

واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان

محمد عظیمی^۱، موریس شیخی^۲

^۱ استادیار، گروه آموزش ابتدایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران

چکیده

برنامه‌ی کارورزی در دانشگاه‌ها برای سطوح مختلف آموزش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه تأمین و تربیت معلمانی است که علاوه بر داشتن صلاحیت‌های عمومی و علمی دارای قابلیت‌ها و توانایی‌های حرفه‌ای نیز باشند تا بتوانند از عهده‌ی وظایف خطیر حرفه‌ی معلمی برآیند. تحقیق حاضر به بررسی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی دانشگاه فرهنگیان پردیس علامه طباطبائی اردبیل از دیدگاه دانشجو معلمان و اساتید می‌پردازد. روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. نمونه‌ی آماری دانشجویان به تعداد ۱۰۳ نفر به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد و نمونه‌ی آماری اساتید به روش تصادفی ساده و به تعداد ۱۱ نفر انتخاب شد. به منظور گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. در این پژوهش از آزمون تی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج آماری نشان می‌دهد که بین عناصر راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت معناداری وجود دارد. لذا با ۰/۰۹۵ اطمینان می‌توان گفت بین میانگین نمرات دو گروه دانشجویان با اساتید تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین دانشجویانی که تجربه یک کارورزی یک برنامه ریزی شده و خلاق را داشته باشند تجربه عملی و حرفه‌ای کسب کرده و نقاط قوت خود را کشف می‌کنند و مهارت‌های خود را به خوبی بهبود می‌بخشند تا بتوانند برای پست‌های حرفه‌ای در آینده آماده شوند.

واژه‌های کلیدی: راهبردهای تدریس، ارزشیابی، درس کارورزی، دانشجو معلمان، اساتید، دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

جهان امروز در فضایی به حیات خود ادامه می دهد که ریشه بسیاری از فعل و انفعالات جوامع را باید در نظام های آموزشی جست و جو کرد. این نظام ها را می توان اصلی ترین نهاد توسعه دهنده منابع انسانی تخصص، در مسیر دستیابی به توسعه پایدار (بالدستون، ۲۰۰۰) و رکن اصلی در تحولات جامعه (خروشی، ۱۳۹۵) پنداشت. تمامی نظام ها مشتمل بر مجموعه ای از کنشگران است که همسو و هم افزا فعالیت می کنند. آموزش و پرورش نیز در موضع یک نظام تربیتی، سوای از این قاعده نیست. در این بین، متخصصان مهم ترین کنشگر فعال در آموزش و پرورش را معلم دانسته و موفقیت سیستم را تا حد زیادی به او نسبت می دهند (قنبری و همکاران، ۱۳۹۶، بایلر و ازکان^۱، ۲۰۱۴). امروزه تدریس در آموزش و پرورش فقط «تدریس و یاد دادن» نیست، بلکه «برانگیختن و راهنمایی یادگیری و یادگیرندگان» است. معلم موفق، معلمی نیست که تنها آموزش می دهد، بلکه کسی است که فرصت های یادگیری را فراهم می سازد (عبدالهی، ۱۳۸۹). کارورزی نه عنوان یک درس در کنار سایر دروس، بلکه به عنوان نقطه کانونی برنامه های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی های حرفه ای کسب شده از سوی دانشجویان در نظر گرفته شده است. در چنین نگاهی، برنامه کارورزی باید بتواند دانشجویان را برای رویارویی با موقعیت های بی بدیل تدریس آماده نماید؛ به گونه ای که به عنوان یک معلم فکور و نه یک مجری صرف تصمیمات و حتی بکار برنده یافته های پژوهشی و دانش حرفه ای تدریس، به طور مداوم در خصوص موقعیت خود بیاندیشد و تصمیمات مختلف و محتمل را با توجه به ابعادی که مساله پیش روی او دارد مورد واکاوی قرار داده، دست به انتخاب بهترین گزینه زده و بالاخره اثرات مثبت و منفی تصمیم را مورد ارزیابی قرار دهند (حبیب زاده، ۱۳۹۳).

