



واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان: الگوی مفهومی The Analysis Experiences Curriculum Internship: The Conceptual Model

صادق زارع صفت^۱

S. Zaresefat

Abstract: This aim of the current research was presenting a conceptual model based on living experiences of internship curriculum. The research approach was qualitative and phenomenological. The instrument for data collection was a semi-structured interview and research data was gathered from 24 student-teachers, 15 Supervisor and 18 teacher-educator from different departments. The content of the living experiences of those groups was analyzed according to Colaizzeri pattern. The research results showed the categories of curriculum internship experiences. Among Supervisor, 4 categories of knowledge, attitudes, organization and interaction, among teacher-educators, 3 categories including attitude, organization and interaction, and lastly among students-teachers 5 categories of cognitive, emotional, attitude, behavioral, interactions was developed. At the end of the research five points was proposed for improvement of the quality of internship curriculum.

Keywords curriculum internship, internship, issues implementation of curriculum

چکیده: این پژوهش با هدف واکاوی تجارب زیسته شده برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است تا در سایه چنین تلاشی به تدوین الگویی مفهومی دست یابد. این پژوهش رویکردی کیفی و پدیدارشناسانه دارد. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته‌ای بود که داده‌های آن بر اساس تحلیل محتوا و الگوی کلایزری در میان ۲۴ نفر دانشجو - معلمان، ۱۵ نفر استاد راهنما و ۱۸ نفر معلم راهنما از گروه‌های مختلف آموزشی استخراج شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که مسائل برنامه درسی کارورزی در شبکه‌ای از مقولات قرار می‌گیرند، در بخش اساتید راهنمای کارورزی در مجموع ۴ مقوله شناختی، نگرشی، سازمانی و تعاملاتی، در بخش معلمان راهنما ۳ مقوله سازمانی، نگرشی و تعاملاتی، در بخش کارورزان ۵ مقوله شناختی، عاطفی، نگرشی، رفتاری، تعاملاتی و مقوله سایر مسائل تدوین گردیده است. در انتها نکاتی جهت بهبود کیفیت برنامه درسی کارورزی پیشنهاد شده است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی کارورزی، مسائل اجرای برنامه درسی، تجربه زیسته

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران و مدرس دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی
مشهد، رایانامه: zaresefat@ut.ac.ir

مقدمه و بیان مسئله

تربیت نیروی انسانی متخصص و متعهد، آرمان هر نظام آموزشی است. یک نظام آموزشی کارآمد، با پرورش اثربخش موجب ارتقاء رشد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه می‌شود. جامعه برای پرورش افراد شایسته، نیازمند نظام آموزشی و پرورشی کارآمدی است تا بتوان با به‌کارگیری درست اجزا و عناصر برنامه‌درسی؛ اعم از مواد درسی، دانش‌آموز، وسایل آموزشی، فضا و... اهداف مورد نظر نظام آموزشی را به بهترین شکل تحقق بخشد. در این میان، نظام تربیت‌معلم، نقش اساسی و مهمی در تربیت دانشجو - معلمان جهت آماده‌سازی آن‌ها برای این رسالت خطیر پرورش افراد شایسته، بر عهده دارد.

رشته‌های مختلف دانشگاهی در دانشگاه فرهنگیان با توجه به اهداف بلندمدت و رسالت دانشگاه در تربیت نیروی توانمند و کارآمد، دروس مختلفی را در دو بخش عمومی و تخصصی ارائه می‌کنند و دانشجو - معلمان می‌بایست در پایان دو سال آموزشی خود، به تجربه عملی معلمی از طریق برنامه‌درسی کارورزی^۱ بپردازند. تقویت بنیه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در ابعاد محلی و ملی از عمده‌ترین الزامات توجه به ایجاد یک نظام هدفمند در مقوله تربیت معلمان جدید در دنیای مدرن است (مریت^۲، ۲۰۰۸ و یانگ^۳، ۲۰۰۱: ۱۴). از منظر تانجالا^۴ (۲۰۰۹) در یادگیری دانشگاهی و آموزشی باید با ترکیبی مشخص از یادگیری عملی به منظور تلفیق کردن نظریه و عمل باشد. ترکیب و تلفیق می‌تواند از طریق ابزارها و روش‌های واسطه‌ای مانند کارورزی‌های علمی صورت گیرد (مور^۵، ۲۰۱۳).

بنابراین کارورزی یک اصطلاح رایج در حوزه آموزش و پرورش تجربی یا یادگیری تجربی (بوکالیآ^۶، ۲۰۱۲) و یا موقعیتی (شون^۱ ۱۹۹۲ به نقل از امام‌جمعه و مهر

-
1. Internship
 2. merit
 3. Yang
 4. Tynjälä,
 5. Moore
 6. bukaliya

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

محمدی، ۱۳۹۰) است که دانش و نظریه دانشگاهی با کاربرد و مهارت در محیط کار تلفیق می‌گردد. کارورزی تجارب مبتنی بر کار (گلرین^۲، ۲۰۱۱؛ قادری و دیگران، ۱۳۹۵)، پلی میان محیط دانشگاهی و محیط شغلی (کولین^۳، ۲۰۰۲؛ رهلینگ^۴، ۲۰۰۶)، نوعی الگوی تفکر درکنش (سالرین^۵، ۲۰۱۴) و یا بهتر است بگوییم «پل میان نظریه و عمل» است (بوکالیا، ۲۰۱۲) و این برنامه فرصت مناسبی است تا دانشجو - معلمان با حضور در میدان عمل و تجربه، ضمن ارزیابی عینی و کاربردی نمودن آموخته‌های نظری کلاس‌های درسی، با دنیای واقعی کار نیز آشنا شوند (حسینی، ۱۳۹۲؛ گاولت و همکاران^۶، ۲۰۱۰). به این منظور، باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و حفظ معلمان در آموزش و پرورش پیشنهاد شده است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

برای حرفه‌ای کردن دانشجو - معلمان نیاز است که از «فن آموزی حرفه‌ای» استفاده شود. فلسفه فن آموزی حرفه‌ای گویای این است که شیوه‌های سنتی معلمان مطلوب نیست؛ چون جرأت و توانایی تغییر و تجربه کردن را به معلمان نمی‌دهد (رئوف، ۱۳۸۶). آموزش کارورزی قبل از اتمام دوره به دانشجو - معلمان می‌تواند به شکل معناداری احساس کارآمدی آن‌ها را از طریق نمایش رویکردهای نوین آموزشی در کلاس درس و پرداخت عملی (استیوارت، آلن و بای^۷، ۲۰۱۱ و ۲۰۱۰)، اعتماد به نفس (بریچ و همکاران^۸، ۲۰۱۰) و همچنین مهارت‌های بین فردی و ارتباطی (سپ و زانگ^۹، ۲۰۰۹) را افزایش دهد.

-
1. Shoun
 2. GERALYN
 3. KOLLIN
 4. REHLING
 5. SALERNI
 6. GAULT AND ECT
 7. STEWART, T., ALLEN, K., & BAI, H.
 8. BIRCH AND ECT
 9. SAPP AND ZHANG

به نظر می‌رسد با توجه به این نکته که برنامه کارورزی فرصت به تجربه گذاشتن آموخته‌ها و تعمیق تجربیات و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای را فراهم می‌کند، باید بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گیرد.

کارورزی در برنامه درسی دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به مثابه یک گفتمان علمی - پژوهشی به دنبال ایجاد جریان نو در حوزه نظریه و عمل در تربیت معلم با دانش و بینش کارآمد است (تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳). در سرفصل آموزشی تدوین‌شده ماده ۲۳ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان برای این درس اولویت‌هایی چون: «برقراری پیوند میان نظر و عمل در چارچوب انگاره معلم فکور (درک مسائل مرتبط با موقعیت)؛ درک پیچیدگی‌های کلاس درس و درونی ساختن نیاز به بهبود مستمر کیفیت تدریس؛ شناخت ظرفیت‌ها و محدودیت‌های دانش نظری در حل مسائل عملی تدریس؛ کسب توانمندی‌های پژوهندگی (مسئله شناسی و حل مسئله) در ظرفیت فردی (معلم پژوهشگر)؛ کسب توانمندی پژوهندگی (شناسایی ظرفیت گروهی درس پژوهی) و آشنایی با قواعد و هنجارهای تربیت معلم و آمادگی برای پذیرش و بهبود آن» مدنظر است (سرفصل آموزشی کارورزی، مصوب ۱۳۹۴).

