیری - تربیتی

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

دانش آموزان توانایی پیدا کرده‌اند. یکی از دانشجویان نوشته بود در کدرسه محل کارورزی به جای معاون مدرسه در جلسه انجمن اولیا شرکت کردم و در تصمیم گیری های تربیتی مشارکت نموده حاصل مذاکرات را صورت جلسه کردم. سومین کد فرعی شناسایی شده توسعه ی تجارب حرفه‌ای خود، نامیده شد که در ذیل آن مجموعه ای از تجارب زیسته‌ی دانشجویان کدگذاری و استخراج گردید.

در تشریح این تجارب آمده بود: «گذرانیدن واحدهای درسی روانشناسی کاربردی موجب شد تا ما برای حل مشکلات یادگیری دانش آموزان آمادگی پیدا کنیم. در دوره کارورزی موظف بودیم مشاهدات خود را از فرایند حل مشکلات یادگیری دانش آموزان که توسط معلم راهنما اجرا می شد، به ثبت برسانیم و آن را به کلاس درس دانشگاه گزارش کنیم. در یک تکلیف دانشگاهی موظف شدیم از طریق کاوش در منابع علمی یافته‌های حل مشکلات یادگیری کودکان را به صورت طبقه‌بندی شده گزارش کنیم. همچنین در این کاوش ها سناریوهای تجربه شده ی موفقیت آمیز را انتخاب و در اجرای یک اقدام پژوهی به کار ببریم. این فعالیت ها موجب گردید تا توانایی حرفه‌ای ما ارتقا پیدا کند. تلفیق فعالیت‌های نظری و عملی موجب گردید تا بخشی از صلاحیت‌های حرفه‌ای تأمین شود. هر چند که این نوسازی تجربی می بایست ادامه داشته باشد. در دانشگاه تجربه‌ی حل و فصل اختلالات یادگیری در گروه های کاری عملیاتی گردید. همین تجربه موجب شد تا در هنگام حضور در مدارس کارورزی به هنگام ضرورت، حرفی برای گفتن داشته باشیم».

چهارمین کد فرعی شناسایی شده، توانایی چاره اندیشی جمعی در مدرسه برای حل مشکلات تربیتی بود. در این زمینه این تجارب در مصاحبه‌های دانشجویان انعکاس داشت. شرکت در جلسه ی همکاران و مدیر مدرسه در دوره کارورزی، تجربه تصمیم گیری جمعی در شورای معلمان مدرسه، مشارکت عملی با عوامل مدرسه، دست‌یابی به راه کارهای تقویت یادگیری دانش آموزان، بهره‌برداری از تجارب معلمان مجرب برای حل مشکلات یادگیری دانش آموزان، مراجعه به یافته‌های علمی جهت بهره‌برداری در تصمیم گیری های آموزشی در مدرسه. این مجموعه‌ی تجارب زیسته‌ی دانشجویان نشان می‌دهد که آن ها تجارب عملی قابل توجهی را برای چاره اندیشی در حل و فصل مسایل تربیتی دانش آموزان تجربه نموده‌اند که می‌تواند ره توشه ای برای ایفای نقش در مدرسه‌ی محل خدمت آنان باشد. یکی از دانشجویان نوشته بود وقتی در جلسه گروه های آموزشی معلمان شرکت کردم متوجه شدم تبادل نظر جمعی معلمان بسیار کارساز است و نقل تجارب موفق آنها برای یکدیگر بسیار کاربردی و برای دانش‌آموزان سرنوشت ساز است. به همین دلیل تصمیم گرفتیم من هم در آینده در این جلسات شرکت کنم.

در نهایت کدگذاری در قالب ۴ مقوله شناسایی شد، به طوری که در حوزه مشارکت در تصمیم گیری های مدرسه با فراوانی ۵۵ دارای فراوانی بیشتری بوده و بعد از آن توانایی حل مشکلات یادگیری، تربیتی دانش آموزان با فراوانی ۲۶ بیشترین فراوانی را داراست.

