

مطالعه کارگاه‌های آموزشی مدرسان مرجع دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر روش پدیدارشناسی از دیدگاه آنان

DIO: <https://dx.doi.org/10.22070/tlr.2022.15150.1154>

محمد پاک‌نهاد^{۱*}، حسین حسینی^۲، علی نجفی^۳

۱. استادیار زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
۲. استادیار علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.
۳. استادیار زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، همدان، ایران.

چکیده

مقدمه: هدف این پژوهش، مطالعه کارگاه‌های آموزشی مدرسان مرجع دانشگاه فرهنگیان به روش پدیدارشناسی است.

روش: روش پژوهش، بر اساس مطالعه پدیدارشناسی (تجربه‌زیسته) است. جامعه آماری پژوهش کل مدرسان مرجع شرکت‌کننده در کارگاه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان در پردیس‌های خواهران و برادران دانشگاه فرهنگیان کشور در چهار سال اخیر (۱۳۹۵-۱۳۹۹) بود که ۵۵۰ نفر بودند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود و حجم نمونه تا مرحله اشباع نظری داده‌ها ادامه پیدا کرد. اطلاعات با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شد. روایی محتوای ابزار مصاحبه از طریق پنج نفر از صاحب‌نظران دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفت. پایایی ابزار مصاحبه، با استفاده از تکنیک بررسی همکار، تکنیک تطبیق توسط اعضا و بررسی میزان توافق در کدگذاری در بین همکار و محقق مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. داده‌ها به کارگیری روش هفت مرحله‌ای پدیدارشناسی توصیفی کلایزی (شامل: مطالعه توصیف شرکت‌کنندگان، استخراج عبارات مهم، تدوین معانی از بیانیه‌ها، سازماندهی مضامین / تم‌ها، نگارش توصیف مفصل برای هر تم، تدوین ساختار اساسی پدیده، ارزشیابی نتایج) مورد تجزیه و تحلیل و تفسیر قرار گرفت.

نتایج: نتایج پژوهش نشان داد پنج عامل بر کیفیت برگزاری کارگاه‌ها تأثیر دارد که عبارتند از: ۱- طراحی، اجرا و ارزشیابی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری (شامل مولفه‌های: فعالیت‌ها و تکالیف، دانش محتوایی تربیتی؛ استفاده از فناوری و چندرسانه‌ای‌ها، روش تدریس، راهبردهای تدریس و تعاملات یادگیری، محتوا، طراحی آموزشی؛ مدیریت ارزشیابی یادگیری، نیازسنجی)؛ ۲- عوامل محیطی: (شامل مولفه‌های: ساختار و سیاست‌های آموزش عالی و فرهنگ و جو سازمانی)؛ ۳- زمینه (شامل مولفه‌های: شرایط و امکانات، مکان، زمان)؛ ۴- مسائل مدیریتی (شامل مولفه‌های: پشتیبانی سازمانی؛ مدیریت و رهبری، شیوه انتخاب شرکت‌کنندگان، مالی و بودجه، عوامل کارگاه-نظارت و ارزیابی، جمعیت کارگاه)؛ ۵- ویژگی‌های عوامل انسانی (شامل مولفه‌های: ویژگی‌های مخاطب شامل: شایستگی، انگیزه‌های درونی و بیرونی و ارتباطات انسانی و ویژگی‌های مدرس شامل: صلاحیت، توانایی علمی و رشته‌های تخصصی مخاطبان، شیوه انتخاب مدرس، وجهه و شهرت مدرس، انگیزه و علاقه، حاشیه‌سازی در کارگاه‌ها، بی‌ثمری دوره‌ها از حیث دانش‌افزایی).

کلیدواژه‌ها: کارگاه‌های آموزشی، ارزشیابی، مدرسان

*Email: mpaknahad7@gmail.com

مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی مصوب دانشگاه فرهنگیان با عنوان «مطالعه کارگاه‌های آموزشی مدرسان مرجع دانشگاه فرهنگیان و ارائه راهکارهایی جهت اثربخشی آن‌ها مبتنی بر روش پدیدارشناسی» است

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۸، شماره ۱، پیاپی ۳۳
بهار و تابستان ۱۴۰۰
صص: ۱۳۴-۱۱۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۳۰

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol.18, No.1, Serial 33
Spring & Summer
2021

pp.: 117-134.

مقدمه

امروزه صحبت از آموزش تنها یک چیز است: ایجاد تغییر در نگرش‌ها و رفتارها. آموزشی، موفق ارزیابی می‌گردد که موجب ایجاد تغییری شده باشد؛ در غیر این صورت با شکست روبرو بوده و نقش خود را خوب ایفا نکرده است. آموزش دانشگاهی و مستمر به امری حیاتی در جوامع امروزی مبدل شده است. باید طراحی و جهت دهی سیاست‌های دانشگاه در راستای ارتقاء کیفیت آموزش اعضای هیات علمی باشد، حمایت و اجرای سیاست‌های کیفیت بخشی به آموزش دانشگاهی، تاکید و تقویت مأموریت آموزشی دانشگاه مورد توجه باشد، بستر لازم برای ارائه آموزش با کیفیت فراهم شود؛ نگرش مثبت نسبت به آموزشگری و ارزشمندی آموزش شکل گیرد؛ فضای رقابت مثبت بین اساتید برای ارائه آموزش با کیفیت ایجاد شود؛ گروه، دانشکده و دانشگاه در قبال کیفیت آموزش اعضای هیات علمی احساس مسئولیت و انجام وظیفه کنند؛ اعضای هیات علمی در زمینه آموزششان به گروه دانشکده و دانشگاه پاسخگو باشند [۱]. لازمه رسیدن به چنین ویژگی‌هایی در حوزه آموزش، برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای اعضای هیات علمی است. واحدهای دانشگاهی در به کارگیری اساتدان باید این مطلب را مدنظر قرار دهند که دعوت از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و برگزاری دوره‌های آموزشی به صورت ضمن خدمت، بویژه برای اساتدان تازه استخدام شده می‌تواند مفید باشد [۲].

آموزش‌های کارگاهی و بازآموزی کارکنان یکی از عوامل مؤثر تحقق بهبود کمی و کیفی پروژه‌ها و عملکرد کارکنان محسوب می‌شود و علاوه بر آن شرایط مناسبی را برای جایگزینی، ارتقا، ترفیعات و چرخش‌های شغلی فراهم می‌سازد؛ تحولات و دگرگونی‌های دیگری را نیز در ابعاد فنی، اداری، سازمانی و غیره به همراه دارد. از سویی دیگر، ارزشیابی دوره‌ای این گونه آموزش‌های کارگاهی به جهت بازنگری و رفع کاستی‌ها و اشکالات در کم و کیف اجرا ضروری است تا بتواند در قالب فرایندی جامع و کلی، مجموع نتایج حاصله پیرامون نظام برنامه‌ریزی آموزشی و عملکرد درونی نظام آموزشی را روشن کند و مسائل و مشکلات سیستم را به مسئولان باز شناساند و آنان را در رفع تنگناها و بهبود کمی و کیفی نظام برنامه‌ریزی آموزشی سازمان یاری رساند. ارزشیابی کارگاه‌های آموزشی، برای جلوگیری از هدر رفت منابع سازمان نیز اهمیت دارد. به این معنا که منابع محدود مالی هر سازمان ایجاد می‌کند تا با بررسی دقیق روند دوره‌های آموزشی اجرا شده در گذشته از

دوباره کاری‌ها و صرف هزینه‌های بی‌مورد و اتلاف وقت و هدررفت نیروی انسانی و سایر منابع جلوگیری به عمل آید. در حالی است که طبق پژوهش قارلی [۳]، مدیران مالی برگزاری این دوره‌ها را در تمامی سطوح بی‌تأثیر می‌دانند. در این دوره‌ها باید آموزش‌هایی ارائه گردد که ضمن تغییر در گرایش و بینش فرد، توانایی انطباق فرد با سازمان را داشته باشد و در کارایی و انجام موفق وظایف محوله در حد مطلوب مفید واقع گردد [۴]. طبق پژوهش‌های صورت گرفته [۵]، برگزاری کارگاه‌ها در دانش، نگرش و مهارت فراگیران تأثیرگذار است. جوشی، پاردهان و دیکسیت [۶]، در پژوهشی نشان می‌دهد که کلیه اساتدان نسبت به مفید بودن کارگاه‌ها متفق‌القول هستند و اعلام داشته‌اند که کارگاه‌ها بر عملکرد آموزشی آن‌ها و تجربیات تعاملی کلاس درس آن‌ها مؤثر بوده است. کارگاه‌های آموزشی انگیزش شغلی اعضای هیات علمی را افزایش می‌دهند، کارگاه‌های آموزشی در بهره‌گیری اعضای هیات علمی از تکنولوژی آموزشی در کلاس درس، بر مشارکت دادن دانشجویان در مباحث و تصمیم‌گیری کلاسی توسط مدرسان، افزایش مهارت‌های پژوهش در اعضای هیات علمی تأثیر مثبت دارند. همچنین، مهارت‌های تدریس از جمله بحث گروهی، تهیه طرح درس و روش‌های تدریس فعال را در اعضای هیات علمی افزایش می‌دهند [۷]. بر اساس یافته‌های پژوهش موسوی‌نسب، غضنفری، توکلی‌کازرونی و ارسلان-زاده [۵]، کارگاه‌هایی مانند روش‌های آموزش و ارزشیابی که مستقیماً با عملکرد اساتدان در ارتباط بوده‌اند در مقایسه با برنامه‌ریزی آموزشی که اغلب در بسیاری از دانشکده‌ها و به-خصوص دانشکده‌های پزشکی کمتر مورد استفاده قرار می‌گیرد، تأثیر بیشتری دارند. کارگاه‌های آموزشی بر ایجاد فرصت‌های برابر یادگیری برای مدرسان و یادگیری مشارکتی و گروهی اعضای هیات علمی تأثیر مثبت دارند. دیدگاه اعضای هیات علمی نسبت به تأثیر کارگاه‌های آموزشی بر افزایش مهارت‌های تحقیق، تدریس و کامپیوتر مثبت است [۷]. با این وجود، آنان نسبت به کیفیت و چگونگی برگزاری کارگاه‌ها دغدغه‌ها و آسیب‌هایی را نیز مطرح می‌کنند. خوشی و رنجبران [۸]، در پژوهشی به این نتایج دست یافتند که کارگاه‌ها از نظر افزایش آگاهی اساتدان اثربخش بوده و تفاوت معنی‌داری بین میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمونه‌ها در سطح اعتماد ۹۵ درصد وجود دارد. ۷۴ درصد از مشارکت‌کنندگان از تناسب

دیگر انتخاب موضوعات و دغدغه‌های آموزشی مخاطبان است و اولین گام در رسیدن به اثربخش بودن آموزش‌ها شناسایی اولویت‌های آموزشی است [۱۶].

برای اجرای موفق کارگاه‌های آموزشی در دانشگاه فرهنگیان، مدرسان مرجع نقش اساسی را ایفا می‌کنند. با توجه به اهداف معاونت توسعه نیروی انسانی و بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، دانشگاه فرهنگیان همه ساله در سطحی وسیع به برگزاری کارگاه‌های آموزشی در سازمان مرکزی تهران و در سطح سایر استان‌ها اقدام می‌نماید در دانشگاه فرهنگیان، جمعی از اعضای هیئت علمی از سوی پردیس‌های استانی به عنوان مدرس مرجع جهت شرکت در کارگاه‌های متمرکز کشوری معرفی و دعوت می‌شوند و پس از سپری کردن این دوره‌ها و کارگاه‌ها، در پردیس‌های استانی، یافته‌ها و آموخته‌های خود را با سایر استادان و کارکنان این دانشگاه در قالب برگزاری کارگاه، انتقال داده و به اشتراک می‌گذارند. این کارگاه‌های آموزشی، دوره‌هایی هستند که به صورت یک یا چند روزه به صورت کشوری و متمرکز برای گروهی منتخب از استادان دانشگاه فرهنگیان در موضوعات مختلف جهت بازآموزی یا ارتقای سطح علمی، آموزشی و تربیتی تشکیل می‌شود و در پایان برای شرکت کنندگان گواهی پایان دوره صادر می‌شود. معمولاً در تشکیل این کارگاه‌ها عوامل بسیاری نقش دارند. بهتر است در راستای توجه به مدرسان و شیوه تدریس آن‌ها در برگزاری کارگاه‌های آموزشی به شرایط برگزاری کارگاه نیز توجه نمود [۱۳]. تمهید مقدمات این کارگاه‌ها مستلزم هماهنگی‌های بسیار و هزینه‌های مختلفی است. دست‌یافتن به علل و عواملی باشد که در موفقیت یا عدم موفقیت این کارگاه‌ها نقش دارند، اهمیت مطالعه و ارزشیابی آن‌ها را آشکارتر می‌کند. تهیه برنامه‌های مناسب آموزشی برای بالا بردن بهبود کیفیت کار و عملکرد کارکنان و همچنین فراهم کردن شرایطی مناسب برای جایگزینی، ارتقا، ترفیعات و چرخش‌های شغلی به نوعی در اثربخشی اهداف سازمان نقش مؤثری را ایفا می‌کند. زمانی می‌توان به این مهم دست یافت که به ارزشیابی از کارگاه‌های آموزشی پرداخته شود و به نوعی با تحلیل و پی بردن به نقاط قوت و ضعف و یا موفقیت و عدم موفقیت این دوره‌ها اقدام شود [۱۷].

