

واکاوی تجارب دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی

اعظم جمشیدی توانا^{۱*}، محمدرضا امام جمعه^۲، علیرضا عصاره^۳ و نعمت‌اله موسی‌پور^۴

۱. دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۳. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۴. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

معلمان امروز، دانشجویان سال‌های گذشته‌اند که در دوره‌های کارورزی به توسعه دانش حرفه‌ای خود، اقدام نموده‌اند. پژوهش حاضر با هدف واکاوی تجارب دانشجو معلمان از درس کارورزی، انجام شده است. روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی است. جامعه پژوهش کلیه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران بوده که دوره‌های کارورزی یک و دو را در این دانشگاه، گذرانده‌اند. به کمک روش نمونه‌گیری هدفمند، تعداد ۲۲ دانشجو معلم انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری شد سپس با روش کلایزی تجزیه و تحلیل گردید. روایی و پایایی مطالعه حاضر، چهار محور؛ ارزش واقعی بودن، کاربردی بودن، تداوم و مبتنی بر واقعیت بودن را دربرگرفت. یافته‌های حاصل شده در ۱۱۲ کد اولیه، ۱۱ خرده تم و ۲ تم اصلی، "مدرسه و دانشگاه" استخراج شد. نتایج نشان داد؛ کارورزی با مشارکت و تعامل فعال بین مدارس و دانشگاه، همکاری اساتید و معلمان راهنمای مجرب، فعالیت دانشجو معلمان در مدرسه و کلاس درس، افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن پیش نیاز و واحدهای درسی مورد نیاز قبل از دوره کارورزی به تدریج دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و دانش عمل تربیتی موضوعی دانشجو معلمان را با بهره‌گیری از دانشگاه و مدرسه، افزایش می‌دهد.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۴، شماره ۲، پیاپی ۲۶
پائیز و زمستان ۱۳۹۶
صص: ۶۷-۷۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۱/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۲/۲۶

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 14, No. 2, Serial 26

Autumn & Winter
2017-2018

pp.: 67-77

کلیدواژه‌ها: تجارب دانشجو معلمان، کارورزی، تربیت معلم.

*Email: azam4365jamshidi@gmail.com

مقدمه

طور نسبی خودکفا شده و مهیا می شوند تا بدون اضطراب مفرط در مدارس تدریس کنند [۹].

مشارکت میان اساتید راهنما با معلمان راهنما و دانشجومعلمانی نوعی تعامل میان مدارس و دانشگاه و تلفیق تئوری و عمل ایجاد می کند. با این حال باید دانست که همه موقعیت‌ها در کارورزی، زمینه‌ای را برای تقویت دانش‌ها فراهم نمی‌کند، موقعیت‌ها باید یک محیط حمایتی و چالش‌برانگیز برای دانشجومعلمانی باشد. موقعیت‌های ایجاد شده توسط معلم راهنما، به دانشجومعلمانی کمک می‌کند، تا با مسائل گوناگون مدرسه مواجه شوند. نه فقط موقعیت‌ها باید حمایت‌شده، بلکه باید مسائل و رخدادهایی برای دانشجومعلمانی فراهم شود تا به بازاندیشی بر عمل خود و معلمان راهنما بپردازند [۱۰]. دیویی می‌گوید: «ما به اندازه‌ای که از تامل در تجاربمان یاد می‌گیریم، به آن اندازه از ارتقاء و افزایش تجارب خود یاد نمی‌گیریم» [۱۱].

مشارکت اعضا مدرسه و دانشگاه، تامل، گفتگو و راهنمایی آنها از رخدادهای کلاس درس، به ساخت، توسعه و اصلاح عمل دانشجومعلمانی کمک می‌نماید. معلمان راهنما، موقعیت‌هایی را برای دانشجومعلمانی در کلاس درس فراهم می‌کنند تا آنها به تجارب مفیدی دست یابند. دانشجومعلمانی درباره موقعیت‌های مساله‌دار و گوناگون کلاس درس، به تامل و گفتگو با معلمان راهنما می‌پردازند؛ تا جهت حل مشکل اقداماتی نمایند [۱۲]. دانشجومعلمانی با ابتکار خود، در موقعیت کلاس درس، به تدریس می‌پردازند. معلمان راهنما نیز، دانشجومعلمانی را در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده در کلاس درس، راهنمایی می‌نمایند [۱۴]. دانشجومعلمانی و معلم راهنما، درباره طرح درس، تدریس، یادگیری دانش‌آموزان و مدیریت کلاس،... گفتگو می‌کنند؛ ارتباط خوب بین دانشجومعلمانی و معلم راهنما، بهترین نتایج یادگیری را برای دانشجومعلمانی فراهم می‌کند. دعوت دانشجومعلمانی در به اشتراک گذاشتن تجربیاتشان، با تأکید بر این نکته که اشتباهات آنها طبیعی است؛ اعتماد دانشجومعلمانی را به معلم راهنما افزایش می‌دهد [۱۴]. شون می‌گوید: «موقعی که آموزش به شکل شخصی و بدون تامل و گفتگو با دیگران صورت می‌گیرد، به شکل ضمنی باقی می‌ماند، و ایده صریح و روشنی برای اشخاص دیگر فراهم نمی‌کند» [۱۵].

دانشجومعلمانی از استادان راهنما در دانشگاه، در رابطه با نظریه‌های یادگیری و آموزشی، روش‌های تدریس، روش‌های تحقیق، روش‌های ارزشیابی، دانش محتوایی، مدیریت کلاس درس و غیره کمک می‌گیرند. استادان کارورزی درباره طرح درس و تدریس دانشجومعلمانی و معلمان راهنما و دانش‌های مورد نیاز آنها در تدریس، به تامل و بازاندیشی می‌پردازند و دانشجومعلمانی را در مسائل به تحقیق هدایت می‌کنند، از

آماده‌سازی و مجهز نمودن دانشجو معلمانی به مهارت‌های حرفه‌ای، قبل از ورود به کلاس درس، اصلی‌ترین وظیفه مراکز تربیت معلم و سازمان‌هایی است که به انحاء مختلف، معلم تربیت می‌کنند، یا دوره‌های آموزش حین خدمت برای معلمان تربیت می‌دهند [۱]. از جمله ویژگی‌هایی که ماهیت حرفه‌معلمی را نمایان می‌کند، موقعیت پیچیده آن برای عمل است که در نتیجه مواجهه دائمی در کلاس درس با پدیده‌های پیچیده و نو ظهور به وجود می‌آید [۲]. در برنامه تربیت معلم، کارورزی یگانه تلاش کارساز در عرصه تربیت معلم قلمداد می‌شود [۳]. دانشجومعلمانی در طی کارورزی با دانش‌ها و مهارت‌های شغل معلمی آشنا می‌شوند، و وظایف کاملی از معلمی را با تدریس در کلاس درس تجربه می‌کنند و فرصت‌هایی جهت آشنایی با فضا و وظایف اعضا مدرسه می‌یابند. همکاری مدارس و دانشگاه در دوره کارورزی، فرصتی را برای آموزش و تعلیم معلمان ایجاد می‌کند و زمینه‌هایی را برای عملی نمودن انواع دانش‌های معلمان مانند دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمل تربیتی موضوعی فراهم می‌کند [۴]. دانش معلمان در مورد موضوعاتی که باید آموزش دهند، از اهمیت حیاتی برای دانشجومعلمانی برخوردار است. دانش موضوعی، شامل آگاهی از مفاهیم، نظریه‌ها، ایده‌ها در زمینه محتوای رشته است [۵]. دانش عمیق معلمان در مورد فرایندها، شیوه یا روش‌های تدریس و یادگیری، دانش عمل تربیتی معلمان را در بر می‌گیرد [۶]. عمل تربیتی موضوعی، توانایی معلم برای انتقال محتوای درسی به دانش‌آموزان از راه تلفیق دانش موضوعی و دانش تربیتی، همراه با استراتژی‌های قابل درک برای دانش‌آموزان می‌باشد؛ در این نوع دانش، موضوعات و مسائل یا مباحث ویژه، منطبق با علایق گوناگون، توانایی‌های یادگیرندگان برای آموزش و تدریس سازمان می‌یابند [۷].

