

آسیب شناسی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان

سودابه صالحی خیاوی^۱، مهنوش عابدینی^۲

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد گروه برنامه ریزی درسی، واحد قشم، دانشگاه آزاد اسلامی، قشم، ایران.
^۲ استادیار دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران، استاد مدعو گروه برنامه ریزی درسی، واحد قشم، دانشگاه آزاد اسلامی، قشم، ایران.

نام نویسنده مسئول:

سودابه صالحی خیاوی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۷/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۹/۲۶

چکیده

هدف اصلی تحقیق حاضر آسیب شناسی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان می باشد. روش تحقیق مورد استفاده از نوع توصیفی بود. جامعه آماری تحقیق تمامی دانشجویان دوره کارورزی دانشگاه فرهنگیان بندرعباس به تعداد ۲۱۵ نفر و تمامی فارغ التحصیلان این دانشگاه از سال ۱۳۹۵ به تعداد ۶۴۴ نفر بودند. بر اساس جدول مورگان تعداد ۲۶۵ نفر (۶۵ نفر از دانشجویان کارورز و ۲۰۰ نفر از فارغ التحصیلان) با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای بعنوان نمونه نهایی تحقیق انتخاب شدند. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر نظریه فرانسویس کلاین استفاده شده است. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه تحقیق با استفاده از نظرات کارشناسان تایید شده و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۹ به دست آمده است. جهت تحلیل اطلاعات از روش تحلیل عاملی و محاسبه بار عاملی در نرم افزار SmartPLS3 استفاده شده است. نتایج به دست آمده نشان داد برنامه ریزی درسی کارورزی در ۹ بعد محتوا، فضای آموزشی، گروه بندی دانشجویان، راهبردهای آموزشی، مواد و منابع آموزشی، اهداف، ارزشیابی، فعالیت های یادگیری و زمان دارای آسیب هایی می باشد. یافته های حاکی از آن است که در میان آسیب های برنامه ریزی درسی کارورزی بیشترین میزان بار عاملی مربوط به آسیب های فضای آموزشی و کمترین میزان بار عاملی مربوط به آسیب های فعالیت های یادگیری می باشد.

واژگان کلیدی: کارورزی، برنامه ریزی درسی، دانشگاه فرهنگیان.

مقدمه

دانشگاه فرهنگیان از بزرگترین و گسترده‌ترین دانشگاه‌های ایران است. این دانشگاه در سالهای اخیر با مسائل و چالشهایی مانند انتظارات مردم از معلم با کیفیت، عدم رضایت دانش آموزان از کیفیت تدریس، عدم کارایی برنامه های درسی، مسئله زیرساختی، نیاز به اعضای هیأت علمی، بودجه و... روبرو بوده که نیاز به تغییر و بهبود کیفیت آن به خوبی احساس می شود. اصلاح نظام آموزشی، متضمن اصلاح اساسی در کیفیت و پایگاه حرفه ای معلم است؛ با عنایت به جایگاه ویژه آموزش و پرورش در توسعه پایدار کشور لزوم انجام اصلاحات اساسی در آن بیش از پیش ضروری به نظر می رسد (نبوی، ۱۳۹۵). در این میان، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاهی برای تأمین، تربیت و توانمندسازی معلمان و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش در ایران است. برنامه ریزی درسی در چنین دانشگاهی از جمله ارکان اساسی به حساب می آید، چراکه در نگاه کلی جوهره فعالیت هر مؤسسه آموزشی، برنامه ریزی درسی آن است و برنامه ریزی درسی آموزش عالی به عنوان انتقال دهنده اطلاعات و فراهم کننده زمینه برای رشد و کسب مهارت ها و ساختن دانش است (قربانی، غلامی و اندیشمند، ۱۳۹۷). در رویکرد حاکم بر برنامه ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان که از سال ۱۳۹۳ به اجرا گذاشته شده اند، که متکی بر شایستگی محوری، تلفیقی بودن- انعطاف پذیری و عمل گرایی است در تعهد به این رویکردها، برنامه کارورزی به عنوان نقطه کانونی برنامه درسی هر یک از رشته های شانزده گانه کنونی دوره کارشناسی، زمینه پیوند شایستگی های مورد نظر در عرصه عمل را تدارک می بیند. قلب برنامه درسی جدید، محور و مدار و ستون فقرات برنامه های درسی تربیت معلم، برنامه درسی کارورزی است (صفرنواده، موسی پور، اظهري و محمدشفيعی، ۱۳۹۸). کارورزی یکی از واحدهای درسی است که در افزایش مهارت‌های دانشجویان معلمان تاثیرگذار بوده و از مهمترین موضوعات آموزشی در دانشگاه فرهنگیان می باشد. فرایند کارورزی باید به گونه ای طراحی شود که دانشجویان معلمان بتوانند تجارب زیادی را کسب و روش های تدریس مختلف را مشاهده کنند و بیاموزند که خود، چگونه روشهای جدید تدریس خلق کنند و در مواجه با مشکلات، نسبت به برطرف کردن آنها اقدام مؤثر انجام دهند. نتایج پژوهش رنجبر، شیرانی، ناظمی و صفری دهنوی (۱۳۹۷) نشان داد که کارورزی، یک محیط چالش بر انگیز برای دانشجویان فراهم می کند تا دانشجویان بتواند آموخته های خود را در بوته عمل بسنجند و کاستی های خود را در اجرا برطرف کنند. در نتیجه می توان گفت که همه موقعیت ها در کارورزی، زمینه ای را برای تقویت دانش ها فراهم نمی کند، موقعیت ها باید یک محیط حمایتی و چالش برانگیز برای دانشجویان معلمان باشد. نه فقط موقعیت ها باید حمایت شود، بلکه باید مسایل و رخدادهایی برای دانشجویان معلمان فراهم شود تا به بازاندیشی روی عمل یا باز اندیشی در عمل خود و مربیان بپردازند. طیبی و باقری موسوی (۱۳۹۷) بیان کردند که کارورزی در ایران و تاجیکستان نه یک درس، بلکه نقطه کانونی برنامه های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی های حرفه ای کسب شده از سوی دانشجویان معلمان است. دوستی، معدنی پور، دوستی و دوستی (۱۳۹۷) نیز بیان کردند که مولفه های (معلم راهنما، اثربخشی دوره کارورزی و استاد راهنمای کارورزی) در فراگیری مهارت های حرفه ای معلمی از وضعیت نسبتاً مطلوبی برخوردار می باشند اما مولفه مربوط به مدرسه کارورزی با برخی از نارسایی های جدی مواجه است و دارای شرایط مناسب نمی باشد. منگستو و مهش^۱ (۲۰۱۹) نشان دادند که دانشجویان و صاحبان صنایع، کارآموزی را برای کمک به بهبود فعالیت دانشجویان و دانش آموزان مفید ارزیابی می کنند. این یافته ها نشان می دهد که امکان بهبود در برنامه درسی و هماهنگی برنامه کارآموزی با استفاده از دیدگاه های ذینفعان وجود دارد. توندرا، وان براک، سیدیگ و اسچرر^۲ (۲۰۱۶) بیان کردند که کارورزان حرفه معلمی از نظر روحی و روانی، آمادگی بسیار زیادی در جهت به کارگیری فناوری های نوین آموزشی در فرایند تدریس را کسب نمی کنند؛ بنابراین ضرورت دارد که در زمان تحصیلی شان برنامه های آموزشی لازم در خصوص فناوری اطلاعات و ارتباطات پیش بینی شود تا صلاحیت های لازم را برای ادغام فناوری در فرایند تدریس و یادگیری به دست آورند. ترومبل^۳ (۲۰۱۵) نشان داد که عدم انگیزه لازم در برخی از مدیران مدارس و معلمان راهنما برای همکاری با دانشجو معلمان، عدم استفاده از روش های نوین در تدریس و عدم انتقال تجربیات به دانشجویان و عدم برقراری اعتماد متقابل بین برخی معلم ها با دانشجویان از موانع بهبود کیفیت کارورزی بر شمرده شده است. با توجه به مطالب ذکر شده