پژوهش حاضر به دنبال این است تا علاوه بر تحلیل عمیق و پدیدارشناسانه، آسیب‌ها شرایط و چگونگی برگزاری کارگاه‌های مدرسان مرجع را مورد مطالعه قرار دهد و با تأکید بر نقش این مدرسان به عنوان مجریان برنامه به بررسی تجارب آنان از شرکت در کارگاه‌ها بپردازد. بنابراین، مسئله پژوهش این است که آیا برگزاری این کارگاه‌های

محتوای آموزشی و سازماندهی عمودی و افقی محتوای آموزشی رضایت داشته‌اند و ۳۳ درصد از اساتید علاقمند به گذراندن این دوره‌ها بوده‌اند. به ویژه در رابطه با اعضای هیئت علمی، با برگزاری کارگاه آموزشی، میانگین امتیازات مهارت‌های تدریس در دانشگاه افزایش یافته است [۸]. برگزاری کارگاه‌ها می‌تواند دانش شرکت‌کنندگان را افزایش و نگرش آن‌ها را ارتقا دهد [۱۰] و هر چه اجرای کارگاه‌های آموزشی زیادت‌تر شود به همان نسبت بر میزان رضایت، یادگیری، تغییر رفتار و مهارت فراگیران افزوده خواهد شد [۱۱]. این افزایش در آگاهی‌ها و مهارت‌ها میان زنان و مردان نیز یکسان است. همچنانکه شجاعی، فروغی ابری و سعیدیان [۱۲]، در پژوهشی نشان می‌دهند که تفاوت معنی‌داری بین نمرات اساتید زن و مرد وجود ندارد و کارگاه آموزشی مهارت‌های تدریس برحسب رشته تحصیلی بین اساتید گروه علوم اجتماعی و علوم پایه تفاوت معناداری وجود ندارد و اساتید با هر مرتبه علمی (مربی، استادیار) به یک اندازه از کارگاه آموزشی مهارت‌های تدریس متأثر بودند. این افزایش آگاهی با رضایت از شیوه تدریس ارتباط مثبت معنی‌دار دارد [۱۳] و [۵]. ارزیابی کلی شرکت‌کنندگان از کارگاه، ارتباط آماری مثبت و معنی‌داری با شرایط برگزاری کارگاه نشان داده است [۱۳]. در رابطه با شرایط برگزاری شرکت‌کنندگان نسبت به برگزاری کارگاه به شیوه مجازی نگرش مثبتی دارند و رضایت‌مندی بیشتری از کارگاه مجازی در مقایسه با کارگاه به شیوه حضوری دارند [۱۴]. کارگاه‌های روش تدریس که به منظور توسعه توانمندی آموزش مدرسین برگزار گردیده است بایستی از ویژگی‌ها و توانمندی‌های آموزشی قابل قبولی برخوردار باشند تا بتوانند به عنوان الگوی آموزشی اثرات مثبتی داشته باشند. برنامه‌ریزی کارگاه‌ها از نظر تدارکات و امکانات نیازمند توسعه و تغییر می‌باشد [۱۵]. همچنین زمان بندی مناسب‌تر به منظور بحث و تبادل نظر و استفاده از روش‌های مناسب‌تر آموزشی ضرورت دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش موسوی-نسب، غضنفری، توکلی‌کازرونی و ارسلان‌زاده [۵]، بیشترین تعداد مخاطبان عقیده دارند که کمبود وقت یکی از محدودیت‌هایی است که مانع استفاده از دانش کسب شده از کارگاه‌ها می‌شود. از دیدگاه مخاطبان، طراحی مناسب اهداف کارگاه، توالی منطقی و منظم موضوعات، ایجاد آمادگی و ارایه اطلاعات در ابتدای کارگاه، تسهیلات موجود در مکان برگزاری کارگاه، تدارک نمودن فرصت کافی برای بحث‌های فردی و گروهی در طول کارگاه اهمیت بسزایی دارد. شرکت‌کنندگان، کارگاه‌های پنجم و ششم را نسبت به نوبت اول و دوم بهتر ارزیابی کرده‌اند [۱۵]. چالش

دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی این دانشگاه شرکت داشته‌اند. بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند، حجم نمونه‌گیری تا مرحله اشباع^۲ نظری مقوله‌ها ادامه یافت. مقصود از اشباع نظری مرحله‌ای است که در آن داده‌های جدیدی در رابطه با مقوله پدید نیاید و روابط بین مقوله‌ها برقرار و تأیید شده است [۱۸]. با توجه به هدف و موضوع پژوهش از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته^۳ استفاده شد. مصاحبه با مدرسان به صورت رو در رو^۴ و فردی و یا تلفنی انجام شد و برای استفاده از مزیت‌های گروه‌های کانونی و کسب اطلاعات غنی‌تر، مصاحبه با مدرسان در قالب گروه کانونی نیز انجام شد. برای انتخاب افراد مورد مصاحبه از کسانی استفاده شد که در زمینه برگزاری کارگاه‌های آموزشی اطلاعات کافی دارند؛ زیرا در مصاحبه، داده‌ها از اشخاصی جمع‌آوری می‌شود که دانش و دیدگاه ویژه‌ای دارند که از طریق دیگران قابل حصول نیست [۱۹]. بنابراین مدرسانی انتخاب و مورد مصاحبه قرار گرفتند که حداقل پنج سال سابقه تدریس دروس مرتبط با کارگاه آموزشی خود در این دانشگاه را داشتند و از نیروهای موظف و عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بودند. به جهت اطلاعات شخصی مندرج در مصاحبه‌ها و رعایت مسائل اخلاقی، در پژوهش نام و مشخصاتی از مصاحبه شونده‌گان عنوان نشده است. در ابتدای مصاحبه، موافقت شفاهی مصاحبه شونده‌گان برای استفاده از اطلاعات آن‌ها جلب شد. برای اجرای مصاحبه مراحل زیر طی شد: ۱- تعیین هدف ۲- انتخاب نمونه هدفمند ۳- طراحی شیوه مصاحبه (نیمه ساختاریافته) ۴- تدوین سؤال پژوهش ۵- انجام مصاحبه مقدماتی ۶- انجام مصاحبه اصلی ۷- تجزیه و تحلیل داده‌ها. روایی محتوای ابزار مصاحبه از طریق پنج نفر از صاحب‌نظران دانشگاه فرهنگیان مورد بررسی قرار گرفت. ابتدا نسخه اولیه مصاحبه برای آنان ارسال شد و سپس اصلاحات و پیشنهادات این متخصصان، اعمال و دوباره نسخه بازبینی شده برای آنان ارسال شد و مورد تأیید آنان قرار گرفت. پایایی ابزار مصاحبه، از روش ارائه تحلیل داده‌ها به متخصصان امر (تکنیک بررسی همکار)^۵ استفاده شد [۲۰] و میزان توافق در کدگذاری در بین همکار و محقق که هر دو به طور جداگانه به تحلیل مصاحبه‌ها پرداخته بودند، مورد بررسی و

آموزشی از اثربخشی^۱ لازم برخوردار است و تجربه زیسته مدرسان در این کارگاه‌ها چگونه است؟

اهداف پژوهش

- هدف کلی: بررسی کارگاه‌های آموزشی برگزار شده برای مدرسان مرجع دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه آنان
- اهداف اختصاصی پژوهش:
 - ۱- تعیین سطح ارزیابی شرکت‌کنندگان از شیوه تدریس مدرسان کارگاه‌ها
 - ۲- بررسی شرایط برگزاری این کارگاه‌ها
 - ۳- بررسی ارزیابی کلی مدرسان مرجع از برگزاری این کارگاه‌ها
 - ۴- شناسایی آسیب‌ها و اشکالات موجود در برگزاری این کارگاه‌ها

سؤال‌های پژوهش

- سؤال اصلی

آیا کارگاه‌های آموزشی برگزار شده برای مدرسان مرجع دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه آنان، از اثر بخشی کافی برخوردار می‌باشند؟

- سؤالات فرعی

- ۱- مدرسان مرجع، شیوه تدریس در این کارگاه‌ها را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
- ۲- مدرسان مرجع، شرایط برگزاری این کارگاه‌ها را چگونه ارزیابی می‌کنند؟
- ۳- ارزیابی کلی مدرسان مرجع از برگزاری این کارگاه‌ها چگونه است؟
- ۴- آسیب‌ها و اشکالات موجود در برگزاری این کارگاه‌ها کدام‌اند؟

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به این که می‌تواند منجر به اتخاذ تصمیمات اجرایی و اصلاح شیوه و بهبود برگزاری کارگاه‌های آموزشی در دانشگاه فرهنگیان شود، بر حسب هدف، کاربردی است و بر حسب شیوه اجرا در آن از رویکرد کیفی استفاده شده است. روش تحقیق، مطالعه پدیدارشناسانه است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه مدرسان مرجع شرکت‌کننده در کارگاه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان است که در چهار سال تحصیلی اخیر (۱۳۹۵-۱۳۹۹) در

^۱Saturation

^۲Formal semistructured interview

^۳Face to Face

^۴Peer debriefing

^۵Effectiveness

تأیید قرار گرفت. همچنین از تکنیک تطبیق توسط اعضا از طریق ارائه تحلیل داده‌ای و نتایج آن به مشارکت کنندگان استفاده شد و از واکنش‌های آنان در مرحله گزارش نوشته‌ها آگاهی حاصل شد و پیشنهادهای آن‌ها در انتخاب مضامین/

تأیید قرار گرفت. همچنین از تکنیک تطبیق توسط اعضا از طریق ارائه تحلیل داده‌ای و نتایج آن به مشارکت کنندگان استفاده شد و از واکنش‌های آنان در مرحله گزارش نوشته‌ها آگاهی حاصل شد و پیشنهادهای آن‌ها در انتخاب مضامین/

Member Checking

جدول ۱. توزیع فراوانی مدرسان شرکت کننده (مصاحبه شونده‌گان) بر حسب متغیرهای توصیفی

مدرسان	عنوان	فراوانی	محل خدمت	استان	فراوانی	
سابقه خدمت	۵-۱۰	۵	دانشگاه فرهنگیان	ایلام	۲	
	۱۰-۲۰	۰		البرز	۲	
	۲۰-۳۰	۱۴		تهران	۴	
	کل	۱۹		چهارمحال و بختیاری	۲	
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۲		زنجان	۲	
	دکتر	۱۷		قزوین	۲	
	پسادکتر	۰		مازندران	۲	
	کل	۱۹		همدان	۳	
جنسیت	زن	۴		کل	۱۹	
	مرد	۱۵				
	کل	۱۹				

مطابق مرحله چهارم کلایزی، مفاهیم تدوین شده به دقت مطالعه و بر اساس تشابه مفاهیم، دسته بندی شدند. بدین روش، دسته‌های موضوعی از مفاهیم تدوین شده تشکیل شدند. در مرحله پنجم، نتایج برای توصیف جامع از پدیده تحت مطالعه به هم پیوند یافتند و دسته‌های کلی‌تری را به وجود آمد. در مرحله ششم، توصیف جامعی از پدیده تحت مطالعه (تا حد امکان با بیانی واضح و بدون ابهام) ارائه شد. مرحله پایانی اعتبار بخشی با ارجاع به هر نمونه و پرسیدن درباره یافته‌ها انجام شد.