دانشجومعلمانی در دوره‌های کارورزی، به مشاهده، تامل و عمل در مدارس می‌پردازند و به دانشگاه بر می‌گردند [۸]. کارورزی در حین تحصیل در مراکز تربیت معلم موجب می‌شود که اطلاعات نظری دانشجومعلمانی به عمل در آید و دو عامل موثر در تدریس، دانایی و توانایی، با هم توأم می‌گردند. دانشجومعلمانی با محیط واقعی و فرایند حقیقی یاددهی-یادگیری آشنا می‌شوند، محاسن و محدودیت‌های کار معلمی را در عمل درک می‌کنند و از ظرافت و دشواری حرفه معلمی آگاه می‌شوند، و به مشکلات تدریس و تربیت دانش‌آموزان واقف می‌گردند و در مدرسه یا دانشکده با مدرسان و استادان خود در میان می‌گذارند و از راهنمایی‌های علمی و عملی آنان بهره‌مند می‌گردند. با کارورزی در حین تحصیل، دانشجومعلمانی اعتماد به نفس لازم را کسب می‌کنند و به

مساله یابی، دانشجو معلمان را با وظایف بزرگتری به عنوان داند، متفکر و محقق آشنا می کند. در این مسیر ایده های جدید و بصیرت های تازه ای در ضمن فعالیت در محیط های واقعی کلاس درس با معلمان راهنما ایجاد می شود، که دانشجومعلمان برای شناخت مسائل و راه حل های گوناگون در کلاس درس آماده می شوند و با تحقیق درباره محتوا، روش، مدیریت کلاس درس و مسائل گوناگون دانش حرفه ای خود را رشد می دهند [۲۱].

مولایی نژاد و ذکاوتی، در مطالعه تطبیقی برنامه درسی تربیت معلم کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی، ایران به این نتایج دست یافتند که به منظور کیفیت بخشی نظام تربیت معلم، راهبردهای تلفیق نظریه و عمل، توازن نظریه و عمل در برنامه درسی، تدوین استانداردها یا صلاحیت های حرفه معلمی و برقراری ارتباط قوی میان نظام تربیت معلم پیش از خدمت با دانشگاهها و مدارس، از جمله اساسی ترین اصلاحات در دانشگاه های تربیت معلم کشور می باشد [۲۲].

نیک نیا، از مقایسه کارورزی در کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مصر و هند به این نتیجه دست یافت که واحد کارورزی در تربیت معلم در همه کشورهای مورد مطالعه دارای اهمیت است. ولی در برخی از این کشورها توجه بیشتری به آن می شود. مثلاً هند ۴۰٪ محتوای برنامه ی درسی تربیت معلم را به کارورزی اختصاص داده است. دانشگاه های تربیت معلم ژاپن به خاطر نظارت بیشتر بر واحد کارورزی، دارای مدارس الگو هستند. در آمریکا، دانشجو معلمان پس از طی دوره ی کارورزی توسط کمیته ی ارزیابی، مورد ارزش یابی قرار می گیرند و پس از گذراندن این دوره با موفقیت، به آنان گواهی صلاحیت داده می شود. در انگلیس برنامه ی کارآموزی به نحوی تدارک دیده شده است که دانشجو معلمان را مطمئن کند برای چالش های کلاسی به خوبی آماده شده اند [۲۳].

لیاقت دار، تحقیقی با هدف بررسی شیوه های کنونی کارورزی در برنامه ی تربیت معلم کشور انجام داده است. در این پژوهش گروهی از متخصصان و استادان تربیت معلم، مسولان برنامه تربیت معلم کشور و دانشجو معلمان مورد مصاحبه قرار گرفتند. اکثر مصاحبه شوندگان رویه کنونی کارورزی در ایران را مورد انتقاد قرار داده اند و نه تنها آن را اثر بخش و سازنده ندانسته اند بلکه آن را یکی از عوامل دلسردی داوطلبان معلمی به شمار آورده اند و از مهم ترین مشکلات کارورزی به عدم همکاری معلمان ناظر و مدارس مجری طرح کارورزی اشاره نموده اند [۲۴]. مشفق آرانی، در تحقیقی با هدف بررسی وضعیت موجود کارورزی در مراکز بر

این طریق، اعمال و رفتارهای دانشجو معلمان، معلمان راهنما به عرصه تامل مجدد گذاشته می شود؛ تا دانشجو معلمان، معلمانی متفکر و خود ارزیاب گردند [۱۶].

در تحقیقی، اکسلی^۱ دوره چهار ماهه درس کارورزی دانشجومعلمان را بررسی کرد، دانشجومعلمان در دوره کارورزی، به تدریس مستقل در کلاس درس نمی پردازند و در مورد مسائل و مشکلات محتوای دروس، روش های تدریس، مدیریت کلاس درس با معلمان راهنمای خود گفتگو نمی کنند، بنابراین بعد از گذراندن دوره کارورزی، دانش و مهارت های کافی در برخورد با موقعیت های گوناگون کلاس درس را در سال اول تدریس ندارند. نظارت بر محیط های کارورزی، تدریس مستقل، حمایت دانشجو معلم توسط معلم راهنما از جمله مواردی است که باید در دوره کارورزی به آن توجه گردد [۱۷]. داگلز^۲، در پژوهشی، با چهل دانشجومعلم در دوره ابتدایی درباره عوامل موثر در درس کارورزی برای رشد حرفه ای معلمان مصاحبه کرد، نتایج تحقیق نشان داد که حضور در مدرسه، مشاهده موقعیت های گوناگون در مدرسه و کلاس درس، تدریس معلم راهنما زمینه ای برای کسب مهارت هایی نظیر مدیریت کلاس و روش های تدریس می گردد. او در تحقیق خود به این نتایج دست یافت که حضور در مدرسه و فعالیت در کلاس درس تجارب متنوع و مفیدی را از طریق معلم راهنمای مجرب، برای دوره معلمی دانشجو معلمان فراهم می کند [۱۸].