با توجه به چیرگی حوزه عمل و نظر در فعالیت‌های تربیتی به نظر می‌رسد توجه به برنامه درسی کارورزی دانشجویان - معلمان، می‌تواند به تسهیل ورود آن‌ها به میدان عمل اصلی کمک کند. البته همان‌طور که شوآب^۱ (۱۹۷۱) اشاره می‌کند، نظر به حوزه فکر و ذهن اشاره دارد و آن چیزی که بیش از همه مدنظر است، پرورش معلمانی فکور است تا در موقعیت‌های عملی و واقعی بتوانند تجارب و اندیشه‌های ارزشمندی را بروز دهند (لویس، ۲۰۰۶) و این مؤلفه‌ها شامل کاراندیشی (عمل تأملی)، گزینه‌سنجی و نگاه چندکانونی است (قادری و دیگران، ۱۳۹۵ به نقل از شوآب، ۱۹۷۱). از سویی حوزه طراحی برنامه‌های درسی با اجرای آن فاصله دارد. چه بسا برنامه‌هایی که در زمان طراحی (مهندسی) برنامه تدوین می‌شود داشته است ولی در زمان اجرا با شکست مواجه شده

1. Schwab
2. Levine.

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

است. از سویی برنامه آماده سازی نومعلمان موفق، عمیقاً در روابط حرفه ای در میان مدیران مدارس، نظارت بالینی دانشکده، دانشجویان تربیت معلم و سرپرستان دانشگاه ریشه دارد (راهنمای کارورزی دانشجو - معلمان آمریکا، ۲۰۱۵)؛ بنابراین شناخت بستر برنامه می تواند در درک دشواری ها و پیچیدگی های اجرای برنامه مؤثر آفتد و با شناسایی مسائل درگیر با آن، بتوان در بهبود و اجرای مطلوب برنامه گام هایی عملی برداشت.

تاتاری و دیگران (۱۳۹۵) در پژوهش خود به بررسی مسائل کارورزی در ایران پرداخته اند. آن ها مسائل را به دو دسته مشکلات ناشی از دانشگاه ها شامل عدم حضور استاد راهنما، کمبود منابع اطلاعاتی و نحوه ارزیابی کیفیت کارورزی و مشکلات ناشی از کار که مربوط به پذیرش، نداشتن مسئول و امکانات رفاهی، تقسیم بندی نموده اند.

حداد و خروشی (۱۳۹۵) به بررسی فرصت های کارورزی از منظر دانشجو - معلمان پرداخته اند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که کارورزی سبب از بین رفتن استرس های شغلی، شیوه برخورد با دانش آموزان، نظم دهی مشاهدات و از سویی کمبود زمان مناسب و تعیین شده ای برای اجرا وجود دارد.

فیضی و دیگران (۱۳۹۵) به بررسی تأثیرات کارورزان بر دانش آموزان مدارس پرداخته اند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که در بُعد آموزشی بر روی افت تحصیلی، جبران عقب ماندگی های آموزشی، یادگیری دانش آموزان، کاهش توجه دانش آموز به درس و کاهش توجه معلم به دانش آموز تأثیر چندانی ندارد، اما خلاقیت و کار گروهی را در بین دانش آموزان را افزایش می دهد. طبق این آمار حضور کارورز در کلاس باعث بهبود رفتارهای تربیتی و بی نظمی دانش آموزان نخواهد شد و در نهایت حضور کارورز در کلاس روحیه برقراری ارتباط و جلب توجه و خودنمایی دانش آموزان را افزایش می دهد. این حضور بر روی حل مشکلات اجتماعی، تعارض در یادگیری، کم رویی، استرس و اضطراب و مسئولیت پذیری تأثیری ندارد اما از نظر مذهبی و رشد اجتماعی تأثیر بسزایی دارد.

1. Teacher Candidate Internship Handbook

زارع کردیانی و دیگران (۱۳۹۵) به بررسی نقش معلم راهنما در مدارس در میان ۱۲۰ نفر از دانشجو - معلمان پرداخته‌اند. از منظر مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، معلمان راهنما در رفتار تعاملی، علمی و نگرشی نومعلمان تأثیر بسیار زیادی دارند. جمشیدی توانا و دیگران (۱۳۹۵) با مطالعه پدیدارشناسانه روی ۲۲ نفر از دانشجو - معلمان که کارورزی ۳ را گذرانده بودند، از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته نشان دادند که مربی به‌عنوان فردی تأثیرگذار در دنیای حرفه‌ای دانشجو- معلمان، می‌تواند در توسعه شایستگی آنان بیشتر مداخله داشته باشد و نقش آنان را به مقلد، شریک تجارب و به شکل مجموعه‌ای از بازاندیشی‌ها نشان می‌دهد.

توندرا و همکاران^۱ (۲۰۱۶) در تحقیق خود با عنوان رویکردهای جدید برای آماده‌سازی معلمان برای کاربرد فناوری آموزشی به این نتایج دست یافتند که کارورزان حرفه معلمی از نظر روحی و روانی، آمادگی بسیار زیادی در جهت به‌کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی در فرایند تدریس را کسب نمی‌کنند؛ بنابراین ضرورت دارد که در زمان تحصیلی‌شان برنامه‌های آموزشی لازم در خصوص فناوری اطلاعات و ارتباطات پیش‌بینی شود تا صلاحیت‌های لازم را برای ادغام فناوری در فرایند تدریس و یادگیری به دست آورند.

تحقیقی که توسط سوزان^۲ (۲۰۱۵) به‌عنوان رساله دکتری‌اش در خصوص اثرات تجربه کارورزی بر آمادگی خود ادراکی برای تدریس در یک جامعه قوی از نظر فناوری انجام شد، نشانگر این بود که عدم انگیزه لازم در برخی از مدیران مدارس و معلمان راهنما برای همکاری با دانشجو معلمان، عدم استفاده از روش‌های نوین در تدریس و عدم انتقال تجربیات به دانشجویان وعدم برقراری اعتماد متقابل بین برخی معلم‌ها با دانشجویان از موانع بهبود کیفیت کارورزی برشمرده شده است.

1 . Tondeura and ect
2 . Suzanne

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

هال^۱ (۲۰۰۹) در مطالعه خود اعلام نمود که با انجام کارورزی، ورود به عرصه شغلی، به یک هدف روشن تبدیل می شود و نکت مهم دیگر اینکه زمان کارورزی بسیار حائز اهمیت هست یعنی برنامه کارورزی باید به موقع شروع و به موقع پایان یابد.

بو کاری^۲ (۲۰۱۵) در تحقیقی نقش نظارتی اساتید و معلمان راهنما بر کیفیت دوره های تمرین معلمی کارورزان را بسیار مهم ارزیابی کرده و پیشنهادهایی چون درک واضح و روشن تری از نقش دانشگاه در آموزش معلمان، همکاری بهتر و کامل تری میان دانشگاه و مدرسه، دعوت به همکاری و همیاری از همه افراد برای مدیریت مؤثر، تحکیم عملی مهارت های آموخته شده نومعلمان و آشنایی نومعلمان با فرآیندهای مدیریتی و اداری را جهت افزایش کیفیت این دوره ها بیان نموده است.

بررسی های انجام گرفته در این خصوص نشان می دهد که پژوهشی منسجم دال بر مشکلات کارورزی در دانشگاه فرهنگیان فعلی وجود ندارد^۳. لذا این پژوهش از حیث بدیع بودن برتری دارد؛ بنابراین سؤال محوری این است که مشکلات و مسائل برنامه درسی کارورزی از نظر دانشجو - معلمان، اساتید راهنما و معلمان راهنما، چگونه زیست شده است؟ بر همین مبنا سؤالات فرعی زیر مورد توجه است:

۱. مسائل پیش روی در اجرای مطلوب برنامه درسی کارورزی از دیدگاه دانشجو -

معلمان چیست؟

۲. مسائل پیش روی در اجرای مطلوب برنامه درسی کارورزی از منظر معلمان

راهنما چیست؟

۳. مسائل پیش رو در اجرای مطلوب برنامه درسی کارورزی از منظر اساتید راهنما

چیست؟

روش پژوهش

1.Hall

2.Bukaliya

۳ پژوهش ملایی نژاد و ذکاتوی (۱۳۸۷) به دلیل تطابق با ساختار دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۲ به بعد) در این قسمت مورد توجه قرار نگرفته است.

این پژوهش رویکردی کیفی و روشی پدیدارشناسانه دارد. پدیدارشناسی روشی است که در آن به توصیف «چیستی» و «چگونگی» پدیده تجربه افراد، بر اساس تجارب آن‌ها به توضیح، تجزیه و تحلیل و توصیف پدیده می‌پردازد (کالری و دیگران^۱، ۲۰۱۵). بر همین اساس چارچوبی نظری و از قبل تعیین شده‌ای استفاده نشد تا مشخص گردد که مشکلات کارورزی از منظر دانشجوی معلمان، اساتید راهنما و معلمان راهنما چیست، بنابراین از پرسش محوری زیر استفاده شد؟

- به نظر شما چه مشکلاتی فرا روی اجرای مطلوب برنامه درسی کارورزی وجود دارد؟

در این پژوهش تعداد ۲۴ نفر دانشجوی- معلم، ۱۵ نفر استاد راهنما و ۱۸ نفر معلم راهنما از گروه‌های مختلف درسی به صورت هدفمند به شیوه چندگانه انتخاب شدند. در مرحله نخست شیوه هدفمند ملاک محور مطرح بود و در گام بعدی شیوه نمونه‌گیری موارد عادی انتخاب شد. در این شیوه از منظر بازرگان (۱۳۹۴) زمانی به کار می‌رود که افراد تجربه مشترکی در زمینه پژوهش داشته باشند. مصاحبه گروه‌های مختلف مشارکت کنندگان در ۴۵ دقیقه و با ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام گرفت مصاحبه با هر گروه تا حد اشباع پیش‌رفت.