دانشگاه فرهنگیان متولی امر تربیت معلم است و می شود گفت که تربیت معلم با تاسیس دانشگاه فرهنگیان در یک سطح بسیار بالاتری نسبت به گذشته اتفاق بیفتد. چون، تاکنون در تاریخ تربیت معلم کشور، کار تربیت معلم در قالب مراکز تربیت معلم انجام می شده است که این مراکز آموزش عالی در یک سطح حداقلی محسوب می شوند اما دانشگاه و خصوصاً دانشگاه فرهنگیان که یک دانشگاه تخصصی تربیت حرفه ای است، قرار است کار تربیت معلم را در یک سطح بسیار بالاتر و با کیفیت بهتر ساماندهی کند و برابر آنچه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آمده به دنبال این است که معلمان در ابعاد مختلف از شایستگی های لازم برخوردار باشند، لذا خروجی های دانشگاه فرهنگیان علی القاعده باید معلمانی در تراز جمهوری اسلامی ایران بوده و از کارایی و کارآمدی لازم برخوردار باشند. البته باید این قید را هم پذیرفت که دانشگاه فرهنگیان در شرایطی کارش را شروع کرد که امکانات و شرایط لازم برای تربیت چنین معلمی هنوز در اختیار نداشت. لذا در حین تربیت معلم سعی بر این است که، امکانات و زیرساخت ها از جهات مختلف فراهم گردد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳).

^۱. Bayler & Ozkan

منظور از اجرای برنامه‌ی کارورزی در دانشگاه‌ها برای سطوح مختلف آموزش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه تأمین و تربیت معلمانی است که کارآمد که علاوه بر داشتن صلاحیت‌های عمومی و علمی دارای قابلیت‌ها و توانایی‌های حرفه‌ای نیز باشند تا بتوانند از عهده‌ی وظایف خطیر حرفه‌ی معلمی برآیند. دیرزمانی است که در تربیت دانشجو - معلم در راستای ایجاد صلاحیت‌های معنوی و علمی، چگونگی و کیفیت انجام فعالیت‌های آموزشی نیز مدنظر صاحب‌نظران و کارشناسان قرار دارد. کارآیی و مهارت معلمان تضمین‌کننده‌ی فعالیت‌های آنان برای مفید و موثر واقع شدن آموزش است که علاوه بر دانش و بینش لازم، همانا توانایی اجرای ماهرانه‌ی آنان در سطوح و سلسله‌مراتب یادگیری دانش‌آموزان آنهاست. ایجاد و توسعه‌ی مهارت‌های حرفه‌ای پس از برخورداری دانشجو - معلمان از درس‌های مهم نظری در زمینه‌ی تعلیم و تربیت و روانشناسی همبستگی زیادی با اجرای تمرین‌های مکرر مرحله‌ای و هدفمند آموزشی تحت نظر و راهنمایی استادان و مدرسان متخصص و مجرب آنان دارد تا با تدابیر و شکیبایی لازم کارآموزان خود را به مدد شیوه‌های ابتکاری و با بهره‌برداری از فن‌آوری‌های نوین آموزش به سمت و سوی صحیح و منطقی حرفه‌ی معلمی هدایت کنند و بر چگونگی و نحوه‌ی عبور آنان از مراحل پیوسته توسعه و گسترش مهارت‌های حرفه‌ای آنان مراقبت کنند. این مقصود به مدد همکاری و تلاش پیگیر، عاشقانه و ماهرانه‌ی استادان و مدرسان صلاحیت‌دار این درس ممکن و حاصل می‌شود (میرزا بیگی، ۱۳۸۰).

کارورزی تمهیداتی رسمی در جهت ایجاد فرصت‌هایی برای دانشجویان برای مطالعه و تجربه‌ی علایق شغلی خارج از محیط دانشگاه در قالب یک برنامه‌ی علمی و تحت نظر یک گروه دانشگاهی است، نوعی فرایند تبادل نظریه و عمل یا علم و عمل است که امکان کاربرد آموخته‌های نظری را در محیطی واقعی فراهم می‌آورد. در این ارتباط دانشجویان تجربیات ارزشمندی از محیط کار و موقعیت شغلی آینده‌ی خود بدست می‌آورند و استعدادها و توانایی‌های خود را مورد سنجش قرار می‌دهند. کارورزی دارای تکالیف برنامه‌ریزی شده برای کارورزان است که تحت نظارت اساتید راهنما صورت می‌گیرد و باید مورد تأیید گروه علمی مربوط قرار گیرد. بطور خلاصه، کارورزی فرصتی برای توسعه‌ی فردی و حرفه‌ای دانشجویان از طریق تعامل با فعالیت‌های شغلی است (مختاری، ۱۳۸۲).