یافته‌ها

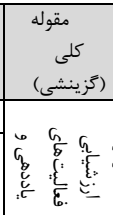
بررسی مصاحبه‌ها و تحلیل آن‌ها به شیوه پدیدارشناسی نشان داد برگزاری کارگاه‌ها محدود به فرایندی واحد نیست و عوامل و عناصر متعددی در اجرای آن سهیم‌اند. در عمل، ترکیب عوامل مؤثر در یکدیگر وضعیتی ناهمخوان میان اهداف و نتایج آن بوجود می‌آورد. در مرحله کدگذاری باز، ۷۸۱ گزاره مفهومی اولیه استخراج شد. بررسی خط به خط مصاحبه‌های انجام شده و مقایسه مداوم کدهای اولیه، در نهایت چندین عامل تعیین کننده در مسیر برگزاری کارگاه-های مدرسان مرجع را نشان می‌دهد. هر یک از عوامل زیر بطور جداگانه بررسی می‌شوند:

داده‌های حاصل از فرایند مصاحبه با مدرسان، از طریق روش کلایزی^۲ [۲۱]، مورد تحلیل قرار گرفت. در روش کلایزی هفت گام را تا رسیدن به هدف طی شد. در مرحله اول کلایزی، در پایان هر مصاحبه و ثبت یادداشت برداری-های میدانی، ابتدا بیانات ضبط شده شرکت کنندگان مکرراً گوش داده شد و اظهاراتشان، کلمه به کلمه مصاحبه روی کاغذ نوشته شد و جهت درک احساس و تجارب شرکت-کنندگان چند بار مطالعه شد. در مرحله دو مصاحبه پس از مطالعه همه توصیف‌های شرکت کنندگان، زیر اطلاعات با معنی، بیانات مرتبط با پدیده مورد بحث، خط کشیده شد و به این طریق، جمله‌های مهم مشخص شدند. مرحله سوم که استخراج مفاهیم فرموله^۳ است، بعد از مشخص کردن عبارات مهم هر مصاحبه، سعی شد تا از هر عبارت یک مفهوم که بیانگر معنی و قسمت اساسی تفکر فرد است، استخراج شود. البته پس از کسب این مفاهیم تدوین شده، سعی شد تا مرتبط بودن معنی تدوین شده با جملات اصلی و اولیه مورد بررسی قرار گیرد و از صحت ارتباط بین آن‌ها اطمینان حاصل شود. بعد از استخراج کدهای مصاحبه

^۲ Colaizzi's method

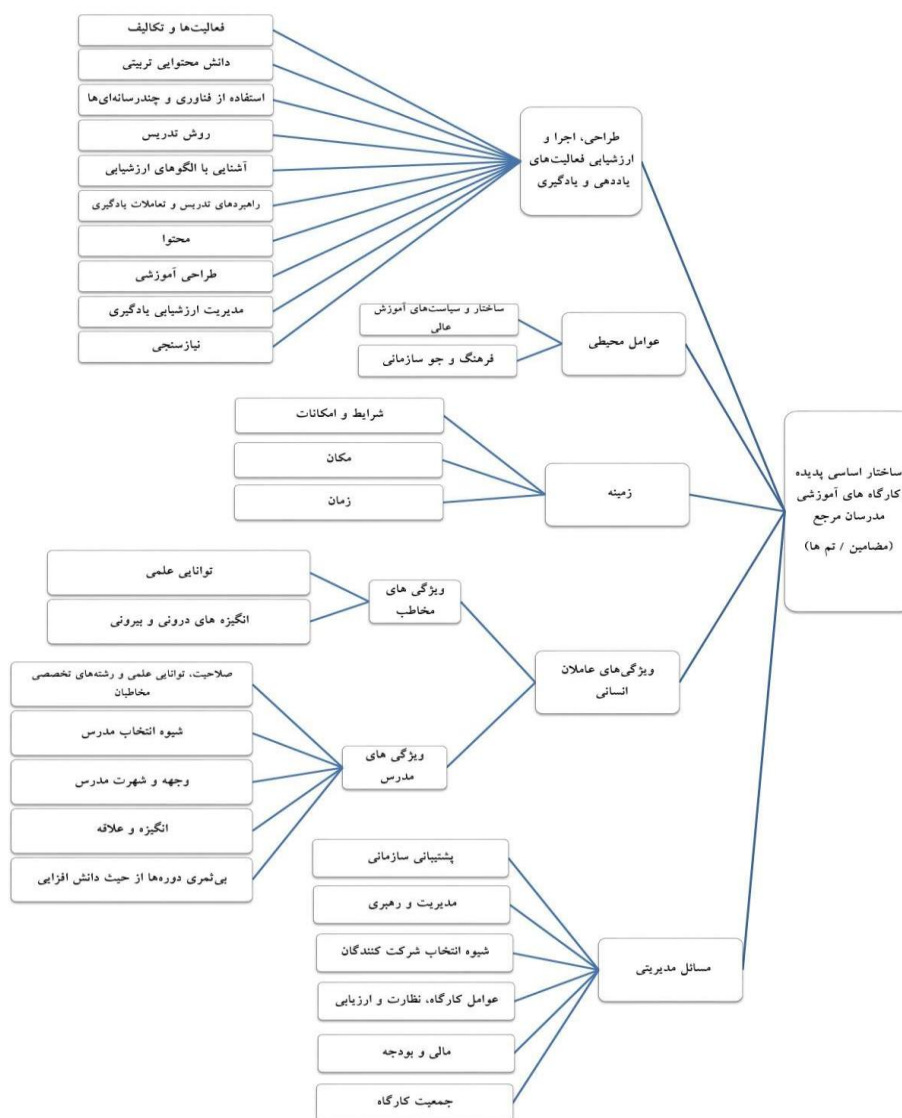
^۳ meanings Formulated

جدول ۲. نتایج کدگذاری باز و محوری به همراه مقوله‌های فرعی

مقوله کلی (گزینشی)	مقولات محوری	مقوله‌های فرعی (نمونه کدهای باز)	
	فعالیت‌ها و تکالیف	درگیر نشدن مخاطب با موضوع به خاطر عدم ارائه تکلیف عملی از سوی استاد	
	مدیریت ارزشیابی	سنجش و ارزشیابی مختص از نوع کارگاهی	
	یادگیری		ذینفعان و ذیصلاحان ارزشیابی
			راهبردهای ارزشیابی (ارزشیابی فرآیندی: ابتدایی، تکمیلی و پایانی؛ خودارزیابی؛ ارزیابی

		مستمر؛ توجه به جزئیات و زمان لازم در ارزیابی؛ درجه اهمیت مؤلفه‌ها و نحوه ارزیابی آن‌ها) ۵- عدم ارزیابی مرحله‌ای برای پیشبرد اهداف فرآیند یادگیری ۶- عدم نظر سنجی از مدعوین کارگاه	
	روش تدریس	۷- بمباران اطلاعاتی شرکت کنندگان با انبوهی از اسلایدهای پرده نگاری بدون تعامل ۸- ارائه مطلب به شیوه سخنرانی و عدم برگزاری دوره‌ها به روش کار عملی کارگاهی	
	استفاده از فناوری و چندرسانه‌ای‌ها	۹- پخش فیلم و سایر رسانه در ارائه مطلب توسط مدرس ۱۰- استفاده نادرست و نامتوازن از رسانه‌های دیداری شنیداری در کارگاه	
	راهبردهای تدریس و تعاملات یادگیری	۱۱- یک سویه بودن سخنرانی‌ها و عدم تعامل دو یا چندجانبه ۱۲- عدم طرح پرسش و پاسخ در کارگاه‌ها ۱۳- نبود کار گروهی و ارتباطات تیمی در کارگاه	
	طراحی آموزشی	۱۴- معرفی نشدن سرفصل در ابتدای کارگاه ۱۵- عدم درگیری شناختی در ابتدای کارگاه ۱۶- نبود طرح و برنامه آموزشی برای کارگاه از سوی مدرس	
	نیازسنجی	۱۷- عدم تطابق کارگاه با نیازها، خواسته‌ها، انتظارات و توقعات مخاطبان	
	محتوا	۱۸- حجم انبوه مطالب و محتوای مکتوب و متنی ۱۹- مطرح شدن بخش‌های مورد تسلط و علاقه استاد و غفلت از مابقی سرفصل ۲۰- توجه زیاد به کارورزی در مقایسه با سایر کارگاه‌ها ۲۱- بروز نبودن علوم و محتوای حوزه علوم انسانی و آموزش دانسته‌های منسوخ و کهنه	
	دانش محتوایی تربیتی	۲۲- نداشتن دانش تلفیقی از سوی مدرس ۲۳- عدم اطلاعات همه جانبه استاد پیرامون دانش محتوایی تربیتی (PCK) ۲۴- عدم آشنایی و آگاهی مدرس با علوم تربیتی و سواد بین رشته‌ای او	
عوامل محیطی	فرهنگ و جو سازمانی	۲۵- توجه صرف به ظاهر سازی‌ها و مستندسازی گزارش‌های مجریان امر به جای توجه به محقق شدن اهداف اصلی کارگاه ۲۶- رفع تکلیف و یا خودنمایی مجریان و دست اندرکاران ۲۷- وجود نگاهی بدبینانه و توأم با بی‌اعتمادی نسبت به ضرورت کارگاه‌ها	
	ساختار و سیاست‌های سازمانی	۲۸- متمرکز نبودن مرکز آموزش‌های کارگاهی ۲۹- پراکندگی در متولیان آموزش‌های کارگاهی	
	شرایط و امکانات	۳۰- نبود امکانات و تجهیزات کارگاهی به خاطر نوبت بودن دانشگاه حتی تشکیلات اداری ۳۱- نبود امکانات رفاهی و رسانه‌های دیداری شنیداری در حد مطلوب	
زمان	مرکزیت محل برگزاری (تهران)	۳۲- مسافت زیاد بین استانی کارگاه‌ها ۳۳- خستگی شرکت کنندگان به دلیل رفت و آمد کشوری ۳۴- عدم توجه به دوری استان‌های مرزی و جنوبی ۳۵- اسراف در هزینه به دلیل انتخاب نادرست محل برگزاری	
		مکان	۳۶- غیبت در کارگاه‌های استانی به دلیل بازدید اماکن گردشگری، تاریخی و تفریحی در محل برگزاری ۳۷- عدم برگزاری در استان به دلیل ارائه اطلاعات ناقص در مرکز ۳۸- عدم التزام شرکت کننده برای برگزاری کارگاه به عنوان مدرس مرجع
		زمان	۳۹- برگزار نشدن در زمان مناسب و متناسب با تعطیلات اعضای هیئت علمی ۴۰- برگزاری به صورت ادواری و زنجیره‌ای نه مقطعی و کوتاه مدت
	مدت ساعات کلاس	۴۱- عدم تحقق اهداف به خاطر نبود زمان لازم ۴۲- عدم تطابق زمان و اهداف کارگاه	
	مسائل مدیریتی	شیوه انتخاب شرکت کنندگان	۴۳- لزوم اعزام افراد به کارگاه پس از بررسی دقیق و صحیح گروه آموزشی ۴۴- عدم یک سویه نگری در انتخاب شرکت کنندگان توسط گروه آموزشی بدون توجه به تخصص، سوابق و علایق ۴۵- کمبود عضو هیئت علمی متخصص و با تجربه در پردیس‌ها ۴۶- بی توجهی به مدرسان مأمور و مدعو جهت شرکت در کارگاه‌ها ۴۷- محدودیت‌های بخشنامه‌ای از سوی سازمان مرکزی در انتخاب شرکت کنندگان
		مالی و بودجه	۴۸- نبود اعتبار لازم برای برگزاری صحیح کارگاه‌های مدرسان مرجع ۴۹- عدم تخصیص منابع مالی جهت برگزاری مجدد کارگاه‌ها در استان‌ها

۵۰-	هزینه‌های گزاف به خاطر حق مأموریت				
۵۱-	نظارت و ارزیابی پیش نیاز کیفیت	عوامل کارگاه (نظارت و ارزیابی)			
۵۲-	الزام‌های بی‌مورد برای شرکت در کارگاه				
۵۳-	ضعف در مدیریت کارگاه				
۵۴-	اعمال محدودیت در تعداد شرکت کنندگان در کارگاه و گاهی ازدحام بیش از حد در یک کارگاه واحد	جمعیت کارگاه			
۵۵-	ایجاد حوزه یا مرکز آموزش‌های آزاد در دانشگاه جهت شرکت و تربیت افراد ذی صلاح	پشتیبانی سازمانی			
۵۶-	استفاده از گروه مدرسان با مدیریت فردی متخصص و توانا	مدیریت و رهبری			
۵۷-	اعلام آمادگی و شرکت افراد بدون زمینه علمی و غیرکارشناسی	توانایی علمی	در ونی	انگیزه	ویژگی‌های مخاطب
۵۸-	ضعف علمی غالب افراد حاضر در کارگاه				
۵۹-	عدم آشنایی با سرفصل‌ها				
۶۰-	نبود انگیزه و علاقه مخاطب	علاقه و شوق به یادگیری	ارتقای شغلی و حرفه‌ای	اجبار و ناچاری	
۶۱-	بی‌رغبتی افراد دارای شرایط برای شرکت در کارگاه				
۶۲-	کم‌توجهی یا بی‌توجهی به کارگاه‌ها در فرم ترفیع	منافع مالی	بر ونی		
۶۳-	اجبار برای شرکت مخاطب در کارگاه				
۶۴-	شرکت نکردن متخصصین فن در کارگاه	کسب حق و حقوق‌های اداری و مالی			
۶۵-					
۶۶-	عدم توانایی مدرس از حیث علمی و تخصص لازم	صلاحیت، توانایی علمی و رشته‌های تخصصی مخاطبان			
۶۷-	عدم تسلط مدرس به سرفصل‌ها و غیرمرتبط بودن رشته او				
۶۸-	ارایه اطلاعات ناقص در کارگاه‌ها				
۶۹-	برتری داشتن یا هم سطح بودن مخاطب نسبت به مدرس				
۷۰-	ارائه مطالب تکراری و همگانی	شيوه انتخاب مدرس			
۷۱-	عدم واگذاری درس‌ها به مدرسان فن براساس لیاقت و شایستگی				
۷۲-	انحصاری و تکراری شدن مدرسان ثابت				
۷۳-	عدم توجه به تخصص و تجربه آموزشی در انتخاب مدرس				
۷۴-	عدم به کارگیری استادان بازنشسته				
۷۵-	واگذاری کارگاه به مدرس غیرمرتبط				
۷۶-	وجود رانت و تبانی در تعیین مدرس	وجهه و شهرت مدرس			
۷۷-	عدم دعوت از استادان مجرب و صاحب‌نام				
۷۸-	نداشتن پایگاه، منزلت و مقبولیت اجتماعی مدرس کارگاه				
۷۹-	عدم علاقه و بی‌میلی مدرس نسبت به حضور در کارگاه	انگیزه و علاقه			
۸۰-	عدم ارتباط مطالب مدرس مرجع با مطالب اصلی و لازم	حاشیه‌سازی در کارگاه‌ها			
۸۱-	گفت و گوهای بی‌پهلو در کارگاه و به حاشیه رفتن مطالب	بی‌ثمری دوره‌ها از حیث دانش افزایی			
۸۲-	ناکارآمدی کارگاه‌ها				
۸۳-	ناتوانی کارگاه‌ها در آموزش تمام و کمال				
۸۴-	سهل‌انگاری و بی‌توجهی نسبت به نتایج کارگاه‌ها				
۸۵-	خودنمایی دستگاه‌ها و یا معاونت‌ها در برگزاری کارگاه‌ها بدون توجه به نتایج و خروجی کارگاه				



