



پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

Phenomenology of lived experiences of Farhangian University student-teachers from attending an internship program

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۸/۱۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۱۰/۲۰

A. Poursalim (Ph.D)

S. Rahmati (Ph.D)

S. Roomani (Ph.D)

Abstract: The purpose of this study is to analyze the perception and lived experiences of student-teachers from attending an internship program. The study method is qualitative and phenomenological. The participants included 24 student-teachers of the 8th semester of Allameh Tabataba'i Campus of Farhangian University of Lorestan at the end of the academic year 2023-2024, who were selected by criterion-based purposive sampling. To collect research data, a semi-structured interview was used. The data was analyzed using an interpretive analytical approach and thematic analysis method. The findings from the analysis of the interviews carried out under two general headings and ten overarching themes include: 1. Advantages and strengths (competence of guiding elements, competence of educational matters, development of professional skills, teacher motivation, and future studies) and 2. Challenges and weaknesses (weakness of guiding elements, weakness of the administrative system, internship structural issues, student-teacher issues, and school issues) as well as thirty organizing themes were presented. At the end, suggestions were made to improve the quality of the internship curriculum.

Keywords: internship curriculum, student-teacher, Farhangian University, phenomenology

عباس پورسلیم^۱

صمد رحمتی^۲

سعید رومانی^۳

چکیده: هدف مقاله حاضر تجزیه و تحلیل ادراک و تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان از حضور در دوره‌های کارورزی است. روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی می‌باشد. جامعه مشارکت‌کنندگان شامل ۲۴ دانشجومعلم ترم هشتم پردیس علامه طباطبائی دانشگاه فرهنگیان لرستان در پایان سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه ساختارمند استفاده شد. داده‌ها با استفاده از رویکرد تحلیلی تفسیری و با روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌های به عمل آمده تحت دو عنوان کلی و ده مضمون فراگیر شامل: ۱. مزایا و نقاط قوت (شایستگی عوامل راهنما، شایستگی امور آموزشی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، انگیزه معلم و آینده‌پژوهی) و ۲. چالش‌ها و نقاط ضعف (ضعف عوامل راهنما، ضعف سیستم اداری، مسائل ساختاری کارورزی، مسائل دانشجومعلم و مسائل مدرسه) و همچنین سی مضمون سازمان‌دهنده ارائه شدند. در انتها نیز پیشنهاداتی در راستای بهبود و ارتقای کیفیت برنامه درسی کارورزی ارائه شد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی کارورزی، دانشجومعلم، دانشگاه

فرهنگیان، پدیدارشناسی

a.poursalim@cfu.ac.ir

smd.rahmati@cfu.ac.ir

s.roomani@cfu.ac.ir

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

۲. استادیار گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۳. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

در عصر حاضر نهادهای آموزشی یکی از ارکان مهم توسعه جوامع به شمار می‌روند؛ چرا که آموزش و تربیت نیروی انسانی متعهد و اثربخش از اصلی‌ترین وظایف این نهادها می‌باشد (Tanjung, 2020). در کشور عزیزمان ایران نیز نهادهای آموزشی متعددی از جمله دانشگاه‌ها در این زمینه فعال‌اند که یکی از مهم‌ترین آنها، دانشگاه فرهنگیان است که مأموریت اصلی آن تربیت دانشجومعلمان متعهد و متخصص جهت به کارگیری در آموزش و پرورش می‌باشد. این دانشگاه در راستای بالندگی و توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان خود واحدهای درسی تخصصی و برنامه‌های مدونی دارد که یکی از مهمترین آنها برنامه درسی کارورزی است.

کارورزی یک تجربه آموزشی-کاربردی مرتبط با تحصیل دانشجویان در یک بازه زمانی مشخص است که افراد در آن تلفیقی از دانش و تئوری‌های دانشگاهی با کاربرد و مهارت در محیط کار را تجربه می‌کنند (Ruhanen et al., 2013). این دوره به عنوان پیوند دهنده نظریه و عمل، مسیر حرفه‌ای پیش روی دانشجومعلمان را هموار می‌کند (Koomson, Arthur & 2023). کارورزی به عنوان آموزش عملی نیز نامیده می‌شود. کارورزان از طریق برنامه کارورزی، دانش بیشتری در مورد تدریس کسب می‌کنند و مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مورد نیاز مرتبط با عملکرد کارآمد شغل معلمی را یاد می‌گیرند (Jogan, 2019). همچنین کارورزی به عنوان شکلی از یادگیری تجربی، به دلیل ارزشی که برای دانشجویان در طول دوران حرفه‌ای تحصیل به آنها می‌دهد، همواره به عنوان یک "تجربه آموزشی با تأثیر بالا" در نظر گرفته شده است (O'Neill, 2010). در واقع کارورزی یک استراتژی آموزشی و امدار الگوی استاد-شاگردی است که تجارب یادگیری دست اولی را برای دانشجومعلمان به همراه دارد (Cheong et al., 2014). در نتیجه، بسیاری از دولت‌ها و مؤسسات تحصیلات تکمیلی در سراسر جهان، کارورزی را به عنوان سنگ بنای سیاست‌های اشتغال‌پذیری خود می‌بینند و در برخی موارد، آن را برای فارغ‌التحصیلی دانشجویان اجباری می‌کنند (Silva et al., 2018).

Helgevold et al. (2015) معتقدند که با توجه به شرایط و فرایندهای اجرایی هر کشور دوره‌های کارورزی به اشکال متفاوتی ساماندهی می‌شوند. در ایران پرورش معلم فکور عمده‌ترین هدف برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان به شمار می‌رود (Maleki &

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی (Mehrmohammadi, 2018). قنبری و همکاران نیز بر این باورند که هدف اصلی دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان در ایران، پرورش معلم فکور^۱ می‌باشد؛ چرا که طراحی این دوره‌ها به نوعی برگرفته شده از رویکرد عمل فکورانه^۲ و تربیت معلم فکور اندیشمندانی نظیر Schwab & Connelly به شمار می‌رود (Ghanbari et al., 2018).

در دانشگاه فرهنگیان به دلیل همراه شدن کارورزی با تجارب عملی دانشجویان، بر این دوره‌ها تأکید ویژه‌ای وجود دارد و برنامه‌ریزی خاصی برای آن‌ها در نظر گرفته شده است (Maleki & Mehrmohammadi, 2018). در واقع محور و ستون فقرات برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان، برنامه درسی کارورزی است (Safarnavadeh et al., 2019). Maleki et al. (2021) معتقدند که کارورزی معیار مناسبی جهت بررسی موفقیت و یا عدم موفقیت دانشگاه فرهنگیان در راستای برآورده کردن انتظارت می‌باشد. این دانشگاه از سال ۹۳ به تأسی از اسناد بالادستی بخصوص سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (هدف عملیاتی ۱۱؛ راهبردهای کلان ۱۲ و ۱۳؛ راهکارهای ۲-۱۱ و ۸-۱۱) و نیز با بهره‌گیری از یافته‌های نوین علمی در سطح ملی و بین‌الملل، برنامه درسی کارورزی را با رویکرد تربیت معلم فکور اجرایی کرد. رویکرد تربیت معلم فکور، بر افزایش مهارت‌ها و شایستگی‌های دانشجومعلمان تأکید دارد و به دنبال آن است تا معلمانی تربیت کند که تأمل را سرلوحه تمام تصمیمات خود قرار می‌دهند و علاوه بر توانایی تدریس در کلاس، قدرت راهبری آموزشی در همه سطوح را در خود می‌پروراند (Jafari-Shafagh et al., 2019). این برنامه به صورت ۲ واحد درسی (۸ ساعت در هفته؛ جمعا ۱۲۸ ساعت در ترم) و مجموعاً ۸ واحد در چهار ترم پایانی تحصیل برای همه رشته‌های تحصیلی ارائه می‌شود. در ترم پنجم و کارورزی ۱ مشاهده تاملی، تحلیل موقعیت، مسئله‌یابی و روایت پژوهی؛ در ترم ششم و کارورزی ۲ تدریس خرد و طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و اقدام‌پژوهی؛ در ترم هفتم و کارورزی ۳ طراحی و تدریس مستقل مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی و خودکاوی حرفه‌ای (کنش پژوهی) و در ترم هشتم و کارورزی ۴ طراحی واحد یادگیری و تدریس گروهی جهت انجام درس‌پژوهی در دستور کار قرار می‌گیرد. در کارورزی ۱ دانشجومعلم با موقعیت، محیط، بافت، مقررات، امکانات، مخاطب، و وظایف حرفه‌ای خود آشنا

می‌شود و طی گزارشی نحوه‌ی آشنایی خود را روایت می‌کند. در کارورزی ۲ دانشجوی معلم با تکیه بر دانش و تجارب زیسته خویش از طریق مشاهده تأملی و روایت کردن موقعیت‌ها و تعامل با استاد و معلم راهنما، برای مسائل محیط آموزشی، راه حل ارائه کرده و به طور محدود اجرا می‌کند. در کارورزی ۳ دانشجوی معلم تدریس آزمایشی و مستقل را طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌کند و به تکمیل چرخه‌ی خودارزیابی حرفه‌ای می‌پردازد. در کارورزی ۴ دانشجو معلم با طراحی تدریس مشارکتی و اجرای تدریس مستقل و مدیریت کلاس، تدریس خود و هم گروهی‌هایش را نقد می‌کند^۱ (Internship Curriculum, 2019).

در بیشتر مناطق دنیا اکثریت دانشجوی معلمان در مدارس توسعه حرفه‌ای (PDS) دوره‌های کارورزی خود را سپری می‌کنند. این مدارس با مدارس معمولی متفاوتند. در این مدارس معلمان راهنما در دانشگاه آموزش‌های لازم جهت همکاری با دانشجوی معلمان را دریافت می‌کنند و مدیران مدارس نیز ملزم به همکاری با دانشجوی معلمان می‌باشند. در حالی که این امر لزوماً در مدارس عادی صدق نمی‌کند. هدف این مدارس تقویت همکاری با مؤسسات آموزش معلمان در راستای کاهش شکاف بین تئوری و عمل است. در این مدارس آموزش، تحقیق و توسعه حرفه‌ای معلمان در راستای کسب تجربه‌ی بیشتر دست به دست هم می‌دهند (Helms-Lorenz, 2018). در ایران نواحی آموزش و پرورش، مدارس مجری طرح کارورزی را به کارورزان معرفی می‌کنند و دانشگاه فرهنگیان نیز دوره‌هایی را در راستای توانمندسازی مدیران و معلمان راهنمای این مدارس برگزار می‌کند.

هدف اصلی دوره‌های کارورزی در برنامه‌های آموزش معلم، در اکثر اوقات ارائه اولین تجربه تدریس به دانشجوی معلمان است که از طریق آن می‌توانند شایستگی‌های خاصی را توسعه دهند. متأسفانه، چه در تحقیقات آموزشی و چه در برنامه‌های آماده‌سازی معلم، توجه کمی به رابطه معلم و کلاس صورت می‌گیرد. از آنجایی که آموزش و یادگیری موثر نمی‌تواند در کلاس‌های درس با مدیریت ضعیف انجام شود، ضرورت و اهمیت دوره‌های کارورزی به عنوان عامل اصلی تقویت مهارت مدیریت کلاس دانشجوی معلمان بیشتر نمایان می‌گردد. همچنین تحقیقات کمی در مورد نقش کارورزی در ارتباط با مدیریت کلاس درس انجام شده است. به طور قطع

۱. در این پژوهش هر ۸ واحد کارورزی مدنظر بوده است.