لذا تحقق اهداف تربیت حرفه‌ای یعنی تربیت معلمی که دارای شایستگی‌های لازم برای مواجهه با مسائل یادگیری، مسائل تربیتی و مانند اینها است، اگر نگوییم به هیچ عنوان حاصل نمی‌شود، ممکن است به شکل خیلی خیلی محدود حاصل شود. تحقق شایستگی‌های حرفه‌ای در امر تربیت معلم به این مرحله کارآموزی و کارورزی موکول می‌شود که مرحله‌ای برای کسب تجارب میدانی و تجارب کلینیکی است. بنابراین دانشگاه فرهنگیان در حال وارد شدن به نقطه عطف برنامه‌های خاص خود است. بطوریکه، سازماندهی لازم را انجام داده است که با استفاده از بهترین معلمان کارآموده شاغل در آموزش و پرورش، که

آموزش‌های لازم را از دانشگاه فرهنگیان می‌بینند و به دریافت گواهی صلاحیت معلم- راهنمای کارورزی نائل می‌شوند، نسل جدید معلمان را در اختیار آنها قرار می‌دهد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳).

کارورزی از یک مشاهده‌ی تأملی شروع می‌شود با یک نگارش تأملی به نتیجه می‌رسد. نگارش تأملی نگارشی است که به ما شانس تفکر عمیق‌تر درباره‌ی آنچه که انجام می‌دهیم را داده و یادگیری تجربی را ممکن می‌سازد. نگارش تأملی، نگارشی معرفت شناختی است که موجب رشد و تحول فرد می‌گردد. از این رو، دانشجو - معلم نه تنها باید آنچه را که انجام می‌دهد توصیف کند، بلکه متنی را تولید کند که تأملی بوده و بین آموزه‌های نظری و عملی ارتباطاتی را پیدا کند. گزارش پایانی کارورزی به دانشجویان فرصت می‌دهد که درباره‌ی تجربه‌های خود فکر کنند، فرایند تفکر بر تفکر در عمل را فعال سازند. این گزارش نشان می‌دهد که دانشجو چه کارهایی انجام داده و در چه فعالیت‌هایی شرکت کرده است و آیا دانش و مهارت‌های قبلی خود را عملی کرده و روی تجربه‌های خود تفکر کرده است. این گزارش نیز ابزار ارزیابی فعالیت‌های دانشجویان و میزان دستیابی به اهداف آموزشی که جزو لاینفک رشد شخصی و حرفه‌ای آنان است را فراهم می‌کند (سالرنی و همکاران، ۲۰۱۳).

اگر برنامه درسی کارورزی در تربیت معلم غایتی جز برانگیختن و مهیا کردن معلمان آینده برای «عمل ورزی» در صحنه تربیت ندارد، پژوهش‌روایی^۲ هم غایتی جز بهبود عمل‌ورزی ندارد؛ بهبودی که میسر نمی‌شود مگر از طریق یادگیری، یادگیری‌ای که میسر نمی‌شود، مگر از طریق تجربه؛ تجربه‌ای که خود نیازمند رشد و بالیدن از طریق فهم است. به خوبی آگاهیم، تجارب راكد بدون ميل به فهم، نه یادگیری در پی دارند، نه ميل به یادگیری را برمی‌انگیزند، و نه هرگز لازم می‌شود، شخص در آنها درنگ، تحقیق یا تأمل کند تا بهبودی در عمل حاصل شود. در نتیجه، عاملان به ابزاری مطمئن برای تحقیق در تجربه به منظور رشد تجربه و تضمین تداوم یادگیری حین عمل‌ورزی نیاز دارند. از این رو، نظریه‌پردازان روایی و مبتکران پژوهش‌روایی تلاش می‌کنند از کارایی آن برای تضمین تداوم یادگیری معلمان و رشد حرفه‌ای شان دفاع کنند. سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی طرفدارش نیز تلاش می‌کنند، بنیادش را با سیاست‌گذاری در تربیت معلم استوار، و پایه‌هایش را با تدارک برنامه‌های تدبیر شده به ویژه از طریق برنامه‌ی درسی کارورزی مستحکم کنند (آل حسینی، ۱۳۹۳: ۵).