ابتدا نگارنده کلیه داده‌های را پیاده‌سازی و سپس اعتباریابی نموده توصیف‌های شرکت‌کنندگان را مکرراً مطالعه کرده و به منظور درک این مفاهیم، با آنان هم احساس شد؛ سپس جملات و واژگان مرتبط با پدیده در دست مطالعه را استخراج کرد و به هرکدام از جملات استخراج شده معنی و مفهوم خاصی داد. بعد از مرور توصیفات شرکت‌کنندگان، مفاهیم مشترک درون دسته‌های خاص موضوعی قرار داده شد و جهت موثق نمودن مطالب با توضیحات اصلی تطبیق داده شد. در مرحله بعد، عقاید استنتاج شده به توصیفی جامع و کامل بدل گشت و در نهایت یافته‌های نهایی حاصل، به منظور اطمینان از موثق بودن آن‌ها به شرکت‌کنندگان ارائه شد (ابوشوشا^۲، ۲۰۱۲، به نقل از کلایزری^۱، ۱۹۷۸). بنا

1 Callary, C and Rathwells and W. Young, B
1. Abu Shosha

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

بر دیدگاه کوبا و لینکون (۱۹۹۴) به نقل از بازرگان (۱۳۹۴) اعتبار یافته ها بر اساس قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اعتماد و قابلیت تصدیق می باشد که در این بخش به وسیله تکنیک دلفی و سه سویه سازی روشی، نظریه ای و جمع اوری داده ها محقق شد. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر از گروه های مختلف درسی بودند که به سؤال محوری طرح شده پاسخ دادند. جدول-۱ ویژگی های مشارکت کنندگان را نشان می دهد:

جدول-۱. مشخصات مشارکت کنندگان پژوهشی

| مشارکت کننده | گرایش / پایه تدریس | فراوانی |
|-------------------|---|---------|
| دانشجو- معلمان | علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی و پیش دبستانی | ۸ |
| | دبیری ریاضی | ۴ |
| | دبیری الهیات | ۲ |
| | دبیری زبان انگلیسی | ۳ |
| | دبیری تربیت بدنی | ۲ |
| | دبیری زیست شناسی | ۲ |
| | دبیری عربی | ۱ |
| اساتید راهنما | علوم تربیتی گرایش آموزش استثنایی | ۱ |
| | استاد راهنمای درس فیزیک متوسطه دو | ۳ |
| | استاد راهنمای درس فیزیک متوسطه اول | ۴ |
| | استاد راهنمای گروه مطالعات اجتماعی | ۳ |
| | استاد راهنمای گروه علوم تربیتی | ۴ |
| معلم راهنما | استاد راهنمای گروه زبان و ادبیات فارسی | ۱ |
| | پایه اول | ۳ |
| | معاون مدرسه | ۲ |
| | پایه سوم | ۲ |
| | پایه چهارم | ۳ |

| مشارکت‌کننده | گرایش / پایه تدریس | فراوانی |
|--------------|--------------------|---------|
| | پایه پنجم | ۲ |
| | پایه ششم | ۳ |

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، در مجموع ۲۴ نفر از دانشجویان-معلمان درس کارورزی ۱ و ۳ را در ترم ۹۴ - ۹۵ انتخاب نموده بودند که از این تعداد ۸ نفر از گروه علوم تربیتی، ۴ نفر دبیری ریاضی، ۲ نفر دبیری الهیات، ۳ نفر دبیری زبان انگلیسی، ۲ نفر دبیری تربیت‌بدنی، ۲ نفر دبیری زیست‌شناسی و ۲ نفر دبیری استثنایی بودند. از گروه اساتید راهنما ۳ نفر از گروه دبیری فیزیک و ۴ نفر دبیری فیزیک متوسطه اول، ۳ نفر گروه دبیری مطالعات اجتماعی، ۴ نفر گروه دبیری علوم تربیتی، ۱ نفر گروه دبیری زیان و ادبیات فارسی بودند. مشارکت‌کنندگان معلم راهنما در مقطع ابتدایی بودند که ۳ نفر از پایه اول، ۲ نفر معاون مدرسه، ۲ نفر پایه سوم، ۳ نفر پایه چهارم، ۲ نفر پایه پنجم و ۳ نفر از پایه ششم در این پژوهش مشارکت نمودند.

۳. گزارش یافته‌ها

- مسائل اساتید راهنما

اساتید دوره راهنمایان آموزشی و ناظران فرآیند کارورزی هستند. آنان می‌توانند در شکل‌گیری فرآیندهای مناسب آموزشی، تأثیرات سازنده‌ای بر دانشجویان خود بگذارند. این بخش شامل ۴ مقوله اصلی است؛ این مقولات اصلی شامل موارد شناختی، سازمانی، نگرشی و تعاملی - ارتباطی‌اند. در بخش مقوله شناختی زیر، مقوله اصلی مربوط به عدم یا کمبود مهارت‌های حرفه‌ای است. در این بخش اساتید به مواردی چون: ناتوانی در اجرای صحیح برنامه درسی، ناآشنایی با ساختار درسی، نبود تخصص در رشته کارورزی، عدم ساختار عملی - تئوری این درس با توانایی‌های مدرس، عدم مشارکت در برنامه‌های ارتقاء بخشی دوره و... اشاره نمودند.

در مقوله سازمانی که زیر مقوله آن فقدان دستورات عمل‌های جامع‌ومانع از سوی سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان است. اساتید به اجرای سلیقه‌ای برنامه‌ها، فقدان نظام ارزیابی و نظارت بالینی در مواقع بروز مشکل، عدم دسترسی مناسب به دانشجویان تأکید داشتند.

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

مدارس کاروزان از منظر سازمانی به صورت پراکنده انتخاب شده و باعث می شود که دانشجو معلم در سر وقت حضور نیافته و روند نظارت بالینی آن ناکافی آید.

در مقوله نگرشی که متکی بر آرای مجریان برنامه نسبت به درس کارورزی است و با توجه به حوزه های عملیاتی که به ناتوانی اساتید از درک دشواری های برنامه کارورزی اشاره دارد و نشان می دهد که آنان تجارب لازم در این خصوص را ندارند.

اساتید در نقش کنشگری متفکر که متوجه دانشگاه و آموزشگاه تحت پوشش است، به دو مسئله سلب مسئولیت و حمایت های ناکافی متولیان برنامه از آن ها، تأکید داشتند. ناتوانی در برقراری ارتباط سازنده، واگذاری مسئولیت ها به دانشجو، عدم انسجام و ثبات تعداد و نفرات دانشجو در ترم های متوالی با توجه به ساختار این درس، عدم ارائه تکالیف آموزشی در موعد مقرر از سوی کارورز، نبود امکانات و وسایل رفاهی برای بازدید، تعداد زیاد دانشجویان، انتساب مدیران ناآشنا با برنامه، عدم حمایت های همیارانه معلمان همیار از کارورزان، چینش نامناسب برنامه های درسی در مدارس و... از مهمترین مسائل مطرح شده اساتید بود. استادان راهنمای تربیتی و تخصصی کارورزان عنوان که «دانشجو- معلمان در مدارس کمتر مورد تأیید و حمایت واقع می شوند. مدیر آموزشگاه اغلب برنامه های درسی سبک و یا حتی روزهای تقلیل معلمان را زمانی که دانشجو- معلمان در مدارس هستند قرار می دهند، دانشجویان در هر ترم اساتید خود را تغییر می دهند، در نتیجه رابطه همیارانه با آنان به کلی قطع و باید از نو بنا شود. تعداد دانشجویان بعضاً با یک استاد به ۳۲ نفر می رسد و این امکان تداوم حضور میسر نمی گردد...»

مسائل معلمان راهنما:

محور ارتباطی دانشجو- معلم و مدرسه، معلمان راهنما بوده و آنان هستند که تجارب مفیدی را در اختیار نومعلم قرار می دهند. مصاحبه با معلمان راهنما در این بخش سه مقوله اصلی را که شامل نگرش نسبت به برنامه درسی کارورزی و فرد کارورز، مسائل سازمانی را که مبتنی بر شرح وظایف و کنشگری آنان در آموزشگاه را شامل می شود. در مسئله سازمانی معلمان راهنما به طور ضمنی به نبود نظام جامع پاسخگویی و بخشنامه ای و شرح مشخص وظایف نسبت به کارورزان اشاره می شود. آنان در مدرسه

بیشتر تحت سرپرستی مدیر این برنامه را در ساعات مازاد مدرسه اجرا می‌کنند. همچنین با توجه به حضور کارورز در مدارس عادی، این کار باعث تضعیف روحیه کارورز شده و ناتوانی در انتقال مناسب تجارب را به همراه خواهد داشت. این نگاه در مقوله تعاملاتی - ارتباطی به عدم پذیرش کارورز در ساعات آموزشی، واگذاری فعالیت‌های نامناسب به کارورز، برخوردهای نامناسب و تند، بی تفاوت بودن نسبت به حضور کارورزان و... منجر می‌گردد.