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی نمی‌توان مشخص کرد که در طول دوره کارورزی چه چیزی باید از نظر محتوا و عمل در مدرسه وجود داشته باشد. این در حالی است که بخش بزرگی از برنامه‌های آموزش معلم‌ان در طول دوره‌های کارورزی انجام می‌شود، و بسیاری از دانشجومعلم‌ان معتقدند که این دوره‌ها جهت توسعه و تسلط بر مهارت مدیریت کلاس درس ضروری می‌باشند (Adams et al., 2022).

شواهد تجربی نشان می‌دهد الگوهای یادگیری و آموزش در طول دوره‌های کارورزی و آموزش معلم‌ان در جهت یادگیری معنادارتر، تغییر می‌کنند (Vanthournout et al., 2012). همچنین تعداد فزاینده‌ای از تحقیقات تجربی نشان‌دهنده‌ی مزایای مثبت کارورزی می‌باشند که این امر منجر به ایجاد اصطلاحی به عنوان "عصر کارورزی" در آموزش عالی جهانی شده است (Hora et al., 2022). در این راستا کارورزی به دلیل توسعه مهارت‌های شغلی و ایجاد فرصت‌هایی جهت نشان دادن قابلیت‌ها و استعداد‌های افراد، مهم به شمار می‌رود. در تجزیه و تحلیل تأثیر کارورزی بر پیشرفت شغلی، پاسخ نظرسنجی‌ها نشان داد که برای اکثریت دانشجویان، دوره‌های کارورزی تجربه‌ای مبتنی بر کاربرد را فراهم کرده است که برای عملکرد موفق در شغل آینده مورد نیاز است. در واقع، تعداد فزاینده‌ای از شواهد نشان می‌دهد که رابطه مثبتی بین مشارکت در کارورزی در طول تحصیلات دانشگاهی و نتایج مطلوب آن پس از فارغ‌التحصیلی وجود دارد (Nunley et al., 2016). تحقیقات قبلی نیز نشان دادند که اثرات کارورزی در طول تحصیل بر اثربخشی کاری فارغ‌التحصیلان دارای مدرک علوم انسانی و اجتماعی بارزتر است (Margaryan et al., 2022). در این راستا پژوهش‌هایی در داخل و خارج کشور صورت گرفته است که به نتایج برخی از آنها اشاره می‌کنیم:

Safarnavadeh et al. (2019) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که برنامه جدید کارورزی دارای اثربخشی بوده و توانسته است رضایت دانشجومعلم‌ان را کسب کند، شایستگی آنان را افزایش دهد و به شکل‌گیری هویت معلمی آنان، کمک نماید. با وجود این، اجرای برنامه کارورزی با مسائلی از جمله ضعف آموزش کارگزاران مواجه است ولی می‌تواند اعتلا یابد. Khorrooshi (2022)، در پژوهشی به بررسی میزان کارآمدی درس کارورزی در افزایش توان حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان از دیدگاه فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. jamshidi tavana et al. (2017) نیز معتقدند که در درس کارورزی با بهره‌گیری از دانشگاه و مدرسه، به

مرور دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و دانش عمل تربیتی موضوعی دانشجومعلم‌ان افزایش پیدا می‌کند.

همچنین بسیاری از مطالعات قبلی راجع به دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان در داخل کشور نشان از آن دارند که این دوره‌ها دارای چالش‌ها و نقاط ضعف فراوانی از جمله: ناهمخوانی در برنامه قصد شده و کسب شده، موانع مدیریتی و ساختاری، چالش در رویکردهای نظری درس کارورزی، عدم ارتباط مناسب معلمان راهنما با دانشجومعلم‌ان، نبودن فضا جهت نقد و بررسی شیوه‌های تدریس، پایین بودن سطح علمی معلمان راهنما جهت راهنمایی با کیفیت بالا، عدم نظارت و ارزشیابی با کیفیت مناسب، چالش‌های مربوط به بخش‌های سیاست‌گذاری، نقص در برنامه‌ریزی‌های مربوط به اجرا و عمل، ضعف در طراحی و اجرای واحدهای یادگیری و عدم ارتباط مناسب پردیس‌های دانشگاهی با مدارس مجری طرح کارورزی می‌باشند (Almasi et al., 2017; Ghanbari et al., 2018; Ghadermarzi et al., 2017; Hejazi, 2018; Mortazavizadeh & Nasr Isfahani, 2017; Gholampour et al., 2022). در این رابطه نتایج پژوهش Theurl et al. (2024)، نشان داد که دوره‌های کارورزی دانشجومعلم‌ان موضوعات مختلفی را در بر می‌گیرد که به طور قابل توجهی بر تجارب یادگیری تأثیر می‌گذارند. این موضوعات شامل توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای از طریق یادگیری مشارکتی و شیوه‌های تأملی، آمادگی تدریس، مدیریت کلاس، تفاوت‌های فرهنگی، پذیرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌ها می‌باشد. Bastian & Drake (2023) نیز نشان داده‌اند که نقش مدیران و معلمان راهنمای مدارس مرجع کارورزی به عنوان افرادی که می‌توانند تأثیر بسزایی در آینده شغلی دانشجومعلم‌ان کارورز داشته باشند غیرقابل انکار است. در مقاله دیگری توسط Salticoff (2017) همبستگی بالای بین کارورزی و اشتغال تأیید شد. Trumble (2015) در پژوهش خود نشان داد که برخی از مدیران مدارس و معلمان راهنما فاقد انگیزه لازم برای همکاری با دانشجومعلم‌ان هستند؛ آن‌ها تمایلی به اتخاذ روش‌های نوین تدریس و ارائه تجربیات خود به دانشجویان را ندارند. علاوه بر این، ناتوانی در برقراری اعتماد متقابل بین معلمان راهنما و دانشجویان، به عنوان یکی دیگر از موانع اصلی بهبود کیفیت دوره‌های کارورزی در نظر گرفته شده است. Bukaliya (2012) معتقد است که یکی از عوامل مهمی که مانع ارتباط مناسب دانشجومعلم‌ان و حتی اساتید راهنما با اجرای برنامه درسی کارورزی می‌شود، احساس تهدیدی است که از جانب کادر مدرسه و بخصوص مدیران و معلمان راهنما به وجود می‌آید. Gault et

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی al. (2010) در پژوهش خود بیان می‌دارد دانشجویانی که دوره‌های کارورزی را با موفقیت گذرانده‌اند، در کلاس درس خود با مشکلات کمتری رو به رو می‌شوند و در راستای انجام وظایف معلمی مهارت و اعتماد به نفس بیشتری را دارا هستند. Sapp & Zhang (2009) اشاره کرده‌اند که در طول دوره‌های کارورزی، اعتماد به نفس و مهارت‌های بین‌فردی و ارتباطی دانشجویان افزایش قابل توجهی داشته است.

با وجود این، پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با تأثیر کارورزی در آموزش معلمان نشان داده است که تمرین بیشتر به تنهایی برای توسعه صلاحیت حرفه‌ای آنها کافی نیست؛ بلکه معلمان قبل از شروع به کار، به صورت جدی نیازمند راهنمایی‌هایی در جهت آموزش حرفه‌ای و ساختارمند و ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب می‌باشند (Ronfeldt & Reininger, 2012; Konig et al., 2020). در این زمینه معلمان راهنما، اساتید دانشگاه و هم‌تایان می‌توانند حمایت‌های حرفه‌ای، اجتماعی و عاطفی لازم را به عمل آورند. در واقع دوره‌های کارورزی فرصت‌های یادگیری برای توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای ارائه می‌دهند که در آن حمایت اجتماعی ارائه شده توسط معلمان راهنما و اساتید دانشگاه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Cochran-Smith, 2003; Korthagen et al., 2006). برای مثال، حمایت حرفه‌ای از طریق به اشتراک‌گذاری مطالب قابل ارائه، برنامه‌ریزی سازنده در جهت همکاری در کلاس درس، یا بازخورد حرفه‌ای پس از پایان درس نشان داده می‌شود (Mena et al., 2017). علاوه بر حمایت حرفه‌ای، حمایت اجتماعی کارورزان در راستای توسعه انتظارات خودکارآمدی بسیار مهم است. حمایت اجتماعی اصولاً به دانش محتوای آموزشی مرتبط نیست. در واقع حمایت اجتماعی به ترکیبی از حمایت عاطفی (به عنوان مثال، فرصت صحبت در مورد مشکلات کاری و حرفه‌ای) و حمایت ابزاری (به عنوان مثال، شیوه به کارگیری ابزار تکنولوژیکی در کلاس درس) اشاره دارد (Lawson et al., 2015).

در جمع‌بندی پژوهش‌های انجام شده می‌توان گفت که مزایا، چالش‌ها، نقاط ضعف و قوت و فرصت‌های بهبود برنامه کارورزی از دیدگاه‌های مختلف مورد بحث و بررسی قرار گرفته است و در اکثر این پژوهش‌ها پیشنهادات و راهکارهایی نیز ارائه شده است؛ با این حال، یک جنبه از دوره‌های کارورزی به خوبی درک نشده است: اینکه خود دانشجومعلم‌ان با گذشت چندین سال از تصویب طرح کارورزی با رویکرد معلم فکور و انجام بازنگری‌های طرح اولیه،

چگونه برنامه کارورزی را مفهوم سازی و تجربه می کنند. حداقل سه دلیل وجود دارد که درک دانشجومعلم از دوره کارورزی مهم است. اول، بحث های مربوط به قابلیت و صلاحیت استخدام است که معمولاً نظرات اساتید و معلمان راهنما در این زمینه راهگشاست (Higdon, 2016). دوم، رویکرد دانشجومحور به آموزش، مستلزم افزایش مشارکت دانشجویان در خود فرآیند یادگیری است (Carini et al., 2006)، مانند درگیر کردن دانشجویان در طراحی دوره های آموزشی، رویکردهای آموزشی و تجربیات مشترک (Bovill et al., 2011). سوم، از آنجا که دوره های کارورزی بخشی از یک مرحله حیاتی در رشد روانی و حرفه ای دانشجومعلم به شمار می روند، درک چگونگی تفسیر آنها از این تجربیات می تواند اطلاعات ارزشمندی را برای ایجاد برنامه های مناسب، مثبت و مؤثر برای سایر دانشجویان و دست اندرکاران ارائه دهد (Jackson, 2016).

چنین مطالعاتی نشان می دهند که کارورزی می تواند یکی از پایه های اصلی توسعه حرفه ای دانشجومعلم به حساب آید. بنابراین ضرورت شناخت و بستر سازی جهت اجرای مناسب تر دوره های کارورزی، که برنامه درسی تجدید نظر شده و نسبتاً جدیدی به شمار می رود، امری قابل ملاحظه است. پژوهش در این زمینه سبب شناسایی نقاط ضعف و قوت این طرح شده و می تواند به مسئولین امر در سیاست گذاری و تصمیم گیری بهتر در مورد کارورزی در دانشگاه فرهنگیان کمک کند. از طرف دیگر درک تجربه دانشجومعلم از فرایند، اصول و روش کارهای این دوره ها می تواند در راستای بهبود مستمر دوره های کارورزی بسیار کمک کننده باشد. چرا که امکان بهبود در برنامه درسی و هماهنگی برنامه کارآموزی با استفاده از دیدگاه های ذینفعان وجود دارد. از این جهت هدف اصلی پژوهش حاضر این است تا با تجزیه و تحلیل ادراک و تجربه زیسته دانشجومعلم از حضور در دوره های کارورزی، مزایا و چالش های پیش رو، مفاهیم، گزاره ها و مضامینی را استخراج، بررسی و تحلیل نماید که به غنی تر شدن ساز و کار این دوره ها کمک کند. در این راستا، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ گویی به سؤالات زیر است:

۱. دوره های کارورزی دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک تجربه آموزشی و حرفه ای دارای چه مزایا و نقاط قوتی هستند؟

۲. دوره های کارورزی دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک تجربه آموزشی و حرفه ای دارای چه چالش ها و نقاط ضعفی هستند؟

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

با ارائه‌ی داده‌ها و شواهد در مورد دوره‌های کارورزی به مدیران و معلمان مدارس طرح کارورزی، اساتید و دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان و همچنین سیاست‌گذاران امر، امیدواریم الهام بخش تحقیقات ادامه دار در این زمینه باشیم و درک جامع‌تری از دوره‌های کارورزی را ارائه دهیم. هدف نهایی بهبود کیفیت دوره‌های کارورزی و برنامه‌های آماده‌سازی دانشجومعلم‌ان جهت اشتغال اثربخش است.