بحث و نتیجه گیری

در این مقاله تلاش شد تا تجربه زیسته دانشجو معلمان رشته آموزش ابتدایی با به کارگیری روش پدیدارشناسی و از طریق مصاحبه به تصویر کشیده شود. دانشجویان اذعان داشتند برنامه درسی اجرا شده که توسط اساتید موقعیت ها و فرصت های یادگیری را شامل می شد تا حد زیادی با برنامه درسی قصد شده همپوشانی داشته و همسو بوده است. در سوال اول پژوهش تجارب کسب شده دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان در مورد روشهای تدریس در قالب ۹ کد فرعی طبقه بندی گردید. این موارد عبارتند از: تجربه روش های تدریس، آشنایی با راهبردهای تدریس، توانایی ایجاد فرصت های یادگیری، طراحی طرح درس، تجربه انواع روش های تدریس کاوشگری، حل مسئله، اکتشافی، موضعی و درس پژوهی. دانشجومعلمان در اظهارات خود تعداد ۳۷ مفهوم در حوزه روش های تدریس، مشاهده روشهای تدریس در کارورزی، گزارش روش های تدریس کارورزی به دانشگاه، تجربه عملی مهارت های تدریس در کلاس، نقد روش های تدریس هم کلاسان در گروه های کاری، نقد روش های تدریس در فیلم جشنواره های تدریس برتر، هم اندیشی با اساتید و معلمان راهنما در انواع روش های تدریس، سناریونویسی تدریس و اجرای آن در گروه های کاری، طراحی الگوهای تدریس موضوعی.

پیشینه تحقیق نشان میدهد که تجارب زیسته ی دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان و تربیت معلم در روشهای تدریس بسیار حایز اهمیت بوده، بخش عمده ی صلاحیت حرفه ای دانشجومعلمان را تشکیل داده است. این تحقیقات عبارتند از: (قنبری ۱۳۹۶، حاذقی راد ۱۳۹۴، عباسی ۱۳۹۴، سنناتس ۲۰۱۷). می توان گفت یافته های پیشینه با نتایج حاصله از اولین سؤال پژوهش هم جهت بوده است.

در راستای سؤال دوم پژوهش بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات مورد توجه بود. در بررسی تجارب زیسته ی دانشجو معلمان تعداد چهار کد فرعی بدین شرح شناسایی گردید: غنی سازی آموزش، توسعه حرفه ای، آموزش تدریس، ایجاد فرصت های یادگیری. در ادامه کدگذاری تجارب زیسته ی دانشجومعلمان تعداد ۳۸ مفهوم زیست شده به دست آمد. حاصل این تجارب حاکی از آن بود که اکثریت دانشجومعلمان رغبت فراوانی در بهره برداری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در صحنه ی کلاس و تعلیم و تربیت داشته اند. مهمترین تجارب زیسته ی آن ها عبارت بودند از: تولید محتوای آموزشی، برانگیختن دانش آموزان، ارتقای تجارب حرفه ای، تولید اسلاید و پاورپوینت، مراجعه به پایگاه های اطلاعاتی، کاربرد فناوری اطلاعات در ارزشیابی تحصیلی و تحلیل رفتار آموزشی. این باور در دانشجومعلمان تقویت گردیده بود که

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

ایفای نقش معلمی در دوره ابتدایی را نمی توان بی توجه به فناوری اطلاعات و ارتباطات سازماندهی کرد. آن چه که در پیشینه موجود وجود داشت با نتایج مذکور هم جهت بود. این تحقیقات عبارتند از : (درخشان فرد۱۳۹۴، امراله و حکیم زاده۱۳۹۳، سلیمان پور و غفاری ۱۳۹۰، شاور۲۰۱۷، والکر ۲۰۱۳، واگت ۲۰۱۱).