شکل ۱. ساختار اساسی پدیده کارگاه‌های آموزشی مدرسان مرجع (مضامین/تم‌ها)

موضوعات و سرفصل‌های کارگاه‌ها درگیر نمی‌شوند و ارتباط برقرار نمی‌کنند، چون در واقع استاد تکلیفی ارائه نمی‌کند و حتی از این حیث قبل از ورود مدرسان مرجع به کارگاه‌ها شرح وظایف و تکالیفی بر عهده آن‌ها گذاشته نمی‌شود. یکی از مدرسان می‌گوید: «برگزارکنندگان از قبل برنامه مدونی درباره وظایف و تکالیف کارگاه در اختیار شرکت کنندگان قرار نمی‌دهند مگر اطلاعاتی در حد شیوه ثبت نام و زمان برگزاری کارگاه» (مصاحبه ۴) و همین سبب می‌شود که مخاطبان خیلی با سرفصل‌ها و مباحث کارگاه درگیر نمی‌شوند.

نکته دیگر این است که عواملی؛ مثل بی‌توجهی به ارزیابی، بی‌اهمیت جلوه دادن آن و حتی تعجیل و شتاب

چنانکه جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، نتایج کدگذاری باز، محوری و مقوله‌های محوری به پنج مقوله کلی، به شرح زیر منجر شد: ۱. طراحی، اجرا و ارزشیابی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری؛ ۲. عوامل محیطی؛ ۳. زمینه؛ ۴. شاخصه‌های مدیریتی؛ ۵. عاملان انسانی که خود دو عنصر ویژگی‌های مخاطب و ویژگی‌های مدرس را شامل می‌شود که مقولات فرعی هر یک از مقولات محوری به تفکیک در ادامه تشریح شده است:

۱- طراحی، اجرا و ارزشیابی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری ۱-۱- فعالیت‌ها و تکالیف

با توجه به مقوله‌های فرعی، می‌توان گفت مخاطبین و مدرسان مرجع، از سوی استاد و عوامل برگزاری کارگاه‌ها با

۱-۵- راهبردهای تدریس و تعاملات یادگیری

در کارگاه‌های به ظاهر کارگاه، حجم بسیاری از اطلاعات از طریق پرده نگار به شیوه سخنرانی ارائه می‌شود و کارگاه-ها بدون کار عملی و بدون کارگروهی پایان می‌پذیرد. یکی از مدرسان بیان می‌کند که: «فردی که می‌خواهد بیاد دوره روایت پژوهی ببیند، باید از صفر تا صد رو، توی اون کارگاه یاد بگیرد ولی متأسفانه فقط سخنرانیه، چهارتا پاورپوینته، پاورپوینتایی که فقط اطلاعات ارائه می‌کنند» (مصاحبه ۱۴) فردی دیگر می‌گوید: «اگر برای روایت پژوهی کدگذاری رو یاد بگیرم، باید یه متن‌هایی داده بشه تا من کدگذاری کنم. بعد مدرس بیاد بالا سرم، اشکالامو بهم بگه... بعد دوباره تصحیح بشه... فرد به اون مهارت لازم می‌رسه» (مصاحبه ۷). «اگر وارد کارگروهی و تیمی می‌شدند و افراد درگیر می‌شدند قطعاً نتیجه بهتری داشت» (مصاحبه ۱۸). بهتر است در کارگاه گفت و گو و بحث گروهی باشد و حتی دو یا سه نفر با همدیگر یک کارگاه را اداره کنند. مدرسی می‌گوید: «اگر چند مدرس کارگاه را برعهده گیرند کارگاه خیلی قشنگ می‌شود» (ا. م). مدرس دیگری هر گفت‌وگویی را صلاح نمی‌داند: «اینکه هر کسی از سمت خودش اطلاعاتش را بروز دهد، جالب نیست، گفت‌وگو باید معنادار باشد» (مصاحبه ۲).

۱-۶- طراحی آموزشی

مصاحبه شونده‌گان از معرفی نشدن سرفصل‌های و عدم توانایی مدرسان کارگاه در طراحی آموزشی گله‌مندند. استاد اگر با برنامه‌ریزی و محتوای طراحی شده و با هدف کارگاهی وارد شود یقیناً مخاطبین با دستی پر از کارگاه خارج می‌شوند. خانم (مصاحبه ۳) که دکتری برنامه‌ریزی درسی دارند، اینگونه می‌گویند: «از قبل خوب برنامه‌ریزی بشه، مثلاً یک چیزی که من به همکاران یادمه توی ارزشیابی کیفی توصیفی گفتم، این بود که از قبل یه سری وسایلی را که لازم بود همکارا با خودشون به کارگاه بیاورند، تو بخشنامه فرستادیم. مثلاً شما خودت یک آزمون عملکردی بیا، شما خودت یک پوشه کار بیا، ببینید وقتی از قبل برنامه‌ریزی میشه و اطلاع‌رسانی دقیق به همکاران میشه، همکار می‌فهمه که این جلسه با چه عنوانی می‌خواد برگزار بشه. چون امکانات خیلی کمه، ممکن نبود اونجایی که کارگاه برگزار میشه مثلاً مدرس بخواهد برای همه اون گروهی که شرکت کننده هستند مثلاً یک چیزی را پرینت یا کپی کنه... طراحی آموزشی الگوهای مختلفی داره... به نظر من خیلی از استادان، استادانی نبودند که در زمینه طراحی آموزشی تخصصی داشته باشند و مطلب بلد باشند» (مصاحبه ۳)

۱-۷- نیازسنجی

شرکت کنندگان در خروج از کارگاه در جلسات پایانی سبب می‌شود تا تکلیفی از سوی استاد ارائه نشود و یا حتی چنانچه ارائه گردد، شرکت کنندگان آن را در ارزیابی پایانی بی‌اثر می‌دانند و خیلی در صدد پاسخگویی نیستند. یکی از مدرسان معتقد است: «در شصت درصد کارگاه‌ها تکلیف پایانی تحقق نمی‌یابد و یا اینکه اگر اتفاق بیفتد بازخوردی وجود ندارد» (مصاحبه ۳). این عوامل از اعتبار کارگاه و برجستگی آن می‌کاهد.

۱-۲- مدیریت ارزشیابی یادگیری

اگر ارزشیابی به درستی در کارگاه صورت پذیرد بسیاری از اهداف کارگاه‌ها محقق می‌شود. بسیاری از مدرسان معتقدند که: «اگر در کارگاه‌ها ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و پایانی وجود داشته باشد، مدرس به آسانی می‌تواند نقاط ضعف و قوت را دریابد و همسو با آن در اعتلای کیفیت کارگاه بکوشد» (مصاحبه ۱۴). بعضی نیز معتقدند که می‌توان ارزشیابی را با ایجاد نقد و ارائه نظرات در جلسات پایانی کارگاه عملی ساخت (مصاحبه ۶). در هر صورت استادانی هستند که معتقدند به راحتی گواهی قبولی و نمره قبولی در اختیار شرکت کنندگان قرار می‌گیرد. «ارزشیابی از کارگاه به نوعی صوری و فرمالیته است» (مصاحبه ۱۱).

۱-۳- روش تدریس

مقوله محوری دیگر در حوزه طراحی، اجرا و ارزشیابی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، روش تدریس است که در کارگاه‌های مزبور عمدتاً به صورت کارگاهی و عملی صورت نمی‌گیرد؛ «اگر پرده‌نگاری (پاورپوینت) ارائه می‌شود تعاملی نیست و به جای فعالیت‌های کارگاهی، عملاً مطالب از سوی مدرس به شیوه سخنرانی مطرح می‌شود» (مصاحبه ۱) و گاهی مخاطبان با انبوهی از داده‌ها و بمباران اطلاعاتی مواجهند. مدرسان زیاد گویی را بر مفید گویی ترجیح می‌دهند.

۱-۴- استفاده از فناوری و چندرسانه‌ای‌ها

در این زمینه، یکی از استادان می‌گوید: «معمولاً کارگاه-ها عملی و تعاملی نیست و گاهی به خاطر ضعف تجهیزات و نبود فضای استاندارد برگزاری با نواقصی روبرو است و بعد از عامل انسانی بیشترین سهم را همین تجهیزات و امکانات در برگزاری هر چه بهتر به خود اختصاص می‌دهند» (مصاحبه ۱۸). استاد دیگری در ضمن مصاحبه می‌گوید: «لازمه کارگاه‌ها گروه بندی شرکت کنندگان است که امروزه بیشتر ارائه مطلب از سوی استاد جای آنها را گرفته است» (مصاحبه ۶). بعضی نیز معتقدند: «تسلط بر رسانه‌های ارتباطی و محتوای الکترونیکی از جمله موارد و لوازم روش تدریس درست است که در این خصوص هم ضعف‌هایی دیده می‌شود» (مصاحبه ۱۳).

واقعیت این است که در دانشگاه فرهنگیان به علت رشته‌های آموزشی لازم است هم استادان و هم دانشجویان با فنون آموزش آشنا شوند و البته در این مسیر هم دانشگاه گام بر می‌دارد و برداشته است. بنابراین کارگاه‌های دانشگاه فرهنگیان باید سمت و سویی بین رشته‌ای داشته باشند و لازم است استادان و مدرسان کارگاه سواد بین رشته‌ای داشته باشند و در حوزه (PCK) هم مهارت داشته باشند. اما در مواردی هم مدرسان و هم مخاطبان و هم کارگاه‌ها در این زمینه نارسایی‌هایی دارند. ولی در هر صورت، دانشگاه در این زمینه موفق بوده است. یکی از مدرسان می‌گوید: «ببینید مسئله اینه که دانشگاه فرهنگیان اومد علاوه بر دروس تخصصی به سری دروس (PCK) هم ارائه داد. دوره‌هایی هم که دانشگاه فرهنگیان داره برگزار می‌کنه بیشتر توی این دروس موضوعی تربیتی. یعنی باید فرد هم تخصص اون رشته رو داشته باشه هم در این حوزه آگاهی تربیتی داشته باشه (مصاحبه ۱۳).

۲- عوامل محیطی

۲-۱- فرهنگ و جو سازمانی

مدرسان مرجع معتقد هستند که در بیشتر کارگاه‌ها به کمیت توجه می‌شود و کیفیت خیلی اهمیت ندارد و هدف برگزارکنندگان گاهی تقویت کارنامه فعالیت‌های پژوهشی پردیس و استان است. چند گفتار برای تأیید مطلب نقل می‌شود: «ما فقط و فقط تو فضای دبیرستانی باقی مانده‌ایم. دنبال گزارش جمع کردن و سند و مستندسازی هستیم» (مصاحبه ۱۲). «واقعیت بیشتر جهت مانوریه که فلان کارشناس گزارش بدهد من امسال چند تا کارگاه برگزار کردم، چیزی به نام کیفیت دیده نمیشه ولی کمیت دیده میشه...» (مصاحبه ۱۵). همین ظاهرسازی‌ها و گزارش‌های مجربان امر به جای توجه به محقق شدن اهداف کارگاه باعث بی‌ثمری کارگاه‌ها شده است.