¹ . Mengistu and Mahesh² . Tondeur, van Braak, Siddiq & Scherer³ . Trumble

این پژوهش به دنبال دستیابی به هدف «تعیین آسیب‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان» می باشد.

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی است و در نهایت از نظر نحوه گردآوری اطلاعات، منجمله تحقیقات میدانی می باشد. جامعه آماری شامل دو گروه از دانشجویان مرحله کارورزی به سر می برند (۲۱۵ نفر) و تمامی فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان از سال ۱۳۹۵ (۶۴۴ نفر) می باشند که بر اساس جدول مورگان تعداد نمونه آماری برابر ۲۶۵ نفر (۶۵ دانشجوی کارورز و ۲۰۰ فارغ التحصیل) تعیین شد. روش نمونه گیری از نوع تصادفی طبقه ای می باشد. برای گردآوری اطلاعات مربوط به آسیب های برنامه ریزی درسی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه ابتدا، بر اساس ادبیات و پیشینه تجربی تحقیق و مبتنی بر عناصر برنامه درسی طبق نظر فرانسویس کلاین طراحی شد. در ادامه با استفاده از نظرات ۵ نفر از اساتید و کارشناسان برنامه ریزی درسی طی دوبار گردش اطلاعاتی پرسشنامه نهایی تحقیق تهیه شده است که میزان توافق نظر در این پرسشنامه برابر ۸۳ درصد بود. فرم نهایی پرسشنامه شامل ۳۹ سوال بوده و پاسخ آن در قالب طیف لیکرت در ۵ سطح از خیلی کم تا خیلی زیاد می باشد و برای نمره گذاری به ترتیب عدد ۱ تا ۵ اختصاص داده شده است. برای پاسخ به سوالات تحقیق و شناخت آسیب های برنامه ریزی درسی از روش تحلیل عاملی و محاسبه بار عاملی آسیب های شناسایی شده استفاده شده است. تحلیل های تحقیق در نرم افزار های spss22 و SmartPLS3 انجام شده است.

یافته ها

در این تحقیق برای تحلیل مدل طراحی شده از روش مدل سازی معادلات ساختاری (SAM) با کمک روش حداقل مربعات جزئی (PLS) بهره گرفته شده است. این الگوریتم شامل ۳ بخش اصلی می باشند (۱) برازش مدل ساختاری (۲) برازش مدل های اندازه گیری و (۳) برازش مدل کلی. همسو با الگوریتم تحلیل نرم افزار PLS، برای تعیین برازش مدل های اندازه گیری از ۲ استاندارد پایایی و روایی همگرا بهره گرفته شده است.

جدول (۱) ارزیابی پایایی مدل از طریق بارهای عاملی کسب شده در تکرار اول

متغیرها						گویه					
آسیب های محتوا	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	گویه ۴	گویه ۵	آسیب های فضای آموزشی	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳
	بارعاملی	۰/۷۲۶	۰/۹۲۳	۰/۰۶۰	۰/۸۶۸	۰/۱۳۹		بارعاملی	۰/۷۲۶	۰/۹۲۳	۰/۰۶۰
	شماره گویه	گویه ۶	-	-	-	-		شماره گویه	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲
	بارعاملی	۰/۷۴۰	-	-	-	-		بارعاملی	۰/۸۳۱	۰/۸۹۵	۰/۸۳۰
آسیب های گروه بندی دانشجویان	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	گویه ۴	گویه ۵	آسیب های راهبردهای آموزشی	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳
	بارعاملی	۰/۹۰۹	۰/۸۳۰	۰/۸۹۵	۰/۸۳۱	۰/۸۵۸		بارعاملی	۰/۸۴۸	۰/۶۸۵	۰/۷۸۵
	شماره گویه	گویه ۶	-	-	-	-		شماره گویه	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲
	بارعاملی	۰/۸۶۷	-	-	-	-		بارعاملی	۰/۸۸۵	۰/۴۸۵	۰/۷۶۸
	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	گویه ۴	-		شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳
	بارعاملی	۰/۸۸۵	۰/۴۸۵	۰/۷۶۸	۰/۹۲۹	-		بارعاملی	۰/۸۸۵	۰/۴۸۵	۰/۷۶۸
	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	گویه ۴	-		شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳

گویه						متغیرها
-	۰/۷۹۵	۰/۸۳۰	۰/۹۱۸	۰/۷۲۵	بارعاملی	آسیب‌های مواد و منابع آموزشی
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های اهداف
-	۰/۸۱۰	۰/۷۹۴	۰/۹۲۱	۰/۸۹۷	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های ارزشیابی
-	۰/۴۸۴	۰/۹۱۷	۰/۸۸۰	۰/۸۶۱	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های فعالیت‌های یادگیری
-	۰/۵۹۰	۰/۸۸۵	۰/۹۱۴	۰/۵۹۴	بارعاملی	
-	-	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های زمان
-	-	۰/۹۰۹	۰/۵۵۱	۰/۹۰۷	بارعاملی	