مطالعاتی که تا کنون در مورد اثر بخشی کارورزی انجام شد، گواه آن است که دانشجو معلمان می‌توانند به خوبی عادات کاری خود و دیگر شاخص‌های کیفیت شخصی خود را با پیگیری یک کاورزی مناسب توسعه دهند. برای مثال، اعتماد به نفس دانشجویان در راستای افزایش تجارب کاری بالا می‌رود (کانون و ارنولد^۳، ۱۹۸۸، تایلر^۴، ۱۹۸۸، گایت و همکاران^۵، ۲۰۱۱،

^۲ - Narrative Inquiry

^۳ Cannon & Arnold

^۴ Taylor

^۵ Gault & et al

^۶ McCollum & Schoening

مک کالوم و اسکونینگ^۶، ۲۰۰۴، سپ و زانگ^۷، ۲۰۰۹، دابات و همکاران^۸، ۲۰۰۹، بریچ و همکاران^۹، ۲۰۱۰) همچنین مهارت های بین فردی و ارتباطی دانشجویان در طی دوران کارورزی افزایش می یابد (براون و مورفی^{۱۰}، ۲۰۰۵، بک و هالیم^{۱۱}، ۲۰۰۸، سپ و زانگ، ۲۰۰۹).

بنابراین با بررسی محتوا و راهبردهای یادگیری درس کارورزی می توان دانشجویان رشته های دبیری را به فردی خلاق تربیت کرد به طوری که از اطلاعات عمومی نسبتاً گسترده و فن بیان خوبی برخوردار باشند و در نهایت از کارکردن با کودکان لذت ببرد. و همچنین با بررسی و ارزیابی دوره کارورزی و نتایج حاصل از آن می توان به بهترین وجه نقاط ضعف و قوت برنامه درسی کارورزی را شناسایی کرد. نظر به این که دانشگاه فرهنگیان، سازمانی نو پدید در سپهر آموزشی کشور بوده و برنامه های آن به نوبه ی خود بدیع می باشند، ضرورت دارد این برنامه با هدف واکاوی از سوی پژوهشگران مورد بررسی قرار بگیرد. لذا پژوهش حاضر در نظر دارد راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان را مورد واکاوی قرار دهد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به بررسی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان می پردازد و از نوع کاربردی می باشد. از نظر روش جمع آوری داده ها، تحقیق حاضر توصیفی (از نوع پیمایشی) است. در این نوع تحقیق، محقق به توصیف دقیق فعالیت ها، فرایندها و اشخاص می پردازد و سعی می کند تا وضعیت موجود را بدون هیچگونه دخالت یا استنتاج ذهنی گزارش دهد و نتایج عینی از واقعیت بگیرد جامعه آماری در تحقیق حاضر، تمام اساتید دانشگاه فرهنگیان: پردیس علامه طباطبائی اردبیل بوده که تعداد آنها ۱۱ نفر می باشد و نیز دانشجویان رشته های آموزش ابتدایی،

^۶Sapp & Zhang

^۷D'abate & et al

^۸Birch & et al

^۹Brown & Murphy

^{۱۰}Beck & Halim

الهیات، ادبیات فارسی و که تعداد آنها در مجموع ۱۴۰ نفر می‌باشد. نمونه‌ی آماری دانشجویان با استفاده از فرمول کوکران و گرجسی تعداد ۱۰۳ نفر به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند و نمونه‌ی آماری اساتید به شیوه تصادفی ساده و تعداد ۱۱ نفر انتخاب شد. در این تحقیق ابزار مورد استفاده دو پرسشنامه محقق ساخته هم برای اساتید و هم برای دانشجویان بر اساس طیف لیکرت در چهار سطح (خیلی زیاد، زیاد، خیلی کم و کم) طراحی شده است. پس از طراحی پرسشنامه اعتبار محتوایی آن با نظر خواهی از چند نفر متخصص رشته علوم تربیتی (اساتید دانشگاه فرهنگیان) مورد تایید قرار گرفت. برای اطمینان از پایایی پرسشنامه نیز ابتدا بر روی نمونه کوچکی متشکل از ۳۰ دانشجوی دانشگاه فرهنگیان (مرد و زن) اجرا گردید و سپس بوسیله نرم افزار SPSS پایایی پرسشنامه مقدماتی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ بدست آمد.