۲-۲- ساختار و سیاست‌های سازمانی

مدرسان مرجع در این اتفاق نظر دارند که در بسیاری از دوره‌ها نقائص و نواقصی دیده می‌شود که هیچگاه هم اصلاح نمی‌شود و مدام تکرار می‌کنند؛ مثلاً اینکه جلسات کارگاه تبدیل به دیدار با مسئولین می‌شود و کارگاه به حاشیه رانده می‌شود. مدرسی می‌گوید: «کارگاه فرصتی می‌شود تا مسئولین را ببینند و از تجهیزات و کمبودها بگویند و به این خاطر افتتاحیه و اختتامیه در مواردی سبب همین مسئله می‌شود (مصاحبه ۸) یا مدرسی دیگر می‌گوید: «این مثل

در نیاز سنجی، اغلب استادان از عدم تطابق نیاز و طراحی کارگاه و یا عدم نیاز به کارگاه طراحی شده می‌گفتند و معتقدند که در این زمینه مطالعات کمی صورت می‌گیرد. نیازسنجی سه مرحله دارد: قبل از آموزش که سرفصل‌ها روشن می‌شود، مخاطبین شناخته می‌شوند، درباره زمان و مکان نظر داده می‌شود. انواع دیگر نیازسنجی، حین آموزش و بعد از آموزش است. «از آنجایی که برنامه-ریزان از انواع و اقسام نیازسنجی‌های مدرن و مدیریت آموزشی اطلاع کافی ندارد، بعضاً در این زمینه دچار خطا می‌شوند» (مصاحبه ۱۸). در کنار این‌ها یکی از استادان می‌گوید: «اگر نیازسنجی درست انجام شود و به جای برگزاری کارگاه‌های متعدد، چند مورد با کیفیت لازم برگزار شود، خروجی خوبی خواهد داشت. مثلاً کارگاهی که با آقای دکتر... و خانم دکتر... گذرانیدیم به نظر من خیلی بازدهی داشت» (مصاحبه ۱۳).

۸-۱- محتوا

عمده مطالبی که در مصاحبه‌ها مطرح شد این بود که حجم مطالب زیاد است؛ مطالب گفته شده تکراری است و سخن روز نیست. اغلب محتواها به محتوای واحد درسی کارورزی برمی‌گردد. یعنی یک‌سویه‌نگری در برگزاری کارگاه‌های دانشگاه فرهنگیان وجود دارد. استاد (مصاحبه ۱۱) می‌گوید: «زیاده‌گویی رو، به اصطلاح مفیدگویی رو بر زیادگویی ترجیح بدیم مفید بودن مطالب را بر گستردگی مطالب ترجیح بدیم». استاد دیگری می‌گوید: «من نظرم اینه که خیلی از کارگاه‌هایی که- تجربه خودمو می‌گم- برگزار شده معمولاً دیدم که تو این جلسات سرفصل‌ها کامل رعایت نمیشه یعنی سرفصل کامل گفته نمیشه و اغلب هم به حاشیه میره (مصاحبه ۱۷). اما نگاه مثبت هم وجود دارد. «خانم... کارگاه کارورزی رو در پردیس استان... برامون برگزار کرد که هیچ وقت ما فراموش نمی‌کنیم، خیلی عالی برگزار کرد. همونی هم که توی استان... برگزار شد محتوای خوبی داشت (مصاحبه ۱۹) مخاطبی دیگر درباره کارگاه کارورزی می‌گوید: «باور کن سه چهارتاش باهم بود برگزار شد که اصلاً چیزی عاید ما نشد. یعنی عمده همکاران شاکین از این جهت که آقا شما حداقل به بخشیش را مثلاً کارورزی یک یا دو رو می‌گفتی که ما برامون جا میفتاد بعد این دوره‌ها ادامه داشته باشه و مثلاً سال‌های بعد ۲ و ۳ و ۴ نه اینکه یه دفعه چهارتاشو باهم می‌خوام بگم این تجربه تلخی بود برای من. چیزی عایدم نشد. هیچی، قبول شدم و با کلی ابهام از اونجا برگشتم (مصاحبه ۵).

۹-۱- دانش محتوایی تربیتی یا موضوعی - تربیتی

دوره‌های خودمومن نیست که مثلاً ناقص برگزار بشه بیشتر به خاطر اینکه رفع تکلیف باشه» (مصاحبه ۹).

۳- زمینه

۳-۱- شرایط و امکانات

با نگاهی به امکانات پردیس‌ها متوجه می‌شویم که رغبت زیادی برای برگزاری کارگاه‌ها وجود دارد، ولی شرایط و امکانات هم لازم است. یکی از نکاتی که حین آموزش و قبل از آموزش باید به آن توجه شود، همین شرایط و امکانات است و اغلب مدرسان مرجع می‌گویند که تجهیزاتی و امکانات لازم از قبیل تابلوی هوشمند و یا فضا و مکان مخصوص کارگاه وجود ندارد. «استان من اصلاً کارگاهی نیست، یک اتاقی داریم چهار تا صندلی دور هم می‌شیم؛ کارگاه سازوکار خودش رو داره، تابلو هوشمند می‌خواد، به فضای مخصوص به این کار رو می‌خواد، نه در استان من، که اینطور نیست، من ندیدم... دیگر اینکه تعداد اعضای هیئت علمیمون کمه، فرض کن تو استانمون الان استاد رشته... فقط من به نفرم، خوب این دیگه کارگاه تخصصی همیشه بذارن، چون من یک نفرم، مدعوین بیشترین» (مصاحبه ۱۵). آنچه که قابل یادآوری است با توجه به تجربیاتی مدرسان از کارگاه‌ها، در دیگر مراکز علمی نیز وضعیت به همین منوال است، با توجه به اینکه سایر مراکز هزینه‌ای هم دریافت می‌کنند. دانشگاه فرهنگیان کارگاه‌ها را به آموزش کارکنان خود اختصاص داده است و تا حد امکان سعی می‌کند از آموزش‌های قبل، حین و بعد از عمل غافل نماند. با توجه به اینکه دانشگاه نوپایی است ولی این همه توجه به کارگاه‌ها، حتی نشست‌ها و همایش‌ها و جشنواره‌ها قابل تحسین است.

۳-۲- مکان و زمان

اغلب مدرسان از مکان برگزاری رضایت دارند، ولی چند موضوع در این زمینه مطرح شد. یکی اینکه کارگاه‌ها می‌تواند به صورت منطقه‌ای برگزار شود. در این صورت کمتر به مدرس مرجع نیاز است. دسترسی راحت‌تر است و خستگی رفت و آمد کمتر می‌شود. دیگر اینکه تهران به خاطر مرکزیت از همه مکان‌ها مناسب‌تر است و امکانات معمولاً بهتر است و از وسایل حمل و نقل و غیره شرایط بهتری دارد. نکته دیگری که به آن توجه شده است انتخاب جای مناسب در برگزاری کارگاه‌هاست که علاوه بر اینکه انگیزه شرکت ایجاد می‌کند سبب می‌شود تا حضور در کارگاه کامل‌تر باشد. منظور انتخاب شهرهایی است که دارای اماکن تاریخی، فرهنگی، سیاحتی و... هستند. سخنان مدرسان مرجع درباره‌ی موارد فوق به شرح ذیل است: «از نظر مکانی

مثلاً محدود به استانی بشه یا مثلاً مرکزیتش به استان تهران باشه، فضای مناسب باشه، تجهیزاتی مناسب باشه... اگر توی استان‌ها کارگاه‌ها برگزار بشه و از مدرس‌های خوب در استان دعوت بشه و بعد تعداد افرادی که توی کارگاه‌ها هستند محدود بشه، خیلی بهتر میشه... مکانش تقریباً مناسب بوده زمان و مکانش خیلی نه مثلاً یک کارگاه گذاشته بودند در یکی از پردیس‌های استان... که اصلاً از لحاظ مکانی و زمانی مناسب نبود زمانش مثلاً توی فصل گرما بود مکانش هم توی خوابگاه‌های دانشجویی بود فاصله خیلی دور از محله کلاس‌ها خیلی اذیت شدیم (مصاحبه ۱۴). مدرسی دیگر می‌گوید: «جا و مکانش بد نبوده حالا مثلاً یک کارگاهی من یادمه برای ما توی گیلان گذاشتند تو که فکر کنم فصل زمستان بعد بلافاصله مثلاً بعد از اتمام امتحانات حالا مابین ترم بود ولی سرما زمستان با هواپیما باید می‌رفتیم استرس دغدغه اضطراب بعد از اون ور. اصلاً به استرسش نمی‌ارزه چون دوباره به راه فکر می‌کنید بعد از اینکه بخوای برگردی با این هوا به اصطلاح اون زمانی که برای کارگاه‌ها در نظر می‌گیرند به نظر من زیاد جالب نیست حالا... من فکر می‌کنم ببینید به هر حال از نظر جا و مکان به جایی باید باشه که اولاً حالا حداقلش نزدیک به همه باشه حالا فکر کنید مثلاً به جای استان... تهران بود خیلی بهتر بود (مصاحبه ۶). عده‌ای هم هوشمندانه می‌گفتند که: «در انتخاب مکان به دو عامل توجه شود: یکی دسترسی آسان به وسایل حمل و نقل و دیگری داشتن اماکن زیارتی-سیاحتی» (مصاحبه ۱۸).

البته درباره انتخاب مکان باید آسیب‌هایی را هم در نظر گرفت که در انتخاب افراد و مخاطبین واقعی و متناسب با اهداف کارگاه ممکن است، خطاهایی صورت پذیرد و بیشتر از آنکه به اهداف و مخاطبین واقعی کارگاه توجه شود، محل برگزاری برجسته می‌شود. در مجموع از این نظر دانشگاه فرهنگیان و عقبه آن یعنی مراکز تربیت معلم بسیار موفق عمل کرده است و برگزاری کارگاه در کنار مراکز سیاحتی-زیارتی را همواره سرلوحه کار خود قرار داده است. آنچه که از مصاحبه با مدرسان مرجع به دست آمد همه به اتفاق درباره‌ی زمان (فصل) برگزاری و زمان (ساعات) مختص کارگاه گلایه‌مند بودند و معتقد بودند که زمان و ساعات برگزاری اصلاً متناسب با اهداف و سرفصل‌های کارگاه نیست و به این خاطر همیشه مباحث و سرفصل‌ها نیمه تمام و یا ناقص می‌مانند. استادی چنین می‌گوید: «در کارگاه تحلیل محتوا زمان ناکافی بود، یعنی ما آمدیم سه تا موضوع را باز کردیم توی دوروز و نصفی» (مصاحبه ۱).

سازماندهی شده‌اند که بعضاً با کمبود عضو مواجه هستند و چه بسا عضوی از رشته‌ای دیگر مجبور است در کارگاه شرکت کند. البته دانشگاه فرهنگیان در سال‌های اخیر گام‌های ارزنده‌ای در ساماندهی گروه‌های آموزشی و استخدام به کارگیری اعضای هیئت علمی جدید برداشته است که آینده‌ای مثبت را رقم خواهد زد.

مدرسی می‌گوید: «تماس گرفتند و تأکید داشتند روی هیئت علمی. یکی از استادان ما زنگ زد گفت من سالها روی این موضوع کار کردم میشه خواهش کنم من برم کارگاه. من زنگ زدم با آقای... توی سازمان مرکزی گفت: نه، متأسفانه غیر هیئت علمی نمی‌تواند شرکت کند. در حالی که اون شخص بسیار علاقه‌مند بود و این محدودیت‌ها اجازه شرکت به وی را نداد (مصاحبه ۱۷). مدرسی درباره اینکه با این دوره‌ها نمی‌توان مدرس مرجع تربیت کرد می‌گوید: «اصلاً با این دو سه روز نمی‌توان مدرس تربیت کرد، مگر اینکه فردی که انتخاب می‌شود کاملاً توانمند باشد؛ رشته تخصصی وی باشد؛ زمینه داشته باشد؛ ولی همیشه رشته تخصصی هم نمی‌شود پیدا کرد. موقعی مثلاً رشته تخصصی فرد باید برنامه ریزی درسی باشد، فقط یک نفر بیشتر نیست وی اعلام آمادگی نمی‌کند. بالاجبار فرد دیگری انتخاب می‌گردد، فردی که نه توانمند است و نه زمینه دارد. وقتی که قرار است کلاس را برگزار کند نمی‌تواند. (مصاحبه ۱۴) پس باید شاخص‌هایی برای تعیین مدرس مرجع از سوی معاونت آموزشی و گروه‌ها معین گردد (مصاحبه ۱۳).

۴-۲- مالی و بودجه

مدرسان مرجع یکی از موانع برگزاری درست کارگاه‌ها را نبود اعتبار کافی می‌دانستند و نکته دیگر اینکه ممکن است مبالغی هم صرف حق مأموریت مدرسان مرجع شود. با همه این هزینه‌ها گاهی کارگاه آنچنانکه باید و شاید و حتی در برگشت مدرسان به درستی برگزار نمی‌شود یا تخصیص اعتبار با زمان‌های مناسب برگزاری مطابقت ندارد. نقل قول از مدرسان: «احساس کردم که به جوری ائتلاف وقت و ائتلاف انرژی برای من و یک جور هزینه برای دانشگاه بوده که باز هم به همان مدیریت برمی‌گردد. یعنی خود برنامه‌ریزی آن کارگاه درست نیست» (مصاحبه ۱۶). «بهترین زمان برگزاری بهار و تابستان است، ولی معمولاً بهار و تابستان هنوز بودجه و مسائل مالی کارگاه‌ها و دوره‌ها تصویب نشده است» (مصاحبه ۱۸).