نتایج نیز نشان می دهد که قریب ۴۷٪ معلمان به اینکه چه محیطی برای دانش آموزان مهیا کنند که در طرح درسشان، طرح مسئله، حل مسئله و جستجوی مسئله مورد توجه قرار بگیرد. چطور از روشهای متنوع تدریس استفاده کند مدنظرشان بوده است. نتایج تحقیقات نشان می دهد تغییراتی در مورد رویکرد تدریس در معلمان به وجود آمده است. اگرچه به ارتقا و تقویت بیشتری هنوز نیاز است. درکنار دانش معلم از روشهای تدریس، راهبردهای تدریس مشخص و سازماندهی درس به طور آشکار ناکافی هستند. شواهد نشان می دهند که بعضی اوقات معلمان یک طرح تدریس خوب و فعال را نتوانستند اجرا کنند و به همان تدریس سنتی با مثال و تمرین بازگشتند.

در راستای سؤال سوم تجارب زیسته ی، دانشجویان در مورد چگونگی توسعه توانایی شناختی شان بدین شرح شناسایی گردید. آشنایی با فرایند و مراحل رشد شناختی کودکان، توسعه شناختی خود، توسعه حرفه ای، ایجاد فرصت های یادگیری. قابل ذکر است در کدگذاری تجارب زیسته ی دانشجومعلمین تعداد ۳۹ کد باز شناسایی گردید. این تجارب حاکی از آن بود که دانشجومعلمین برای توسعه ی توانایی شناختی خود به تولید محتوا پرداخته، در راستای ایجاد فرصت های یادگیری به مراحل رشد و مراحل تربیتی کودک توجه داشته، طراحی برنامه درسی خود را مبتنی بر آن سازماندهی نمودند. این تجارب نشان می داد که دانشجومعلمین به آن درجه از توسعه حرفه ای دست یافته اند که سازماندهی آموزشی- تربیتی خود را بر اساس یافته های روانشناسی انجام دهند. همچنین فعالیت های حرفه ای خود را بر اساس همین توانایی شناختی دانشجومعلمین در دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه های تربیت معلم در سطح بالای متوسط ارزیابی شده بود. این تحقیقات عبارتند از : (حاذقی راد، ۱۳۹۴، قادری و شکاری ۱۳۹۳، کارسکی و همکاران ۱۳۹۲، بارنس ۲۰۱۸، قرشی ۲۰۱۷، ماگرینی ۲۰۱۵).

بنابراین ساختار مهارت های شناختی که برای فعالیت های شناختی موفق و مطابق با توانایی دانش آموز ضروری هستند عبارتند از : شناسایی و قالب بندی مسئله، تولید ایده های بیشتر و ممکن، در نظر گرفتن اهداف و پدیده های واقعی از دیدگاه های مختلف، اجتناب از ادراک مدل های کلیشه ای، تولید عقاید (ایده های) متنوع، پاسخ خلاقانه به محرک ها، بهبود هدف با اضافه کردن تعداد جزئیات، حل مسئله، تحلیل و ترکیب، فکر کردن به راه حل های متنوع و ممکن، فکر کردن تخلیلی در برگرفتن شرایط غیر معمول) مهارت های شناختی شکل داده شده است. به این معنی که عملیات شناختی کلامی مانند پیش بینی و قوه تمیز تحلیل متن پیچیده

و منطقی، پیش بینی متن، برنامه ریزی متن، شناسایی پیش فرض ها، ارائه متنوع یک متن، نمایه سازی روان شناختی تولید کننده متن خود بازسازی از اهداف مخاطب می باشد.