روش‌شناسی پژوهش

بنابر چپستی موضوع مورد مطالعه، رویکرد پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی است؛ روش پژوهش نیز کیفی و از نوع پدیدارشناسی می‌باشد. هدف تحقیق پدیدارشناسی، درک عمیق و ذهنی از پدیده‌ای است که افراد آن را زیست کرده‌اند (Morrissey & Higgs, 2006).

جامعه مشارکت‌کنندگان شامل دانشجومعلم‌ان ترم هشتم پردیس علامه طباطبائی دانشگاه فرهنگیان لرستان در پایان سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند (از رشته‌های آموزش ابتدایی، آموزش تاریخ، آموزش جغرافیا، راهنمایی و مشاوره) که هنوز فعالیت رسمی خود را در مدرسه شروع نکرده بودند. این افراد با روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند. از جمله ملاک‌های انتخاب نمونه پژوهش تمایل به مشارکت در پژوهش و گذراندن ۸ واحد کارورزی در محیط مدرسه و نیز دریافت تأیید نهایی نمرات آزمون‌های پایان ترم هشتم آنها (که به منزله فارغ التحصیلی در نظر گرفته شده است)، جهت عدم نگرانی از آگاهی اساتید دانشگاه و آزاد بودن در بیان کل تجربه زیسته آن‌ها بود. نهایتاً با ۲۴ تن مصاحبه به عمل آمد که در مصاحبه بیست و یکم محقق به اشباع نظری دست یافت و سه مصاحبه دیگر صرفاً جهت اطمینان از سطح اشباع نظری به عمل آمد.

به منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده به عمل آمد. فرایند مصاحبه با طرح سؤال اصلی "چگونه کارورزی را به عنوان بخشی از تجربه تحصیلی خود فهم کردید؟" شروع شد و در ادامه از سؤالات راهنما و کاوشگرانه نظیر "هنگام حضور در دوره‌های کارورزی با چه چالش‌هایی رو به رو بودید؟" و "می‌توانید در این باره بیشتر توضیح دهید؟" استفاده شد. مصاحبه‌ها با انجام هماهنگی قبلی، در محیطی امن به مدت ۳۵ تا ۵۴ دقیقه به انجام رسید. تمام مصاحبه‌ها به طور کامل ثبت و ضبط و به تمام مشارکت‌کنندگان بر اساس ترتیب زمانی حضور در مصاحبه، کد داده شد.

داده‌ها با استفاده از رویکرد تحلیلی تفسیری و با روش تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. تحلیل مضمون روشی است که می‌توان بر مبنای آن الگوهای موجود در داده‌های کیفی را شناسایی و تحلیل کرد. در واقع این روش فرایندی در جهت تحلیل داده‌های متنی است که به دنبال استخراج مضامین برجسته یک متن در سطوح مختلف، داده‌های پراکنده را به داده‌های منظم، غنی و معنادار تبدیل می‌کند (Braun & Clarke, 2006). این روش دارای شش مرحله است که عبارتند از: ۱. آشنا شدن با متن (مکتوب کردن داده‌ها؛ مطالعه اولیه داده‌ها؛ تحریر ایده‌های نخستین) ۲. ایجاد کدهای نخستین (مشخص کردن چاقوب و قالب کدگذاری؛ جداسازی متن به قسمت‌های کوچک‌تر؛ کدگذاری ویژگی‌های برجسته) ۳. شناسایی مضامین (تطبیق کدها با مضامین؛ استخراج مضامین؛ پالایش و بازنگری مضامین) ۴. ترسیم شبکه مضامین (بررسی ترتیب مضامین؛ انتخاب مضامین پایه؛ انتخاب مضامین سازمان‌دهنده؛ انتخاب مضمون و یا مضامین فراگیر؛ ترسیم نقشه مضامین؛ بازنگری و تأیید شبکه مضامین) ۵. تحلیل شبکه مضامین (نام‌گذاری مضامین؛ توصیف شبکه مضامین) ۶. تهیه گزارش (تلخیص شبکه مضامین؛ استخراج شواهد گفتاری برجسته؛ ارتباط نتایج تحلیل با پیشینه و مبانی نظری؛ جمع‌بندی و نتیجه‌گیری) (Terry et al., 2017).

برای تأمین روایی و پایایی پژوهش از روشی که Lincoln & Guba (1985) پیشنهاد کرده‌اند استفاده شد. این روش که معادل روایی و پایایی در تحقیقات کمی است، چهار معیار تأییدپذیری^۱، انتقال‌پذیری^۲، قابل قبول بودن^۳ و اطمینان‌پذیری^۴ را جهت ارزیابی یافته‌های پژوهش در نظر می‌گیرد. در راستای دستیابی به هر یک از این معیارها، اقدامات زیر انجام گرفت: ۱. تأییدپذیری: مستندسازی و حفظ تمامی مستندات در فرایند پژوهش ۲. انتقال‌پذیری: بررسی یافته‌های پژوهش توسط چند تن از اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی که در پژوهش مشارکت نداشتند و نهایتاً اعمال نظرات اصلاحی و تأیید یافته‌های پژوهش توسط آنان ۳. قابل قبول بودن: در نظر گرفتن زمان کافی برای پژوهش و تأیید داده‌های پژوهش توسط چند

-
1. Conformability
 2. Transferability
 3. Credibility
 4. Dependability

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

متخصص موضوعی ۴. اطمینان‌پذیری: ثبت و ضبط تمامی جزئیات پژوهش و یادداشت‌برداری در تمامی مراحل پژوهش.

در راستای ملاحظات اخلاقی، از مشارکت‌کنندگان در پژوهش خواسته شد که رضایت آگاهانه خود در جهت انجام مصاحبه و ضبط آن را اعلام کنند. همچنین عدم درج نام آنان بر روی فایل مصاحبه‌ها و متون پیاده شده، رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات نیز واضحا به آنان اعلام شد و به آنها این اطمینان داده شد که اطلاعات به دست آمده صرفا در جهت اهداف پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرد و استفاده دیگری از آن صورت نخواهد گرفت.

یافته‌های پژوهش

در راستای هدف اصلی پژوهش و در جهت دستیابی به آنچه که تجربه دانشجومعلم‌ان از حضور در دوره‌های کارورزی نامیده می‌شود، نتایج به دست آمده از تحلیل مصاحبه‌های به عمل آمده شامل: ۱۴۴ مضمون پایه، ۳۰ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۰ مضمون فراگیر شد که با توجه به سؤالات پژوهش، تحت دو عنوان کلی ۱. مزایا و نقاط قوت و ۲. چالش‌ها و نقاط ضعف، سازماندهی شدند.

در ادامه با توجه به سؤالات پژوهش، به بررسی هر یک از مضامین فراگیر و سازمان‌دهنده و مضامین پایه تشکیل دهنده آنها و نیز ارائه نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مربوطه خواهیم پرداخت.

سؤال ۱: دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک تجربه آموزشی و حرفه‌ای دارای چه مزایا و نقاط قوتی هستند؟

با توجه به سؤال پژوهش باید اشاره کرد که کارورزی به عنوان یک تجربه آموزشی و حرفه‌ای، مزایا و نقاط قوت متعددی دارد که به توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌های فردی کمک می‌کند. بدین‌منظور به بررسی مضامین مربوط به مزایا و نقاط قوت مستخرج از تحلیل‌های به عمل آمده از متن مصاحبه‌ها پرداخته می‌شود.



مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه شونده
تجربیات راهنمایان	شایستگی	همراهی و همیاری؛ ارائه بازخوردهای مفید و کاربردی؛ ایجاد انگیزه؛	۲، ۵، ۹، ۱۵
	اساتید راهنما	انتقال تجارب برتر؛ ارائه اثربخش دانش موضوعی	۱۷، ۲۱
	شایستگی	انتقال تجارب مفید آموزشی؛ توسعه دانش مدیریت کلاس درس؛ ارائه	۳، ۴، ۱۵
	معلمان راهنما	بازخوردهای اثربخش در کلاس درس	۱۷، ۲۳
راهنمایان مدیران	شایستگی	تسهیل‌گری در امر کارورزی؛ تقویت دانش سازمانی؛ کمک به تقویت	۵، ۴، ۱۴
	مدیران راهنما	اعتماد به نفس کارورزان؛ به کارگیری اساتید راهنمای جوان، پرانرژی	۱۷
و مسئولیت‌پذیر			

قطعا مهمترین عامل در موفقیت یک کارورز در جهت توسعه و رشد حرفه‌ای، عوامل راهنمای شایسته شامل استاد، معلم و مدیر راهنما می‌باشند. اثربخشی و تأثیر این عوامل به خوبی در مصاحبه‌ها نمایان است. در ارتباط شایستگی اساتید راهنما مصاحبه‌شونده کد ۵ اظهار داشت که "مثلا در کارورزی ۲ استاد راهنمای ما بسیار پرکار بود، برای نوشتن گزارش نهایی بازخوردهایی را می‌داد که واقعا به کار ما می‌ومدن". مصاحبه‌شونده کد ۳ راجع به شایستگی معلمان راهنما چنین بیان کرده است که "من شیوه کلاس‌داری را از معلم راهنمای کارورزی ۲ آموختم ... به فراموش نشدن قوانین کلاس درس بسیار تأکید داشت". مصاحبه‌شونده کد ۱۴ در مورد یکی از مدیران راهنمایش در کارورزی یک می‌گوید "چند باری ما را به دفترش دعوت کرد و راجع به مسائلی از جمله اهمیت و ارزش شغل معلمی، توانمندی جوانان در اداره کلاس درس و گوش ندادن به سایر معلمان منفی‌نگر صحبت کردیم".

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی
جدول ۲: مضامین پایه و سازمان‌دهنده شایستگی امور آموزشی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه شونده
تجربیات	مهارت تدریس	تجربه لذت‌بخش تدریس موفق؛ تجربه خوشایند اجرای مستقل طرح درس؛ تجربه عملی به کارگیری روش‌های نوین تدریس؛ تجربه تدریس مشارکتی؛ تدریس موضوعی کتب ابتدایی	۲، ۵، ۹، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۲۳، ۲۴
تجربیات	مدیریت کلاس درس	روبه رو شدن با واقعیت کلاس درس؛ تقویت فنون مدیریت کلاس درس؛ اهمیت و ضرورت مسئولیت‌پذیری در کلاس درس	۱، ۲، ۵، ۹، ۱۴، ۱۶، ۲۴
تجربیات	طراحی آموزشی	طراحی فعالیت یادگیری در عمل؛ به کارگیری رویکرد ساختن‌گرایی؛ تأثیر مهارت سواد رسانه و سواد دیجیتال؛ تأثیر استفاده از چندرسانه‌ای‌ها در کلاس درس	۲، ۸، ۹، ۱۵، ۲۱، ۲۴
تجربیات	ارزشیابی	انجام ارزشیابی در عمل؛ اهمیت و ضرورت ارزشیابی	۳، ۵، ۸، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۲۱

شایستگی امور آموزشی شامل ترکیبی از دانش، مهارت‌ها و ویژگی‌های شخصیتی است که برای موفقیت در تدریس و مدیریت کلاس درس ضروری است. همان‌طور که در تحلیل مصاحبه‌ها مشهود است، این شایستگی‌ها شامل مضامینی از جمله مهارت تدریس، مدیریت کلاس درس، طراحی آموزشی و ارزشیابی است که به معلمان کمک می‌کند تا به بهترین نحو ممکن به نیازهای یادگیرندگان پاسخ دهند و محیطی سازنده و اثربخش را برای یادگیری فراهم کنند. در این ارتباط مصاحبه‌شونده کد ۱۳ راجع به مهارت تدریس چنین می‌گوید: "من یک بار روش تدریس بارش مغزی را که در کلاس درس استفاده کردم، توافقی لحظاتی هم دانش‌آموزا و هم خود من واقعا هیجان خاصی را تجربه کردیم". مصاحبه‌شونده کد ۲ در ارتباط با طراحی آموزشی و مدیریت کلاس درس اظهار داشت: "آنچه که ما در دانشگاه خواندیم بسیار متفاوت از واقعیت کلاس درس بود، اجرای رویکرد سازنده‌گرایی در عمل خیلی به دانش و مهارت نیاز دارد ... برای من این تجربه حضور در کلاس و حس عجیب مسئولیت‌پذیری واقعا اثرگذار بود".