عده‌ای معتقد بودند که کارگاه‌ها ادواری باشد تا مدرسان و استادان در حین تجربه با موضوع درگیر شوند و به تدریج ابهامات آن‌ها در کارگاه مطرح و برطرف شود (مصاحبه ۵) مدرسان درباره زمان کلاس می‌گویند: «زمان پیش‌بینی شده و محتوا هماهنگ نیست، زمان پرت زیاد داریم، زمان از دست رفته فراوان داریم، تو این دوره مدیریت زمان اصلاً خوب نیست (مصاحبه ۱۳). «زمانش خیلی کمه، خیلی، مثلاً کپسولی دوره برگزار شده... از نظر زمانی خیلی کامل دوره آموزش داده نمیشه (مصاحبه ۹). «هر فردی بیاد توی دوره و ما انتظار داشته باشیم تمام اهداف را برآورده کند و به همه اون چیزی که ما می‌خواهیم برسیم قطعاً این نخواهد بود (مصاحبه ۱۰). زمان کافی نیست. مدرس مجبور بود از یکسری قسمت‌ها سریع بگذره، حالا اینکه هیچی عنوان نکنه سریع بگذره جمع و جورش بکنه شاید خیلی سؤال تو ذهن همکار باقی می‌ماند» (مصاحبه ۵) «معمولاً کارگاه‌ها را در دو روز یا دو روز و نیم می‌ذارن روز اولش انقدر فشرده است فقط نصف روز اولش به مقدار انرژی داریم، نصف روز دوم بعد دیگه تو خسته‌ای روز سوم هم دنبال این‌که بررسی به بلیط؛ این که چجوری برگردی...» (مصاحبه ۱۰).

۴- مسائل مدیریتی

درباره مسائل و عناصر مدیریتی به موارد زیر از سوی شرکت کنندگان در کارگاه‌ها اشاره شده است:

۴-۱- شیوه انتخاب شرکت کنندگان

سخن اغلب مدرسان مرجع این بود که انتخاب مدرسان به درستی صورت نمی‌گیرد. لازم است که درباره ویژگی‌های افراد و مخاطبان از سوی معاونت آموزشی و یا پژوهشی مطالعه شود و یک‌سویه‌نگری در انتخاب، کنار گذاشته شود. نکته دیگر اینکه به مدرسان مأمور و یا استادان مدعو کمتر توجه می‌شود و استنادی برای حضور در کارگاه‌ها انتخاب می‌شوند که ممکن است درس مربوط به کارگاه را نداشته و یا برای تدریس نپذیرند و یا اینکه به دلیل نداشتن تخصص لازم نمی‌توانند کارگاه را در استان خود برگزار کنند. در ادامه و تأیید سخنان مصاحبه شونده‌گان باید گفت: لازم است افراد از بین کسانی انتخاب شوند که مخاطب واقعی اهداف و سرفصل‌های کارگاه هستند به فرض اگر افرادی قرار است در کارگاه پیشنهاد نویسی شرکت کند مدرسی انتخاب شود که درس روش تحقیق را تدریس کرده است و یا راهنمایی پایان نامه را بر عهده دارد، ولی واقعیت این است که دانشگاه فرهنگیان در مواردی خیلی مقصر نیست، چرا که اعضای هیئت علمی در پردیس‌ها به گونه‌ای

۴-۳- عوامل کارگاه (نظارت و ارزیابی)

نکته حائز اهمیت در این زمینه این است که کارگاه‌ها معمولاً مدیر جلسه ندارند و این در زمان‌بندی و هدایت گفت‌وگوها و تعاملات ممکن است اختلال ایجاد کند. بنابراین وجود، تحت عنوان مدیر دوره حتی در روز برگزاری را بارها مدرسان بر آن تأکید دارند: «روز برگزاری مدیری برای هدایت گفت و گوها و زمان‌بندی وجود داشته باشد، وجود مدیر نکته خوبی است و می‌تواند کمک کند. هم مطالب، جمع بندی همیشه هم بازخورد داده میشه حالا ممکنه مدرس نباشد ولی اون مدیر دوره باشه» (مصاحبه ۱۹ و ۱۳).

کارگاه‌ها را برگزار می‌کند و اون معاونتی که اینارو برگزار می‌کنه یک پشتیبانی یه سایتی داشته باشه، اینارو اون جا بذاره، بعد اعلام می‌کنند که افراد مراجعه کنند» (مصاحبه ۱۶) «محتوا در معاونت‌های دیگر تولید می‌شوند و یا در امور اداری یا بالندگی، ولی می‌توان اداره مخصوص با نام آموزش- های توجیهی و کارگاهی ایجاد کرد» (مصاحبه ۹). چه بسا ایجاد محیطی مستقل برای بارگذاری فیلم و مستندات دوره‌ها، تکرار دوباره کارگاه را مانع شود و ضرورتی برای اجرای دوباره ایجاد نشود.

۴-۴. مدیریت و رهبری

در حوزه مدیریت و رهبری علاوه بر نکاتی که درباره مدیریت جلسه گفته شد تجربه نشان داده است که کارگاه‌هایی که با حضور دو یا چند استاد هدایت و رهبری شده است جذابیت و خروجی بهتری داشته است. به فرض اگر در درس کارورزی هر مدرس در صدد توجیه عنوانی مستقل باشد هم بهتر می‌تواند مطالعه کند و هم بهتر اجرا نماید، زیرا سرفصل‌ها محدود است و بهتر از عهده انتقال و آموزش بر می‌آید. «نمی‌توانیم از مدرسان خودمان استفاده کنیم و برای بهتر شدن کیفیت هر مدرسی، بخشی را آموزش دهد» (مصاحبه ۱۰).

۴-۴- جمعیت کارگاه

تمام مدرسان بالاتفاق معتقد بودند که جمعیت زیاد کارگاه بر تحقق اهداف کارگاه آسیب وارد می‌کند و تعداد زیاد شرکت‌کنندگان در آموزش عملی و کارگاهی خلل ایجاد می‌کند. «اگر به نظر من از مدرس‌های خوب تو استان دعوت بشه و بعد تعداد افرادی که توی کارگاه‌ها هستند محدود بشه، خیلی بهتر است» (مصاحبه ۱۴) «کارگاهی که شرکت می‌کنیم گاهی اوقات من رفتم دیدم پنجاه شصت نفر بوده خب عملاً همیشه کارگروهی کرد و کار کرد» (مصاحبه ۲). «تعداد زیاد نمیتونه به نظر من کارگاه باشه چون مدرس هر چقدر هم که بخواد تلاش بکنه توی کارگاه اون تعاملی که باید داشته باشه حالا با شرکت‌کنندگان نخواهد داشت» (مصاحبه ۷). «من یکی دوتا کارگاه بودم اسمش کارگاهه ولی پنجاه نفر تو اون سالن نشسته‌اند، بعد همین شلوغی جمعیت ممکنه بحث رو به حاشیه بیره؛ اصلاً بحث حاشیه به کنار. فرصت نمیکنه اظهار نظر بکنه یا سؤال بپرسه یا اصلاً ابهامش برطرف بشه» (مصاحبه ۹).

۴-۶. پشتیبانی سازمانی

در دانشگاه فرهنگیان خوشبختانه واحدی به نام بالندگی وجود دارد که طراحی و اجرا و امور کارگاه‌ها را بر عهده دارد و اقداماتی هم مثل بارگذاری مطالب و فیلم کارگاه‌ها را انجام می‌دهند به خصوص در دوره کرونا که دوره‌ها راهی دیگر را در پیش گرفته‌اند و برگزاری کارگاه‌ها به مراتب آسان‌تر و گسترده‌تر شده است. هر چند محاسن حضوری را ندارد. اما به نظر می‌آید باید در درون همین بالندگی واحدی مجزا باشد تا حتی با همکاری سایر دانشگاه‌ها کارگاه‌ها مختلف را به صورت اشتراکی برگزار کنند و چه بسا بر اساس نیاز و درخواست‌ها کارگاه‌هایی طراحی شود و راه را برای حضور همگانی ایجاد کند و همچون سایر نهادها هزینه‌های برگزاری را نیز دریافت کنند و درآمدها برای تربیت استادان دانشگاه اختصاص یابد. «مثلاً مرکزی که این

۵- ویژگی‌های عوامل انسانی**۵-۱- ویژگی‌های مخاطب****۵-۱-۱- صلاحیت، توانایی علمی و رشته‌های تخصصی مخاطبان**

واقعیت این است که کارگاه‌های دانشگاه فرهنگیان اغلب برای دانش‌افزایی و توجیهی برگزار می‌شوند و مدرسان و شرکت‌کنندگان هم به همین منظور انتخاب می‌شوند و عملاً این شرکت‌کننده نیست که به دنبال کارگاه باشد بلکه کارگاه است که به دنبال شرکت‌کننده است و از این نظر اهداف کارگاه محقق نمی‌شود. چون شرکت‌کنندگان ممکن است از هر رشته و با هر خصوصیت و روحیه‌ای در دوره وجود داشته باشند. مصاحبه شوندگان اغلب اعتقاد داشتند که بیشتر مخاطبان از موضوع و زمینه‌های آن اطلاع اندکی دارند؛ در کارگاه بی‌انگیزه و بی‌رغبت هستند؛ گاهی اجبار برای شرکت وجود دارد؛ شرکت‌کنندگان بیشتر به دنبال حق و حقوق اداری مالی هستند تا توانمندی علمی. البته باید به دنبال راهکارهایی بود که انگیزه شرکت را افزون سازد. همانطور که مدرسان مرجع می‌گویند: «افرادی هم که در حوزه علوم تربیتی درس خوانده بودند اطلاعات کافی نداشتند ولی من چون دوره مطالعاتی‌ام بود، در دکترا من اطلاعات کافی داشتم، برای من ساده بود می‌فهمیدم»

نباشد، حالا اگر می‌خواهند امتیازی هم برای سایرین در نظر بگیرند... (مصاحبه ۷).

۲-۵- ویژگی‌های مدرسان

۲-۵-۱- صلاحیت و توانایی علمی

یکی از مواردی که در مصاحبه‌ها همه مدرسان تأکید داشتند، با اینکه خودشان مدرس مرجع بوده‌اند، اهمیت صلاحیت و توانایی علمی مدرس است. آنان در نقد این گزینه می‌گفتند معمولاً مدرسان بر سرفصل‌ها احاطه و اشراف ندارند یا چیزی بیشتر از مخاطب برای ارائه ندارند و در مواردی سطح علمی آنان از شرکت‌کنندگان کمتر است. چون دربارهٔ مسائلی صحبت می‌کند که تخصص وی نیست ولی به هر نحو به علل مختلف به عنوان مدرس مرجع در کارگاهی شرکت کرده است. در هر صورت «هر کسی نمیتونه مدرس باشه مدرسی که بتونه مخاطب رو جذب آنقدر اطلاعات داشته باشه که بتونه مخاطب رو جذب کنه...» (مصاحبه ۷). «بعضی از کارگاه‌های رسمی، استادی که اومده درس داده شاید مدرکش از خود ما پایین‌تر بود تواناییش از خود ما پایین‌تر بوده باشه» (مصاحبه ۱۹). «یعنی چیزهایی که در دوره مطرح می‌شود یاد نمی‌گیرند چیزهایی به اشتباه یاد میدن این خیلی آسیبه» (مصاحبه ۱۴). «مدرسان مرجع باید کسانی انتخاب بشن که در هر دو حوزه آگاهی داشته باشند... همه قسمت‌ها احاطه نداشتن، آن قسمت‌هایی رو میگفتن که بهش احاطه داشتن، مثلاً کارورزی که ما رفتیم، اینا کارورزی ۱ و ۲ رو گفتن، کارورزی ۳ و ۴ رو نگفتن، چون خیلی مسلط نبودن...» (مصاحبه ۱۳). «چیزی عایدمون نمیشه مثلاً نمونه‌اش بوده من رفتم کارگاه مقاله نویسی، دیدم بابا استاد به اندازه خود من مقاله نویسی را بلد نیست، حالا من بشینم اونجا چیکار کنم، آمده پوروپزال نویسی، من رفتم دیدم من خودم پوروپزال نویسی را بهتر اجرا می‌کنم» (مصاحبه ۱۰). «بعضی از کارگاه‌ها من فکر می‌کنم خیلی سطح معلومات استاد رو پایین در نظر می‌گیرند از این نظر که یک استادی که خودش سالیان سال مثلاً استاد راهنمای مقاطع ارشد و دکتری بوده داده روش تحقیق درس میده داره عملاً پایین نامه راهنمایی میکنه بعد براش میارن یک کارگاه روش تحقیق می‌گذارند که اونجا مثلاً بهش انواع تحقیق رو میدن. من فکر کنم در خیلی از زمینه‌ها ما مدرسای توانمندتری در خود دانشگاه فرهنگیان داشتیم اما شاید چون دانشیار نبودن، استاد تمام نبودن، اون پرستیز و جایگاه را نداشتند، ترجیح دادن از آن دانشگاه مادر استان بیاورند، ولی اینها

(مصاحبه ۱۴). «دوره برای افرادی مفید واقع می‌شود که هم نسبت به آن موضوع علم کافی داشته باشند هم تجربه کافی داشته باشند این دو تا خیلی مهم است» (مصاحبه ۱۳) «شما باید دوره را بگذارید برای کسانی که علاقه مندند و ۹۰ درصد کسانی که علاقه‌مندند به عنوان استاد مرجع معرفی نمی‌شوند» (مصاحبه ۱۹). «گروهی که نصف‌اش علوم پایه‌اند، نصف‌اش علوم تربیتی‌اند، نصف‌اش رشته‌های دیگه علوم انسانی، آن علوم پایه که رشته‌اش مثلاً زیست شناسی، شیمی، آن اصلاً که مدل دیگه در آزمایشگاه تحقیق میکنه، این یکی یه مدل دیگه، این ناهماهنگی رو من در چند تا کارگاهی که رفته بودم دیدم، دیدم که واقعاً هر کسی حرف خودشو میزنه، بعد اون علوم پایه حوصلش سر میره، نمیگیره، یه خطی این میگه، اون برایش خسته کننده میشه» (مصاحبه ۱۶). بنابراین به نظر می‌رسد بهتر است کارگاه‌ها متناسب با توانایی علمی و رشته‌های تخصصی مخاطبان تفکیک شوند.