ساخت مجموعی از تکالیف برای بهبود یا توسعه مهارتهای شناختی مستلزم انتخاب اصلی انواع(ساختار متن، طبقه بندی واژگانی، نگرش تفکیکی و پیش بینی، روابط واژگانی داخلی و خارجی) به منظور ارائه منظم اهداف و محتوای تدریس(تحلیل محتوا)، توجه کردن به روابط میان زبان/ گفتار، طبقه بندی های ذهنی در فرایند درک متن و ساختار به منظور بهبود بخشیدن به کار مکانیسم درونی سازی و بیرونی سازی اطلاعات؛ تشکیل قابلیت ارتباط برقرار کردن به عنوان یک پایه نظری برای کار با اطلاعات متنی؛ تشکیل و بهبود مهارت کار با اطلاعات متنی به وسیله ارائه بازگشتی مطالب، عمومیت بخشیدن با قوانین، نمایش مراحل تبدیل کردن اطلاعات به دانش؛ با در نظر گرفتن معنا وحس واحدهای زبان و ترکیبشان در متن، سطح سازماندهی متن، تعریف ویژگیهای خاص معناشناسی به وسیله تمایز قایل شدن بین گفتار درونی و بیرونی، طبقه بندی واژگان بر اساس نشانه ها، تقسیم روابط واژگانی به بیرونی و درونی باعث می شود دانش آموزان به ارتباط بین نشانه شناسی و تولید متن پی ببرند، نحوه مطابقت ذهنی و گفتاری، مقوله بندی زبان، خود انعکاسی در استفاده از الگوریتم کار بر روی متن، شناخت مهارت ها و توانایی های دانش آموزان برای کار با اطلاعات به طور مستقل(همچون جستجو کردن، انتخاب کردن، طبقه بندی و رسمی سازی ساختارهای اطلاعاتی)

اگر فعالیت های شناختی دانش آموزان در مسیر ذیل سازماندهی شود درک و استخراج اطلاعات و به کارگیری خلاقانه اطلاعات فراوری شده و تسهیل می گردد ارائه مدلی برای درک و استخراج اطلاعات برای دانش آموزان: با این مدلی بر اساس اهداف ارتباطی و به عنوان پشتیبان برای یادگیری دانش آموزان و گنجاندن اطلاعات در مونولوگ های خود استفاده می شود. ویژگیهای خاص ادارک معنایی و درک اطلاعات انجام شده برای یک هدف ارتباطی مشخص در فرایند یادگیری در نظر گرفته می شود. اینکار ذهنی با فعالیتهای گفتاری تقویت می شود نتایج فعالیت شناختی/ کلامی استفاده می شود به منظور ساختن طرحی از یک گفته بالقوه که به عنوان اطلاعات عمل می کند. متون دانش آموزان با توجه به اطلاعات مهم ارتباطی و واژگان مناسب انتخاب و به صورت آموزشی سازماندهی می شود(علمی،عمومی، خاص، اصطلاحات) مهارت ها و تمرین های گفتاری و وظایف شناختی - ارتباطی شبیه سازی در قالب گروه بندی انجام می شود.

در راستای سؤال چهارم تجارب زیسته ی دانشجویان در مورد نحوه ی کمک به دانش آموزان در ارتقا سطح توان یادگیری و حل مشکلات یادگیری شان، تعداد چهار کد فرعی بدین شرح شناسایی گردید: توانایی مشارکت در تصمیم گیری های آموزشگاهی، توانایی چاره اندیشی فردی در حل مشکلات آموزشی، توانایی چاره اندیشی جمعی در حل و فصل مسایل تربیتی،

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

توانایی نوسازی تجربیات حرفه ای خود. ضمناً در تجزیه و تحلیل تجارب زیسته ی دانشجومعلم‌ان تعداد ۵۴ مفهوم جداگانه به دست آمد. این تجارب نشان دادند که دانشجومعلم‌ان رویکردهای مختلف کمک به دانش آموزان را برای حل مشکلات یادگیری از طریق مطالعات پژوهشی، مشاهدات عملکرد معلم راهنما در دوره کارورزی، هم اندیشی با اساتید در دانشگاه، مشارکت در تصمیم گیری های آموزشی، مشاهده مشاوره های تحصیلی، تربیتی و انضباطی در مدارس تجربه نمودند. همچنین از طریق شرکت در انواع جلسات شورای معلم‌ان، گروه آموزشی معلم‌ان، انجمن اولیاء و مربیان تجارب خود را تقویت نمودند. آن ها از طریق نارویونویسی مشکلات موضوعی رایج در تعلیم و تربیت به حل و فصل مشکلات پرداخته، راه کارهای خود را ارائه دادند. بدین ترتیب دانشجو معلم‌ان در تحصیلات دانشگاهی خود به نوسازی تجارب حرفه ای خود پرداختند.