مصاحبه‌شونده کد ۳ در ارتباط با ارزشیابی می‌گوید: "یک بار تصمیم گرفتم در کلاس از تکنیک خودارزیابی استفاده کنم، نتایج جالبی به دست آوردم".

جدول ۳. مضامین پایه و سازمان‌دهنده توسعه مهارت‌های حرفه‌ای

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده
مهارت ارتباط اثربخش	مهارت ارتباط	ملاقات با افراد جدید؛ افزایش مهارت‌های تعاملی؛ آشنایی با روابط غیر رسمی محیط کار؛ آگاهی از تأثیر کلام در مخاطب؛ درک نقش ارتباط مؤثر با والدین دانش‌آموزان	۲، ۳، ۸، ۱۵، ۲۲، ۲۳
		افزایش مهارت بیانگری؛ خودشناسی؛ افزایش آستانه نقدپذیری؛ یادگیری مهارت مسئله‌یابی؛ افزایش قدرت تصمیم‌گیری؛ افزایش مهارت تفکر انتقادی؛ توسعه شخصی	۳، ۴، ۹، ۱۷، ۱۹، ۲۳
مهارت مدیریت زمان	مهارت	تأثیر مدیریت زمان در امر کلاس‌داری؛ توسعه مهارت‌های مدیریت زمان	۲، ۳، ۶، ۷، ۱۵، ۲۱
		همکاری تیم کارورزی؛ مشارکت فعالانه در کار گروهی و کاهش استرس؛ برگزاری جلسات هم‌اندیشی در خلال جلسات کارورزی؛ بهره‌وری کار گروهی؛ شکل‌گیری حلقه‌های گفتگو با هم‌تایان؛ تجربه سمینار گروهی و انجام نقد و نظر	۱، ۲، ۳، ۸، ۹، ۱۷، ۲۱، ۲۳
توسعه مهارت پژوهشگری	توسعه مهارت	مشق روایت پژوهی؛ انجام اقدام پژوهی؛ درس پژوهی عملیاتی؛ شرح حال و گزارش نویسی؛ نگرش مثبت به پژوهش در کنار آموزش	۱، ۴، ۹، ۱۴، ۱۶، ۲۳
		تشخیص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه؛ حال خوب معلم یعنی حال خوب کلاس درس؛ توجه بیش از حد دانش‌آموزان به هوش مصنوعی؛ درهم‌تنیدگی آموزش و پرورش؛ تأثیر نقادی و خلاقیت در کلاس درس؛ تأثیرگذاری بالای استفاده از روش بازی در کلاس درس؛ بالا بودن سطح دانش عمومی دانش‌آموزان؛ نقش پوشش مناسب معلم؛ تأثیر مشاهده تأملی بر شناخت دقیق‌تر دانش‌آموزان؛ کمک کار بودن دروس پیش‌نیاز مثل پژوهش و توسعه حرفه‌ای	۳، ۴، ۸، ۱۴، ۱۵، ۱۸، ۲۰، ۲۳

توسعه مهارت‌های حرفه‌ای

توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان یک امر ضروری است که به ارتقای کیفیت آموزش و پرورش کمک می‌کند. این مهارت‌ها می‌توانند تغییرات اساسی هم در زندگی شخصی

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی دانشجومعلم‌ان و هم در زندگی تحصیلی دانش‌آموزان ایجاد کنند. مهم‌ترین مهارت‌هایی که مشارکت‌کنندگان در پژوهش به آنها اشاره کرده‌اند عبارت‌اند از مهارت ارتباط اثربخش، مهارت‌های فردی مؤثر، مدیریت زمان، کار گروهی، توسعه مهارت پژوهشگری و مهارت مسئله‌یابی. مصاحبه‌شونده کد ۳ در ارتباط با مهارت ارتباط اثربخش بیان کرده است که "من وقتی مقایسه می‌کنم خودم‌و از بار اولی که وارد مدرسه شدم تا این اواخر، متوجه می‌شوم که چقدر در نحوه تعامل با افراد دیگر پیشرفت کردم". مصاحبه‌شونده کد ۴ راجع به مهارت‌های مؤثر فردی می‌گوید: "تنظیم بیانیه من در کارورزی سه خیلی جالب بود، این بیانیه باعث شد بیشتر با نقاط ضعف و قوت خودم آشنا بشم". مصاحبه‌شونده کد ۱۵ راجع به مهارت کار گروهی و مهارت مسئله‌یابی بیان داشت که "کارورزی ۴ واقعا آموزنده بود از چگونگی نحوه کار با دیگر افراد تیم گرفته تا پی بردن به مسائلی نظیر توجه افراطی دانش‌آموزان به هوش مصنوعی؛ هر سؤالی مطرح می‌شد فوری می‌گفتن آقا چرا از هوش مصنوعی نمی‌پرسین". مصاحبه‌شونده کد ۳ راجع به مدیریت زمان می‌گفت: "معلم راهنمای من یک روز عمداً ده دقیقه قبل از زنگ تفریح درسو تموم کرد. در واقع دانش‌آموزا تا زنگ تفریح ده دقیقه بیکار بودن؛ کلاس عجیب شلوغ و بی‌نظم شد. معلم راهنمای من اون روز واقعا درس قشنگی از تأثیر مدیریت زمان در امر کلاس‌داری به من داد". مصاحبه‌شونده کد ۱ راجع به توسعه مهارت پژوهش‌گری می‌گوید: "نوشتن روایت‌ها و انجام اقدام‌پژوهی برای خود من خیلی آموزنده بود، من تونستم از همین گزارش‌های پایانی با کمک استاد راهنمام یک مقاله همایشی چاپ کنم".

جدول ۴: مضامین پایه و سازمان‌دهنده انگیزه معلمی

مضمون	مضامین	کد
فراگیر	سازمان‌دهنده	مصاحبه‌شونده
انگیزه درونی	ایجاد تفکر مثبت و تغییر نگرش نسبت به مدرسه و امر معلمی؛	۸، ۴، ۲
	تجربه عاطفه کلاس درس و معنای معلمی؛ الهام گرفتن؛ پایداری به	۱۷، ۱۵، ۱۴
	اصول اخلاق حرفه‌ای؛ تقویت حس رضایت و سودمندی	۲۳، ۲۱
انگیزه بیرونی	دانش‌آموز به عنوان عامل انگیزه؛ آشنایی با محیط طبیعی آموزش؛	۹، ۵، ۳
	تجربه کاری موفق و اثربخش؛ لذت ارائه پیشنهادات کاربردی و	۲۱، ۱۷
راهگشا به معلمان و مدیران راهنما		

انگیزه معلمی به عوامل متعددی بستگی دارد که می‌تواند جنبه‌های شخصی، اجتماعی و حرفه‌ای را شامل شود؛ در این ارتباط و در تحلیل مصاحبه‌های به عمل آمده دو عامل انگیزه درونی و انگیزه بیرونی شناسایی شد. مصاحبه‌شونده کد ۸ در ارتباط با انگیزه درونی بیان داشت که "من واقعیتش فک می‌کردم معلمی خیلی کار سخت و طاقت‌فرساییه ولی وقتی سر کلاس بچه‌های ابتدایی رفتم دیدم که جریان خیلی متفاوتیه، کار تا حدودی سخت بود ولی خیلی لذت‌بخش بود در عوضش". مصاحبه‌شونده کد ۹ راجع به انگیزه بیرونی اظهار داشت که "معلم راهنمای کاروزی سه ازم خواست که توی حل مشکل یه دانش‌آموز بهش کمک کنم از اعتمادی که به من به عنوان یک کارورز داشت خیلی خوشم اومد".

جدول ۵: مضامین پایه و سازمان‌دهنده آینده‌پژوهی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه شونده
آینده‌نگری	مدیریت دانش	به اشتراک‌گذاری ایده با همکاران؛ تسهیم دانش؛ انتقال تجربیات فردی؛ توسعه دانش فردی	۲، ۳، ۵، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۵
	آینده‌نگری	تعیین و دستیابی به اهداف مشخص؛ برنامه‌ریزی برای آینده؛ نگاه درونی به شغل آینده؛ مثبت‌اندیشی و امید به آینده	۲، ۵، ۶، ۱۱، ۱۴، ۱۵، ۲۳

آینده‌پژوهی تلاش‌هایی را در بر می‌گیرد که هدف آنها تشخیص و مفهوم‌سازی آینده‌های بالقوه از طریق بررسی منابع داده و الگوهای غالب است. در این ارتباط با انجام تحلیل‌های به عمل آمده از متن مصاحبه‌ها دو مضمون سازمان‌دهنده مدیریت دانش و آینده‌نگری استخراج شدند که ذیل مضمون فراگیر آینده‌پژوهی قرار گرفتند. مصاحبه‌شونده کد ۱۲ راجع به مدیریت دانش بیان داشت: "در کارورزی ۴ کار گروهی و به اشتراک‌گذاری نظرات، تجارب و ایده‌ها به نفع همه بود؛ من شخصا خیلی از دانش و تجارب همکارا استفاده کردم". مصاحبه‌شونده کد ۵ راجع به آینده‌نگری می‌گفت: "مدیر راهنمای کارورزی ۳ ما بسیار آدم مثبت و خوش‌ذاتی بود، عاشق کار مدرسه بود، خیلی ما را به آینده معلمی امیدوار کرد، می‌گفت چند سال دیگه می‌فهمین من چی دارم بهتون می‌گم، مطمئنم عاشق این کار می‌شین".

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

سؤال ۲: دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک تجربه آموزشی و حرفه‌ای دارای چه چالش‌ها و نقاط ضعفی هستند؟

بر مبنای سؤال پژوهش باید اشاره کرد که هر طرح و برنامه‌ی مدون با وجود مزایا و نقاط قوتی که دارد، ممکن است دارای چالش‌ها و نقاط ضعفی هم باشد؛ برنامه کارورزی نیز از این قاعده مستثنا نمی‌باشد. در ادامه به بررسی مضامین مستخرج از تحلیل‌های به عمل آمده از متن مصاحبه‌ها در ارتباط با چالش‌ها و نقاط ضعف برنامه کارورزی پرداخته می‌شود.