۲-۵-۱-۲- انگیزه

عده‌ای از مدرسان، علل بی‌انگیزگی را هم سطح بودن مدرسان با شرکت‌کنندگان می‌دانند. «چون وقتی من می‌بینم یه نفر در حد خودم یا پایین‌تر از حد خودمه، من واقعاً انگیزه‌ای برای شرکت در اون کارگاه در خودم نمی‌بینم، ولی وقتی می‌بینم نه یک استادی آمد که بالاتر از خودمه، چهار تا چیزم بیشتر یاد می‌گیرم، من با انگیزه بیشتری میام تو این کارگاه‌ها شرکت می‌کنم» (مصاحبه ۶). «یکی اینکه اصلاً مخاطبان ما هیچ انگیزه‌ای نداشتند و اینا هر کاری که می‌خواستیم انجام بدهیم، می‌گفتند: نه حالا نیازی نیست (مصاحبه ۱۴). اما مدرسانی که با درس روبرو خواهند شد انگیزه دیگری دارند چون مخاطب واقعی هستند. «مخاطب ما تشنه می‌اومد چرا تشنه می‌اومد به خاطر اینکه فردا قراره بره تو کلاس‌ها همینو درس بده» (مصاحبه ۱۰) مدرس دیگری در نقش استاد برای ایجاد انگیزه و علاقه می‌گوید: «خب این کارگاه بسیار مفید بود، یعنی من بعد از این کارگاه علاقه مند شدم این درس رو درس بدم و الان چند ترم درس میدم و برای خودم مطلب جمع‌آوری کردم، می‌خوام بگم بعضی از کارگاه‌های که خیلی تخصصی بودند و مفید هم بودند به خاطر انگیزه‌ای که داشتم و ارائه درست ...» (مصاحبه ۱۶). استادی برای رفع بی‌انگیزگی می‌گوید: «اولاً حضور همکاران رو تو دوره‌های ضمن خدمت اجبار نکنند، ببینید وقتی که اجبار میشه همکاری که اصلاً علاقه نداره، انگیزه نداره و در برابر تغییر خیلی مقاومه، وقتی که میاد کلاس رو به هم می‌ریزه، این یک مورد پس اجبار

برگزاری به خاطر عدم استقبال نیروهای متخصص برای شرکت در کارگاه‌های مدرسان مرجع است. «عدم استقبال مدرسان مرجع باید معنا دار باشد اگر قرار باشد من بلند می‌شم میرم پیشنهاد نویسی. وقتی استاد روش تحقیق در پردیس هست من نباید برم بگم، اصلاً نمیتونم برم بگم، اون دیگه نمیتونه بیاد، از نظر من استفاده بکنه، چون هر دم و دقیقه، خطاهای من رو داره می‌بینه...» (مصاحبه ۱۵).

۵-۲-۳- وجه و شهرت مدرس

در مصاحبه با مدرسان مرجع همگی تأکید داشتند در کارگاه‌ها باید از استادان مجرب و صاحب فن دعوت کرد. برتری و برجستگی علمی و تجربی استاد کارگاه یکی از عوامل موفقیت کارگاه‌هاست. استادی که برنامه‌ریزی دارد؛ از قبل نیازها و سطح شرکت کنندگان را شناسایی می‌کند؛ سرفصل‌ها را در اختیار مخاطبین قرار می‌دهد و از هر حیث مشتاق آموزش دانسته‌های خود است و بر اساس زمان تعیین شده برنامه ریزی و مدیریت می‌کند، قطعاً در جلب رضایت مخاطبین نقش دارد. یکی از مصاحبه شونده‌ها می‌گوید: «با آقای دکتر... که سرآمد رشته ما هستند در قم قرار بود دوره‌ای برگزار شود ایشان سرفصل‌ها را به ایمیل فرستاده بودند که با مطالعه تشریف بیاورید... تنها دوره‌ای که احساس کردم با علاقه‌مندی تمام شرکت کردم... یعنی هم برنامه داشتند و هم زمانبندی کرده بودند. ایشان از هشت صبح شروع می‌کردند و تا شش عصر ادامه می‌دادند و همگی مشتاقانه کار کارگاهی انجام می‌دادند» (مصاحبه ۱۳). مدرس دیگری در توصیف یک کارگاه و وجه استاد کارگاه می‌گوید: «استاد آگه مسلط باشد، اشراف داشته باشد، معمولاً کارگاه به حاشیه نمی‌ره... ایشان چون اشراف داشت و بسیار دلسوز بود خیلی منظم و دقیق، کارگاه مؤثر بود...»

۵-۲-۴- انگیزه و علاقه

این بسیار بدیهی است که یکی از ویژگی‌های استاد کارگاه علاقه و انگیزه استاد است؛ نه تنها استاد درس بلکه مخاطبینی هم که به عنوان مدرسان مرجع شرکت می‌کنند، باید این انگیزه و علاقه را در خود حس کنند. چون آنان هم هنگام بازگشت در مقام استاد کارگاه قرار می‌گیرند. سخن این است که مدرسان مرجع در مصاحبه به این نکته اشاره داشتند و معتقد بودند در مواردی بسیاری شرکت کنندگان نسبت به شرکت و یادگیری بی‌انگیزه هستند. «چون استادان ما خیلی گرایش ندارند که در کارگاه‌ها شرکت کنند و یاد بگیرند...» (مصاحبه ۱۴).

چیزی بیشتری نداشتند، ضمن اینکه با ساختار و اهداف و چیزهای دانشگاه فرهنگیان خیلی آشنا نبودند (مصاحبه ۱۶).

۵-۲-۲- شیوه انتخاب مدرس

شاید بتوان گفت اگر مدرسی صلاحیت تدریس در کارگاه را ندارد بیشتر به خاطر شیوه نادرست انتخاب است. در مصاحبه با مدرسان مرجع بعضی از انحصاری شدن مدرسی می‌گفتند و یا اینکه بدون توجه به تخصص و تجربه انتخاب می‌شوند و سرفصل‌های کارگاه به مدرسان غیرمرتبط با کارگاه سپرده می‌شود. مدرس کارگاه باید دانش چندمحتوایی داشته باشد. «فرد باید دانش تلفیقی داشته باشد؛ مثلاً تلفیق دانش محتوایی، دانش تربیتی دانش محتوایی تربیتی کسی میتونه خوب تدریس کنه که این دانش محتوایی تربیت را داشته باشد (مصاحبه ۱۴). «یک استاد نبود زنگ بزنه بگه کار من نیست به هرکی گفت هیشکی نمی‌گفت کار من نیست، این معضله خیلی بزرگه... این دلیلش اینه که توانایی استاد هم در سطح هموناست دیگه بالاتر از اون نیست... بزرگترین راه‌ها اینه که موقعی که معاونتی دنبال برگزاری کارگاه‌ها هست سرفصل‌های کارگاه رو به گروه‌های آموزشی بده و از بین اون افراد گروه‌های آموزشی اونایی که علاقه‌مندند توی این حوزه کار کنند رو دعوت کنه نه اینکه همه باید... یه چیز دیگم هست، استادان ما بین رشته‌ای نیستند» (مصاحبه ۱). «در استان... یک کارگاه آموزش علوم بود که گفتند یه استادی بفرستید ما هیئت علمی علوم چون نداشتیم یکی از استادان غیرتخصصی خودمان را که حالا در این حوزه فعالیت می‌کرد، فرستادیم!» (مصاحبه ۱۷). اما یک نکته دیگر درباره انتخاب مدرسان، توجه عوامل برگزاری کارگاه به سطح علمی مخاطبان است و اینکه مدرسانی انتخاب شوند که نیازها و سطح علمی مخاطبان را در نظر بگیرند و نقطه شروع آموزش خود را بر اساس نیازسنجی و ارزشیابی آغازین بنا کنند: «کسانی بودند که فردا پس فردا می‌ومدن برای من درس میدادن که خودشون هیچی بلد نبودن یه رانت هستش اونجا که نمیداره ولی اگر بیاد کارگاه رو تعریف کنه موضوع را تعریف کنه و نقطه صفر و مرز دانش رو بگه مدرس با سواد پا پیش می‌زاره و میاد برا تدریس... مثلاً عزیزی میاد در مورد تحلیل محتوا صحبت میکنه، میاد بحثایی رو میگه که در دهه ۷۰ میلادی صحبت میشده، در اون حوزه خوب این به چه دردم می‌خوره این نقطه صفر (نقطه شروع آموزش) نیست...» (مصاحبه ۱۹). از این منظر، نکته دیگری که می‌توان اشاره کرد ناتوانی مدرسان مرجع در

۵-۲-۵- حاشیه سازی در کارگاه‌ها

یکی دیگر از عناصری که در مصاحبه با مدرسان مرجع مطرح شد انحراف از مطالب کارگاه است که هم از سوی استاد و هم از سوی مخاطبان کارگاه به حاشیه رانده می‌شود. گاهی دیده می‌شود مطالب مدرس با سرفصل‌ها ارتباطی ندارد و سخنان استاد حالت قصه در قصه می‌شود و یا اینکه گفت‌وگوهای بی‌ثمری سبب به حاشیه کشیده شدن کارگاه می‌شود یا اینکه مخاطبان به شکل‌های مختلف می‌خواهند اطلاعات خود را درباره موضوعات گوناگون مطرح و چه بسا به کرسی بنشانند. یکی از علل به حاشیه رفتن جلسات کارگاهی، اصرار در به کرسی نشاندن اطلاعات به ظاهر درست از سوی مخاطبان است. در هر صورت، به حاشیه رفتن کارگاه، علل متفاوتی دارد که از زبان استادان به آن اشاره می‌شود. گاهی استادان به عمد، سرفصل‌های کارگاه را به سوی تخصص خود می‌کشاند مدرسی ناراضیتی خود را اینگونه بیان می‌کند: «تا این جایی که من رفتم کارگاه، حس کردم که این کارگاه به حاشیه رفته سرفصل‌ها که گفته نشده هیچی، تسلط که پیدا نکردیم، حتی مثلاً بردنش به حاشیه و بعد از اینکه ما جمع کردیم و تمام شده هیچی هم عایدمان نشده» (مصاحبه ۱۹). مدرسی دیگر می‌گوید: «تخصص‌های مختلف شرکت کنندگان و اصرار در به کرسی نشاندن مطالب با جهت گیری در تخصص خود عامل به حاشیه رفتن است. یکی از دانشگاه آزاد آمده بود، یکی از دانشگاه پیام نور آمده بود، یکی از همکاران آموزش و پرورش آمده بود... هر یک هم برای خودش صاحب نظر...» (مصاحبه ۱۳). «میتونه یکی ضعف استاد باشه یکی خود تبحر کافی استاد باشه و دوره نباشه... یکی از علل به حاشیه رفتن اصراً در به کرسی نشاندن اطلاعات به ظاهر درست مخاطب» (مصاحبه ۱۰). در مجموع همه این موارد ریشه در انتخاب درست استاد و مخاطبان کارگاه دارد و با وجود اینکه، منبع شکل گیری حاشیه‌ها، هم مدرسان و هم مخاطبان هستند، منتها انتخاب استادانی که توانایی مدیریت کارگاه را داشته باشند و انتخاب مخاطبینی از یک سنخ، یک رشته باعث تجانس و هماهنگی و هدفمندی بیشتر کارگاه خواهد شد.