برون^۳، در پژوهش خود در مورد مکان کارورزی، مدرسه را موقعیتی می داند که دانشجو معلمان در این مکان، بین تئوری و عمل خود ارتباط ایجاد می کنند و در موقعیت های گوناگون کلاس درس با دانش آموزان متفاوت آشنا می گردند و سپس با راهنمایی معلم راهنما در ارائه محتوا به دانش آموزان از مهارت ها و روش های خاص در کلاس درس استفاده می کنند و با راهنمایی معلم راهنما و استاد دانشگاه، بین دانش محتوایی و دانش عمل تربیتی تلفیق ایجاد می کنند [۱۹]. مک لین^۴، در پژوهشی، دوره کارورزی را زمینه ای برای افزایش رشد حرفه ای معلمان می داند؛ توجه به تحقیق در درس کارورزی، موقعیتی است که باعث می شود دانشجومعلمان به مسائل گوناگون در مدرسه و کلاس درس توجه نمایند و مسائل را با کمک همکلاسی های خود، معلمان راهنما و اساتید دانشگاه حل نمایند [۲۰].

کوکران اسمیت و همکاران در تحقیقی با هدف رشد معلمان محقق و متفکر به این نتیجه دست یافتند که هدف مشترک دانشگاه و مدرسه در درس کارورزی با تمرکز بر

¹ Xiuli

² Douglas

³ Brown

⁴ MacLean

مصاحبه ابتدا با سوالات کلی آغاز و به تدریج بر اساس تحلیل داده‌ها با سوالات ژرف‌کاو و پیگیر ادامه می‌یافت. طول مدت مصاحبه‌های انجام شده ۳۰-۴۵ دقیقه بود. اشباع اطلاعات با ۲۲ شرکت‌کننده حاصل شد. با توجه به این که ثبت فوری داده‌ها در پژوهش کیفی لازمه کار محقق می‌باشد. متن مصاحبه‌ها پس از چندین بار گوش دادن به صورت کلمه کلمه دست‌نویس شد تا تحت تجزیه و تحلیل قرار گیرند. اطلاعات به دست آمده با روش کلایزی^۲ در طی هفت مرحله تجزیه و تحلیل شد. مرحله اول این روش، مروری بر تمام اطلاعات است؛ در این مرحله، اطلاعات مکتوب مربوط به مصاحبه‌ها، چندین مرتبه خوانده می‌شود تا محتوای کلی آن درک شود. این کار همراه با گوش دادن به بخش‌هایی از اطلاعات ضبط شده صورت می‌گیرد. مرحله دوم، بیرون کشیدن جملات مهم است. عبارات، جملات یا پاراگراف‌هایی که مربوط به سؤالات پرسیده شده در مصاحبه‌ها هستند؛ جدا شده و در فایل‌های جداگانه‌ای نگهداری می‌شوند. این کار به این دلیل انجام گرفت که اطلاعاتی که درصد اهمیت کمتری دارند از دست نروند، زیرا ممکن است در مراحل بعدی اهمیت آن‌ها مشخص شود. ایجاد معانی فرموله شده، مرحله سوم این روش است. برای هر جمله‌ی مهم، یک توصیف کوتاه از معنی پنهان در آن نوشته می‌شود. سپس معانی بیرون کشیده از جملات با هم ترکیب می‌شوند تا یک معنی مشترک حاصل شود. مرحله چهارم، قراردادن معانی فرموله شده در داخل دسته‌ها و شکل دادن مضامین (تم‌ها)، در درون دسته‌های مختلف است. مضامین در این مرحله، عبارات و جملات کوتاهی از معانی فرموله شده است. تکرار مضامین، یکی از شاخص‌های اعتبار است. برای تعیین اعتبار داده‌ها در این مرحله، یک نفر از افراد ذی صلاح، مضامین به دست آمده را با اطلاعات تطبیق می‌دهد. ایجاد یک توصیف روایتی مختصر، مرحله پنجم از مفاهیم کلیدی اطلاعات است. توصیف روایتی، به منظور بیان یافته‌ها در قالب جملات بدون ابهام و به صورت خلاصه است. این خلاصه توسط پژوهشگر نوشته شد. بازگشت به منظور تعیین اعتبار، ششمین مرحله از تجزیه و تحلیل است؛ نتایج برای شرکت‌کنندگان شرح داده شد و از آن‌ها خواسته شد تا نظرات و واکنش‌های خود را راجع به نتایج ارائه دهند. به منظور تعیین قابلیت پیگیری، در مرحله هفتم، فعالیت‌های روزانه فرایند تحقیق، توسط پژوهشگر به صورت گزارش کتبی نوشته شد و تجربه‌ی شخصی پژوهشگر در برخورد با شرکت‌کنندگان ثبت شد. همچنین در طی تحقیق در صورتی که لازم بود، سؤالاتی به مصاحبه اضافه و یا از آن حذف شد. جمع‌آوری داده‌ها و

دانشسراهای تربیت معلم، استقبال سرد اولیای مدارس از ورود دانشجویان معلمان، عدم تمایل معلمان راهنما از ورود دانشجویان معلمان به کلاس درس، کمبود واحد و ساعات اختصاص یافته به درس کارورزی، ضعف آمادگی علمی و عدم آشنایی اولیای مدارس نسبت به اهداف و برنامه‌ی کارورزی، فقدان آیین‌نامه یا دستورالعمل وزارتی برای همکاری رسمی با کارورزان اعزامی از دانشگاه را از عوامل عدم کارایی دوره کارورزی در تربیت معلم می‌داند [۲۵].

با توجه به اینکه بررسی تاریخی برنامه درسی تربیت معلم حکایت از آن دارد که امر بازننگری برنامه درسی این حوزه، فرایندی مستمر بوده و برحسب تغییرات برنامه‌های درسی و تحولات علمی مورد تجدید نظر قرار گرفته است؛ و در حال حاضر ضرورت بازننگری برنامه درسی تربیت معلم به خصوص با تاکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت مورد تاکید است [۲۶]؛ و تحقیقی براساس طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم ایران در زمینه برنامه درسی جدید کارورزی صورت نگرفته است؛ لزوم و ضرورت چنین پژوهشی روشن و واضح است.

سوال‌های پژوهش

نقش کارورزی در توسعه دانش حرفه‌ای دانشجویان معلمان به عنوان معلمان آینده در تربیت معلم چیست؟

روش پژوهش

مشارکت‌کنندگان این پژوهش از میان دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان واقع در تهران می‌باشند. به روش هدفمند، نمونه‌گیری صورت گرفت. در نمونه‌گیری هدفمند در پژوهش‌های کیفی، پژوهشگر به انتخاب هدف دار موارد پژوهش، برای کسب دانش یا اطلاعات می‌پردازد [۲۷]. از میان انواع نمونه‌گیری هدفمند، در این پژوهش، نمونه‌گیری پشت سر هم^۱ انتخاب گردید. پژوهشگر در این نوع از نمونه‌گیری هدفمند، مواردی را جمع می‌کند تا مقدار اطلاعات جدید یا تنوع موارد تکمیل شود و اشباع به وجود آید [۲۸]. معیار ورود دانشجویان معلمان به مطالعه، شرکت داوطلبانه در پژوهش، ورودی سال ۱۳۹۱، گذراندن کارورزی ۱ و ۲ در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود. جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها در روش تحقیق کیفی به صورت مداوم و هم‌زمان بود. روش اساسی جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. قبل از شروع مصاحبه از شرکت‌کنندگان جهت ضبط مصاحبه‌ها اجازه گرفته شد و هدف تحقیق برای آنها شرح داده شد.

¹ Sequential Sampling

² Colaizzi

تحلیل آن در مطالعه، همزمان انجام شد [۲۹].