مسائل کارورزان

برنامه‌درسی کارورزی فرآیندی است که کارورزان در آن تجربه کنندگان اصلی و محوری برنامه‌درسی محسوب می‌شوند. نتایج مصاحبه‌های آنان در مقولات زیر دسته‌بندی شده‌اند:

۱. مسائل شناختی

درک هر یک از دانشجو - معلمان در ابعاد شناختی شامل نحوه شناخت خود و محیط (بافت و زمینه) و ارتباطات با دانش‌آموزان در مدارس می‌شود. در این خصوص دانشجویی عنوان می‌کرد که «عدم شناخت دانشجو - معلمان از درس کارورزی که این شناخت می‌تواند دانشجو - معلمان را از سرگردانی و بلا تکلیفی و روزمرگی نجات دهد، شناخت از خود دانشجو به‌عنوان یک معلم که منجر به توانایی معلم در فعل آوردن توانایی‌های خود می‌گردد. برای مثال دانشجو معلم بعد از گذشت چندترم توانایی‌های لازم خود را به‌عنوان یک معلم برای این حرفه شناسایی و درک نکرده است، شناخت روان‌شناختی دانش‌آموز و دروس دیگر از جمله روانشناسی تربیتی، مشاوره، کلیات و فنون تدریس بایستی از پایه‌ها و سنین مختلف در دانشجو - معلمان ایجاد شود، ولی متأسفانه عده‌ای از دانشجو - معلمان بدون شناخت کافی از روحیات و خلیات دانش‌آموزان در سر کلاس حاضر می‌شوند که ممکن است این عدم شناخت مشکلاتی برای آن‌ها به وجود آورد»

۲. مسائل عاطفی

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

این حوزه جنبه های روحی - روانی را تحت الشعاع قرار می دهد. در این خصوص موارد انگیزشی مهم ترین بخش را تشکیل می دهند. از منظر آنان «دانشجویان در سر کلاس از اعتماد به نفس کافی برخوردار نیستند و دچار یک ترس و اضطرابی هستند که این مشکل در دانشجویان رشته های دبیری به دلیل نزدیک بودن سن آنها به سن دانش آموزان بیشتر به چشم می خورد»

۳. مسائل نگرشی

انگیزه ها موتور محرکه و نیروی بالقوه ای در بالفعل کردن مهارت های آنان است؛ اما این زمانی رخ می نماید که دانشجو انگیزه و نیاز کمتری در این خصوص داشته باشد. «برخی از دانشجو - معلمان به این واحد درسی به عنوان یک درس و واحد کم اهمیت و شاید هم بی اهمیت می نگرند که این نگرش آنها ممکن است بعد از تحصیل آنها یعنی در سر کلاس هایی که باید تدریس مستقل داشته باشند، مشکل زا شود...». اساتید راهنما نیز به مواردی مانند مسئله زیر اشاره دارند «در مواردی دانشجویان در روزهای کارورزی خود در مدرسه حضور پیدا نمی کنند که اینها همه ممکن است به ضرر دانشجو - معلم تمام شود...».

۴. مسائل رفتاری / فرهنگی

وضع پوشش و نحوه گفتگوی دانشجو - معلمان تازه کار بر نحوه رفتارها و تعاملات آتی آنان با دانش آموزان تأثیرگذار خواهد بود. در این خصوص معلمان راهنما می گویند: «یکی از عوامل تعیین کننده شخصیت افراد، ظاهر و آراستگی آنها است، ولی متأسفانه برخی از دانشجو - معلمان این موضوع مهم را نادیده می گیرند که این بی توجهی باعث لطمه خوردن به شأن و شخصیت معلم می شود. به عنوان مثال مواردی بوده است که دانشجو - معلمان با لباس هایی که مناسب محیط فرهنگی مدرسه نبوده در مدرسه حاضر شده اند و با تمسخر دانش آموزان مواجه شده اند. با توجه به این که بافت فرهنگی دانشجویان که متأثر از پیشینه فرهنگی آنان است، متفاوت است می بایست آنان را نسبت به آگاهی های فرهنگی و بازشناسی ابعاد آن راهنمایی کرد».

۵. مسائل تعاملاتی - ارتباطی

دانشجو - معلمان با افراد مختلفی در طول کارورزی در تماس خواهند بود که بعضی از این افراد تأثیرات مستقیم و غیرمستقیمی بر کار آنان خواهد گذاشت. در این خصوص می‌توان مسائل تعاملاتی را در موارد زیر خلاصه کرد؛ در محیط آموزشی مدرسه (مدیریت آموزشگاه، معلمان راهنما و کارکنان آموزشی)، ارتباطات با اساتید راهنما و ارتباطات سازمانی (رفتارسازی‌مانی دانشگاه فرهنگیان و رفتار سازمانی ناحیه / منطقه‌ای که کارورز خدمت می‌کند).

۶. محیط آموزشگاه

الف. مدیریت آموزشگاه

اغلب مدیران مدارس به کارورزان به دید خوبی نگاه نمی‌کنند و تلقی دانشجویان به‌عنوان یک عامل اضافی است. «برای مثال در برخی از مدارس مدیران و معلمان از حضور دانشجو - معلمان در مدرسه احساس راحتی نمی‌کنند و این امر باعث بی‌توجهی به ساعات ورود و خروج دانشجویان و تشویق آن‌ها به دیر آمدن و زود رفتن از مدرسه می‌شود. مدیران و معاونین در مدرسه با صرف نظر کردن از تشریح و توضیح قوانین، و آئین‌نامه‌های انضباطی - اداری و بخشنامه‌ها همکاری نکرده و اقداماتی برای آشنایی آن‌ها انجام نمی‌گیرد. همچنین عدم توجه به حیطة کاری دانشجویان و استفاده از آن‌ها جهت پر کردن خلأهای موجود در مدرسه از دیگر مشکلات عدم توجه مدیران به دانشجو - معلمان است که انتظار از آنان را در همکاری به تناسب توان دانشجو را کم می‌کند».

ب. معلمان راهنما

ابلاغ نشدن شرح وظایف دانشجو - معلمان به مدارس کارورزی آن‌ها که این ناهماهنگی سبب شده تا برخی از مدیران مدارس از دانشجو - معلمان در کلاس‌های بدون معلم و یا در امور مربوط به دفتر و ثبت نمرات استفاده کنند که این فعالیت‌ها در حیطة حرفه‌ای دانشجو - معلمان نیست. برخی از معلمان گمان می‌کنند که دانشجو - معلمان جاسوسانی

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

هستند که فرایند تدریس آن‌ها را به دانشگاه و... گزارش می‌دهند و این باعث از بین رفتن اعتماد بین آن‌ها می‌شود، به همین علت در حضور دانشجویان از تدریس طفره می‌روند و به درس‌هایی مانند املاء مشغول می‌شوند، بیگانه بودن دانشجویان با معلم راهنمای خود و عدم توانایی تطبیق خود با او در طی دوره کارورزی، باعث به وجود آمدن مشکلات عمده‌ای از قبیل عدم توجه به روش تدریس و دیگر فعالیت‌های معلم و بیان نشدن سؤالات و مشکلات پیش‌آمده برای هر دو خواهد شد. بی‌انگیزگی برخی از معلمان از پذیرفتن دانشجو و انتقال تجربیات خود به آن‌ها به علت تعلق نگرفتن هیچ‌گونه حق و حقوقی به آن‌ها در قبال آموزش به دانشجو- معلمان از دیگر مسائل این زمینه است.

ج. کارکنان آموزشی

ناراحتی‌هایی که اغلب کارکنان ناکارآمد از وضع سازمانی دارند می‌تواند بر کارکرد آنان مؤثر باشد و در بعضی موارد رغبت دیگر کارکنان را نیز کاهش دهد. «عدم تمایل برخی از معلمان و مدیران از حضور دانشجو - معلمان در جمع آن‌ها در ساعات تفریح جهت آشنایی دانشجویان با فضای دفتر نیز بسیار به چشم می‌خورد. هم‌چنین اظهار نارضایتی برخی از معلمان از این شغل در حضور دانشجویان و از بین بردن انگیزه آن‌ها خواهد شد. برای مثال در جمع عده‌ای از معلمان صحبت‌هایی از قبیل کمبود حقوق و مزایا و نبود امکانات رفاهی و... باعث تضعیف روحیه آن‌ها خواهد شد. برخوردهای مصنوعی مدیران و معاونین برخی از مدارس با دانش‌آموزان خاطی نیز در این مورد مطرح است، گاه این مصنوعی بودن به صراحت در رفتار آنان آشکار است».

د. ارتباط با اساتید دوره

عدم ارتباط کافی و بالینی با شخص کارورز در طول دوره بسیار در کاهش کیفیت کار دانشجویان تأثیرگذار خواهد بود. اساتید با توجه به تعدد زیاد دانشجویان فرصت کافی برای بررسی و سازمان دادن برنامه‌ها ندارند و یا کلاس‌های هم‌اندیشی که جلسات بحث و گفتگو در مورد کارورزی است را برگزار نمی‌کنند، در موارد معدودی دانشجویان بیان

می‌داشتند که زمان دسترسی به اساتید بسیار محدود است و ما نمی‌توانند که در موقع بروز مشکلات چه باید بکنند.