جدول ۶: مضامین پایه و سازمان‌دهنده ضعف عوامل راهنما

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	مضامین مصاحبه شونده
ضعف مدیران راهنما	کم‌کاری اساتید راهنما	عدم راهنمایی درست و توجیه نامناسب کارورزان؛ ارزشیابی نامناسب و تخصیص نمرات یکسان؛ کمبود جلسات رفع اشکال و دریافت بازخورد؛ بی‌توجهی به نقطه نظرات دانشجومعلم؛ بی‌توجهی به امر گزارش‌دهی و عدم بازخورد مناسب به گزارشات ارائه شده؛ عدم آشنایی برخی اساتید راهنما با گزارش‌نویسی؛ بی‌حوصلگی در پاسخ‌گویی؛ عدم ارائه شفاف انتظارات و سرفصل‌ها؛ نظارت نامناسب؛ آموزش نامناسب فرایند کدگذاری؛ بی‌توجهی به خودارزیابی دانشجومعلم‌ان	۱، ۳، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۲
		عدم همکاری مناسب؛ بی‌تفاوتی؛ توجیه نبودن؛ بی‌توجهی به سرفصل‌های کارورزی؛ جایگزینی دانشجومعلم کارورز به جای معلم غایب؛ ارزشیابی نامناسب؛ احساس ناخوشایند نسبت به حضور دانشجومعلم در مدرسه؛ نگاه از بالا به پایین برخی مدیران مدارس؛ استفاده کمتر از معلم‌ان راهنمای جوان‌تر	۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۲
ضعف معلم‌ان راهنما	ضعف معلم‌ان راهنما	بی‌مسئولیتی؛ بی‌توجهی به کارورزان در کلاس درس و عدم همکاری با آنها؛ عدم بازخورد مناسب؛ بی‌اعتمادی به دانشجومعلم؛ ارزشیابی سلیقه‌ای؛ دانش ضعیف راجع به کارورزی؛ به سخره گرفتن کارورزان؛ انتظارات خارج از برنامه کارورزی؛ عدم برقراری ارتباط صمیمی با کارورزان؛ استفاده ناچیز از روش‌های نوین تدریس	۱، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۶، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۲



با توجه به آنچه در قسمت مزایا و نقاط قوت بیان شد، عوامل راهنما می‌توانند عامل اصلی موفقیت برنامه کارورزی به شمار آیند. در عوض، ضعف عوامل راهنما می‌تواند به اثربخشی برنامه کارورزی صدمات جدی وارد کند. در مصاحبه‌های به عمل آمده بارها به این ضعف اشاره شد که در تحلیل نهایی در قالب سه مضمون کم‌کاری اساتید راهنما، ضعف مدیران و معلمان راهنما بیان شده است. در ارتباط با کم‌کاری اساتید راهنما مصاحبه‌شونده کد ۶ بیان داشت که "در کارورزی یک، اول ترم دو جلسه سر کلاس رفتیم ولی مطلب کاربردی یاد نگرفتیم؛ ... بعدا خیلی از بچه‌ها نمیدونستن روایت‌نگاری مراحل داره و حس میکردن فقط نوشتن داستان‌ها و خاطرات مدرسه هستش". ضعف مدیران راهنما در کلام مصاحبه‌شونده کد ۱۲ چنین بیان شده است: "بعضی از مدیرا براشون مهم نیست که من کارورزی یک دارم یا چهار، یادمه کارورزی یک، جلسه سوم یا چهارم بود که داشتیم میرفتم مدرسه، مدیر منو فرستاد سر کلاس بچه‌های نهم که معلمشون نیومده بود. تجربه بدی بود". در ارتباط با ضعف معلمان راهنما مصاحبه‌شونده کد ۱۹ می‌گفت: "معلم راهنمای کارورزی دو انگار وجود منو سر کلاس حس نمی‌کرد، با اینکه به استاد راهنمام گفته بودم و باهاش صحبت هم کرده بود ولی باز یه جووری برخورد می‌کرد که انگار من سر کلاسم مزاحمم".

جدول ۷: مضامین پایه و سازمان‌دهنده ضعف سیستم اداری

مضمون	مضامین	مضامین پایه	کد مصاحبه شونده
ضعف سیستم اداری	مشکلات برنامه‌ریزی	عدم برنامه‌ریزی مناسب عوامل اجرایی؛ تعدد دانشجو معلمان تحت نظر یک استاد؛ عدم رعایت تناسب تعداد کارورزان در مدارس عدم برنامه‌ریزی مناسب جهت بهره‌برداری از همه ساعات تدریس بخصوص در دوره ابتدایی؛ نبود برنامه زمان‌بندی برگزاری جلسات رفع اشکال و گزارش‌دهی	۴، ۷، ۱۲، ۱۶، ۱۹، ۲۲، ۲۴
	مشکلات اجرایی	ساماندهی نامناسب دانشجو معلمان در مدارس مجری طرح کارورزی؛ عدم جایابی کارورزان در مدارس مناسب؛ نبود نظارت کافی بر کار اساتید، مدیران و معلمان راهنما؛ عدم برگزاری سمینارها و کارگاه‌های پیش‌بینی شده مربوط به کارورزی در دانشگاه	۱، ۶، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۹، ۲۲

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی ضعف سیستم اداری می‌تواند برون‌داد سازمان‌ها را با مشکلات جدی روبه‌رو کند. این ضعف معمولاً به دلیل مشکلات مدیریتی، و عدم کارایی و اثربخشی در فرایندها ایجاد می‌شود. با توجه به تحلیل‌های به عمل آمده از مصاحبه‌های صورت گرفته، دو مضمون مشکلات برنامه‌ریزی و مشکلات اجرایی استخراج شدند که نشانگر ضعف سیستم اداری در اجرای اثربخش برنامه کارورزی می‌باشند. در ارتباط با مشکلات برنامه‌ریزی، مصاحبه‌شونده کد ۱۶ بیان داشت که "برای درس کارورزی باید یک روز مشخص در هفته به مدرسه می‌رفتیم، این باعث می‌شد خیلی از کلاسای دیگه رو از دست بدیم چون برنامه کلاسی ثابت بود و معلما برنامه‌شونو بخاطر ما تغییر نمی‌دادن؛ به نظرم تو دوره ابتدایی اگر روزا قابل تغییر بود خیلی به نفع ما می‌شد چون می‌شد همه درس‌ها را تجربه کرد". مصاحبه‌شونده کد ۶ راجع به مشکلات اجرایی اظهار داشت: "با توجه به این‌که اساتید خیلی وقت نمی‌کردن که انجام کدگذاری در قسمت گزارش‌نویسی را دقیقاً برای ما توضیح بدن، اگر چند کارگاهی در این زمینه برای دانشجویانی که واحد کارورزی را داشتن برگزار می‌شد خیلی خوب بود".

جدول ۸: مضامین پایه و سازمان‌دهنده مسائل ساختاری کارورزی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده
مسائل ساختاری کارورزی	تنوع در مدارس	عدم اجرای کارورزی در مدارس چندپایه برای معلمان سهمیه مناطق کمتر برخوردار و عشایر	۲، ۵، ۷، ۸، ۱۰، ۱۲، ۲۰
	مسئله گزارش‌نویسی	ضعف در گزارش‌نویسی؛ حجم زیاد گزارش پایانی و عدم تمرکز بر سرفصل‌های ضروری؛ رهایی از ساختار جهت افزایش خلاقیت در گزارش‌نویسی؛ کم کردن طراحی فعالیت در کارورزی دو؛ عدم برگزاری کارگاه گزارش‌نویسی؛ نبود کتاب راهنمای عملیاتی	۳، ۵، ۶، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۸، ۲۴
	زمان کارورزی	افزایش زمان کارورزی و شروع آن از ترم سوم؛ عدم انعطاف در زمان‌بندی حضور در مدارس	۴، ۷، ۹، ۱۴، ۱۹، ۲۱
	عدم هماهنگی عوامل راهنما	عدم هماهنگی بین استاد راهنما و معلم راهنما؛ عدم هماهنگی بین مدیر راهنما و معلم راهنما	۱، ۶، ۷، ۱۲، ۱۳، ۲۰، ۲۲



مسائل ساختاری به چالش‌ها و مشکلاتی اشاره دارد که ریشه در ماهیت آموزشی و اجرایی برنامه کارورزی دارند. این مسائل می‌توانند قویا بر کارایی و عملکرد برنامه کارورزی تأثیر بگذارند. در مصاحبه‌های به عمل آمده مضامین تنوع در مدارس، مسئله گزارش‌نویسی، زمان کارورزی و عدم هماهنگی عوامل راهنما به عنوان مسائل ساختاری کارورزی شناسایی شدند. در ارتباط با تنوع مدارس مصاحبه‌شونده کد ۸ بیان داشت که "من چون سهمیه عشایرم و باید چندپایه درس بدم، خیلی دوس داشتم کارورزیمو در یه مدرسه چندپایه می‌گذروندم، ولی این امکان برای من فراهم نبود". مصاحبه‌شونده کد ۳ راجع به مسئله گزارش‌نویسی می‌گفت: "من خودم و خیلی دیگه از بچه‌ها با گزارش‌نویسی مشکل داشتیم، اساتید راهنما هم تو این زمینه خیلی وقت نمی‌داشتن، این مشکلو چند بار هم انتقال دادیم؛ اگه آموزش دانشگاه می‌تونست یه کارگاه راجع به گزارش‌نویسی برا بچه‌هایی که کارورزی داشتن برگزار کنه فک میکنم خیلی مفید بود". راجع به زمان کارورزی مصاحبه‌شونده کد ۷ بیان داشت که "کاش کارورزی ما به جای ترم پنجم از ترم سوم شروع می‌شد، به نظرم دو ترم بیشتر کارورزی رفتن می‌تونست تجربه کاری بیشتری برای من به همراه داشته باشه و بیشتر منو آماده ورود به مدرسه کنه". همچنین در ارتباط با عدم هماهنگی عوامل راهنما مصاحبه‌شونده کد ۱۲ می‌گفت: "بعضی وقتا راجع به یه موضوعی معلم راهنمام یه چیزی می‌گفت و استاد راهنما یه چیز دیگه، هماهنگی نظراتشون واقعا دردسر داشت، جز جلسه اول شروع هر دوره کارورزی، دیگه به سختی می‌شد جلسه مشترکی با استاد راهنما و معلم راهنمام داشته باشم، همیشه یک نفر مشکل داشت".

جدول ۹: مضامین پایه و سازمان‌دهنده مسائل دانشجومعلم

مضمون	مضامین سازمان‌دهنده	کد مصاحبه‌شونده
مسائل رفتاری دانشجومعلم	توجه نبودن دانشجومعلمان؛ رهاشدگی؛ عدم وجود ارزشیابی معتبر از یادگیری دانشجومعلمان؛ ارائه گزارشات کپی شده از اینترنت و یا رونویسی شده از سایرین	۷، ۶، ۱، ۱۲، ۱۰، ۱۹، ۱۸
	بی‌انگیزی دانشجومعلمان؛ تمسخر شدن توسط دانش‌آموزان؛ نادیده گرفته شدن توسط مدیر و معلم راهنما	۱۱، ۷، ۶، ۱۳، ۱۶

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

مسائل دانشجومعلم‌ان در ارتباط با برنامه کارورزی می‌تواند جنبه‌ها و ابعاد متفاوتی را در بر داشته باشد؛ اما در این پژوهش و با توجه به مصاحبه‌های به عمل آمده دو مضمون مسائل رفتاری و مسائل عاطفی استخراج شدند. در ارتباط با مسائل رفتاری مصاحبه‌شونده کد ۱۲ می‌گوید: "در نمره نهایی کارورزی باید فعالیت‌های ما در مدرسه هم مد نظر باشه، اساتید راهنما فقط به گزارش نهایی نمره میدن، معلم و مدیر راهنما هم باید نمره بدن ولی می‌گفتن که نمره را می‌سپرن به استاد؛ استاد هم که خیلی وقتا متوجه فعالیت‌های ما تو مدرسه نبودن". مصاحبه‌شونده کد ۱۳ در ارتباط با مسائل عاطفی بیان داشت که "بعضی معلما بخصوص معلمای قدیمی واقعا میزدن تو ذوقمون؛ انگیزه برا آدم نمیزاشتن، از بس که می‌گفتن معلمی شغل بخور نمیره، برو دنبال یه شغل نون و آب‌دار، با معلمی به جایی نمیرسی".