روایی و پایایی مطالعه حاضر ریشه در چهار محور ((ارزش واقعی، کاربردی بودن، تداوم و مبتنی بر واقعیت بودن)) داشت [۳۰]. ارزش واقعی بدین معناست که بیانیه حاصل از تجربه، برای فردی که آن را به صورت واقعی تجربه کرده است قابل قبول باشد. در این پژوهش با به تایید رساندن بیانیه های حاصل توسط شرکت کنندگان از راه ایمیل یا حضوری این امر محقق گشت. کاربردی بودن یا قابلیت اجرا به این معنی می باشد که آیا نتایج در مورد مکان ها یا گروه های دیگر قابل به کار بستن می باشد؟ در این مورد نیز پژوهشگر سعی نمود شرکت کنندگان را از میان دانشگاه های فرهنگیان و در رشته های متفاوت انتخاب کند تا به این هدف دست یابد. ثبات، هنگامی کسب شد که شرکت کنندگان پاسخ های نامتناقض و همسانی به سوالات مشابه که در قالب های مختلف مطرح شده بود، ارائه دادند. مبتنی بر واقعیت بودن پژوهش، بدین طریق حاصل گردید که فرایند پژوهش خالی از هر گونه تعصب باشد؛ بنابراین پژوهشگر در طی مطالعه سعی نمود که هر گونه تعصب در مورد پدیده مورد پژوهش را قبل و یا پس از مصاحبه ها از خود دور سازد. بنابراین اولین سوال مصاحبه و مشترک بین شرکت کنندگان این سوال بود «تجربه ی خود را از کارورزی برای من بیان کنید». پاسخ شرکت کنندگان، راهنمای سوالات بعدی بود. امکان تغییر، افزایش و یا حذف سوالات، براساس داده های به دست آمده از شرکت کنندگان وجود داشت. همچنین پژوهشگر از سوالاتی از قبیل «می توانید برایم مثال بزنید؟ آیا منظورت این است که ...» در طی مصاحبه استفاده نمود. مصاحبه هر شرکت کننده با این سوال خاتمه یافت «به نظر تان سوال دیگری هست که باید مطرح می کردم و آیا از من سوالی دارید».

یافته ها

دانشجویان مورد مصاحبه ۲۲ نفر بودند؛ که ۱۰ نفر آنها دانشجوی پسر و ۱۲ نفرشان دانشجوی دختر بودند. پس از پیاده سازی مصاحبه های ضبط شده، ۱۱۲ کد اولیه استخراج گردید، برای هر جمله ی مهم، یک توصیف کوتاه از معنی پنهان در آن نوشته شد. سپس معانی دریافت شده از جملات با هم ترکیب شدند تا یک معنی مشترک حاصل شود. از کدهای اولیه، ۱۱ خرده تم و ۲ تم استخراج گردید. چنانچه در جدول شماره ۱ مشاهده می کنید، عبارت بودند از: **مدرسه** (انواع مدارس، کلاس درس، مدیر و معاون، معلم راهنما، دانش آموزان، کارورزان، زمان کارورزی، مکان و حومه کارورزی، اجرای طرح و فعالیت)، **دانشگاه** (پیش نیاز و واحدهای درسی، استاد کارورزی) جمع آوری شد که در

جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. تم و خرده تم پژوهش

تم	خرده تم
مدرسه	انواع مدارس
	کلاس درس
	مدیر و معاون
	معلم راهنما
	کارورز
	دانش آموزان
	زمان کارورزی
	مکان کارورزی (منطقه و حومه)
	اجرای طرح و فعالیت
دانشگاه	پیش نیاز و واحدهای درسی
	استاد کارورزی

مدرسه

از آنجا که محل تمرین معلمی یا دبیری، مدارس است. هر مدرسه قسمتی از وقت و امکانات خود را در اختیار دانشجوی کارورزی می گذارد [۳۱]. دانشجویان معلمان در دوره کارورزی با مدرسی کار می کنند که نه تنها با برنامه های کارورزی آنان آشنا شده اند، بلکه خود در برنامه ریزی و تنظیم جدول زمان بندی فعالیت ها مشارکت دارند [۳]. این تم نشان دهنده نقش مهم مدرسه در دوره کارورزی برنامه تربیت معلم جهت رشد شایستگی ها و دانش های معلمی می باشد. این تم از ۹ خرده تم «انواع مدارس، کلاس درس، مدیر و معاون، معلم راهنما، دانش آموزان، کارورزان، مکان و حومه کارورزی، زمان کارورزی، اجرای فعالیت» تشکیل شده است. «**انواع مدارس**»: دولتی، نمونه، هیات امنائی، تیز هوشان هر یک با توجه به محیط، اعضای خود و نحوه عمل آنها، تجارب متفاوتی را در اختیار دانشجویان معلمان قرار می دهد. دانشجوی شماره ۷ می گوید:

«مدرسه من دولتی بود. منطقه محروم، پدر بیسواد، خانه کوچک، مادر معتاد، دانش آموزان شاغل، مدرسه برای دانش آموزان بهشت بود. من اصلا فکر نمی کردم که دانش آموزان با مشکلات زیادی مواجه هستند. پیش خودم گفتم: اگر یک دانشجوی تربیت معلم اینها را بداند، صرفا به یادگیری دانش آموزان توجه نمی کند و دلایل رفتار آنها را در نظر می گیرد». دانشجوی شماره ۲۰ می گوید:

«مدرسه ما هیات امنایی بود. هر چقدر می گشتیم مساله ای نمی یافتیم، فضای کلاس شاد بود. معلم متکلم وحده نبود. مدرسه هوشمند بود. از امکانات مدرسه استفاده می کردند. اما یک مشکلی که هست، این است که اگر مثل دانشجویان دیگر که از مشکلات می گفتند برای ما مشکلی ایجاد شود آیا ما می توانیم با آن برخورد کنیم؟!».

دانشجوی شماره ۱۶ می گوید:

«مدرسه دولتی بود. انگار سراسر آن را تار عنکبوت فرا

مثل مادر بود، پیگیر غیبت و مسائل انضباطی و درسی دانش آموزان بود، اما مدیر مدرسه خشک، قدیمی و سنتی رفتار می کرد.»

«معلمان راهنما» معلمانی هستند که در مدارس درس می دهند و از وظایف عمده آنها درگیر شدن مستقیم با فعالیت های عملی دانشجو معلمان است [۱۵].

در این مورد دانشجوی شماره ۱۲ تجارب خود را چنین بیان می کند:

«معلم راهنمای من (مشاور) اقتصاد خوانده، نمی توانست به من کمک کند. او باید تخصص داشته باشد و ما را در مدرسه رها نکند، به ما مورد معرفی کند و در حل آنها ما را کمک کند.»

دانشجوی شماره ۱۸ می گوید:

«معلم راهنمای من از لحاظ دانشی ضعف داشت به کتاب اکتفا می کرد. مثلاً دانش آموزان در مورد هم خانواده ها مثال می زدند یا سوال می پرسیدند. معلم می گفت: خوب بچه ها ما فقط به مثال ها و مطالب کتاب می پردازیم. به طور کلی معلمان با کتاب های جدید و روش های جدید نا آشنا هستند و مشکل در تدریس آن دارند.»