۷. مسائل سازمانی

رفتار سازمانی دانشگاه فرهنگیان

اگر برنامه درسی طراحی شده به‌خوبی اجرا نشود و یا سازوکار اجرا درست دیده نشود، مشکلات بسیاری را به جریان آموزش تحمیل خواهد نمود. بعضی دانشجویان بیان داشتند که: «عدم ارائه واحد تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و چگونگی روش‌های تدریس آن، قبل از ارائه واحد کارورزی باعث بروز مشکلاتی می‌شود، زیرا وقتی دانشجو از محتوا اطلاع ندارد توانایی تشخیص روش تدریس صحیح آن را هم ندارد. عدم برگزاری همایش‌های کافی کارورزی به‌منظور تبادل تجربیات بین دانشجو - معلمان و استادان با دیگر دانشگاه‌ها و حل‌وفصل مشکلات کارورزی، ندادن امکانات اولیه رفاهی مانند سرویس رفت‌وآمد از جانب دانشگاه به دانشجو - معلمان و... هم از مشکلات دانشجو- معلم است. برخی از دانشگاه‌ها از استاد راهنمای خود غافل‌اند و بر آن‌ها نظارت کافی ندارند، نتیجه این بی‌توجهی کندی در پیشبرد اهداف آموزشی کارورزی است. نحوه اجرای دوره در میان اساتید دوره‌ها یکسان نبوده و روند اجرا بیشتر رویه‌هایی فردی و علایق شخصی به خود می‌گیرد و همین عامل سبب شده است که بعضی از اساتید دوره را بسیار مناسب و جدی برگزار می‌کنند و عده‌ای هم حتی فرصت حضور در مدرسه را ندارند، این تفاوت به علت نظارت‌های سازمانی اندکی است که در این میان به چشم می‌خورد».

ناحیه / منطقه آموزشی کارورز

بسیاری از مسائل با هماهنگی‌های بخشنامه‌ای در مدارس صورت می‌پذیرد و بسیار پیش‌آمده که کارشناس مسئولان نواحی سازوکار مناسبی را جهت بهبود روندها تدارک نمی‌بینند. با وجود برنامه‌هایی که همه ساله اجرا می‌شود شخص استاد راهنما باید شخصا به مناطق و نواحی مورد نظر مراجعه کرده و گاهی اوقات مراحل اداری و سازمانی آنقدر طاقت فرسا شده که استاد راهنما را وارد نقشی دیگر می‌کند. استاد راهنمایان بیان داشته‌اند که «تدارک مدرسه مناسب و تحت پوشش به اساتید واگذار شده است و همراه

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

مسائل غیر اداری بر روند اداری ترجیح دارد. گاهی اوقات زدو بندهای سازمانی که منجر شده اساتید نتوانند در مدارس مورد تقاضای خود، مجوز لازم را از اداره متبوع کسب نمایند. مدارس به دلیل نزدیکی و دسترسی آسان تر اساتید راهنما و وجود بعضی روابط حاشیه ای میان کارشناسان و اساتید دوره به افراد خاصی واگذار شده اند و عملاً ساعات مناسب آموزشی در نواحی، بسیار کم به چشم می خورد و آنان مجبور می شوند حضور دانشجویان را در مناطق و یا نواحی متعددی تنظیم کنند که این کار نظارت بالینی اساتید را کاهش می دهد».

سایر موارد و مسائل

این بخش معمولاً همان نگاه و چشم اندازهای کلان برنامه را شامل می شود که حضور خود را به صورت نامحسوس بر روی برنامه می گذارد و سبب جهت گیری های مختلفی در باورها، ارزش ها و انتظارات آموزشی این درس می شود. این مسئله را می توان به عوامل غیرقابل کنترلی چون آگاهی های جامعه دانش آموزان، کمبود مهارت های معلمان راهنما در استفاده از شیوه های کارآمد، نگرش های حرفه ای دانشجو معلمان، باورهای سنتی جامعه پیرامونی کارورزان نسبت به برنامه درسی کارورزی، کسب تجارب بد از حضور کارورزان در مدارس در سنوات گذشته و... مربوط دانست. این مجموعه عوامل به عنوان مسائل بیرونی و غیرقابل کنترل برنامه درسی کارورزی محسوب می شوند.

در این پژوهش با توجه به مصاحبه های انجام گرفته با دانشجو - معلمان، اساتید و معلمان راهنما، مشکلات و محدودیت های درس کارورزی در چند محور تقسیم بندی شده است. در بخش اساتید راهنمای کارورزی در مجموع ۴ مقوله و ۵ زیر مقوله، در بخش معلمان راهنما ۳ مقوله و ۳ زیر مقوله، در بخش کارورزان ۵ مقوله و ۱۳ زیر مقوله و برای مقوله سایر مسائل نیز یک زیر مقوله مستقل مشخص شد (جدول - ۲):

جدول-۲ مقولات و زیر مقولات ادراک شده ذینفعان برنامه درسی کارورزی از

مسائل آن

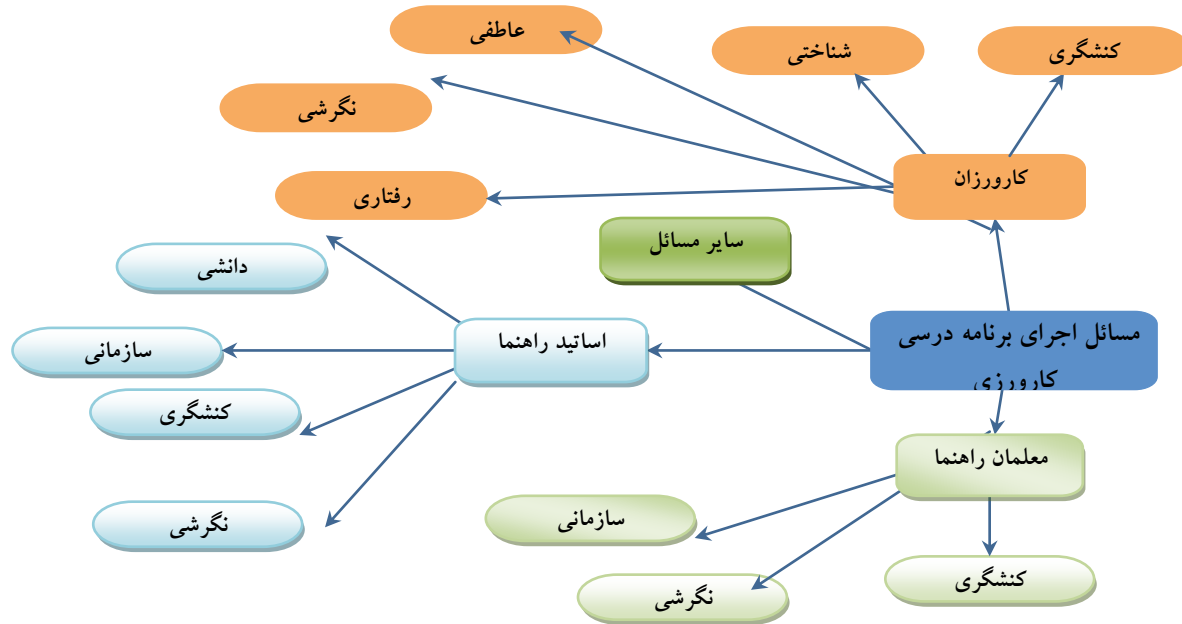
| موضوع | دیدگاه | مقوله | زیر مقوله | واحد تحلیل |
|-------|--------|-------|---|------------|
| ۳ | - | دانشی | اطلاعات ناقص و ناتوانی در اجرای صحیح برنامه درسی، | |

| | | | |
|---|--|---|---------------|
| دریافت ناقص از برنامه درس کارورزی رشته کارورزی و... | ناآشنایی با ساختار درسی، نبود تخصص در | | |
| سازمانی | نبود دستورالعمل‌های جامع و مانع نظارت بالینی | اجرای سلیقه‌ای برنامه، نبود نظام ارزیابی و | |
| نگرشی | بی‌توجهی و کم‌ارزش دانستن درس | تجارب زیست شده در دوران تحصیل، ناتوانی در درک درست کاربست کارورزی | |
| کنشگری | سلب مسئولیت‌ها و حمایت‌ها و پشتیبانی حرفه‌ای | ناتوانی در برقراری ارتباطی سازنده، واگذاری مسئولیت‌ها به دانشجو و... | کنشگری |
| | | دانشجو در هر ترم، استاد راهنمای خود را تغییر می‌دهد، عدم امکانات رفاهی برای بازدید، تعدد زیاد دانشجویان و... | |
| سازمانی | الزامات قانونی | نبود نظام جامع پاسخگویی و بخشنامه‌ای | معلمان راهنما |
| نگرشی | برنامه درسی کارورزی | کم‌ارزش دانستن کارورزی، بی‌تفاوت بودن نسبت به حضور کارورزان | |
| | کارورز | تضعیف روحیه، ناتوانی در انتقال مناسب تجارب | |
| کنشگری | عدم پذیرش و همکاری | عدم پذیرش کارورز در ساعات آموزشی، واگذاری فعالیت‌های نامناسب به کارورز، برخوردهای نامناسب و تند، کمبود مهارت‌های حرفه‌ای و... | |
| شناختی | شناخت خود | ناتوانی در درک خود، مهارت‌ها و توانایی‌های خود و... | کارورزان |
| | شناخت محیط | شناخت محیط آموزشگاه، تجارب اندک در درک مسائل محیطی و پیرامونی و... | |
| عاطفی | ویژگی‌های یادگیرندگان | ناتوانی در درک تفاوت‌های فردی، فرهنگ‌ها و الزامات زیست‌بوم و... | کارورزان |
| | شرح وظایف | نبود نظام جامع شرح وظایف و الزامات قانونی در این حوزه و... | |
| عاطفی | عدم اعتماد به نفس | اعتماد به نفس پایین، نگرانی و اضطراب‌های ناشی از حضور در کلاس و شغل و... | کارورزان |
| | انگیزه‌های پایین در کیفیت بخشی برنامه‌ها | انگیزه‌های غیرحرفه‌ای در پذیرش شغل، نگرانی‌های ناشی از بیکاری، حقوق و مزایای ناکافی در صورت پذیرش این حرفه، آینده مبهم و کم‌سو در پذیرش این حرفه و... | |