پیشینه موجود نشان می داد اگرچه آموخته های دانشگاه در گروه دانشجو معلم‌ان برای حل مشکلات یادگیری دانش آموزان مثبت ارزیابی شده است، ولی آن را ناکافی و مستلزم صرف تجارب عینی دانسته اند. این تحقیقات عبارتند از: (شاه طلبی و تصدیقی ۱۳۹۴، فراهانی ۱۳۹۳، نظیر ۲۰۱۶، مارگرینی ۲۰۱۵، سیت هیپون ۲۰۱۴، والکر ۲۰۱۳) براساس نتایج بدست آمده پیشنهادات زیر ارائه می گردد:

- ارتباط با تجربه زیسته دانشجویان از روشهای تدریس با توجه به تجربیات مفید و موثر دانشجویان در این زمینه پیشنهاد می شود به ارائه عملی روشهای تدریس فعال اهتمام ورزیده شود و الگوهای یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در پردیسهای استان مرکزی با سایر پردیسهای تربیت معلم به اشتراک گذاشته شود.

- کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش پیشنهاد می شود دانشجو معلم‌ان در به کارگیری فناوری به عنوان یکی از اجزای آموزش و تدریس توجه ویژه داشته باشند و علاوه بر رفع نیازمندیهای آموزشی در گستره وسیع تری مثل تولید محتوا از فناوری بهره ببرند.

- در راستای حل مشکلات یادگیری دانش آموزان تجارب مفیدی توسط دانشجو معلم‌ان کسب شده بود، ولی این تجارب اگر در صحنه ی مدارس ابتدایی و به طور روزانه صورت می گرفت، توانمندی دانشجومعلم‌ان را بیش از پیش ارتقا می داد. در این زمینه به دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می شود به تأسیس مدارس تجربی اقدام نمایند تا دانشجومعلم‌ان بتوانند شاهد اجرای حل مشکلات آموزشی - تربیتی دانش آموزان باشند.

- در یافته های تحقیق مشاهده گردید دانشجومعلم‌ان در راستای توسعه توانایی شناختی خود گام برداشته و تجارب مفیدی را کسب نمودند. در این زمینه به دانشجومعلم‌ان پیشنهاد می شود از طریق استمرار در مطالعات منابع روانشناسی و در مورد مراحل تربیتی و مراحل رشد

مریم صیدی ، فائزه ناطقی ، محمد سیفی، علیرضا فقیهی

تفاوت های فردی دانش آموزان و تأثیر عوامل محیطی اطلاعات خود را به روز نموده و در غنی سازی فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس بیش از پیش اثرگذار باشند.



reference

Ahmadi, B. (2001). *Structure and hermeneutics*. Tehran: Gam Nu Publications.[in Persian]

Asadi Garmaroudi, A; Sharifzadeh, A. (2012). *Farhangian University of Qaleh Sand, the fundamental transformation of education*. Tehran: School Publications.[in Persian]

Arabi, M; Budlabi, H. (2011). Phenomenological research strategy. *Quarterly Scientific Journal of Humanities Methodology*. 17(68). 31-58.[in Persian]

Amraleh,O; Hakimzadeh, R. (2014). Comparative study of teacher training curriculum quality assessment system in South Korea, England and Iran. *Higher Education Curriculum Studies Quarterly*. 5 (9). 7-25.[in Persian]

Borhan, H. (2016). Quality solutions for teaching professional skills of Farhangian University student teachers with emphasis on internship curriculum. *A collection of abstracts of the internship conference and development of professional competencies*. Gorgan:Farhangian University.[in Persian]