دانشجوی شماره ۲ می گوید:

«معلم راهنمای من یک دفترچه یادداشت داشت، که برای هر دانش آموز چند برگ اختصاص می داد. هر دانش آموزی که مشکل رفتاری، خانوادگی و درسی داشت؛ در برگه مربوط به او می نوشت و در جلسه اولیا با والدینشان مطرح می کرد و هر کسی که پیشرفت داشت، تشویق می کرد. من راه حل برای دانش آموزان ارایه می کردم، معلم راهنما بعد از شنیدن راه حل ها می گفت: می شنوم، اگر راه حل ها، مشکل دانش آموز را حل کند، آن ها را عملی می کنیم.»

«دانش آموزان» به عنوان یکی از اعضا مهم مدرسه هستند که کلیه برنامه ریزی و فرایندهای مدرسه، برای هدایت آنها در رسیدن به اهداف هر دوره تحصیلی برای دانش آموزان است. شناخت ویژگی ها و تفاوت های فردی دانش آموزان قدم مثبت و سازنده ای برای آمادگی جهت رویارویی با شغل معلمی است [۳]. دانشجوی شماره ۵ در این زمینه اظهار نمود:

«دانش آموزان اطلاعات زیادی دارند. آنها با دوره دانش آموزی ما متفاوت هستند. مثل ما نیستند که بنشینند و به آنها درس بدهند، ذهنشان خلاق است. دانش آموزان در کلاس درس حواسشان را متمرکز می کنند تا سر کلاس مطالب را بفهمند.»

دانشجوی شماره ۷ می گوید:

«دانش آموزان سطح علمی پایینی داشتند. حتی سوالات ساده را اشتباه جواب می دادند، نمرات پایینی داشتند. آنها

گرفته بود. مدرسه روح نداشت. دانش آموزان پیش نیازهای ساده درس را نمی دانستند و انگیزه ای برای درس خواندن نداشتند.»

دانشجوی شماره ۱۳ می گوید:

«من کارورزی ۱ را در مدرسه تیز هوشان گذراندم. اما چون با مسائل دانشجویان دیگر مواجه نشدم، تصمیم گرفتم کارورزی ۲ در مدرسه عادی باشم تا با مسائل گوناگون مواجه شوم.»

دانشجوی شماره ۳ می گوید:

«مدرسه من نمونه بود. معلم راهنمای من در مقایسه با معلمان دیگر متفاوت بود. من همه روش های نوین استفاده از سایت و تخته هوشمند را در کلاس معلم راهنمایم دیدم.» شرکت کنندگان در دوران کارورزی خود، «کلاس درس» را به عنوان مکان واقعی می دانند که با مدیریت و اداره کلاس درس، دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمل تربیتی موضوعی آشنا می شوند. در این باره دانشجوی شماره ۱ تجارب خود را چنین بیان می کند:

«من اول که سر کلاس رفتم، نمی دانستم که معلم باید روبروی دانش آموز بایستد، که همه دانش آموزان او را ببینند. من در اجرای طرح ها در وسط کلاس می ایستادم و صحبت می کردم. اما با حضور در کلاس متوجه شدم که ایستادن معلم، حرف زدن و حرکاتش در کلاس بر تمرکز دانش آموزان تاثیر دارد. اداره کلاس، کار خیلی سختی است.»

دانشجوی شماره ۴ می گوید:

«در موقعیت های تدریس، سوالاتی پیش می آید، که معلم باید اندوخته کافی داشته باشد و هم طریقه مواجهه با آنها را بداند. مثلاً در کلاس من، معلم داشت قالب های شعری را درس می داد؛ صحبت از فردوسی شد. بعد دانش آموزان از وقایع آخر شاهنامه پرسیدند، معلم نمی دانست که چطور در آن موقعیت عمل کند.»

«مدیران و معاونان مدارس»، با تعهدی که به حفظ و اجرای برنامه کارورزی دارند، زیر نظر مراکز تربیت معلم کار می کنند [۳]. در این مورد دانشجوی شماره ۱۹ چنین می گوید:

«وقتی برای اولین بار مدرسه رفتم. مدرسه من را نپذیرفت. منتظر ماندم که مدیر بیاید. مدیر که آمد، مساله حل شد. فهمیدم که مدیر نباشد؛ مدرسه روی هواست. مدیر مدرسه ما را «همکار» خطاب می کرد؛ این باعث می شد که ما وقتی مدرسه می رویم، راحت باشیم.»

دانشجوی شماره ۲۲ می گوید:

«زنگ تفریح که دانش آموزان در حیات بودند؛ معاون ها به ما کمک می کردند که یاد بگیریم که چطور به مراقبت و نظم در مدرسه بپردازیم و چه کارهایی را انجام دهیم. معاون

شیطون و لجباز بودند. هیچ انگیزه ای برای درس خواندن نداشتند».

دانشجوی شماره ۲ می گوید:

« معلم راهنمای من به همه دانش آموزان گوشه گیر، باهوش، درس نخوان در کلاس توجه می کرد. حتی وقتی می خواست درس بدهد یا مساله حل کند، نگاهش را بین همه آنها تقسیم می کرد».

«**کارورزان**» درگیران واقعی فعالیت های کارورزی در مدرسه هستند، که در کنار سایر اعضا مدرسه به فعالیت می پردازند. دانشجوی شماره ۱۶ چنین بیان می کند:

«من و سه تا از دوستانم خیلی سخت در کارورزی ۱، در مدرسه پذیرش شدیم. نامه را از اداره برای مدرسه بردیم، اما ما را قبول نکردند. مدیران حاضر نبودند ما را قبول کنند، آنها گفتند ما به اندازه کافی کارورز داریم، نظم مدرسه به هم می خورد. خودمان پی گیری کردیم تا اینکه یکی از دانشجویان توسط بستگانش، ما را به مدرسه ای معرفی کرد».

دانشجو شماره ۸ چنین می گوید:

«خیلی می ترسیدم به مدرسه بروم، اما من را نپذیرند. برای من جای سوال است ما نیروی آموزش و پرورش هستیم؛ ولی با ما همکاری نمی کنند. هرچه ما بهتر آماده شویم، آموزش و پرورش هم رشد می کند. در مدرسه من را به عنوان سریار می دیدند، فکر می کردند که ما فقط کارورزی ۱ در مدرسه هستیم، اما وقتی دیدند که کارورزی ۲ هم در مدرسه هستیم. گفتند: که ما دیگر این ترم کارورز نمی خواهیم».

«**زمان کارورزی**» برای کارورزان فرصتی برای حضور در مدارس است. در این خصوص دانشجوی شماره ۱۵ می گوید: «بیشتر دانشجومعلمیان فعالیت های مرور راه اجرا کردند. من هم مرور و روش پس ختام را انتخاب کردم، زمان نبود، یک جلسه باید شرح می دادم، جلسه بعد اجرا می کردم، بعد بازخورد از دانش آموزان می گرفتم تا ببینم این روش تاثیری داشته یا نه؟!».

گذارند».

دانشجوی شماره ۶ می گوید:

«من در منطقه خودم کارورز هستم. مدارس با ما خیلی همکاری می کنند و کار به ما یاد می دهند. ما هم تلاش می کنیم که بهتر کار کنیم. روز کارورزی من بود، طبقه اول مدرسه بودم، هنوز به دفتر مدیر نرفته بودم که مدیر به من زنگ زد، که کجایی چرا نیومدی؟!».