جدول ۱۰: مضامین پایه و سازمان‌دهنده مسائل مدرسه

مضمون	مضامین	مضامین پایه	کد مصاحبه‌شونده
مسائل رفتاری	کمبود فضا	کمبود فضای مناسب جهت استقرار کارورزان در مدرسه و کلاس درس؛ شلوغی کلاس درس؛ سنتی بودن فضای کلاس درس جهت انجام کار گروهی؛ کمبود تجهیزات و امکانات کتابخانه‌ای و آزمایشگاهی	۲، ۳، ۶، ۸، ۱۵، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۳
	مشکلات آموزشی	شکاف بین نظر و عمل؛ توجه نبودن دانش‌آموزان جهت همکاری با کارورزان؛ عدم به‌کارگیری تکنولوژی‌های نوین آموزشی؛ عدم به‌کارگیری هوش مصنوعی در آموزش	۱، ۴، ۶، ۱۱، ۱۳، ۱۷، ۲۲

مسائل مدارس از جنبه‌های مختلفی نظیر مسائل فرهنگی، اجتماعی و آموزشی قابل بررسی می‌باشند. این مسائل می‌توانند تأثیر عمیقی بر کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان داشته باشند. در این ارتباط دو مضمون کمبود فضا و مشکلات آموزشی استخراج شد. مصاحبه‌شونده کد ۲۰ در ارتباط با کمبود فضا اظهار داشت: "از بس کلاسای درس شلوغ بودن بعضی وقتا جا پیدا نمی‌کردیم بشینیم، جای مشخصی توی کلاس درس نداشتیم، بعضی وقتا یک زنگ کامل سرپا بودیم؛ خیلی بد بود این شرایط، حس سربار بودن بهم دست می‌داد". در ارتباط با

مشکلات آموزشی مصاحبه‌شونده کد ۱۷ بیان داشت که "ساتید دانشگاه خیلی به رویکرد سازنده‌گرایی و بخصوص روش‌های نوین تدریس تأکید داشتن؛ اما اون چیزی که من و بیشتر هم‌کلاسیام تو مدرسه تجربه کردیم غلبه رویکرد رفتارگرایی و استفاده بیشتر از روش‌های تدریس سنتی بود".

نهایتاً با توجه به یافته‌های پژوهش، نقشه مفهومی مضامین فراگیر و سازمان‌دهنده پژوهش ترسیم شد که در زیر (شکل ۱) قابل مشاهده است.



شکل ۱: نقشه مفهومی یافته‌های پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه فرهنگیان مهم‌ترین نهاد تأمین، تربیت و توسعه سرمایه انسانی برای نظام آموزش و پرورش کشور است. از میان برنامه‌های درسی این دانشگاه، کارورزی به عنوان فصل ممیز این دانشگاه با سایر نهادها و دانشگاه‌های دست‌اندرکار امر تعلیم و تربیت به شمار می‌رود. این برنامه که به منظور تقویت مهارت‌های عملی و نظری دانشجومعلم‌ان در محیط‌های آموزشی واقعی اجرا می‌شود به عنوان یک ابزار کلیدی در تربیت معلم‌ان فکور و مؤثر در ایران به شمار می‌آید. از آنجایی که این برنامه درسی نیازمند بررسی مداوم جهت بهبود مستمر برای پاسخگویی به نیازهای آموزشی دانشجومعلم‌ان است، پژوهش حاضر به بررسی مزایا و نقاط قوت و چالش‌ها و نقاط ضعف دوره‌های کارورزی، مبتنی بر تجربه زیسته دانشجومعلم‌ان از حضور در این دوره‌ها پرداخته است که نتایج آن بر مبنای سؤالات پژوهش جمع‌بندی شد.

در ارتباط با سؤال اول پژوهش مبنی بر مزایا و نقاط قوت دوره‌های کارورزی، پنج مضمون کلی شایستگی عوامل راهنما، شایستگی امور آموزشی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، انگیزه معلم و آینده‌پژوهی استخراج شد. شایستگی عوامل راهنما شامل شایستگی اساتید، مدیران و معلم‌ان راهنما می‌باشد. این شایستگی‌ها توانایی‌های علمی، حرفه‌ای، عاطفی و اخلاقی را در بر می‌گیرد که منجر به توانمندسازی دانشجومعلم‌ان شده و به آنها کمک می‌کند که نه تنها در محیط کارورزی، بلکه در آینده شغلی خود نیز موفق باشند. از این جهت، نقش عوامل راهنما به دلیل تأثیر مستقیم آنها بر یادگیری، توانمندسازی و رشد حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان بسیار حیاتی است. در این خصوص مضامین پایه‌ای نظیر ارائه بازخوردهای مفید و کاربردی، توسعه دانش مدیریت کلاس درس و کمک به تقویت اعتماد به نفس کارورزان استخراج شد که همچنان نشانگر نقش کلیدی عوامل راهنما در برنامه درسی کارورزی می‌باشند. این یافته‌ها با پژوهش‌های Korthagen et al. (2003) و Bastian & Drake (2023)، Cochran-Smith (2006) که بر نقش و حمایت بسزای معلم‌ان، مدیران و اساتید راهنما در کارورزی اشاره کرده بودند، هم‌خوانی دارد. شایستگی امور آموزشی شامل مضامینی از جمله مهارت تدریس، مدیریت کلاس درس، طراحی آموزشی و ارزشیابی می‌باشد که با توجه به مضامین پایه‌ای نظیر تجربه عملی به کارگیری روش‌های نوین تدریس، تقویت فنون مدیریت کلاس درس، طراحی فعالیت یادگیری در عمل و انجام ارزشیابی به صورت عملیاتی، استخراج شدند. این شایستگی نقش

کلیدی در موفقیت دانشجومعلم، افزایش اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت حرفه‌ای آن‌ها دارد. زیرا به آن‌ها امکان می‌دهد تا دانش و مهارت‌های نظری خود را به صورت کاربردی در محیط واقعی مدرسه به کار گیرند و نهایتاً وظایف خود را با کیفیت بالایی انجام دهند. در این ارتباط Theurl et al. (2024) بر اهمیت کارورزی در توسعه شایستگی‌هایی نظیر مدیریت کلاس درس و آمادگی جهت تدریس تأکید کرده‌اند. توسعه مهارت‌های حرفه‌ای مضامینی از جمله مهارت ارتباط اثربخش، مهارت‌های فردی مؤثر، مدیریت زمان، کار گروهی، توسعه پژوهش‌گری و مهارت مسئله‌یابی را در بر می‌گیرد. این مهارت‌ها مستخرج از مضامین پایه‌ای نظیر درک نقش ارتباط مؤثر با والدین دانش‌آموزان، خودشناسی، توسعه مهارت‌های مدیریت زمان، شکل‌گیری حلقه‌های گفتگو با هم‌تایان، نگرش مثبت به پژوهش در کنار آموزش و تشخیص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه می‌باشند. بنابراین توسعه مهارت‌های حرفه‌ای در دوره کارورزی دانشجومعلم نقش کلیدی در آماده‌سازی آن‌ها برای ایفای مسئولیت‌های آموزشی دارد. این مهم می‌تواند با فراهم آوردن فرصت‌های بی‌نظیر برای تلفیق دانش نظری با تجربه عملی، مهارت‌هایی مانند ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان و همکاران را تقویت می‌کند. در این ارتباط Donche et al. (2015)، اشاره کرده‌اند که یکی از اهداف کارورزی در تربیت معلم باید این باشد که به دانشجومعلم کمک کند تا روش‌های یادگیری و پژوهش خود را توسعه دهند. Sapp & Zhang (2009) نیز بر افزایش قابل توجه مهارت‌های بین‌فردی و ارتباطی دانشجویان در طول دوره کارورزی اشاره کرده است. انگیزه معلم شامل دو مضمون انگیزه درونی و انگیزه بیرونی است که با مضامین پایه‌ای نظیر ایجاد تفکر مثبت نسبت به مدرسه و امر معلمی، الهام گرفتن، آشنایی با محیط طبیعی آموزش و تجربه کاری موفق و اثربخش مرتبط می‌باشند. عامل انگیزه نقش اساسی در اثربخشی دوره کارورزی دارد، زیرا محرک اصلی تلاش، یادگیری و پیشرفت در این دوره محسوب می‌شود. انگیزه بالا موجب می‌شود دانشجومعلم با علاقه و تعهد بیشتری به فعالیت‌های آموزشی و عملی پرداخته و از فرصت‌های موجود برای بهبود مهارت‌های حرفه‌ای خود بهره‌برداری کنند. انگیزه درونی، مانند علاقه به تدریس و یادگیری، و انگیزه بیرونی، مانند دستیابی به موفقیت شغلی، باعث می‌شود دانشجومعلم در مواجهه با چالش‌ها، پایداری و انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان دهند. به طور کلی، انگیزه به‌عنوان نیروی محرکه، کیفیت مشارکت آن‌ها در فرایند کارورزی را بهبود بخشیده و تأثیر مستقیمی بر

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی

رشد حرفه‌ای و آماده‌سازی آن‌ها برای نقش‌های آینده‌شان دارد. در این ارتباط Safarnavadeh et al. (2019) بر اثربخشی برنامه کارورزی و شکل‌گیری هویت معلمی دانشجومعلم‌ان و رضایت آن‌ها از حضور در دوره‌های کارورزی اشاره کرده‌اند. آینده‌پژوهی نیز شامل دو مضمون مدیریت دانش و آینده‌نگری می‌باشد که مضامین پایه‌ای نظیر به اشتراک‌گذاری ایده با سایر معلم‌ان، توسعه دانش فردی، نگاه درونی به شغل آینده و مثبت‌اندیشی و امید به آینده به آن‌ها شکل داده‌اند. از این جهت، آینده‌پژوهی با ابتنای بر توسعه دانش فردی و استفاده از تجارب دیگران، به افراد در کاهش ابهامات و اضطراب مربوط به آینده کمک می‌کند و در نتیجه ظرفیت آن‌ها را برای تصمیم‌گیری آگاهانه افزایش می‌دهد. در اصل، آینده‌پژوهی به ما درباره مسیرهای احتمالی که ممکن است دنبال کنیم، مسیرهای بهینه‌ای که باید در نظر بگیریم و روش‌هایی که از طریق آن‌ها می‌توانیم آینده‌های مطلوب را تحقق بخشیم، راهنمایی می‌کند. در این ارتباط مفهوم "معلم آینده‌پژوه" نیز شامل مربیانی می‌شود که نه تنها در شیوه‌های آموزشی جاری ماهر هستند، بلکه مجهز به پیش‌بینی و انطباق با روندها و فناوری‌های آموزشی آینده هستند (Pratt & Calderon-Berumen, 2024). Rastgar & Farokhzadeh (2020) معتقدند که مدیریت دانش می‌تواند به آینده‌پژوهی کمک کند تا با درک بهتر از دانش موجود و تجربیات گذشته، پیش‌بینی‌های دقیق‌تری انجام دهد. آینده‌پژوهی نیز می‌تواند به بهبود فرایندهای مدیریت دانش کمک کند، زیرا پیش‌بینی‌های آینده می‌توانند به افراد در شناسایی نیازهای دانشی آینده کمک کنند. در واقع تحقق پیش‌بینی‌ها، رسیدن به آینده مورد نظر و ارتقای دانش آینده‌پژوهی، مهم‌ترین دستاوردهای تعامل آینده‌پژوهی و مدیریت دانش به شمار می‌روند (Vaezi et al., 2017). Mena et al. (2017) به اشتراک‌گذاری مطالب قابل ارائه را مصداقی از حمایت حرفه‌ای در نظر گرفته‌اند. در این راستا همچنین Nunley et al. (2016) و Salticoff (2017) بر رابطه مثبت بین شرکت در دوره‌های کارورزی و نتایج مطلوب آن پس از فارغ‌التحصیلی و همبستگی بالای بین کارورزی و اشتغال اشاره کرده‌اند. jamshidi tavana et al. (2017) نیز معتقد به افزایش دانش موضوعی دانشجومعلم‌ان به جهت شرکت در دوره‌های کارورزی می‌باشند.