Jabari, S. (2016). Examining the desired professional qualifications of student teachers of the primary school. *Educational Innovation Quarterly*. 11(4). 62-33.[in Persian]

Jalilinia, F; Mahrozadeh, T. (2016). Explaining the phenomenological approach in the curriculum. *New Educational Thoughts Quarterly*. 12(41). 7-30.[in Persian]

Hatami, J. (2021) competency-based curriculum, an undeniable necessity. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 12(24) .[in Persian]

Hazeghi Rad, M. (2015). Evaluation of Farhangian University curriculum in terms of compliance with teachers' educational needs. *National conference of psychology of educational and social sciences*. Sari: Scientific Research Institute of Avaran Danesh.[in Persian]

Hamza Lo, Z; Bagheri, M. (2015). The identity of phenomenology in the curriculum and its application in education. *Proceedings of the Second National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology*. Tehran: Soroush Islamic Studies and Research Center.[in Persian]

farhangian University. (A. 2016). *The strategic plan of Farhangian University in the horizon of 2025*, Tehran: Farhangian University Publications.[in Persian]

farhangian University. (B.2016). *Curriculum of continuous undergraduate course in elementary education*. Tehran: Farhangian University.[in Persian]

Derakhshan fard, P. (2015). Evaluation of the quality of the educational science curriculum of Farhangian University of Dezful. *The first international*

conference on new researches. Tehran: Soroush Hikmat Mortazavi Center for Islamic Studies and Research.[in Persian]

Dehghan ,A. M; Mahram, B. (2015). Evaluation of the curriculum of Farhangian University in terms of teacher training. *Two Quarterly Journals of Higher Education Curriculum Studies*. 7(13). 78-100.[in Persian]

Soleimanpour, J; Ghaffari, M. (2011). Comparing the views of teachers and student teachers in evaluating the teacher training curriculum of Fava elements based on philosophical and social foundations. *Information and communication technology quarterly in educational sciences*. 2(1). 59-76.[in Persian]

Shah Talabi, S; Confirmation, F. (2014). Challenges of teaching in university. *Research Quarterly in Curriculum Planning*. 17 (44)-25-15.[in Persian]

Shabani, Ahmadreza. (2008). *Basics of education in teacher training curriculum*. Tehran: Poish Publishing.[in Persian]

Safarnavadeh, M; Musapour, N; Azhari, M; Mohammad Shafiei, A.Saeed. (2019). The lived experience of Farhangian University student teachers from the new teacher training internship program in Iran. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 10(19), 149-169.[in Persian]

Abbasi, H. (2015). Examining the new curriculum of the Bachelor of Elementary Education at Farhangian University. *National conference of the third millennium of humanities*. Shiraz: Iran Modern Education Development Center.[in Persian]

Farahani, S. (2014). Assessing the needs of student teachers in the field of educational sciences with the orientation of elementary education at Farhangian University and matching the needs with the education courses of this field. *Master's thesis*. Tehran: Shahid Rajaei University.[in Persian]

Farahani, A; Nasrasafhani, Ahmadreza. (2010). Evaluation of methods of education and training of primary teachers in the country's higher education system. *Educational technology scientific-research quarterly*. 5(1). 61-77.[in Persian]

Feis, D. (2010). Strategic analysis of the position of qualitative research in the country and providing strategies for its development using the SWOT model. *Strategy Quarterly*. 19 (54). 185-169.[in Persian]

Qadri, H; Shekari, A. (2014). Evaluation of the quality of the curriculum of the Department of Educational Sciences of Kashan University. *Research Quarterly in Curriculum Planning*. 11(14). 162-147.[in Persian]

Qudousi, Fa; MusaPour, N; Faqihi, A. (2017). Phenomenology is a new approach in understanding the curriculum of the undergraduate course in educational sciences. *National Congress of Higher Education of Iran*. Shahrekord, Farhangian University.

رویکردی پدیدارشناسانه به تجارب زیسته ...