یافته‌ها

بررسی پیش فرض‌ها

قبل از تحلیل داده‌ها پیش فرض‌های روش‌های تک متغیری و چند متغیری بررسی می‌شود. با توجه به روش‌های آماری به کار گرفته شده برای سوالات این پژوهش ابتدا مفروضه نرمال بودن که پیش فرض تمام روش‌های آماری به کار گرفته شده است مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس پیش فرض‌های اختصاصی هر روش بررسی می‌شود. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنف برای بررسی پیش فرض نرمال بودن متغیرهای (محتوا و فرصت‌های یادگیری) سطح معنی داری $p \leq 0/05$ نشان از نرمال بودن متغیرها دارد. نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها نمرات متغیرهای (محتوا و فرصت‌های یادگیری) نشان می‌دهد که نتایج غیر معنادار برای متغیرها با مقدار آماره به دست آمده در سطح معناداری $p \leq 0/05$ نشان از همگنی واریانس می‌باشد.

سوال یک: آیا بین راهبردهای تدریس درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت وجود دارد؟

جدول ۱- نتایج آزمون t برای بررسی تفاوت نظر دانشجویان و اساتید در خصوص راهبرد های تدریس

عنصر	گروه	تعداد	میانگین	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	سطح معنی داری
راهبردهای تدریس	دانشجویان	۱۰۳	۸/۴۴	-۴/۱۶	۱۷/۹۶	۰/۰۰۱
اساتید		۱۱	۱۲/۶۰			

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که دانشجویان و اساتید عنصر راهبردهای یادگیری با میانگین ۸/۴۴ برای دانشجویان و ۱۲/۶۰ برای اساتید ارزیابی کرده‌اند با توجه به نتایج حاصل از آزمون t چون سطح معنی داری $p < ۰/۰۵$ می‌باشد. می‌توان گفت که بین نظر دانشجویان و اساتید در خصوص عنصر راهبردهای یادگیری تفاوت معنی داری وجود دارد.

سوال دوم: آیا بین راهبردهای ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجویان تفاوت وجود دارد؟

جدول ۲- نتایج آزمون t برای بررسی تفاوت نظر دانشجویان و اساتید در خصوص عنصر راهبرد های ارزشیابی

عنصر	گروه	تعداد	میانگین	تفاوت	مقدار t	سطح معنی داری
				میانگین - ها		
راهبرد های ارزشیابی	دانشجویان	۱۰۳	۵/۹۷	۰/۵۸	۲۴/۹۴	۰/۰۰۱
	اساتید	۱۱	۵/۳۹			

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که دانشجویان و اساتید عنصر راهبردهای ارزشیابی با میانگین ۵/۹۷ برای دانشجویان و ۵/۳۹ برای اساتید ارزیابی کرده‌اند با توجه به نتایج حاصل از آزمون t چون سطح معنی داری $p < ۰/۰۵$ می‌باشد. می‌توان گفت که بین نظر دانشجویان و اساتید در خصوص عنصر راهبرد های ارزشیابی تفاوت معنی داری وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

برنامه‌دستی کارورزی، برنامه یادگیری فکورانه و تجربی بر مبنای صلاحیت های علمی و حرفه ای دانشجومعلمان در صحنه عمل است. کارورزی یکی از مهم ترین دروس تربیت معلم است. در این رهگذر دانشجومعلمان دانش، مهارت و نگرش معلمی را در پرتو تلفیق دانش نظری و عملی و بر مبنای محیط های واقعی آموزشی به دست می‌آورند. کارورزی یکی از بهترین و مهمترین موقعیتهای در میدان عمل است، فراهم نمودن فرصتهایی در مدرسه در دوره کارورزی بینش و بصیرتهایی را برای شایستگی های معلمی ایجاد می کند، و گامهایی را برای تربیت معلم مادام العمر ایجاد میکند با توجه به اهمیت نقش کارورزی در برنامه تربیت معلم، هدف تحقیق حاضر، واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان است. برای بررسی تفاوت راهبردهای تدریس از دیدگاه اساتید و دانشجویان از آزمون t استفاده شد، نتایج نشان داد که در سطح معنی داری $p < ۰/۰۵$ بین نظر دانشجویان و اساتید در خصوص عنصر راهبردهای