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

| | | | | |
|---|----------------------------------|--------|------------|--|
| کم ارزش دانستن این درس، عدم الزامات دقیق قانونی در صورت به حدنصاب نرسیدن نمرات دانشجو معلم، انتقال نامناسب تجارب کارورزان در سنوات گذشته و... | بی توجهی و کم اهمیتی درس کارورزی | نگرشی | | |
| پوشش محلی و وضع ظاهری نامناسب، عدم ارتباط مناسب با دانش آموزان و... | وضعیت ظاهری | رفتاری | | |
| استفاده از لهجه های محلی در کلاس، تمسخر و زدن برچسب از سوی دانش آموزان و... | لهجه و گویش | | | |
| عدم پذیرش مناسب دانشجو معلمان، ناسازگاری با برنامه آموزشی مدارس، پر کردن خلأ آموزشی در برنامه درسی، عدم همکاری و آموزش مناسب کارورزان و... | مدیریت آموزشگاه | کنشگری | | |
| عدم ارتباط کافی با اساتید راهنما، بی انگیزه بودن و ارتباط نامناسب با درس در زمان آموزش، کیفیت پایین صلاحیت حرفه ای، دیدگاه منفی نسبت به حضور کار و زان و... | معلم راهنما | | | |
| برخورد نامناسب و کلیشه ای کارکنان، عدم پذیرش مناسب در ساعات آموزشی و غیر حرفه، پایین بودن تجهیزات آموزشی و... | کارکنان آموزشی | | | |
| عدم اجرای برخی دوره ها، عدم برگزاری همایش های کافی، عدم نظارت کافی و رفتار سازمانی مناسب اساتید، پشتیبانی ناکافی، طراحی نامناسب پیش نیازهای آموزشی، ناهماهنگی در نحوه اجرای اساتید و... | دانشگاه | | | |
| عوامل غیرقابل کنترلی چون آگاهی های جامعه دانش آموزان و والدین آن ها، باورهای سنتی جامعه پیرامونی کارورزان نسبت به برنامه درسی کارورزی، کسب تجارب بد از حضور کارورزان در مدارس در سنوات گذشته و... | | | سایر موارد | |

در مجموع در یک جمع‌بندی نهایی می‌توان یافته‌های پژوهشی را به در قالب نقشه مفهومی زیر خلاصه و ارائه نمود:



شکل-۱ الگوی شبکه‌ای مسائل کارورزی از منظر زیست کنندگان برنامه‌درسی کارورزی

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

همان‌طور که در شکل-۱ مشخص است. مسائل کارورزی در ۴ گروه مسائل مربوط به استاد راهنما، معلم راهنما، کارورزان و سایر مسائل در شبکه‌ای از رفتارها جای می‌گیرند. الگو نشان می‌دهد که بین این عوامل ارتباط وجود دارد و نحوه این ارتباطات با توجه به روابط انسانی حاکم بر این مسائل بر کسی پوشیده و پنهان نیست. در این الگو مسائل بیرونی که به‌عنوان بازوان الگو مطرح هستند در نقش‌آفرینی این گروه از عوامل نیز مؤثر هستند. چه‌بسا که گاهی این عوامل و مسائل ناشی از همین نگاه بیرونی و تجاربی است که افراد در طول سال‌های زندگی خود کسب کرده‌اند و به‌مرور برونی‌سازی نموده‌اند. کارورزان به‌عنوان حلقه‌های ارتباطی در این چشم‌انداز در محور اصلی برنامه قرار دارند. چراکه تجارب زیست شده آنان از رفتارهای معلمان رهنما و اساتید راهنماییشان در سرنوشت حرفه‌ای آنان برای مدت بسیار طولانی تأثیرگذار خواهند بود. از سویی نحوه تعاملات و رفتارهای معلم راهنما و اساتید در صورت تثبیت جایگاه و نقش معنی‌داری آنان برهم‌کنش متقابلی ایجاد می‌نماید. در مجموع می‌توان این برهم‌کنش مسائل مشروحه را در الگوی فوق جستجو نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان، با تأکید بر مشاهده تأملی، روایت‌نگاری و واکاوی تجربیات به‌عنوان عناصر سازنده/شکل‌دهنده عمل فکورانه و نیز ابزارهای چهارگانه مشاهده تأملی، طراحی آموزشی، کنش پژوهی و درس پژوهی به‌عنوان روش‌های مورد تأکید در برنامه تربیت‌معلم فکور این هدف را تعقیب می‌نماید. بر همین مبنا این پژوهش درصدد بررسی تجارب زیست‌کنندگان برنامه درسی کارورزی بوده تا نشان دهد که اجرای موفق هر برنامه‌ای و شناخت ظرفیت‌های دوره آن می‌تواند روند اجرا را تسریع بخشیده و شناسایی موانع می‌تواند بر کارایی آن بیفزاید.

پژوهش‌ها در بسیاری از کشورهای پیشرو نشان می‌دهد که برنامه درسی کارورزی به‌عنوان درسی محوری در برنامه تربیت‌معلم دیده شده است و دانشجو - معلمان و معلمان تازه‌کار را برای معلم شدن و انجام وظیفه آماده می‌کنند. در حقیقت برنامه درسی کارورزی فصل‌میزه دانشگاه فرهنگیان با دانشگاه‌های علوم تربیتی است. دانشگاه

فرهنگیان در همه کشورهای واحدهایی را تحت عنوان تمرین معلمی (کارورزی) برای حضور دانشجو - معلمان در کلاس درس و مدرسه در نظر دارد و به‌عنوان یکی از ضروری‌ترین برنامه‌های تربیت‌معلم در برنامه‌های خود گنجانده است و درصدد افزایش طول این دوره‌ها و کیفیت‌بخشی به آن‌ها است (ذکاوتی نژاد و ملایی، ۱۳۸۷).

فاصله میان تئوری و عمل را باید به‌طور ضمنی و یا صریح در کارورزی حرفه‌ای دانشجو - معلمان جستجو کرد. شکاف بین نظریه و عمل در برنامه‌های دانشجو - معلمان، نیازمند فهم بهتر و سازگاری مناسب میان نظریه و عمل است (جنات^۱، ۲۰۱۴). مسائل پیش‌روی برنامه‌درسی کارورزی را می‌توان در شبکه‌ای از مقولات جای داد. یکی از این مقولات نقش‌آفرینی استاد راهنمای تربیتی / تخصصی دانشجو - معلمان است. همان‌گونه که در پژوهش بوکاری (۲۰۱۵) و راهنمای کارورزی نومعلمان آمریکا (۲۰۱۵) آمده نقش اساتید راهنما در برجسته نمودن نقش‌های نومعلمان و تمرین معلمی بسیار پررنگ هست. اینان به‌عنوان مجریان اصلی برنامه درگیر مسائل دانشی، نگرشی، سازمانی و کنشگری هستند و به نحوی در فرآیندهای آماده‌سازی نومعلمان و کیفیت‌بخشی آنان نقش حیاتی را در اجرای صحیح برنامه‌درسی کارورزی ایفا می‌کنند. این نقش‌های سه‌گانه (مقلد بودن، سهم تجارب و بازاندیشی تجارب به نقل از جمشیدی توانا و دیگران (۱۳۹۵)) زمینه را برای تسریع و درونی کردن مهارت‌های کارورز فراهم می‌آورد. زمانی که استاد راهنما شناخت کافی از مسائل کارورزی نداشته و یا تجارب اندکی در این زمینه دارند، نمی‌توان از آن‌ها انتظار تغییرات تأثیرگذار بر کارورز را داشت.

مسئله دیگر آن است که اساتید در هنگام اجرای برنامه، مطلوبیت آن را کاهش می‌دهند. بعضاً مشاهده می‌شود که نقش‌حمایتی خود را نادیده گرفته و به‌جای نظارت‌های بالینی پیگیرانه، با سلب مسئولیت از خود، برنامه را به‌خوبی پیاده‌سازی نمی‌کنند. عدم تدارک موقعیت‌هایی برای بازدیدهای نظارتی از سوی مسئولین ذی‌صلاح و ذی‌ربط زمینه را برای برخوردهای مدیران مدارس فراهم می‌آورد. آنان اغلب رغبتی به این برنامه ندارند

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

و برنامه های درسی مناسبی را در زمان حضور کارورزان تدوین نمی کنند و کارورزان اغلب نقش پر کردن خلأهای برنامه آموزشی مدرسه را بر عهده دارند.

چگونه می توان انتظار کنشگری فعال را از اساتید راهنما داشت درحالی که آنان درگیر برنامه های سازمانی و سازوکارهای اجرایی خویش هستند. این فعالیت ها بایستی قبل از شروع ترم تحصیلی در تابستان و یا اواخر پاییز با هماهنگی مدارس و مدیران نواحی آموزش و پرورش انجام گرفته باشد و دغدغه های آنان در این زمینه کاهش یابد.