در ارزیابی بارهای عاملی بدست آمده تکرار اول طی جدول (۱) یافته‌ها حاکی از آن است که بارهای عاملی گویه‌های ۳ و ۵ از شاخص آسیب‌های محتوا؛ گویه‌های ۲ و ۴ از شاخص نما آسیب‌های گروه بندی دانشجویان، گویه ۲ از شاخص آسیب‌های راهبردهای آموزشی، گویه ۴ از شاخص آسیب‌های ارزشیابی، گویه‌های ۱ و ۴ از شاخص آسیب‌های فعالیت‌های یادگیری و گویه ۲ از شاخص آسیب‌های زمان؛ مقدار استاندارد مجاز را کسب نکرده و از مدل حذف شدن و مدل برای بار دوم با گویه‌های باقیمانده مورد سنجش قرار گرفت که در جدول (۲) ارائه شده است:

جدول (۲) ارزیابی پایایی مدل از طریق بارهای عاملی کسب شده در تکرار دوم

گویه						متغیرها
گویه ۵	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های محتوا
-	۰/۸۶۸	-	۰/۹۲۴	۰/۷۲۲	بارعاملی	
-	-	-	-	گویه ۶	شماره گویه	
-	-	-	-	۰/۷۴۰	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های فضای آموزشی
-	۰/۸۳۱	۰/۸۹۵	۰/۸۳۰	۰/۹۰۹	بارعاملی	
گویه ۵	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های گروه بندی دانشجویان
۰/۸۸۱	-	۰/۸۰۹	-	۰/۸۵۰	بارعاملی	
-	-	-	-	گویه ۶	شماره گویه	
-	-	-	-	۰/۸۹۱	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های راهبردهای آموزشی
-	۰/۹۳۰	۰/۷۸۶	-	۰/۸۹۸	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های مواد و منابع آموزشی
-	۰/۷۹۵	۰/۸۳۰	۰/۹۱۸	۰/۷۲۴	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	آسیب‌های اهداف
-	۰/۸۱۰	۰/۷۹۳	۰/۹۲۱	۰/۸۹۷	بارعاملی	
-	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱	شماره گویه	

متغیرها					
گویه					
آسیب‌های ارزشیابی	بارعاملی	۰/۸۷۸	۰/۸۸۳	۰/۹۱۳	-
آسیب‌های فعالیت‌های یادگیری	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	گویه ۴
	بارعاملی	-	۰/۹۲۰	۰/۹۲۴	-
آسیب‌های زمان	شماره گویه	گویه ۱	گویه ۲	گویه ۳	-
	بارعاملی	۰/۹۱۳	-	۰/۹۰۷	-

در ارزیابی بارهای عاملی بدست آمده از جدول (۲) یافته‌ها حاکی از آن است که بارهای عاملی تمام گویه‌های مورد بررسی برای شاخص‌های تمام متغیر از اعتبار مناسبی برای تحلیل و ادامه کار برخوردار می‌باشند.

در این قسمت برای ارزیابی پایایی مدل از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) بهره گرفته شده است. آلفای کرونباخ فاکتوری برای ارزیابی پایایی و سنجش مناسب برای سنجش سازگاری درونی (پایداری درونی) محسوب می‌گردد. سازگاری درونی نشانگر میزان ارتباط بین یک سازه و شاخص‌هایش می‌باشد (داوری و رضا زاده، ۱۳۹۱). پایایی ترکیبی نیز به عنوان شاخص جدیدتری نسبت به آلفای کرونباخ در آزمون PLS می‌باشد و برتری آن نسبت به آلفای کرونباخ را می‌توان در آن دانست که پایایی سازه‌ها، نه بصورت مطلق، بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌شود. با دقت در جدول (۳) تعیین می‌گردد که تمامی اعداد آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی متغیرهای مکنون از میزان مناسبی (بالاتر از مقدار ۰/۷) برخوردار هستند لذا مناسب بودن وضعیت پایایی مدل اندازه‌گیری را ثابت می‌نمایند. شاخص دوم برای بررسی برازش مدل‌های مورد اندازه‌گیری، روایی همگرا می‌باشد که به بررسی میزان همبستگی هر سازه با سؤالات (شاخص‌ها) خود پرداخته است. معیار AVE بیان دارد که میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده در هر سازه با شاخص‌های خود چقدر همسو می‌باشد (باراکلی و همکاران، ۱۹۹۵). در جدول (۳) اعداد AVE توسط نرم افزار PLS برای هر متغیر مکنون محاسبه آورده شد. با توجه به مقادیر AVE (بالاتر از مقدار ۰/۴) مشخص شد که متغیرهای مکنون در مطالعه دارای روایی همگرای معتبر و بالایی می‌باشند.

جدول (۳) ارزیابی پایایی و روایی مدل برای متغیرها

متغیرهای مکنون	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	میانگین واریانس استخراجی (AVE)
آسیب‌های محتوا	۰/۸۳۴	۰/۹۱۹	۰/۸۵۰
آسیب‌های فضای آموزشی	۰/۸۸۹	۰/۹۲۴	۰/۷۵۲
آسیب‌های گروه بندی دانشجویان	۰/۸۸۰	۰/۹۱۸	۰/۷۳۶
آسیب‌های راهبردهای آموزشی	۰/۸۴۲	۰/۹۰۶	۰/۷۶۳
آسیب‌های مواد و منابع آموزشی	۰/۸۳۴	۰/۸۹۱	۰/۶۷۲
آسیب‌های اهداف	۰/۸۸۱	۰/۹۱۷	۰/۷۳۵
آسیب‌های ارزشیابی	۰/۸۷۱	۰/۹۲۱	۰/۷۹۵
آسیب‌های فعالیت‌های یادگیری	۰/۸۲۴	۰/۹۱۹	۰/۸۵۰
آسیب‌های زمان	۰/۷۹۲	۰/۹۰۶	۰/۸۲۸