در خصوص سؤال دوم پژوهش مبنی بر چالش‌ها و نقاط ضعف دوره‌های کارورزی نیز پنج مضمون کلی ضعف عوامل راهنما، ضعف سیستم اداری، مسائل ساختاری کارورزی، مسائل دانشجومعلم و مسائل مدرسه استخراج شد. ضعف عوامل راهنما یکی از چالش‌های اساسی در

دوره‌های کارورزی دانشجویان معلمان است که می‌تواند اثربخشی این دوره را به شدت تحت تأثیر قرار دهد. عوامل راهنما نقش بسیار مهمی را در هدایت، نظارت و ارزیابی عملکرد دانشجویان معلمان ایفا می‌کنند و کمبود دانش تخصصی، مهارت‌های تدریس، یا توانایی در ارائه بازخورد سازنده از سوی آنها می‌تواند فرصت‌های یادگیری عملی را محدود کند. این نقطه ضعف که در بیشتر مصاحبه‌های به عمل آمده به آن اشاره شد، از سه مضمون کم کاری اساتید راهنما، ضعف مدیران راهنما و ضعف معلمان راهنما شکل گرفت. این مضامین نیز از مضامین پایه‌ای نظیر عدم بازخورد مناسب استاد راهنما به گزارشات ارائه شده، احساس ناخوشایند مدیران نسبت به حضور دانشجویان معلمان در مدرسه و عدم اعتماد معلمان راهنما به دانشجویان معلمان استخراج شدند. Safarnavadeh et al. (2019) در پژوهش خود اشاره می‌کنند که اجرای برنامه کارورزی با مسائلی از جمله ضعف آموزش کارگزاران مواجه است. Ghanbari et al. (2018) نیز به عدم ارتباط مناسب معلمان راهنما با دانشجویان معلمان اشاره کرده‌اند. Trumble (2015) در پژوهشی عدم انگیزه مدیران و معلمان راهنما برای همکاری با دانشجویان معلمان را نشان داده است. در این راستا باید اشاره کرد که با توجه به نقش کلیدی و تأثیرگذار عوامل راهنما، ضعف در این زمینه، برنامه کارورزی را با مشکلات فراوانی روبه‌رو خواهد کرد و حتی در پاره‌ای از موارد عدم اثربخشی برنامه کارورزی مشهود خواهد بود. بنابراین بسیار مهم است که اساتید، معلمان و مدیران راهنما، در مدرسه مسئولیت خود در قبال دانشجویان معلمان را به خوبی انجام دهند تا آنها بتوانند شروع خوبی را تجربه کنند و برای ادامه دادن به این مسیر انگیزه لازم را داشته باشند (De Jong et al., 2013). ضعف سیستم اداری یکی از موانع اصلی در اثربخشی دوره‌های کارورزی دانشجویان معلمان است که می‌تواند جریان اجرای این دوره‌ها را مختل کند. مشکلاتی مانند نبود هماهنگی مناسب بین دانشگاه‌ها و مدارس، تأخیر در تعیین محل کارورزی از جمله نشانه‌های ضعف سیستم اداری هستند. این کاستی‌ها ممکن است منجر به سردرگمی دانشجویان معلمان، کاهش کیفیت تجربه عملی، و از دست رفتن فرصت‌های یادگیری مؤثر شود. علاوه بر این، ضعف در پیگیری ارزیابی‌ها و ارائه بازخوردهای نظام‌مند می‌تواند توانایی دانشجویان معلمان برای شناخت نقاط قوت و ضعف خود را محدود کند و فرایند رشد حرفه‌ای آن‌ها را با اختلال مواجه سازد. این نقطه ضعف از دو مضمون مشکلات برنامه‌ریزی و مشکلات اجرایی شکل گرفت. مضامین پایه‌ای نظیر عدم برنامه‌ریزی مناسب جهت بهره‌برداری از همه

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی ساعات تدریس بخصوص در دوره ابتدایی، عدم رعایت تناسب تعداد کارورزان در مدارس و نبود نظارت کافی بر کار اساتید، مدیران و معلمان راهنما به این دو مضمون سازمان دادند. پژوهش‌های Almasi et al. (2017)، Ghanbari et al. (2018) و Hejazi (2018) به مواردی از جمله نقص در برنامه‌ریزی‌های مربوط به اجرا و عمل و عدم ارتباط مناسب پردیس‌های دانشگاهی با مدارس مجری طرح‌های کارورزی اشاره کرده‌اند که هم‌راستا با نتایج به دست آمده است. مسائل ساختاری کارورزی از چهار مضمون تنوع در مدارس، مسئله گزارش‌نویسی، زمان کارورزی و عدم هماهنگی عوامل راهنما شکل گرفته است. این مضامین از مضامین پایه‌ای نظیر عدم اجرای کارورزی در مدارس چندپایه برای معلمان سهمیه مناطق کمتر برخوردار و عشایر، رهایی از ساختار جهت افزایش خلاقیت در گزارش‌نویسی، عدم انعطاف در زمان‌بندی حضور در مدارس و عدم هماهنگی بین استاد، معلم و مدیر راهنما سازمان یافته‌اند. توجه ناکافی به این مسائل یکی از نقاط ضعف مهم دوره‌های کارورزی دانشجومعلم‌ان به شمار می‌رود که می‌تواند کارایی و اثربخشی این دوره‌ها را کاهش دهد و انگیزه و اعتماد به نفس دانشجومعلم‌ان را در آغاز مسیر شغلی‌شان تحت تأثیر منفی قرار دهد. در این راستا Parishani & Khorrooshi (2016) فقدان انگیزه همکاری بین عناصر اصلی برنامه را از جمله مسائل اصلی برنامه کارورزی در ایران می‌دانند. Bukaliya (2012) نیز به نوعی بر عدم ارتباط و هماهنگی بین مدیران و معلمان راهنما با دانشجومعلم‌ان و اساتید راهنما اشاره کرده است و این مسئله را یکی از عوامل مهمی می‌داند که باعث عدم اجرای مناسب برنامه کارورزی می‌شود. مسائل دانشجومعلم شامل دو مضمون مسائل رفتاری و مسائل عاطفی می‌باشند که از مضامین پایه‌ای نظیر عدم وجود ارزشیابی معتبر از یادگیری دانشجومعلم‌ان، بی‌انگیزگی دانشجومعلم‌ان و نادیده گرفته شدن توسط مدیر و معلم راهنما استخراج شده‌اند. این مسائل اگر همراه با حمایت کافی از سوی مربیان یا محیط آموزشی همراه نشود، نه تنها تجربه کارورزی را برای دانشجومعلم دشوار می‌کند، بلکه آمادگی او برای ورود به حرفه تدریس را نیز کاهش می‌دهد. در این راستا Mortazavizadeh & Nasr Isfahani (2017) و همچنین Ghanbari et al. (2018) در پژوهش‌های خود به عدم ارتباط مناسب معلمان راهنما با دانشجومعلم‌ان اشاره کرده‌اند که این نادیده گرفته شدن خود می‌تواند یکی از دلایل اصلی بی‌انگیزگی دانشجومعلم‌ان به شمار آید. مسائل مدرسه از دو مضمون کمبود فضا و مشکلات آموزشی شکل گرفت که خود این دو

مضمون از مضامین پایه‌ای مثل کمبود فضای مناسب جهت استقرار کارورزان در مدرسه و کلاس درس، عدم به‌کارگیری تکنولوژی‌های نوین آموزشی و عدم به‌کارگیری هوش مصنوعی در آموزش سازمان یافته‌اند. همچنین، فشارهای محیطی مانند تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها، کمبود منابع آموزشی، و فضای فیزیکی نامناسب می‌تواند فرصت‌های یادگیری عملی را محدود کند. نبود درک مشترک از اهداف کارورزی میان مدرسه و دانشگاه نیز ممکن است باعث شود که کارورزی به تجربه‌ای پراکنده و غیرمنسجم تبدیل شود و دانشجومعلم‌ان نتوانند به طور کامل از این فرصت برای رشد حرفه‌ای خود استفاده کنند. هم‌راستا با نتایج به دست آمده Hejazi (2018)، Almasi et al. (2017) و Trumble (2015) به مواردی نظیر ضعف در طراحی و اجرای واحدهای یادگیری، عدم تمایل معلمان راهنما به اتخاذ روش‌های نوین تدریس و نبودن فضا جهت نقد و بررسی شیوه‌های تدریس اشاره کرده‌اند.

با توجه به آنچه که بیان شد می‌توان نتیجه گرفت که هدف اصلی دانشگاه فرهنگیان و برنامه درسی کارورزی، آماده کردن دانشجومعلم‌ان به بهترین شکل ممکن برای انجام وظایف معلمی در آینده است. بنابراین دوره‌های کارورزی می‌توانند زمینه‌ای را برای دانشجومعلم‌ان فراهم کنند تا مهارت‌های خود را در اولین محل کار واقعی خود به نحو احسن به کار گیرند. این تجربه اغلب می‌تواند برای دانشجومعلم‌ان ارزشمند باشد، زیرا به آنها لنز جدیدی داده می‌شود که از طریق آن می‌توانند بهترین عملکرد در شغل آینده خود را مشاهده کنند. اگر در طول دوره کارورزی دانشجومعلم‌ان وظایف مربوطه خود را بر اساس اهداف در نظر گرفته شده جهت توسعه حرفه‌ای‌شان، را به صورت مثبتی تجربه کنند، اثربخشی این دوره‌ها می‌تواند به حداکثر برسد. در واقع موفقیت در دوره‌های کارورزی یک عامل غالب در موفقیت شغلی آینده است. از این جهت توجه به نظر، دیدگاه و بیان تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان می‌تواند بسیار اثربخش و کارساز باشد؛ چرا که این اظهارات نه تنها به بیان نقاط ضعف و قوت برنامه درسی کارورزی می‌پردازد بلکه می‌تواند در آینده و در راستای بازنگری و بهبود این برنامه درسی بسیار کمک‌کننده باشد. بنابراین آنچه در نتایج این پژوهش به عنوان مزایا و نقاط قوت عنوان شد باید مورد توجه قرار گیرد و در جلسات و کارگاه‌های پیش‌رو بیشتر به آن‌ها پرداخته شود تا قوی‌تر و نظام‌مندتر بتوانیم از این مزایا و نقاط قوت بهره‌مند شویم. آن مضامینی نیز که به عنوان چالش‌ها و نقاط ضعف بیان شدند، نیازمند پیگیری، بررسی و اصلاح می‌باشند. البته این پژوهش فقط به

پدیدارشناسی تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان از حضور در دوره‌های کارورزی طرح دیدگاه‌ها و تجارب زیسته دانشجومعلم‌ان پرداخته است. در راستای غنی‌تر شدن این پژوهش و دستیابی به نتایج جامع‌تر و کامل‌تر می‌توانیم دیدگاه سایر افراد و گروه‌ها دست‌اندرکار نظیر اساتید، مدیران و معلمان راهنما و حتی کارگزاران بخش آموزش پردیس‌های دانشگاهی را مورد بررسی و پژوهش قرار دهیم.