یافته های پژوهش در بخش معلمان راهنما که همیاران آموزشی نومعلمان هستند نیز نشان می دهد که مسائل شناختی و سازمانی و کنشگری آنان که مبتنی بر روابط اساتید راهنما و کارورزان است رخ نمایی می کند؛ در همین خصوص بک و کونسلیک^۱ (۲۰۰۲) دریافتند که دانشجو - معلمان هفت جنبه تجارب درست مثبت را از معلمان همیار درک می نمایند: الف. حمایت عاطفی از معلم همیار، ب. بهبود رابطه همسالان با معلم همیار، ج. همکاری با معلم همیار، د. درک انعطاف پذیری در روش های تدریس و محتوای تحت پوشش و. بهبود روندها از طریق بازخوردهای معلم همیار، ر. کسب تجارب مناسب آموزشی و یادگیری از معلم همیار و ز. کسب تجربه حجم کار سنگین ولی نه بیش از حد. مشخصاً این فعالیت ها در بهبود و کسب تجارب حرفه ای و توانمندسازی دانشجو - معلمان می تواند اثرگذار باشد. لذا به نظر می رسد متولیان بهبود برنامه کارورزی می بایست اقدام به آگاه سازی و تغییر باورهای آنان نموده و با مشوق های مناسب سازمانی و عملکردی به نحوی مریبان توانا را شناسایی و در برنامه های آموزشی نومعلمان اقدام به جذب آنها کنند. همچنان که اندرسون^۲ (۲۰۰۷) اشاره می کند که معلمان همیار، ارزیابی، پاداش، توزیع دانش، قدرت تفویض شده را زمانی به کار می برند که استفاده برای اعمال قدرت بر معلم یادگیرنده، افزایش و سازوکار قانونی و پشتیبانی های حمایتی وجود داشته باشد. این نکته با توجه به پژوهش زارع و دیگران (۱۳۹۵) مورد تأیید است. محور اصلی در این بخش می تواند نخبه پروری در نزد نومعلمان با حمایت های معنوی معلمان همیار

1 .Beck and Kosnik

2 . Anderson

کارآموده باشد، بخشی که مدت مدیدی است بدنه قطور آموزش و پرورش در آن مغفول مانده است.

برای یادگیری معلم شدن، کارورزان بایستی در مرحله عملیاتی به بررسی تجارب معلمان در مدارس بپردازند. آنان بایستی فرهنگ موجود در مدارس را درک کرده و دانش‌های محتوایی خود را که در ترم‌های گذشته اندوخته‌اند در موقعیت‌های واقعی به کار ببندند، این کار نیازمند مشارکت آنان در برنامه‌های آموزشی مدرسه‌ای است. در واقع می‌توان حلقه منسجم کننده فعالیت کارورز و مدرسه را معلمان راهنما نامید. کاربرد مهارت‌های تأمل و تفکر در مراحل کارورزی می‌تواند تغییراتی را برای دانشجو- معلم فراهم آورد، به شرط آن‌که مربیان کمک کنند تا این موقعیت تمرین معلمی جهت تأمل فراهم شود. کارورزی فکورانه نیازمند حمایت‌های معنوی مربیان است و تا زمانی که اندیشه آنان مبتنی بر این مهم نباشد نمی‌توان انتظار متفکر شدن نومعلمان را داشت. با توجه به ساختار سازمانی متمرکزی که در مدارس فعلی حاکم است و در اغلب آن‌ها نظام پاسخگویی وجود ندارد، هم نشینی با معلمان باسابقه اما با کیفیت پایین، زمینه برای کسب تجارب ناقص و نامناسب را در نزد معلمان کم سابقه و جدیدالاستخدام فراهم می‌آورد. پایین بودن کیفیت معلمی اغلب آنان سبب کم‌ارزش شدن معلمی در نزد کارورزان خواهد شد. در چنین شرایطی چگونه می‌توان از این سازوکار توقع کسب شایستگی‌های مورد انتظار را در دانشجو - معلمان داشت؟

در قسمت یافته‌های پژوهش در بخش کارورزان نیز مسائل مختلفی شناسایی شده است: یکی از این موارد، مسائل شناختی است. این دسته از مقولات درباره نگرش دانشجو نسبت به خود و دریافت مفهوم خود است. هویت‌های فردی و انگیزه‌های فردی در این شغل راهنمای مسیر دانشجو در طول دوره آموزشی و شرح وظایف شغلی است. در این میان نحوه شناخت محیط آموزشی و ارتباط معنی‌داری با یافته‌های دانشگاهی می‌تواند درک و باور او از روند آموزشی را بهبود و ارتقاء بخشد، همان‌گونه که قادری و دیگران (۱۳۹۵) مهم‌ترین دانش‌های مورد نیاز کارورزان را دانش‌های محتوایی، دانش‌های

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

پداگوژیکی و دانش های فناورانه می دانند. این شناخت موضوعات مهم مورد تقاضا در آنان می تواند زمینه کسب شایستگی های عملی را فراهم آورد.

یافته های پژوهش نیز نشان می دهد که گاهی کمبود مهارت های فردی و مسائل عاطفی و انگیزشی چون کمبود اعتماد به نفس و کم ارزش دانستن این درس می تواند در اجرای مؤثر این درس خلل ایجاد کند؛ اما فعالیت های آموزشی ضمن کار می تواند در کسب تجارب اجتماعی آموزشی و به مرور در ارتقاء نگرش به خود مفید واقع شود و نتایج آن با پژوهش فیضی (۱۳۹۵) هم سو است.

از نتایج دیگر پژوهش حاضر این بود که وضع رفتاری و گویش دانشجو - معلمان در پذیرش از سوی معلمان همیار و دانش آموزان در مدارس مؤثر است. این ارتباطات گفتاری و کمبود مهارت های سخنوری در نزد دانشجو - معلمان هم بر کیفیت آموزش و هم بر نحوه تعاملات تأثیرگذار خواهد بود. لذا برای این بخش پیشنهاد می شود که جهت بهبود مهارت های گفتاری بایستی گام هایی عملی برداشته شود.

یکی از مهم ترین مسائل کارورزی درک عمیق مسائل کنشگری است. تعاملات درون مدارس (عوامل مربوط به مدیریت آموزشگاه، معلمان راهنما و نیروی انسانی)، تعاملات با استاد راهنما و تعاملات سازمانی (مسائل دانشگاه فرهنگیان و مسائل ناحیه / منطقه تحت پوشش) از مهم ترین موارد شناخته شده است که با پژوهش تاتاری و دیگران، ۱۳۹۵؛ بوکاری، ۲۰۱۵ و اندرسون، ۲۰۰۷ همخوانی دارد. برگزاری جلسات هم اندیشی پس از ورود به آموزشگاه و اشتراک گذاری تجارب دانشجو - معلمان در این مهم می تواند آنان را با دشواری های کار دیگر دانشجویان آشنا کرده و به کسب تجارب مناسب آموزشی تشویقشان کرد. مشخصاً در این حوزه می بایست متولیان امر کارورزی مسائل مطرح شده را به خوبی درک و نسبت به تدارک صحیح و اجرای مناسب دوره اقدامات لازم را انجام دهند. عدم الزامات اجرایی و سازوکار اداری این بخش را به مخاطره جدی انداخته است، هم چنین رفتارهای آموزشی سلیقه ای و غیرحرفه ای بخش آموزش نیز روند کیفی این حوزه را دچار مخاطره نموده است. در حقیقت آنچه مغفول مانده است عدم واگذاری این

مسئولیت و رسالت خطیر به آموزش و پرورش است چنان که مهرمحمدی (۱۳۹۲) الگوی مشارکتی دانشگاه و آموزش و پرورش را پیشنهاد می‌کند.

الگوی تدوین شده در این مقاله نشان می‌دهد که دشواری‌های برنامه درسی کارورزی در شبکه‌ای از مسائل قرار می‌گیرد. این شبکه به معنای تأثیراتی است که بخش‌های یک برنامه درسی نه تنها در زمان طراحی آن، بلکه در زمان اجرا نیز نیازمند توجه است. اجرای مطلوب برنامه با توجه به الگوهایی که ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴) از تغییر و اجرای برنامه درسی دارند و راهکارهایی که ارائه می‌دهند، می‌تواند مورد توجه خوانندگان قرار گیرد. زمانی که ویژگی‌های اجرا و مسائل دیگر آن مورد توجه قرار گیرد، مطلوبیت برنامه دوچندان خواهد شد. حلقه‌های اتصال برنامه درسی کارورزی که شامل کارورزان، معلمان راهنما، اساتید راهنما و دشواری‌های جامعه تغییر است، نیازمند تفکر و تأمل بیشتر است. چنانکه برنامه درسی در زمان طراحی بسیار مطلوب و سنجیده باشد (این هم درجای خود نیازمند موضوعی مورد بررسی است) اما مسئله اجرا نادیده گرفته شود، نباید انتظار داشت که نیازهای یادگیرندگان (کارورزان) برطرف شود. ارزشیابی روند اجرا و موردنظر قرار دادن آن زمینه مساعدتری را برای تغییر فراهم خواهد آورد.