جدول (۴) نتایج تحلیل حداقل مربعات جزئی و ضرایب تاثیر مسیرهای تحقیق

سوال پژوهش	ضریب مسیر استاندارد (β)	t	P-Value
آسیب‌های محتوا -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۴۷	۶/۹۰۴	۰/۰۰۰
آسیب‌های فضای آموزشی -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۲۰۲	۹/۱۴۰	۰/۰۰۰
آسیب‌های گروه بندی دانشجویان -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۷۰	۷/۸۵۸	۰/۰۰۰
آسیب‌های راهبردهای -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۳۹	۸/۵۸۶	۰/۰۰۰
آسیب‌های مواد و منابع آموزشی -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۵۵	۸/۹۰۵	۰/۰۰۰
آسیب‌های اهداف -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۶۱	۶/۰۰۲	۰/۰۰۰
آسیب‌های ارزشیابی -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۲۶	۵/۲۸۵	۰/۰۰۰
آسیب‌های ارزشیابی -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۲۶	۵/۲۸۵	۰/۰۰۰
آسیب‌های فعالیت های یادگیری -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۰۸۷	۴/۸۲۱	۰/۰۰۰
آسیب‌های زمان -----> برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	۰/۰۹۴	۴/۲۹۵	۰/۰۰۰

با توجه به نتایج بدست آمده از مدل پژوهش در جدول (۴) از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان شاخص های آسیب محتوا به اندازه ($\beta = ۰/۱۴۷$)، شاخص های آسیب فضای آموزشی به اندازه ($\beta = ۰/۲۰۲$)، شاخص های آسیب گروه بندی دانشجویان به اندازه ($\beta = ۰/۱۷۰$)، شاخصهای آسیب راهبردهای یادگیری به اندازه ($\beta = ۰/۱۳۹$)، شاخص های آسیب مواد و منابع آموزشی به اندازه ($\beta = ۰/۱۵۵$)، شاخص های آسیب اهداف به اندازه ($\beta = ۰/۱۶۱$)، شاخص های آسیب ارزشیابی به اندازه ($\beta = ۰/۱۲۶$)، شاخص های آسیب فعالیت های یادگیری به اندازه ($\beta = ۰/۰۸۷$) و شاخص های آسیب زمان به اندازه ($\beta = ۰/۰۹۴$) واحد بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان تاثیر دارند.

نتیجه گیری

شاخص های آسیب‌های محتوا (عدم تناسب برنامه درسی کارورزی با توانایی های واقعی دانشجو معلمان، عدم تناسب محتوای برنامه درسی کارورزی با نیازهای واقعی دانشجو معلمان و عدم تناسب محتوای برنامه درسی کارورزی با فرهنگ جامعه) به صورت معناداری بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما (عدم تناسب محتوای برنامه درسی کارورزی با مسائل و مشکلات جامعه و عدم رعایت همگرایی (ارتباط منطقی) میان مفاهیم مندرج در محتوا بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند. شاخصهای آسیب‌های فضای آموزشی (کیفیت نامناسب فضای آموزشی در نظر گرفته شده برای تمرین عملی تدریس، ابعاد غیراستاندارد فضای آموزشی در نظر گرفته شده برای تمرین عملی تدریس، کیفیت نامناسب فضای آموزشی در نظر گرفته شده برای مباحث نظری درس کارورزی و ابعاد غیراستاندارد فضای آموزشی در نظر گرفته شده برای مباحث نظری درس) به صورت معناداری بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند. شاخصهای آسیب‌های گروه بندی دانشجویان (مدنظر نبودن تشکیل گروه های کاری بزرگ در واحد درسی کارورزی، عدم انتخاب تصادفی اعضای گروه در واحد درسی کارورزی، بها ندادن به فعالیتهای گروهی دانشجو معلمان در واحد درسی کارورزی و مدنظر نبودن تشکیل گروههای کاری کوچک در واحد درسی کارورزی) به صورت معناداری بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما عدم انتخاب اعضای گروه بر اساس یک ویژگی مشترک و عدم توجه به علائق دانشجو معلمان در گروه بندی آنان بر برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند. شاخصهای آسیب‌های راهبردهای یادگیری (عدم درگیری دانشجو معلمان در فرایند یاددهی، عدم

تناسب راهبردهای آموزش درس کارورزی با علایق دانشجوی معلمان و فراهم نشدن امکان تجربه واقعی معلمی برای دانشجوی معلمان) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما عدم تناسب راهبردهای آموزش درس کارورزی با ادراکات دانشجوی معلمان بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند. شاخصهای آسیب‌های مواد و منابع آموزشی (عدم توجه به میزان علاقه دانشجوی معلمان به مواد آموزشی گروهی، عدم توجه به میزان علاقه دانشجوی معلمان به مواد آموزشی انفرادی، عدم تناسب مواد و منابع آموزشی با علایق دانشجوی معلمان و عدم تناسب مواد و منابع آموزشی با نیازهای دانشجوی معلمان) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند. شاخصهای آسیب‌های اهداف (عدم تناسب اهداف درس کارورزی با نیازهای جامعه، عدم پاسخگویی به نیازهای جامعه آینده، عدم تناسب اهداف درس کارورزی با تغییرهای اساسی جامع و عدم تناسب اهداف درس کارورزی با نیازهای دانشجوی معلمان) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند. شاخصهای آسیب‌های ارزشیابی (فقدان ارزشیابی پایانی از دانشجوی معلمان، عدم ارزشیابی از دانشجوی معلمان بر اساس مجموعه عملکرد آنان (پوشه کار) و فقدان خودارزیابی دانشجوی معلمان از عملکرد خود) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما فقدان ارزشیابی مرحله ای از دانشجوی معلمان بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند. شاخصهای آسیب‌های فعالیتهای یادگیری (عدم تناسب فعالیتهای یادگیری درس کارورزی با معلومات دانشجوی معلمان و عدم تناسب فعالیتهای یادگیری درس کارورزی با علائق دانشجوی معلمان) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما عدم تناسب فعالیتهای یادگیری درس کارورزی با نیازهای دانشجوی معلمان و عدم تناسب فعالیتهای یادگیری کارورزی با تجارب قبلی و آمادگی دانشجوی معلمان بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند. شاخصهای آسیب‌های زمان (عدم کفایت زمان در نظر گرفته شده برای درس کارورزی و عدم تعیین بهترین زمان ممکن برای درس کارورزی) به صورت معناداری بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر دارند؛ اما عدم مدیریت بهینه زمان در نظر گرفته شده برای درس کارورزی بر برنامه‌درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان و فارغ التحصیلان تاثیر ندارند.