بنا بر آنچه که ذکر شد، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند دریچه جدیدی به سوی پژوهشگران، دست‌اندرکاران برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان باز کند و آنان را در بازنگری و بهبود فرایند این برنامه درسی یاری رساند. در این راستا و بر اساس نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌گردد که با انجام نیازسنجی مناسب از دانشجومعلم‌ان، به عنوان متولیان اصلی برنامه کارورزی، این برنامه درسی مورد بازبینی و تجدید نظر قرار گیرد و انعطاف لازم جهت زمان‌بندی در اجرا مد نظر گرفته شود. تأسیس مدارس تخصصی وابسته به دانشگاه فرهنگیان از ملزومات طرح کارورزی به شمار می‌رود که باید در دستور کار مدیران ارشد دانشگاه و وزارت آموزش و پرورش قرار بگیرد. ایجاد انگیزه کافی از طریق کمک‌های مادی و معنوی (ساعات ضمن خدمت و پرداخت اضافه کار) در معلمان و مدیران راهنما می‌تواند به اجرای اثربخش برنامه کارورزی کمک کند. برگزاری سمینارها، دوره‌های آموزشی و بازآموزی مرتبط و اثربخش برای عوامل راهنما و همچنین دانشجومعلم‌ان جهت تعالی در امر آموزش و اجرای هدفمند برنامه کارورزی مورد تأکید است. سازوکاری جهت ساماندهی مناسب دانشجومعلم‌ان در مدارس کارورزی پیش‌بینی شود. تدوین شیوه‌نامه و آئین‌نامه اجرایی برای مدارس مجری طرح کارورزی که حاوی شرایط و ضروریات طرح کارورزی نظیر منابع انسانی، فضا و امکانات مناسب آموزشی باشد. طراحی و تدوین یک سازوکار نظارتی و ارزیابی در جهت پایش دوره‌های کارورزی و همچنین حمایت مالی از برنامه کارورزی و در نظر گرفتن طرح‌های تشویقی در راستای ایجاد انگیزه در دست‌اندرکاران و نیز تدارک زیرساخت‌های اجرایی مناسب می‌تواند بسیاری از نواقص این برنامه درسی را بهبود بخشد.

References

- Adams, T., Koster, B., & Brok, P. D. (2022). Student teachers' classroom management during the school internship. *European journal of teacher education*, 45(5), 727-745.
- Almasi, H., Zarei-Zavarki, E., Nili, M., & Delavar, A. (2017). Evaluation of the fourth internship curriculum at Farhangian University based on

- Tyler's goal-oriented evaluation model. *Teaching Research*, 5 (1), 1-24. [In Persian].
- Arthur, P., and Koomson, S. (2023). "Is student internship still beneficial today? The views of multi-parties in Ghana", *PSU Research Review*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/PRR-01-2022-0003>
- Bastian, K. C., & Drake, T. A. (2023). School leader apprenticeships: Assessing the characteristics of interns, internship schools, and mentor principals. *Educational Administration Quarterly*, 59(5), 1002-1037.
- Beckmann, T., & Ehmke, T. (2023). Remote internships: The experiences of pre-service teachers during the COVID-19 pandemic. *Cogent Education*, 10(2), 2260679.
- Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133-145.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bukaliya, R. (2012). The potential benefits and challenges of internship programmes in an ODL institution: A case for the Zimbabwe Open University. *International journal on new trends in education and their implications*, 3(1), 118-133.
- Carini, R. M., Kuh, G. D., & Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. *Research in higher education*, 47, 1-32.
- Cheong, A. L. H., binti Yahya, N., Shen, Q. L., & Yen, A. Y. (2014). Internship experience: An in-depth interview among interns at a business school of a Malaysian private higher learning institution. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 123, 333-343.
- Cochran-Smith, M. (2003). Learning and unlearning: The education of teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 19(1), 5-28.
- Creswell, J., & Miller, D. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-30.
- De Jong, R., van Tartwijk, J., Wubbels, T., Veldman, I., & Verloop, N. (2013). Beginning and end of the internship: Student teachers' interpersonal profiles and the accuracy of their self-beliefs. *European Journal of Teacher Education*, 36(4), 393-412.
- Donche, V., Endedijk, M. D., & Van Daal, T. (2015). Differential effects of a long teacher training internship on students' learning-to-teach patterns. *European Journal of Teacher Education*, 38(4), 484-495.

- Gault, J., Leach, E., & Duey, M. (2010). Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective. *Education & Training*, 52(1), 76-88.
- Ghadermarzi, H., Ali Asgari, M., Maroufi, Y., & Hosseini Khah, A. (2017). Comparing the intended, implemented and acquired program of internship course in order to provide an appropriate solution (Case study: Farhangian University of Kurdistan Province). *Teaching Research*, 5(3), 131-143. [In Persian].
- Ghanbari, M., Nikkhah, M., & Nikbakht, B. (2018). The pathology of Farhangian university internship for present an appropriate model: a mixed study. *Journal of Theory and practice in curriculum*, 5(10), 33-64. [In Persian].
- Gholampour, M., Ahmadi, G., & Imamjoma, M. (2022). Current model of Farhangian University internship curriculum based on contextual analysis. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 28(1), 187-219. [In Persian].
- Gu, M., Zhang, Y., Li, D., & Huo, B. (2023). The effect of high involvement human resource management practices on supply chain resilience and operational performance. *Journal of Management Science and Engineering*, 8(2), 176-190.
- Hejazi, A. (2018). Examination of barriers to successful implementation of the new internship program at Farhangian University. *Journal of Educational Innovations*, 17(3), 47-70. [In Persian].
- Helgevd, N., Næshheim-Bjørkvik, G., & Østrem, S. (2015). Key focus areas and use of tools in mentoring conversations during internship in initial teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 49, 128-137.
- Helms-Lorenz, M., van de Grift, W., Canrinus, E., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). Evaluation of the behavioral and affective outcomes of novice teachers working in professional development schools versus non-professional development schools. *Studies in Educational Evaluation*, 56, 8-20.
- Higdon, R. D. (2016). Employability: The missing voice: How student and graduate views could be used to develop future higher education policy and inform curricula. *Power and Education*, 8(2), 176-195.
- Hora, M. T., Parrott, E., & Her, P. (2020). How do students conceptualise the college internship experience? Towards a student-centred approach to designing and implementing internships. *Journal of Education and Work*, 33(1), 48-66.
- Internship Curriculum. (2019). Revised Curriculum. Tehran: Farhangian University. [In Persian].

- Jackson, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: The importance of pre-professional identity. *Higher Education Research & Development*, 35(5), 925-939.
- Jafari-Shafagh, M., Taadoli, M., & Ghaffarian-Eidgahi-Moghaddam, J. (2019). Practical Guide to Internship 1 and 3. Tehran: Farhangian University. [In Persian].
- jamshidi tavana, A., Imamjoma, M., Asareh, A., & Mosapour, N. (2017). Analysis of Teacher training students experiences of practicum. *Teaching and Learning Research*, 14(2), 67-77. [In Persian].
- Jogan, S. N. (2019). Evaluating the effectiveness of a school internship. *International Journal for Social Studies*, 5(02), 227-235.
- Khorooshi, P. (2022). The Prespectives of Teacher Training University Graduates on the Efficiency of Internship Courses in Increasing Student-Teacher Professional ability. *Journal of Curriculum Studies*, 17(64), 217-248. [In Persian].
- Konig, J., Bremerich-Vos, A., Buchholtz, C., & Glutsch, N. (2020). General pedagogical knowledge, pedagogical adaptivity in written lesson plans, and instructional practice among preservice teachers. *Journal of Curriculum Studies*, 52(6), 800-822.
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041.
- Lawson, T., Çakmak, M., Gündüz, M., & Busher, H. (2015). Research on teaching practicum - a systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 392-407.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Maleki, S., & Mehrmohammadi, M. (2018). Narrative Journal as a Tool of Reflection and Professional Development, Experience of Pre-service Teachers in Practicum Course. *Journal of Theory and practice in curriculum*, 10(5), 127-154. [In Persian].
- Maleki, S., ahmadi, G., Mehrmohammadi., M. & Imamjoma, S. M. (2021). Evaluation of the practicum program of Farhangian University. *Teacher Education Policy*, 4(4), 63-98. [In Persian].
- Margaryan, S., Saniter, N., Schumann, M., & Siedler, T. (2022). Do internships pay off? The effects of student internships on earnings. *Journal of Human Resources*, 57(4), 1242-1275.
- Mena, J., Hennissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 66, 47-59.

- Morrissey, G., & Higgs, J. (2006). Phenomenological research and adolescent female sexuality Nova. *The Qualitative Report*, 11(1), 161-181.
- Mortazavizadeh, H., & Nasr Isfahani, A. R. (2017). studying the Problems Concerning the Internship (Teaching Practice) Course from the Farhangian University Students' Point of View. *Journal of Educational Research*, 4(34), 60-74. [In Persian].
- Nunley, JM., Pugh, A., Romero, N., & Seals, R. A. (2016). College major, internship experience, and employment opportunities: Estimates from a resume audit. *Labour Economics*, 38, 37-46.
- O'Neill, N. (2010). Internships as a high-impact practice: Some reflections on quality. *Peer Review*, 12(4), 4-9.
- Parishani, N., & Khorrooshi, P. (2016). Challenges and Opportunities of Internship Course from the Perspective of Farhangian University Students: A Case Study of Fatemeh Al-Zahra and Shahid Rajaei Campuses in Isfahan. *International Conference on the Third Millennium of Humanities*. [In Persian].
- Pratt, A. B., & Calderon-Berumen, F. (2024). Spreading acorns: Teacher futurity and micro-interventions. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 1-24. <https://doi.org/10.1080/15505170.2024.2312107>
- Rastgar, A. A., & Farokhzadeh, F. (2020). An Investigation and Analysis of the Relation between Futures Study and Knowledge Management in a Military Higher Education Center. *Futures Studies Of The Islamic Revolution*, 1(3), 7-30. [In Persian].
- Ronfeldt, M., & Reininger, M. (2012). More or better student teaching? *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1091-1106.
- Ruhanen, L., Robinson, R., & Breakey, N. (2013). A foreign assignment: Internships and international students. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 20, 1-4.
- Safarnavadeh, M., musapoor, N., Azhari, M., & Mohammad Shafiy, A. (2019). The Students' Experience of the New Program of Internship on the Teacher Education in the Farhangian University of Iran. *Journal of higher education curriculum studies*, 10(19), 149-169. [In Persian].
- Saltikoff, N. (2017). The Positive Implications of Internships on Early Career Outcomes. National Association of Colleges and Employers. <https://ebiztest.nacweb.org/job-market/internships/the-positive-implications-of-internships-on-early-career-outcomes/>
- Sapp, D. A., & Zhang, Q. (2009). Trends in industry supervisors' feedback on business communication internships. *Business Communication Quarterly*, 72(3), 274-288.

- Silva, P., Lopes, B., Costa, M., Melo, A. I., Dias, G. P., Brito, E., & Seabra, D. (2018). The million-dollar question: can internships boost employment? *Studies in Higher Education*, 43(1), 2-21.
- Tanjung, B. N. (2020). Human resources (HR) in education management. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(2), 1240-1249.
- Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*, 2, 17-37.
- Theurl, P., Frick, E., & Barrios, E. (2024). Professional learning communities of student teachers in internship. *Education Sciences*, 14(7), 706.
- Trumble, J. F. (2015). The Impact of the Internship Experience on Interns' Self-Perceived Preparedness to Teach in a Technology Rich Society: A Mixed Methods Multiple Case Study. Baylor University.
- Vaezi, S., Ghomian, M. M., & Vaghfi, S. H. (2017). Futures Study in Humanities with Knowledge Management Approach; Considerations, Achievements and Effects. *Public Organizations Management*, 5(3), 31-46. [In Persian].
- Vanthournout, G., Donche, V., Gijbels, D., & Van Petegem, P. (2012). Further understanding learning in higher education: A systematic review on longitudinal research using Vermunt's learning pattern model. *Style Differences in Cognition, Learning, and Management*, 78-96.