پیشنهادها

موارد زیر می‌تواند روند اجرا را بهبود و بر کیفیت برنامه درسی کارورزی با توجه به نتایج این پژوهش، بیفزاید:

- تألیف و تدوین یک برنامه درسی با اهداف و روش مشخص جهت اجرای مناسب‌تر برنامه درسی کارورزی از سوی سازمان مرکزی
- انجام تعدادی از جلسات کارورزی‌ها در روستاها و مناطق محروم، پذیرفتن کلاس‌های چندپایه، انجام کارهای غیر از تدریس در آموزشگاه
- شناسایی معلمان نمونه در سطح شهر یا ناحیه از طریق آموزش و پرورش و دادن مسئولیت معلم راهنما به این افراد شایسته برای تربیت صحیح دانشجو - معلمان نمونه
- تأسیس یا تخصیص مدارس نوین به‌عنوان مدارس کارورزی برای دانشجویان

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

- در نظر گرفتن حقوق و مزایایی مانند ساعات ضمن خدمت و پرداخت اضافه کار برای معلم راهنما و مدیران مدارس جهت افزایش انگیزه آنها
- برگزاری جلسات و کارگاه ها و همایش های آموزشی جهت کسب تجارب سازنده
- ارائه درس کارورزی تنها با یک استاد راهنمای تربیتی در طول ۲ سال برنامه آموزشی کارورزی برای دانشجو
- تعداد مناسب کارورزان با توانایی اساتید راهنما
- ابلاغ وظایف و تکالیف دانشجو - معلمان به مدارس و معلمان راهنما جهت از بین بردن سردرگمی و رفع ابهامی آموزشی

منابع

- ارشتاین، آلن سی و هانکینز، فرانسیس پی (۲۰۰۴)، مبانی اصول و مسائل برنامه درسی، ترجمه قدسی احقر (۱۳۸۴)، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تحقیقات.
- امام جمعه، محمدرضا؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۰)، نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۱، ش ۳.
- آموزش نامه دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۳)، ش ۵، ویژه نامه کارورزی
- بازرگان، عباس (۱۳۹۴)، مقدمه ای بر روش های تحقیق کیفی و آمیخته، چاپ پنجم، تهران: شاهین.
- مشفق آرانی، بهمن (۱۳۷۸)، تمرین معلمی، تهران: انتشارات مدرسه.
- تاتاری، محسن؛ تاجیک، فاطمه و تاتاری، فهیمه (۱۳۹۵)، ارزیابی و مطالعه جایگاه برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان (تحلیلی انتقادی بر شکاف میان نظریه تا عمل)، نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)، پذیرفته شده در بخش پوستر.

- حداد، شیما و خروشان، پوران (۱۳۹۵)، شناسایی فرصت‌ها و محدودیت‌های درس کارورزی از نظر دانشجویان کارورزی دانشگاه فرهنگیان اصفهان، نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباطی دانشگاه و مدرسه)، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- حسینی، سید سعید (۱۳۹۲)، راهنمای کارورزی و کار عملی در سازمان‌ها، تهران: جهاد دانشگاهی.
- جمشیدی توانا، اعظم؛ امام‌جمعه، محمدرضا و عصاره، علیرضا (۱۳۹۵)، تجارب دانشجوی - معلمان از نقش مربی در پیوند نظر و عمل در برنامه کارورزی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی، سال چهارم، ش ۷، پاییز و زمستان ۱۳۹۵: ۲۲۶-۱۹۷.
- روؤف، علی (۱۳۸۶)، تربیت معلم و کارورزی، تهران: نشر روان.
- روؤف، علی (۱۳۸۹)، فلسفه حرفه‌آموزی تربیت معلمان، مجله مدارس کارآمد، شماره نهم. صص: ۵۰-۴۴.
- روؤف، علی (۱۳۹۳)، فلسفه حرفه‌ای آموزی تربیت معلمان، مجله رشد معلم، ش ۴، دوره ۳۳. صص: ۳۰-۲۳.
- زارع کردیانی، احسان؛ سراجی ریزه‌ای، عبدالغفور و طاهری، صمد (۱۳۹۵)، بررسی نظرات دانشجویان در مورد تأثیر رفتار معلم راهنما بر انگیزه دانشجویان - معلمان علوم تربیتی ورودی ۹۲ دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی مشهد، نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- سرفصل برنامه‌درسی کارورزی ۱/۱ بازننگری شده در تاریخ ۹۴/۴/۱۵.
- فیضی (۱۳۹۵)، بررسی تأثیر حضور کارورز در مدرسه بر روی دانش‌آموزان، نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)، پذیرفته‌شده در بخش پوستر.
- قادری، مصطفی؛ ناطقی، فائزه و نصرتی، نسرین (۱۳۹۵)، راهنمای ارائه مدلی نظری برای کارورزی بر اساس مدل‌های دانش عملی و دیدگاه ژوزف شوآب در پرکتیکال دو، نخستین همایش کشوری کارورزی (پلی ارتباط دانشگاه و مدرسه)، پذیرفته‌شده در بخش سخنرانی.

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

- ملایی نژاد، اعظم و ذکاوتی، علی (۱۳۸۷)، بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ش ۲۶، سال هفتم: ۳۵-۶۲.
- مهر محمدی، محمود، (۱۳۹۲)، برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرائی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ش ۱: ۲۶-۵.
- Abu Shosha, Ghada.(2012). EMPLOYMENT OF COLAIZZI'S STRATEGY IN DESCRIPTIVE PHENOMENOLOGY: A REFLECTION OF A RESEARCHER. *European Scientific Journal November edition* vol. 8, No.27 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431.
- Anderson, D. (2007). The role of cooperating teachers' power in student teaching. *Education*, 128 (2), 307-323.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Components of a good practicum placement: student teacher perceptions. *Teacher Education Quarterly*, 29 (2), 81-98.
- Birch, C., Allen, J., McDonald, J., & Tomaszczyk, E. (2010). Graduate Internships—bridging the academic and vocational divide. In S. Halley, C. Birch, D. T. Tempelaar, M. McCuddy, N. ۲۰.
- Bukaliya, R. (2012). Assessing the effectiveness of student representative councils in open and distance learning: a case for Zimbabwe in open university. *International journal on new trends in education and their implications*, 3 (1), 80-90.
- Bukari, Mohamed .(2015). Exploring the Role of Mentoring in the Quality of Teacher Training in Ghana, *International Journal of Learning & Development*.
- Callary, C and Rathwell, S and W. Young, B (2015). Insights on the Process of Using Interpretive Phenomenological Analysis in a Sport Coaching Research Project. *The Qualitative Report 2015*. Volume 20, Number 2, How To Article 1, 63-75 <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR20/2/callary1.pdf>.
- CHENNAT, SAILAJA.(2014). INTERNSHIP IN PRE-SERVICE TEACHER EDUCATION PROGRAMME: A

GLOBAL PERSPECTIVE. *International Journal of Research in Applied, Natural and Social Sciences* . Vol. 2, Issue 11.Pp79-93

- Gault, J., Leach, E., & Duey, M. (2010). Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective. *Education & Training*, 52(1), 76–88.

- GERALYN E STEPHENS (2011). Teacher Internships as Professional Development in Career & Technical Education *Journal of Career and Technical Education*, Vol. 26, No. 2, Pp68-76.

- Hall, G (2009). *What is an Internship?* John Hopkins University Career Center. School of Education (2007). The Comprehensive Portfolio Examination the Internship in Educational ..Leadership, School of Education.

- Levine, N. D. (2006) *Powers of the mind: the reinvention of liberal learning in America*, Chicago: The University of Chicago Press.

- Merrit, R. (2008). Student internship. EBSCO Re- search Starters. *EBSCO publishing Inc* , 1-8.

- Moore, L. (2013). Starting the Conversation: Using the Currere Process to Make the Teaching Internship Experience More Positive and Encourage Collaborative Reflection in Internship Site Schools. Barcelona. Simposio internacional.

- Salerni, A. (2014). Narrative writing and university internship program . *Procedia social and behavioral .sciences* 140 , 133-137.

- Sapp, D. A., & Zhang, Q. (2009). Trends in industry supervisors' feedback on business communication internships. *Business Communication Quarterly*, 72(3), 274–288. doi: 10.1177/1080569909336450.

- Stewart, T., Allen, K., & Bai, H. (2010). Service-learning and pre-internship teacher efficacy: A comparison of two designs. In J. Keshen, B. Moely, & B. Holland (Eds.), *Research for what? Advances in service-learning* (pp. 121-145). Charlotte, NC: Information Age.

- Stewart, T., Allen, K., & Bai, H. (2011). The Effects of Service-Learning Participation on Pre-Internship Educators' Teachers' Sense of Efficacy. *Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 57, No. 3, 298-316

واکاوی تجربه های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان...

- Suzanne, Nesmith (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, Thesis Doctoral, Baylor University.
- Teacher Candidate Internship Handbook (2015). *Darden College of Education*. Old Dominion University .
- Tondeura,jo , , Johan van Braakd, Fazilat Siddiqb, Ronny Schererc.(2016), Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement, *Computers & Education* .Volume 94.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.
- Vol. 5, No. 1
- Yang, T., (2001). “Interreligious and intercultural dialogue in the Mediterranean Area During a period of globalization”, *prospects* 101.