بحث

با توجه به اهمیت ابعاد و عوامل تاثیر گذار در آسیب شناسی برنامه درسی کارورزی هستند. به همین دلیل توجه به شرایط محید آموزشی بررسی توانمندی ها . قابلیت ها و توجه به میزان تلاش و فعالیتهای دانشجویان می تواند راهگشای حصول اهداف و آموزشی و پرورشی دانشگاه فرهنگیان باشد. نچل و استوال (۱۹۸۷) می‌گویند که کارورزی دانش محتوایی کار را افزایش می دهد (تلخابی و فقیری، ۱۳۹۴). داگلاس^۴ (۲۰۱۲) در یک تحقیق از دانشجوی معلمان دوره ابتدایی قبل از آغاز دوره کارورزی و بعد از آن به این نتیجه دست یافت که دانش محتوایی، دانش تربیتی و دانش محتوای تربیتی شکل هایی از دانش معلمان هستند، که در طی کارورزی در محیط واقعی کلاس درس با مشاهده و تامل در عمل مربی و دانشجو معلم کسب می شود، حضور و تدریس دروس قبل از شروع شغل معلمی، با ایجاد این دانش-ها در معلمان در موقعیت های کلاس درس موثر است. زارع صفت (۱۳۹۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که زیست کنندگان برنامه درسی کارورزی، مسائل کارورزی را در چهارگروه، مسائل مربوط به استاد راهنما، معلمان راهنما، کارورزان و سایر دسته بندی می کنند. همچنین مطالعه ایشان نشان داد، استادان راهنما هنگام اجرای برنامه، مطلوبیت آن را کاهش می دهند. گاهی نیز مشاهده می شود، استادان نقش حمایتی خود را نادیده می گیرند و به جای نظارتهای بالینی پیگیرانه، با سلب مسئولیت از خود، برنامه را به خوبی پیاده نمی کنند. در تبیین این سوال می توان گفت که تدارک فعالیتهای یادگیری مستلزم انتخاب محتوای آموزشی مناسب برای ایجاد انگیزه در فراگیران و توضیح و تشریح محتوای درسی است. این محتوا تناسب برنامه درسی کارورزی با توانایی های واقعی دانشجوی معلمان، تناسب محتوای برنامه درسی کارورزی با نیازهای واقعی دانشجوی معلمان و تناسب محتوای

برنامه درسی کارورزی با فرهنگ جامعه برای آموزشهای انفرادی یا گروهی است. از نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان، دانشجویان، معلمان، معلمان راهنما و اساتید، محتوای برنامه درسی کارورزی با فرهنگ جامعه؛ با پیشرفت های علمی؛ با مسائل و مشکلات جامعه؛ با نیازها واقعی دانشجوی معلمان؛ با توانایی های واقعی دانشجوی معلمان و بازندگی واقعی دانشجوی معلمان تناسب ندارد و همگرایی میان مفاهیم مندرج در محتوا رعایت نشده است.

فضای آموزش یا کلاس درس، به عنوان محیط فیزیکی که یاددهی و یادگیری در آن صورت می گیرد، بخشی سازنده از فرایند تعلیم و تربیت است و معلم و دانش آموز به وسیله آن تحت تأثیر قرار می گیرند. با توجه به نظر دیویی و شون در زمینه شرایط ایجاد تأمل به نظر می رسد مکان و فضا در کارورزی تأملی باید به گونه ای باشد که با وجود حمایت، چالشی نیز باشد و به مرور این چالشها بیشتر و بیشتر شوند. پریشانی، خروشی و قربانی (۱۳۹۵) در تحقیق خود نشان دادند که از نظراساتید ابعاد مؤلفه های برنامه درسی؛ اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی یادگیری، شیوه ارزشیابی، زمان و فضای اختصاص یافته به این واحد درسی، به خوبی تبیین نشده اند. قنبری، نیکخواه و نیکبخت (۱۳۹۶) در آسیب شناسی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان، نشان داده اند که از بین مؤلفه های اهداف، فعالیتهای یادگیری، زمان، فضای آموزشی مدارس و ارزشیابی؛ مدرسان «مؤلفه زمان» و دو گروه دیگر یعنی معلمان و دانشجوی معلمان، «زمان، فعالیتهای یادگیری و ارزشیابی» را نامطلوب دانسته اند. در تبیین این سوال می توان گفت که فضای آموزش برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، نیز دچار آسیب می باشد؛ زیرا طبق نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان فضای آموزشی در نظر گرفته شده برای تمرین عملی تدریس (مدرسه کارورزی) دارای کیفیت مناسب نبوده و اندازه کلاس درس نیز کافی نمی باشد. علیرغم اینکه هرسال نامه ای از طرف اداره کل آموزش و پرورش به مدارس مبنی بر ضرورت همکاری با اساتید و دانشجوی معلمان جهت اجرای درس کارورزی ارسال می شود ولی شواهد و تجربه ی نگارنده نشان می دهد که این نامه ها ضمانت اجرایی محکمی نداشته و اکثر مدرسی که از معلمان باتجربه و باکیفیت آموزشی بالایی برخوردارند معمولاً از پذیرش دانشجوی معلم خودداری می نمایند و دلیل خود را از بین رفتن فضای مفید آموزش به واسطه حضور دانشجوی معلم در کلاس و لزوم اختصاص بخشی از زمان تدریس به امر کارآموزی می دانند و این موضوع به ادعای مدیر مدرسه تبعاتی همچون اعتراض معلم و اولیای دانش آموزان را در پی دارد؛ بنابراین دانشجوی معلمان، تمرین عملی تدریس را عمدتاً در فضای مدرسی تجربه می کنند که از کیفیت چندان مطلوبی برخوردار نیستند.

گروه بندی یعنی سازماندهی یادگیرندگان در قالب گروه های چند نفره بر اساس ویژگی های یادگیرندگان و محتوای یادگیری به منظور بهره برداری از ظرفیت های کار گروهی جهت دستیابی به اهداف آموزشی. محمدیان، صالحی عمران و درزی (۱۳۹۵) در تحقیق خود نشان داد که سیستم جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان نقاط قوت و فرصت های زیادی را ایجاد کرده و در مقابل نیز این سیستم دارای ضعف ها و تهدیداتی نیز هست؛ البته نقاط مثبت آن را بیشتر نقاط منفی را تحت شعاع خود قرار می دهد پس باید برنامه ریزی و سیاستگذاری مناسب از طرف برنامه ریزان طراحی و اجرا شود تا کیفیت ها در این سیستم جدید افزایش یابد و نقاط مثبت آن کاملاً غالب بر نقاط منفی این چیره گردد تا معلمانی فکور تربیت کنند که توانایی پرورش دانش آموزانی را داشته باشند که به رشد همه جانبه دست یابند تا بتوانند با تغییرات و تحولات جهانی خود را همسو نمایند. در تبیین این سوال می توان گفت که گروه بندی دانشجویان نیز دچار آسیب می باشد؛ زیرا طبق نظر دانشجویان و فارغ التحصیلان، معلمان، اساتید و معلمان راهنما، در واحد درسی کارورزی، به فعالیت های گروهی دانشجویان بها داده نمی شود؛ تشکیل گروه های کاری کوچک و بزرگ مدنظر نمی باشد؛ در گروه بندی دانشجویان به علائق آنان توجه نمی شود و اعضای گروه به طور تصادفی انتخاب نمی شوند.