دانشجوی شماره ۱۲ می گوید:

«منطقه محل خدمت مشخص است، اگر کارورزی در محل خدمت خودمان بود، راحت تر می توانستیم مدرسه ای را پیدا کنیم که در روز کارورزی مشاوره داشته باشد. ما حتی حاضر بودیم از جیبمون خرج کنیم تا منطقه خدمتمون کارورزی بریم، ما می توانیم برای استاد کارورزی در روزهایی که به مدرسه می آید، برای او ماشین بگیریم».

«**اجرای طرح و فعالیت**» در کلاس درس با هدایت معلم راهنما فرصتی برای استفاده از فنون و مهارتهای کسب شده در دانشگاه و مدرسه فراهم می شود و زمینه ای برای تلفیق دانش موضوعی و دانش عمل تربیتی فراهم می گردد. دانشجوی شماره ۳ می گوید:

«در اجرای طرح ها خیلی دلشوره داشتیم، آیا آن طور که طراحی کردم؛ اجرا می شود؟ آیا کلاس را می توانم اداره کنم؟ فعالیت ها در سطح کلاس درس باید قابلیت اجرا داشته باشد، در سطح دانش آموزان باید باشد. اما وقتی طرحم را اجرا کردم. دیدم طرحم در سطح کتاب است و سطح بچه ها خیلی بالاست».

دانشجوی شماره ۱۷ می گوید:

«اجرای طرح درس، مصنوعی بود. معلم به ما وقت نمی داد. دانش آموزان از روش ما چیزی نمی دانستند. برای دانش آموزان اجرای ما تعجب آور بود».

دانشگاه

دانشگاه فرهنگیان به عنوان یکی از دانشگاه های کشور، مسئولیت ایجاد و توسعه باورهای حرفه مندسازی دانشجو معلمان را بر پایه تقویت مهارت در یاد دادن استوار می نماید. دانشگاه با برنامه ریزی خود به رشد دانش موضوعی و دانش عمل تربیتی در دانشجو معلمان می پردازد. این تم، ۲ خرده تم «پیش نیاز و واحد های درسی دانشگاه، استاد کارورزی» را در بر می گیرد. «پیش نیاز و واحدهای درسی» دانشگاه خود فرصتی است که زمینه خوبی را بر پایه تجربه و تامل بهتر در مسائل و فعالیت های برنامه کارورزی فراهم می نماید: در این مورد دانشجوی شماره ۱۴ می گوید:

«ما ترم ۵ اقدام پژوهی و درس پژوهی، بررسی کتب

دانشجوی شماره ۱۱ می گوید:

«روز چهارشنبه به کارورزی می رویم. در این روز مشاور در مدرسه نیست. چهار مدرسه را باید چک کنیم تا ببینیم کدام مشاور دارد. بعضی اوقات هم هیچ کدام مشاور ندارند». در زمینه «منطقه و حومه کارورزی» دانشجو شماره ۱ می گوید:

«اگر من کارورزی را در منطقه خودم بگذرانم با فرهنگ آنجا آشنا می شوم، حومه استخدامی ما مشخص است. من کارورزی ۱ را در منطقه دیگری گذراندم، اما کارورزی ۲ را در منطقه استخدامی خود بودم. رابطه آنها با من خیلی خوب بود، چون قرار است معلم خود آنها شوم. برایم خیلی وقت می

بحث و نتیجه‌گیری

براساس یافته‌های دانشجوی معلمان، مدرسه، موقعیت‌های مناسب برای یادگیری و کاربرد عمومی و کلی قواعد، مفاهیم، اصول و نظریه‌های مربوط به هر رشته را فراهم می‌کند. آمادگی مدیر و کارکنان مدرسه برای پذیرش دانشجوی معلمان اساس کارورزی در مدارس است. چتر حمایتی مدرسه (مدیر، معاون، معلم راهنما) زمینه‌ای را برای آشنایی با زندگی آموزشی و اشکال آماده شدن آن‌ها در موقعیت‌های کلاس درس و همراهی با دانش‌آموزان فراهم می‌کند و وابستگی مسولانه‌ای را نسبت به فعالیتها و هدف‌های کارورزی ایجاد می‌کند. فرستادن دانشجوی معلمان فی‌البداهه به مدارس نا آشنایی که هیچ‌گونه خط ارتباطی بین هدف‌ها و برنامه‌های آنان با فعالیت‌های آموزشی و علمی دانشجوی معلمان ندارد؛ در کسب شایستگی‌های معلمی در دانشجوی معلمان تأثیری ندارد.

تجارب دانشجوی معلمان در درس کارورزی نشان می‌دهد؛ حضور دانش‌آموزان در دوره کارورزی در انواع مدارس (دولتی، نمونه، هیات امنایی و تیزهوشان) با توجه به محیط، اعضا و نحوه عمل آنها در مدارس گوناگون، تجارب متفاوتی را در اختیار دانشجوی معلمان قرار می‌دهد. اجرای فعالیت‌هایی نظیر تدریس، مدیریت و اداره کلاس درس، زمینه‌ای را برای تمرین دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و دانش عمل تربیتی موضوعی فراهم می‌کند؛ اگر چه حمایت مدیر، معاونان و معلمان راهنما، در پذیرش و درگیر شدن مستقیم دانشجوی معلمان با فعالیت‌های عملی موثر است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش مشفق آرانی (۱۳۷۶) [۲۵]، لیاقت دار (۱۳۸۰) [۲۴]، از این لحاظ شباهت دارد که استقبال مدارس، حمایت معلمان راهنما، آمادگی علمی و آشنایی اولیای مدارس با اهداف و برنامه کارورزی، از عوامل موثر در توسعه دانش دانشجوی معلمان در درس کارورزی است. ضمن اینکه در این پژوهش، محقق بر اساس یافته‌های تحقیق، مشاهده رفتار معلمان راهنما در کلاس درس، و سپس تامل دانشجوی معلمان از راه گفتگو با معلمان راهنما بر رفتارهای مشاهده شده راه، زمینه‌ای برای افزایش دانش حرفه‌ای آنها می‌داند. نتایج این پژوهش با نتایج اکسلی (۲۰۱۲) [۱۷]، از این لحاظ همسو است؛ که کارورزان فاقد تجارب از رفتار دانش‌آموزان، مدیر، معلم راهنما هستند؛ تجربه آنان در محیط کلاس درس، فضایی از تبادل نظر را در میان دانشجوی معلمان ایجاد می‌کند و بازخوردهای سازنده‌ای در درس‌ها و روش مدیریت و شناخت دانش‌آموزان فراهم می‌کند. علاوه بر حضور دانشجوی معلمان در موقعیت‌های گوناگون کلاس درس، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مهارت و تبحر معلم راهنما در روش‌های مختلف تدریس،

درسی گذرانندیم؛ اگر در کارورزی این واحد را داشتیم، همراه با استادی که در این زمینه مسلط بود استفاده‌ی بیشتری می‌کردیم، حجم دروس هم سبک‌تر می‌شد. اگرچه کارورزی ۱ پژوهش‌روایتی بود، ولی نتوانستیم آن را بنویسیم و فقط داستان می‌نوشتیم. بنابراین نیاز به درس جدا، امتحان جدا، کتاب جدا هم نداریم».