۵-۲-۶- بی‌ثمری دوره‌ها از حیث دانش افزایی

این یک حقیقت است که هنگام مصاحبه با استادان و مدرسان مرجع، مصاحبه شوندگان به آسیب‌ها و نقاط ضعف اشاره می‌کردند. دانشگاه فرهنگیان در سال‌های اخیر، با توجه به امکانات و موقعیت‌ها، همت والایی را در راه‌اندازی کارگاه‌ها در شکل‌های توجیهی، بازآموزی، بازانديشي،

دانش‌افزایی داشته است و البته نقص‌هایی هم وجود داشته و دارد. بسیاری از مصاحبه شوندگان به انحای مختلف این آسیب‌ها را اشاره کرده‌اند. تعدادی باور داشتند که دوره‌ها در دانش‌افزایی بی‌ثمر بوده است و یا فقط دوره‌ها در حد دانش‌افزایی بوده است و نواقص فراوانی داشته است و گاهی به نتایج کارگاه‌ها توجه نمی‌شود. استادی می‌گفت: «کارگاه برای اعضای هیئت علمی دانشگاه باید دانش به روز ارائه بده که فردا عضو هیئت علمی بره در اون حوزه پژوهش کنه یعنی بیان خط صفر و مرز علم برای اونا» (مصاحبه ۱۹). شرکت کنندگان معتقد بودند که کارگاه‌ها بیش از آن که با هدف دانش‌افزایی برگزار شوند، بیشتر مبتنی بر مستندسازی و ظاهرسازی برگزار می‌شوند. «فقط گزارش برای بالادستی مدنظره...» (مصاحبه ۱۲). «یکسری کارگاهی که ما شرکت می‌کردیم، متأسفانه شاید برای گزارش‌دهی بیشتر بوده، برای رفع تکلیف بوده» (مصاحبه ۲)

بحث و نتیجه‌گیری

اگر قرار است کارگاه‌های آموزشی، پاسخگوی نیازها، دغدغه‌ها و سؤالات اساتید دانشگاه‌ها باشند، لازم است آموزش اساتید به گونه‌ای شایسته صورت گیرد. هدف اصلی بازآموزی و کمک به آموزش درست در دانشگاه فرهنگیان می‌باشد؛ اما علی‌رغم محاسن این کارگاه‌ها ممکن است موانعی ایجاد گردد و اهداف کارگاه محقق نشوند.

نبود امکانات و شرایط و زیرساخت‌های لازم چالش دیگر برگزاری این کارگاه‌ها از دیدگاه مخاطبان است. مهرداد، هوشمندبهبادی، یعقوبی، اعلا، سنجری و ذوالفقاری [۱۴]، در پژوهشی با عنوان بررسی رضایتمندی، سودمندی و کارایی درک شده کارگاه‌های آموزشی مجازی از دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی تهران، همسو با نتایج پژوهش حاضر به این نتایج دست یافتند در زمینه زیرساخت‌ها و شرایط و امکانات لازم برای برگزاری کارگاه‌ها به صورت مجازی، متغیرهای توانایی استفاده از سامانه آموزشی، کارایی روش مجازی، محتوای طراحی شده در سامانه، فعالیت‌های یادگیری تعاملی، محیط یادگیری، سهولت استفاده از روش، ارزش‌های درک شده، رضایتمندی از سامانه و سودمندی ادراک شده و قصد رفتاری از یادگیری در سامانه آموزش الکترونیکی با یکدیگر همبستگی مثبت معناداری دارند. نوحی، ادهمی و حق دوست [۱۵]، نیز در پژوهشی با عنوان ارزیابی نحوه برگزاری کارگاه‌های مقدماتی روش تدریس در دانشگاه علوم پزشکی کرمان از دید اعضای هیئت علمی

یادگیری و برنامه‌ریزی درسی جهت واگذاری درس‌های مزبور به استاد متخصص رشته؛ جایگزین کردن نقد عملی کارگاه از طریق گفت‌وگو و ارائه نظر در پایان کارگاه به جای تکمیل برگه ارزیابی پایانی؛ تشکیل کارگروه‌ها برای بررسی و نیازسنجی و ادامه‌دار شدن و تخصیص سرمایه؛ لزوم برگزاری کارگاه‌های تخصصی به منظور دانش افزایی و کارگاه‌های توجیهی و کارگاه‌های (PCK) جهت آشنایی با موضوعات تربیتی آموزشی و تخصصی‌تر شدن و جزیی‌تر شدن سرفصل‌ها

منابع

- ۱- دارابی، مجید؛ ابیلی، خدایار؛ پورکریمی، جواد؛ فرمپینی، فراهانی، محسن. طراحی و اعتباربخشی الگوی مدیریت کیفیت برای فعالیتهای آموزشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها، پژوهش‌های آموزش و یادگیری دانشگاه شاهد، ۱۳۹۸، ۱۶(۲): ۱۴۷-۱۶۷.
- ۲- سلطانی، اصغر؛ کوشی، زهرا. پیش‌بینی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی بر اساس ذهنیت فلسفی و انگیزش شغلی آنان، دوفصلنامه پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۳۹۴، ۱۲(۲): ۲۹-۴۸.
- ۳- قارلی، زهرا. ارزشیابی اثربخشی دوره آموزشی شهرداری بر اساس مدل کرک پاتریک. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۸۸.
- 4- Shimon L. DOLAN, Randall S. SCHULER: Personnel and Human Resource Management in Canada. St-Paul, West Publishing, 1987, 620.
- ۵- موسوی‌نسب، سیدمسعود؛ غضنفری، شهلا؛ توکلی کازرونی، علیرضا و ارسلان زاده، رضا. بررسی نگرش اساتیدی که بین سال‌های ۱۳۷۲ الی ۱۳۷۵ در سه کارگاه آموزشی اصول و برنامه ریزی آموزشی، روش‌های آموزش و ارزشیابی مرکز توسعه آموزش پزشکی شیراز شرکت کرده‌اند. پژوهش در پزشکی، ۱۳۸۰، ۲۵(۲): ۴۷-۵۳.
- 6- Joshi S, pradhan A, Dixit H. Faculty opinion survey following attendance to teacher training workshop in kathmandu medical college. *Kathmandu Univ Med J*, 2004, 2(3): 244-5.
- ۷- صباغیان، زهرا و میرمعینی، لیلاسادات. اثربخشی کارگاه‌های آموزشی: مطالعه‌ای موردی. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۳۸۳، ۱۰(۳): ۱-۲۸.
- ۸- خوشی، ابوالفضل و رنجبران، داود. سنجش میزان اثربخشی کارگاه‌های آموزشی نیاز محور در ارتقای دانش و مهارت تدریس اساتید دروس معارف اسلامی (دانشگاه‌های علوم پزشکی شهر تهران. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۹۶، ۱۰(۴): ۳۰۲-۳۱۱.

شرکت کننده در کارگاه‌ها همسو با نتایج پژوهش حاضر، به این نتیجه رسیدند که موفقیت یک کارگاه آموزشی تا حد بسیار زیادی به برنامه ریزی و تدارکات آن وابسته است. در مجموع برنامه‌ریزی کارگاه‌های مذکور از روال نسبتاً مناسبی برخوردار بوده است ولی از نظر تدارکات و امکانات نیازمند توسعه و تغییر می‌باشد. نبود نیروهای متخصص و حتی عضو هیئت علمی متخصص جهت شرکت در کارگاه را می‌توان یکی از مشکلات برگزاری چنین کارگاه‌هایی برشمرد. از سویی دیگر، با وجود آن که تا حدود زیادی دانشگاه در زمینه طراحی و برنامه‌ریزی این نوع از کارگاه‌ها موفق بوده است، اما دانشگاه فرهنگیان این دوره‌ها و کارگاه‌ها را صرفاً برای افراد هیئت علمی دانشگاه برگزار می‌کند، در حالی که این دانشگاه نوپا، به نسبت تعداد دانشجویان، اعضای هیئت علمی کمی دارد و گاه برخی از استادان تمایلی به شرکت در چنین کارگاه‌هایی ندارند. در زمینه ارائه محتوا، بیان کلیات و کلی‌گویی یکی دیگر از آسیب‌های این کارگاه‌ها است. مدرسان معتقد بودند که برگزاری کارگاه تنهاترین هدف نیست، بلکه یکی از راه‌های دانش افزایی است و می‌تواند باعث ارتقا دانش، مهارت و تغییر در نگرش‌ها و باورهای آنان شود، در نتیجه علاقه مند به شرکت در این کارگاه‌ها هستند. همسو با این بخش از یافته‌های پژوهش خوشی و رنجبران [۸]، شیرازی، پوراحمد و حسنی [۱۱]، مهرداد، هوشمندبهبادی، یعقوبی، اعلا، سنجرى و ذوالفقارى [۱۴]، حسینی (۱۳۹۲)، مظلومی محمودآباد، کریمی، کمالی خواه، زارع هرفته و میرزایی [۱۳]، صباغیان و میرمعینی [۷]، نوحی، حق دوست و فرج زاده [۱۰]، موسوی‌نسب، غضنفری، توکلی کازرونی و ارسلان زاده [۵]، جوشی، پاردهان و دیکسیت [۶]، نیز نشان داده‌اند که کارگاه‌ها از نظر افزایش و آگاهی استادان اثربخش بوده و اساتید علاقمند به گذراندن این دوره‌ها بوده‌اند.

در پایان چند پیشنهاد ارائه می‌گردد: ایجاد حوزه یا مرکز آموزش‌های آزاد در دانشگاه جهت شرکت و تربیت افراد ذی صلاح یا اجرای دوره‌ها توسط پژوهشکده‌ها و سازمان‌های خصوصی که نیازمند تخصیص اعتبار در تفاهم نامه‌هاست؛ استفاده از گروه مدرسان با مدیریت فردی متخصص و توانا؛ واگذار کردن قسمت‌های مختلف به افراد و مدرسان مختلف؛ رعایت استانداردهای کارگاه مثل زمان و تعداد و تجهیزات و کار گروهی و کار عملی؛ لزوم برگزاری کارگاه‌های دانش افزایی همانند طرح پژهنگ به طور مرتب و زمانبندی شده؛ ضبط و پخش کارگاه‌های مفید مثل کارگاه حرفه معلمی؛ تشکیل کارگاه‌های مناسب برای درس‌های میان رشته‌ای مثل طراحی آموزشی و واحد

- ۹- سلطانی عربشاهی، سید کامران؛ عجمی، آریتا و سیابانی، ثریا. بررسی تأثیر کارگاه آموزشی مهارت‌های تدریس بر کیفیت تدریس دستیاران، مجله دانشگاه علوم پزشکی ایران. ۱۳۸۳، ۱۱(۳۹): ۴۹-۵۸.
- ۱۰- نوحی، عصمت؛ حق دوست، علی اکبر و فرج زاده، سعیده. تأثیر کارگاه‌های مقدماتی روش تدریس بر آگاهی، نگرش و عملکرد آموزشی مدرسین دانشگاه علوم پزشکی کرمان. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین، ۱۳۸۱، ۶(۲): ۵-۹.
- ۱۱- شیرازی، علیرضا؛ پوراحمد، علی اکبر و حسینی، محمدرضا. اثربخشی کارگاه‌های آموزشی انجمن کتابداری و اطلاع رسانی ایران شاخه خراسان با استفاده از مدل کرک پاتریک. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع رسانی (مطالعات تربیتی و روان‌شناسی)، ۱۳۹۵، ۶(۲): ۲۴۴-۲۶۰.
- ۱۲- شجاعی، علی اصغر؛ فروغی ابری، احمدعلی و سعیدیان، نرگس. بررسی تأثیر برگزاری کارگاه آموزشی مهارت‌های تدریس بر عملکرد تدریس اساتید در کلاس‌های درسی دانشجویان دانشگاه. فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی جوانان، ۱۳۹۵، ۶(۲۱): ۱۱۹-۱۳۴.
- ۱۳- مظلومی محمود آباد، سید سعید؛ کریمی، مسعود؛ کمالی خواه، طاهره؛ زارع هرفته، فاطمه و میرزایی، محسن. تحلیل اثربخشی کارگاه ارزشیابی برنامه‌های ارتقاء سلامت در کارکنان بهداشتی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد بر اساس الگوی کرک پاتریک. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، ۱۳۹۲، ۸(۴): ۱۱-۲۰.
- ۱۴- مهرداد، ندا؛ هوشمندبهبادی، عباس؛ یعقوبی، نرگس؛ سنجر، مهناز و ذوالفقاری، میترا. بررسی رضایتمندی، سودمندی و کارایی درک شده کارگاه‌های آموزشی مجازی از دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی تهران. توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۱۳۹۴، ۸(۱۸): ۱۲۵-۱۳۶.
- ۱۵- نوحی، عصمت؛ ادهمی، اشرف و حق دوست، علی اکبر. ارزیابی نحوه برگزاری کارگاه‌های مقدماتی روش تدریس در دانشگاه علوم پزشکی کرمان از دید اعضای هیئت علمی شرکت کننده در کارگاه‌ها. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۳۸۴، ۲(۱): ۵۶-۶۲.
- 16- Li zhang, Sha (2003). Effectiveness of support staff training and development in selected academic libraries in Kansas and Oklahoma. Amigos Fellowship Final Report. Available online at: www.amigos.org/files/2004-effectiveness.pdf
- ۱۷- سینجر، مارک. ج. مدیریت منابع انسانی. ترجمه فریده آل آقا. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۷۸.
- ۱۸- اشتروس، آنسلم و کوربن، جولیت. اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی؛ رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۵. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی: ۱۹۹۸).
- ۱۹- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس. روش‌های تحقیق کمی و کیفی در روان‌شناسی و علوم تربیتی. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۹۰.
- 20- Creswell, J.W., & Miller, D. L. Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 2000, 39 (3): 124-130.
- 21- Sanders C. Application of Colaizzi's method: Interpretation of an auditable decision trail by a novice researcher. *Contemp Nurse*, 2003, 14(3): 292-302.