راهبردهای آموزشی برای اجرای مطلوب برنامه، لازم است در فرایند برنامه درسی، درباره روشهای تدریس مناسب و هماهنگ با هدفها و محتوای برنامه درسی تصمیم گیری شود. عظیمی و شیخی (۱۳۹۸) در تحقیق خود نشان می دهد دانشجویانی که تجربه یک کارورزی یک برنامه ریزی شده و خلاق را داشته باشند تجربه عملی و حرفه ای کسب کرده و نقاط قوت خود را کشف می کنند و مهارتهای خود را به خوبی بهبود می بخشند تا بتوانند برای پستهای حرفه ای در آینده آماده شوند. در تبیین این سوال می توان گفت که راهبردهای آموزش برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان نیز دچار آسیب می باشد. هدف اصلی و درواقع فلسفه ی وجودی واحدی به نام کارورزی برای دانشجوی معلمان این است که به طور عملی آنان را با وظیفه ی اصلی شان که

تدریس و پیشبرد فرایند یاددهی- یادگیری می باشد، درگیر نموده و امکان تجربه تدریس را در محیطی کاملاً واقعی و طبیعی برای آنان فراهم نماید. ولی آنچه از پاسخ نمونه آماری به پرسشها استنتاج شده است این مهم در عمل محقق نمی شود و از ادامه پاسخها چنین برداشت می شود که دلیل این امر از یکسو به دلیل عدم توجه به علایق و خواسته های دانشجو معلمان و از سوی دیگر به دلیل در نظر نگرفتن ادراکات و تجربیات یادگیری دانشجو معلمان هست.

منابع و ابزار آموزشی به صورتی عام و گسترده در قالب هر آنچه دانش آموز برای یادگیری نیاز دارد، تعریف می شوند. علاوه بر کتابهای درسی، انواعی فراوان از مواد و منابع آموزش موردنیازند تا برای دانش آموز، فرصت تفحص و تنظیم برنامه، فراهم شود. هانتلی^۵ (۲۰۰۸) نیز وجود آسیب در اهداف، محتوا، فعالیت های یادگیری، مواد و منابع، ارزشیابی، زمان آموزش، راهبردهای آموزش، فضای آموزش و گروهبندی فراگیران در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم را تأیید نموده اند. در تبیین این سوال می توان گفت که تدارک فعالیتهای یادگیری مستلزم انتخاب مواد آموزشی مناسب برای ایجاد انگیزه در فراگیران و توضیح و تشریح محتوای درسی است. این منابع شامل انواع مواد چاپی، رسانه های سمعی و بصری و سایر مواد برای آموزشهای انفرادی یا گروهی است؛ بنابراین مواد و منابعی که برای واحد درسی کارورزی در نظر گرفته شده اعم از مواد و منابع سخت افزاری و نرم افزاری طبق نظر دانشجو معلمان، معلمان راهنما و اساتید، در وضعیت مناسبی نیستند.

یک برنامه درسی به قصد ایجاد تغییرهایی در رفتار یادگیرنده اجرا می شود؛ این تغییرها همان هدف های برنامه هستند. در حقیقت، هدفها؛ جهت گیری جریان یادگیری را مشخص کرده، به عنوان مالکی برای موفقیت این جریان به کاررفته می شوند. در نگاه اول به اهداف برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان آنچه جلب توجه می نماید این نکته است که این برنامه با تأکید بر مشاهده تأملی، روایت نگاری و واکاوی تجربیات به عنوان عناصر شکل دهنده عمل فکورانه؛ و نیز ابزارهای سه گانه کنش پژوهی فردی، درس پژوهی و خودکاوی روایتی به عنوان روشهای مورد تأکید در برنامه تربیت معلم فکور را تعقیب می نماید و می توان ادعا نمود که اهداف مناسبی به نظر می رسند درحالی که یافته های تحقیق حاضر عکس این موضوع را نشان داده اند که از دلایل نامتناسب بودن اهداف برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان می توان به تأکید بیش از حد به پژوهش و اهداف پژوهشی شغل معلم و توجه کمتر به جنبه ی تدریس، آموزش و اهداف یاددهی و یادگیری اشاره نمود. در تبیین این سوال می توان گفت که اهداف برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، از دیدگاه دانشجویان و فارالتحصیلان، دچار آسیب می باشد. برخی از اهدافی که برای درس کارورزی در نظر گرفته شده است عبارتاند از: دانشجویان با مشاهده تأملی مسئله های آموزشی/ تربیتی در سطح کلاس درس و مدرسه را شناسایی و با استفاده از شواهد و مستندات علمی آن را تبیین نماید. تجربیات خود از مشارکت در فرآیند آموزش را واکاوی نموده و یافته های خود را روایت نماید. طرح یادگیری را طراحی، اجرا و ارزیابی نماید. با ثبت و واکاوی تجربیات در فرآیند درس پژوهی، یافته های حاصل از عملکرد حرفه ای خود در سطح مدرسه را گزارش نماید.

ارزشیابی آخرین حلقه از فعالیتهای آموزشی و تکمیل کننده سایر فعالیتها است. برنامه درسی با عوامل مختلف و آشکار و پنهان ارتباط دارد. متخصصان معتقدند که هدف ارزشیابی متوجه محصول برنامه آموزشی است. به اعتقاد این گروه ارزشیابی آموزشی باید مسئولین را از میزان تأثیر برنامه آموزشی مورد نظر آگاه سازد. در تبیین این سوال می توان گفت که ارزشیابی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، دچار آسیب می باشد. بررسی برنامه درسی مصوب و در حال اجرای کارورزی دانشگاه فرهنگیان برخلاف نظر پاسخ دهندگان نشان می دهد که در ارزشیابی درس کارورزی، انواع مختلف ارزشیابی اعم از مرحله ای و پایانی در نظر گرفته شده و بخش اعظم ارزشیابی باید بر اساس مجموعه عملکرد فرد در طول نیمسال (پوشه کار) انجام شود اما آنچه از یافته های تحقیق حاضر می توان استنباط نمود این است که دستورالعمل ارزشیابی درس کارورزی به درستی اجرا نمی شود. این بخش از نظر پاسخ دهندگان که دانشجو معلمان در فرایند ارزشیابی سهیم نبوده و از روش خودارزیابی در این برنامه درسی استفاده نمی شود کاملاً منطبق بر واقعیت بوده و ارزشیابی دانشجو معلمان توسط استاد و معلم راهنما انجام می شود و بحث خودارزیابی در دستورالعمل ارزشیابی این درس نیز پیش بینی نشده است.