دانشجوی شماره ۱۰ می‌گوید:

«دوره دانش‌آموزی من، قواعدمحوری بود، الان ترجمه محوری است. ما واحد ترجمه را نگذرانندیم و فقط صرف و نحو را گذرانندیم که مربوط به قواعد است. ما روش تحقیق و بررسی کتب را نگذرانندیم».

دانشجوی شماره ۹ در این مورد می‌گوید:

«ما آزمون‌های روانی، مشاوره تحصیلی، شغلی، خانواده، نظریه‌های روان‌درمانی را نگذرانندیم و در برنامه واحدهای درسی هم، این دروس وجود ندارد. یکی از دوستان من در دانشگاه دیگری درس می‌خواند. الان می‌تواند آزمون بگیرد، مشاوره شغلی و تحصیلی کند. ولی من و دوستانم نه!! برای ورود به کارشناسی ارشد هم مشکل داریم».

«استاد راهنما» در کنار اساتید واحدهای درسی، در رسیدن به اهداف برنامه درسی کارورزی، دانشجوی معلمان را یاری می‌رساند. دانش، مهارت، یاری و همراهی اساتید، جهت شناخت موقعیت، و چالش‌ها، اجرای برنامه درسی کارورزی، انجام فعالیت‌های مربوطه، کسب مهارت‌های معلمی را آسان‌تر می‌کند.

در این مورد دانشجوی شماره ۱ چنین می‌گوید:

«استاد ما در مورد کارورزی اطلاعات خوبی نداشت، یا شاید نمی‌خواست به ما منتقل کند. ما گزارش‌ها و روایت‌های خود را از مدرسه با روشی که او به ما گفت: تایپ می‌کردیم، پرینت می‌گرفتیم. دوباره اشتباه!! دوباره مطالبی را اضافه می‌کردیم یا به یک شکل دیگر می‌نوشتیم. ما مثال ملموس و عینی در رشته خودمون نداشتیم».

دانشجوی شماره ۲۱ می‌گوید:

«استادم می‌گفت: براساس طرح درس جلو می‌روی، اما شرایطی پیش می‌آید که باید طرح را عوض کنی یا آنچه را که نوشته‌ای را نمی‌توانی اجرا کنی. من در اجرای طرح‌هایم به این نتیجه رسیدم».

دانشجوی شماره ۶ می‌گوید:

«من از اجرای فعالیت‌هایم فیلم گرفتم. استاد، فیلم را نگاه کرد. گفت: به دانش‌آموزان باید بیشتر توجه کنی، باید پای تابلو مطالبی بنویسی، مثل عنوان درس و توضیحاتی از درس، در روش تدریس بیشتر دانش‌آموزان را مشارکت بدهی».

و حمایت از اجرای طرح‌ها توسط معلم راهنما و استاد کارورز در مکان‌های واقعی تدریس و با حضور واقعی، نه تصنعی در مکان کارورزی، تجارب ارزشمندی را در اختیار دانشجومعلمان قرار می‌دهد که بدون بسترسازی مناسب در مدارس و چتر حمایتی اعضا مدارس و دانشگاه تحقق نمی‌یابد و زمینه‌ای را برای رشد دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و به خصوص دانش تربیتی موضوعی فراهم نمی‌کند. نتایج این پژوهش نیز همانند نتایج پژوهش مکین (۲۰۰۴) [۲۰]، کوکران اسمیت و دیگران (۱۹۹۳) [۲۱]، نشان می‌دهد؛ مساله یابی، تجاربی همراه با تامل در عمل ایجاد می‌کند و دانش نظامندی با مستند نمودن نمونه‌های مطالعاتی برای دانشجو معلمان به همراه می‌آورد؛ اگر چه نتایج پژوهش نشان می‌دهد که تاکید بر توجه به موقعیت‌های گوناگون در کلاس درس باعث می‌شود، دانشجومعلمان به تقلید از معلمان راهنما نپردازند؛ بلکه به بازسازی تقلید از اعمال مشاهده شده معلمان راهنما، در موقعیت‌های گوناگون در کلاس درس توجه نمایند.

این پژوهش برای اجرای موفقیت آمیز برنامه درسی تربیت معلم و بالآخر کارورزی در ایجاد دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمل تربیتی موضوعی دانشجومعلمان، چندین مبحث را به رسمیت می‌شناسد: مشارکت فعال مدرسه و دانشگاه، کارورزی در انواع گوناگون مدارس، استفاده از معلمان راهنما و اساتید مجرب کارورزی، حضور و فعالیت دانشجو معلمان در مدرسه و کلاس درس، اختصاص زمان برای تدریس دانشجومعلمان، افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن پیش نیاز و واحد‌های درسی مورد نیاز قبل از دوره کارورزی مطابق با رشته، باعث گسترش دانش حرفه‌ای دانشجو معلمان در درس کارورزی می‌گردد و آنها را برای روبرو شدن با رخدادهای آینده شغلی آماده می‌کند.

منابع

- ۱- عابدی، احمد؛ عریضی، حمیدرضا؛ سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۸۴). بررسی میزان آشنایی معلمان دوره ابتدایی شهر اصفهان با نظریه‌های یادگیری و نحوه به کارگیری آنها در فرایند تدریس، دو فصلنامه علمی- پژوهشی پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)؛ دانشگاه شاهد، سال ۱۲، شماره ۱۵، صص ۶۳-۷۴.
- ۲- ساکی، رضا (۱۳۹۲). دانش معلمان درباره پژوهش و نیاز آنان به آموزش پژوهش، دو فصلنامه علمی- پژوهشی پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)؛ دانشگاه شاهد، سال ۲۰، شماره ۳، صص ۱۳۲-۱۱۹.

کلاسداری، محتوای رشته، نحوه برخورد با دانش آموزان و حل مشکلات آنها، تجارب متنوعی را برای دانشجومعلمان در موقعیت‌های گوناگون در کلاس درس فراهم می‌کند؛ همچنین نتایج این پژوهش نشان داد، محدودیت حضور دانشجومعلمان در کلاس درس، به مدت سه یا چهار جلسه، در طی کارورزی، فرصتی برای شناسایی مسائل دانش آموزان و حتی اجرای فعالیت‌هایی نظیر تدریس برای دانشجومعلمان فراهم نمی‌کند.

نتایج این پژوهش با نتایج داکلز (۲۰۱۲) [۱۸]، از این لحاظ همسو است که حضور در مدرسه و فعالیت در کلاس درس، تجارب متنوع و مفیدی را از معلم راهنمای مجرب، برای دوره معلمی دانشجو معلمان فراهم می‌کند. علاوه بر این عوامل، نتایج این پژوهش از تجارب دانشجو معلمان نشان می‌دهد، از آنجایی که منطقه و حومه خدمت دانشجومعلمان مشخص است؛ کارورزی در منطقه و حومه خدمت، باعث می‌شود معلمان راهنما، مدیران و معاونان در برابر سرنوشت حرفه‌ای دانشجومعلمان احساس مسولیت نمایند؛ هم چنین دانشجومعلمان، پیش نیاز و واحدهای درسی را برای ورود به دوره کارورزی نظیر تحلیل محتوای دروس، روش تحقیق، مشاوره تحصیلی، روایت پژوهی، اقدام پژوهی نیاز دارند، تا در اجرای فعالیت‌هایی نظیر تحقیق، تدریس و مشاوره از آنها استفاده نمایند تا بتوانند بین تئوری و عمل تلفیق ایجاد کنند.