Karsheki, H et al. (2013). Evaluation of the content of the educational science curriculum for preschool and elementary school. *Research Quarterly in Curriculum Planning*. 10(11). 115-103.[in Persian]

Kazemi, F; Shahmirzadi, M. (2010). Teacher training education system. Tabriz: Reza Publishing.[in Persian]

Kinkey, L. (2008). A practical guide to curriculum evaluation. Translated by Moharram Aghazadeh and Ali Akbar Khosravi. Tehran: Ayez Publications.[in Persian]

Kinkey, Larry. (1387). *A practical guide to curriculum evaluation*. Translated by Moharram Aghazadeh and Ali Akbar Khosravi. Tehran: Ayez Publications. .[in Persian]

Moradian, N; Moini, S. (2016). *A reflection on the professional qualifications of teachers considering curriculum changes*. on 28/5/2016. From: www.sivilica.com .[in Persian]

Mozaffari-pour, R; Khosravi, R, Khodadoost, M.R. (2022). Analyzing the experiences of Farhangian University students about the decreasing and increasing aspects of technology in electronic (virtual) education with a post-phenomenological approach. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 13(25), 57-87.[in Persian]

Maleki, F. (2012). *Comparison of teacher training system in Iran with other countries of the world*. on 2/11/2016.[in Persian]

Mikailo, Gh. (2016). Examining the quality of courses and topics in the primary education field of Farhangian University. *The second national teacher training conference*. Isfahan: Farhangian University.[in Persian]

Milaninejad, A. (2012). Desirable professional qualifications of student teachers of primary education. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. 11(4). 62-33. .[in Persian]

Aguas, P. P. (2020). Key Stakeholders' Lived Experiences While Implementing an Aligned Curriculum: A Phenomenological Study. *The Qualitative Report*, 25(10), 3459-348

Barnes ,Adrienn.E.(2018).Improving teacher traning in Ethiopia:Shifting the contant and approach of pre-service teacher education.The Journal of Elsevier.(70).1-11.

De Warren,N.(2012). Andrea staiti,Geidtigkeit,Leben und geschichtliche welt in der Transzendent aphanomenologie.Husserls. Husserel Sudies.

Nazir,J.(2016).using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. The Journal of Environmental Education. 47(3).pp179-190

Nicol,R.(2014).Entering the Fray: The rol of outdoor education in providing nature-bases experiences that matter. Education philosophy and theory.46(5).pp449-461.

Qureshi,Azhar.(2017). A phenomenological case study of Pakistani science teachers Experiences of professional development. Georgia state university.

Sentence,sue. (2017). Computing in the curriculum: challenges and strategies from a teacher's perspective.Educ inf Technol. (22). 469-495.

Shawar, Saad F.(2017). Teacher-driven curriculum development at the classroom level: Implications for curriculum, pedagogy and teacher training. Journal Contents lists available at Science Direct. Teaching and Teacher Education .Vol(63) .PP 296-313..

Smith,J.A,& osborn,M.(2007).Pain as an assault on the self: An interpretative phenomenological analysis of the psychological impact of chronic benign low back pain. Psychology and health.22(5).pp517-534.

Symeonidis,vasileios. (2017). Phenomenon on – Based teaching and learning thought the pedagogical lenses of phenomenology: The recent curriculum R. www. Reasearchgate .net

Todorova ,Maria.(2017). Pre-service teachers' professional vision of instructional support in primary science classes: How content-specific is this skill and which learning opportunities in initial teacher education are relevant for its acquisition?.The journal ofScience Direct. Teaching and Teacher Education.vol 68 .PP 275-288.

Wojnar, D. M., & Swanson, K. M. (2007).Phenomenology.An exploration.Journal of Holistic Nursing, Vol(25).pp 172-180.

Djuwairiah ,A., Mardiana, M ., Kaharuddin, K. (2021) *Meeting the Students' Expectations: Evaluating the Implementation of English Language Teaching Curriculum*. Elementary Education Online, 20 (3). pp. 165-176.