فعالیتهای یادگیری به مجموعه تدابیر و اقدام هایی اطلاق می شوند که معلم با همکاری دانش آموزان در فرایند یادگیری، آنها را تدارک می بیند تا هدفهای قید شده تحقق یابند؛ درواقع، فعالیتهای یادگیری برای این منظور به کار رفته می شوند که

ایجاد تغییرهای رفتاری موردنظر را در دانش آموزان سرعت بخشند یا اینکه تمرکز و توجه دانش آموزان را در جریان یادگیری به سمت یادگیری های لحاظ شده در برنامه معطوف کنند. همچنین فعالیت های یادگیری، فرصت هایی برای کسب تجربیات مستقیم، ارزیابی و بازاندیشی درباره یادگیری است. در تبیین این سوال می توان گفت که فعالیت های یادگیری برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان نیز دچار آسیب می باشد؛ زیرا طبق نظر دانشجویان و فارغالتحصیلان، درس کارورزی، فرصت تمرین عملی تدریس را از طریق فعالیت های یادگیری، مهیا نمی سازد؛ فعالیت های یادگیری درس کارورزی متناسب با نیازهای دانشجویان معلمان نمی باشد و دانشجویان معلمان به اندازه کافی به تمرین عملی تدریس نمی پردازند. با بررسی سرفصل های این درس، چنین برداشت می شود که کفه ی فعالیت های یادگیری درس کارورزی به نفع فعالیت های پژوهشی است و زمان اندکی برای تمرین واقعی تدریس در نظر گرفته شده و بیشتر وقت دانشجویان معلمان به امر گزارش نویسی و کدگذاری گزارشها صرف می شود و نوع پاسخهایی که نمونه آماری تحقیق به پرسشها داده اند از یکسو نشان می دهد که این فعالیتها متناسب با یادگیری های قبلی و علایق دانشجویان معلمان نیست و از سوی دیگر دانشجویان معلمان از طریق درس کارورزی به اندازه کافی به تمرین عملی تدریس نمی پردازند.

جمشیدی، امام جمعه، عصاره و موسی پور (۱۳۹۷) نشان داده اند که کارورزی با مشارکت و تعامل فعال بین مدارس و دانشگاه، همکاری اساتید و معلمان راهنمای مجرب، فعالیت دانشجویان معلمان در مدرسه و کلاس درس، افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن پیشنهاد و واحدهای درسی مورد نیاز قبل از دوره کارورزی به تدریج دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی و دانش عمل تربیتی موضوعی دانشجویان معلمان را با بهره گیری از دانشگاه و مدرسه افزایش می دهد. در تبیین این سوال می توان گفت که زمان آموزش برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، دچار آسیب میباشد؛ زیرا طبق نظر دانشجویان معلمان، اساتید و معلمان راهنما، زمان در نظر گرفته شده برای درس کارورزی کافی نمی باشد چون که شش ساعت در هفته برای این برنامه زمان در نظر گرفته شده است و برای درس کارورزی بهترین زمان ممکن نمی باشد. و از سوی دیگر مدارس نیز زمان در نظر گرفته شده برای درس کارورزی را به شکل بهینه مدیریت نمی کنند زیرا اصولاً کارورزی دانشجویان را بخشی از فرایند طبیعی مدرسه محسوب نکرده و برنامه ای هم برای آن ندارند. درنهایت دانشجویان نیز زمان در نظر گرفته شده برای درس کارورزی را به شکل بهینه مدیریت نمی کنند. از دلایل احتمالی عدم مدیریت بهینه زمان توسط دانشجویان می توان به ناتوانی این درس برای پاسخگویی به نیازها و علایق دانشجویان و ارتباط خیلی کم این درس با تجربیات و دانش قبلی فرد اشاره کرد. همچنین تعداد واحدهای درسی که دانشجویان معلمان همزمان با درس کارورزی انتخاب می کنند با نیمسال هایی که صرفاً دروس نظری انتخاب می کنند تفاوت چندانی ندارد و ممکن است آنان را در مدیریت زمان دچار مشکل کند.

بر اساس یافته های تحقیق پیشنهاد می شود متولیان برنامه ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان در اصلاح و بازنگری این برنامه نگاه کل رایانه داشته و مؤلفه های برنامه درسی کارورزی را در ارتباط با یکدیگر مدنظر قرار داده و همه عوامل را مورد بازبینی قرار دهند. برنامه کارورزی با نیازسنجی از کارورزان و مدارس مورد بازبینی و اصلاح قرار گیرد. در برنامه اصلاحی، متناسب با نیاز بخش های مختلف هر استان، انعطاف وجود داشته باشد تا از این طریق کار کردگرایی دانشگاه فرهنگیان معنا باید. نحوه عمل تمام کنشگران (نه تنها کارورزان) مورد ارزیابی قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می گردد که ابزارهای ارزشیابی فعلی مورد بازبینی قرار گیرد تا به شکل مؤثرتری بتوان مهارت های حرفه ای کارورزان را سنجید. برای هماهنگی بین دانشگاه، معلمان راهنما و همچنین اساتید کارورزی، جلسات و نشست های توجیهی برگزار شود تا شرایط موجود در مدارس بررسی و متناسب با آن برنامه درسی کارورزی با قابلیت اجرایی بیشتر و بهتر تدوین شود. برگزاری کلاس های ضمن خدمت برای معلمان راهنمای کارورزی در مدارس است تا اجرای بزرگ ترین پروژه دانشگاه فرهنگیان در جهت نیل به اهداف این دانشگاه در تربیت معلم شایسته و فکور، به بهترین شکل ممکن صورت پذیرد.