نتایج این پژوهش همانند نتایج برون (۲۰۰۸) [۱۹] نشان می‌دهد؛ دانشجومعلمان بین دانش موضوعی و دانش عمل تربیتی که در دانشگاه آموخته‌اند؛ هنگام اجرای فعالیت در کلاس درس در دوره کارورزی تلفیق ایجاد می‌کنند. اگر چه نتایج این تحقیق نشان داد که آگاهی و تسلط اساتید کارورزی با اهداف برنامه درسی کارورزی و فعالیت‌های مربوط به این درس، فعالیت‌های مربوط به درس کارورزی را آسان می‌نماید. فعالیت‌هایی که در برنامه درسی کارورزی طراحی و تدوین شده است به دانشجو معلمان کمک می‌کند که در مکان کارورزی مسائل آموزشی را ببینند و به بررسی، تجزیه و تحلیل مسائل از زوایای متفاوت و مکرر بپردازند، تا آن حد که یک موضوع بارها مورد پژوهش قرار می‌گیرد، تا دانشجومعلمان از میان راه حل‌های متنوع، بهترین راه را بر گزینند یا با ادغام و تعدیل چند پیشنهاد، فرصت‌هایی را برای عمل دانشجو معلمان فراهم نمایند، تا مسائل مختلف آموزشی را از ابعاد مختلف و زوایای گوناگون ببینند و برای انجام فعالیت‌ها به تدوین نحوه اجرا و ارزیابی از فعالیت‌های خود بپردازند و با بازاندیشی، علت موفقیت و یا عدم موفقیت خود را بیابند و در صورت نیاز مجدداً در مراحل، بازنگری نمایند. آگاهی و وضوح فعالیت‌ها، هدف، فلسفه انجام آنها و کاربرد آن در انجام تکالیف و اجرای فعالیت‌ها یا فرصت‌های زمانی

- ۱۶- Bowman, J. (1990). *Issues in Teacher Education*. Vancouver: Wayne Wiens.
- ۱۷- Xiuli, M. (2012). *Student Teachers' Professional Learning in Teaching Practicum, For the Degree of Doctor of Philosophy at the University of Hong Kong*.
- ۱۸- Douglas Adler James (2012), *from campuz to class room: astudy of elementary Tteacher canadeans' pedagogical content knowlege, THE UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA, doctor of philosophy*.
- ۱۹- Brown, N. (2008). *Assessment in the Professional area Context*. Center for the Advancement of Learning and Teaching. University of Tasmania.
- ۲۰- MacLean, M. (2004). *Recommendations for teacher educators and professional developers*. In M. Mohr, C. Rogers, B. Stanford, M. A.
- ۲۱- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (1993). *Inside/Outside teacher research and knowledge*. New York: Teachers College Press.
- ۲۲- ملایی نژاد، اعظم؛ ذکاوتی، علی (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران. نوآوری آموزشی، سال ۷، شماره ۲۶، صص ۶۲-۳۵.
- ۲۳- نیک نیا، ثریا (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی نحوه گزینش، آموزش، نگه داری و ارزش یابی معلمان در ایران و کشورهای آمریکا، انگلیس، ژاپن، مصر و هند به منظور ارائه راه کارهای مناسب برای بهبود نظام آموزشی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. تهران: دانشگاه شهید رجایی.
- ۲۴- لیاقت دار، جواد (۱۳۸۰). وضعیت آموزش عملی معلمان در ایران، فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، سال ۱۰، شماره ۱۳، صص ۱۳۶-۱۱۸.
- ۲۵- مشفق آرانی، بهمن (۱۳۷۶). بررسی وضعیت موجود کارورزی در مراکز و دانشسراهای تربیت معلم کشور، پژوهشکده تعلیم و تربیت (طرح پژوهشی).
- ۲۶- موسی پور، نعمت الله؛ احمدی، آمنه (۱۳۹۳). طراحی کلان برنامه درسی تربیت معلم ایران، دانشگاه فرهنگیان.
- ۲۷- رنجبر، هادی؛ حق دوست، علی اکبر؛ صلصالی، مهوش؛ خوشدل، علیرضا؛ سلیمانی، محمدعلی؛ بهرامی، نسیم (۱۳۹۱). نمونه گیری در پژوهش کیفی؛ راهنمایی برای شروع. مجله دانشگاه علوم پزشکی، سال ۱۰، شماره ۳، صص ۲۵۰ - ۲۳۸.
- ۳- رثوف، علی (۱۳۸۶). مبانی و اصول آموزش و پرورش (فلسفه تربیت معلم)، تهران: انتشارات ارسباران.
- 4- Douglas Adler Jame (2012). *From campuz to class room: astudy of elementary Tteacher canadeans' pedagogical content knowlege, THE UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA, doctor of philosophy*.
- 5- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054. Ministry of Education, Interim Tertiary e-Learning Framework.
- 6- Denise, A. (2010). *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): The Development and Validation of an Assessment Instrument for Preserves' Teachers*, Iowa State University.
- 7- Shulman, L.S. (1986). *Those who underestan: Knowledge growth in Educational Researcher*, VOI. 15 (2): pp. 4-14.
- 8- Dong, Y. R. (1997). *Collective reflection: Using peer responses to dialogue journals in teacher education*. Tesol Journal, VOI. 7 (2): pp. 26 – 31.
- 9- Ross, D. (1987). *Action research for preservice teachers: A description of why and how*. Peabody Journal of Education, VOI. 64 (3), pp. 131-150.
- 10- Grimmet, P.P., & McKinnon, A.M. (1992). *Craft knowledge and the education of teachers*.
- 11- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D.C. Heath.
- 12- Lohman, M. & Woolf, N. (2001). *Self-Initiated Learning Activities of Experienced Public School Teachers: methods, sources, andrelevant organizational influences*. Teachers and Teaching: Theory and Practice, Vol. 7 (1), pp. 59–74.
- 13- Gillis, G. (1988). *Schon's Reflective Practitioner: A Model for Teacher? In P.P. Grimmett and G.L. Erickson (Eds.), Reflection in Teacher Education (pp.47-53)*. New York: Teachers College.
- 14- Valli, L. (1997). *Listening to other voices: A description of teacher reflection in the United States*. Peabody Journal of Education, VOI 72, pp. 67 – 88.
- 15- Schon, D.A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching & Learning in the Profession*. San Francisco: Jossey-Bass.

۲۸- جلالی، رستم (۱۳۹۱). نمونه گیری در پژوهش های کیفی. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت. سال اول، شماره ۴، صص ۳۱-۲۰.

۲۹- مهستی جویباری، لیلا؛ رضاییان، مهناز؛ ثناگو، اکرم؛ جعفری، سید یعقوب؛ حسینی، سید علی (۱۳۹۰). تبیین تجربه نشاط در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان، مجله دانشکده پرستاری و مامایی بویه گرگان، دوره ۸، شماره ۱، صص ۱۰-۱.

30- Polit D, Beck C (2013). Essentials of Nursing Research: Appraising Evidence for Nursing. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.

۳۱- صافی، احمد (۱۳۸۴). کارورزی مدیریت و مشاوره در مدارس و سازمان ها، تهران: انتشارات رشد.