منابع و مراجع

- [۱] پریشانی، ندا، خروشی، پوران. و قربانی، سمیه. (۱۳۹۵). آسیب شناسی درس کارورزی از نظر اساتید دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: پردیس فاطمه زهرا س و شهید رجایی اصفهان). دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان، ۳ شهریور ۱۳۹۵.
- [۲] تاتاری، محسن، تاجیک، فاطمه. و تاتاری، فهیمه. (۱۳۹۵). ارزیابی و مطالعه جایگاه برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. مقالات برگزیده نخستین همایش کشوری کارورزی پردیس شهید بهشتی، مشهد: دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی، ۲۱ تیر ۱۳۹۵.
- [۳] تلخابی، محمود. و فقیری، محمد. (۱۳۹۴). تحلیل گفتمان کارورزی. *آموزشنامه*. ۱ (۵)، ۲۹-۱۵.
- [۴] جمشیدی توانا، اعظم. و امام جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی های دانشجو معلمان. *مجله علمی پژوهشی برنامه درسی*، ۶ (۱)، ۲۰-۱.
- [۵] جمشیدی توانا، اعظم. و امام جمعه، محمدرضا. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی های دانشجو معلمان. *مجله علمی پژوهشی برنامه درسی*، ۶ (۱)، ۲۰-۱.
- [۶] جمشیدی توانا، اعظم، امام جمعه، محمدرضا، عصاره، علیرضا. و موسی پور، نعمت اله. (۱۳۹۷). واکاوی تجارب دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی. *نشریه علمی پژوهش های آموزش و یادگیری*، ۱۴ (۲)، ۶۷-۷۷.
- [۷] حداد، مهران. و خروشی، پوران. (۱۳۹۵). چارچوب نظری آموزش کارورزی مبتنی بر رویکرد ساخت و سازگرایی. *مجموعه مقالات دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان: دانشگاه فرهنگیان*، ۱۱ اردیبهشت ۱۳۹۵.
- [۸] دوستی، زهره، معدنی پور، مسعود، دوستی، فریبا. و دوستی، فریده. (۱۳۹۷). فرصت ها و چالش های دوره مدیریت کارورزی در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجو معلمان پردیس امیرکبیر البرز. *سومین کنفرانس بین المللی حسابداری، مدیریت و نوآوری در کسب و کار*، کرج: دانشگاه جامع علمی کاربردی سازمان همیاری شهرداری ها، ۲۷ مرداد ۱۳۹۷.
- [۹] رضمانی، عباسعلی. و رضمانی، حکیمه. (۱۳۹۷). بررسی دوره آموزشی کارورزی و کارآموزی در هنرستانهای فنی و حرفه ای و کاردانش. *چهارمین همایش علمی پژوهشی استانی از نگاه معلم، میناب: آموزش و پرورش شهرستان میناب*، ۱ اردیبهشت ۱۳۹۷.
- [۱۰] رنجبر، اکرم، شیرانی، لایلا، ناظمی، ناهید. و صفری دهنوی، یدالله. (۱۳۹۷). نقش و جایگاه کارورزی و کارآموزی در تربیت معلم کودکان با نیاز خاص. *همایش کشوری و جشنواره کودکان با نیازهای خاص*، اصفهان: دانشگاه فرهنگیان، ۶ اردیبهشت ۱۳۹۷.
- [۱۱] زارع صفت، صادق. (۱۳۹۶). واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان: الگوی مفهومی. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۵ (۹)، ۶۸-۳۷.
- [۱۲] صفرنواده، مریم، موسی پور، نعمت الله، اظهري، محبوبه. و محمدشفيعی، عبدالسعید. (۱۳۹۸). تجربه زیسته دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰ (۱۹)، ۱۶۹-۱۴۱.
- [۱۳] طیبی، زینب. و باقری موسوی، مریم سادات. (۱۳۹۷). بررسی تطبیقی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان ایران و آموزگاری تاجیکستان. *دومین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی*، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، ۷ مرداد ۱۳۹۷.
- [۱۴] عظیمی، محمد. و شیخی، موریس. (۱۳۹۸). واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش و مطالعات علوم اسلامی*، ۱ (۸)، ۸۶-۷۶.
- [۱۵] فیضی، سعیده. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر حضور کارورزان در مدرسه بر روی دانش آموزان. *مقالات برگزیده نخستین همایش کشوری کارورزی پردیس شهید بهشتی*، مشهد: دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی، ۱۵ اسفند ۱۳۹۵.
- [۱۶] قربانی، محمدرضا، غلامی، اعظم. و اندیشمند، نیکو. (۱۳۹۷). شناسایی آسیب ها و کارکردهای برنامه درسی کارورزی از دیدگاه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه موردی در گروه های علوم پایه. *پویش در آموزش علوم پایه*، ۴ (۴)، ۵۵-۴۸.

- [۱۷] قنبری، مهدی،، نیکخواه، محمد. و نیکبخت، بهاره. (۱۳۹۶). آسیب شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۵ (۱۰)، ۳۳-۶۴.
- [۱۸] محمدیان، معصومه،، صالحی عمران، ابراهیم. و درزی، عذرا. (۱۳۹۵). سیستم کارورزی دانشگاه فرهنگیان: قوت، ضعف، فرصت، تهدید. *دومین همایش ملی پژوهشی های مدیریت و علوم انسانی در ایران*، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، ۲۵ آذر ۱۳۹۵.
- [۱۹] نبوی، صادق. (۱۳۹۵). جایگاه دانشگاه فرهنگیان در اصلاح نظام آموزش و پرورش کشور. *اولین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی*، تهران: مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، ۱۴ اسفند ۱۳۹۵.
- [20] Brown, N. (2008). Assessment in the professional experience context. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 5(1), 8.
- [21] D'abate, C. P., Youndt, M. A., & Wenzel, K. E. (2017). Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 527-539.
- [22] Douglas. A. J. (2012). *from campuz to class room: a study of elementary Tteacher canadens' pedagogical content knowlege*, The University of British Colombia, doctor of philosophy.
- [23] Huntly, H. (2008). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145.
- [24] MacLean, M. (2004). Recommendations for teacher educators and professional developers. *Teacher research for better schools*. 96-106. New York: Teachers College Press.
- [25] Mengistu, D. G., & Mahesh, G. (2019). Construction education in Ethiopia: Knowledge and skills level attained and effectiveness of internship program.
- [26] Tondeur, J., van Braak, J., Siddiq, F., & Scherer, R. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*, 94, 134-150.
- [27] Trumble, J. F. (2015). *The impact of the internship experience on interns' self-perceived preparedness to teach in a technology rich society: a mixed methods multiple case study* (Doctoral dissertation).
- [28] Xiuli, M. A. (2013). Student Teachers'professional Learning In Teaching Practicum-Without Mentor Teachers'support. *International Journal of Arts & Sciences*, 4(8), 329.