تدریس تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر در رابطه با عناصر فرصت های یادگیری، محتوای دروس و ساختار آن با نتایج شریعتمداری (۱۳۷۴)، معمار (۱۳۸۲)، اصلانی (۱۳۶۲)، ممت وان (۱۹۹۳) و فوستروارد (۱۹۹۶) همخوانی دارد. همچنین برای بررسی تفاوت راهبردهای ارزشیابی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از آزمون t استفاده شد، نتایج نشان داد که در سطح معنی داری $p < 0.05$ بین نظر دانشجویان و اساتید در خصوص عنصر راهبرد های ارزشیابی تفاوت معنی داری وجود دارد.

نتایج پژوهش حاضر در رابطه با عناصر فرصت های یادگیری، محتوای دروس و ساختار آن با نتایج پژوهش های ذیل ریاحی نیا، ۱۳۹۰، موری، ۲۰۰۶، اهلولا (۲۰۰۰)، معمار (۱۳۸۲)، اصلانی (۱۳۶۲) همخوانی دارد. بنابراین ارزشیابی آخرین حلقه از فعالیت های آموزشی و تکمیل کننده سایر فعالیت ها 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. ارزشیابی برنامه درسی فرایندی است که در مورد داوری در زمینه ی تناسب تصمیمات برنامه درسی به کار می رود.

کارروزی یکی از مؤلفه های اساسی برنامه های آماده سازی دانشجویان است. کارآموزی پیش از خدمت یا برنامه های کارروزی می بایست تجربیاتی را شامل شوند که مهارت های مورد نیاز دانشجویان را توسعه و بهبود بخشند. کارروزی به عنوان مکمل برنامه های رسمی دوره های آموزشی دانشگاهی ارائه می شود. این تجربه برای ارتقا بخشیدن به برنامه کلاسی دانشگاهی بواسطه کاربست فعالیت های عملی متنوع بعلاوه آموزش، مشاهده و بازخورد گسترده طراحی شده است. اسچاود (۱۹۸۶) کارروزی را بعنوان تکلیفی تعریف کرده است که توسط دانشگاه به عنوان بخشی از برنامه درسی سازماندهی شده و در یک مجموعه موسسه ای یا آموزشی انجام می شود. کارروزی فرصتی است برای غنی ساختن آموزش و تجربه کردن مسئولیت ها و فعالیت های هایی که به طور نظری امکان درک و شناخت آنها وجود ندارد. افرادی که فرصت بیشتری برای کار کردن در موقعیت های شغلی مربوط به رشته تحصیلی خود را دارند درک بهتری از عملکرد و مهارت ها و قابلیت های خود بدست می آورند. بوکالیا (۲۰۱۲) معتقد است که کارروزی تجربه میدانی است که به صورت حرفه ای در یک موسسه نظارت می شود و برای یکی کردن نظریه و عمل از طریق طیفی از فعالیت ها و مسئولیت های حرفه ای طی ساعاتی معین طراحی شده است. امروزه با تحولات پیوسته ای که در فناوری و آموزش رخ داده است، یادگیری مفاهیم و ایده ها به صورت نظری کافی نیست. در واقع کارروزی ابزاری برای عملی کردن مهارت ها است. کارروزی پلی برای یکی کردن نظریه و عمل است. در واقع، کاربرد عملی نظریه و دانش که در دوره کارروزی به ظهور می رسد، به معناسازی واقعی مفاهیم آموخته شده در برنامه آموزشی رهنمون می شود. در کارروزی فرصتی بدست می آید تا دانشجویان نظریه هایی را که آموزش دیده اند در میدان عمل تجربه کنند و بدین سان این نظریه را معناسازی کنند (به نقل از ریاحی نیا، ۱۳۹۴).

کارروزی نمونه ای از سبک آموزش "یادگیری در محل" یا یادگیری در عمل است، بدین معنا که اثربخش ترین روش برای توسعه آگاهی، شناخت و معناسازی در عمل امکان پذیر است. دانش، توانایی ها و شایستگی هایی که از دانشگاه ها کسب می شوند می بایست با دوره های کارروزی واحدهای دانشگاهی کامل شوند تا قابلیت استخدام را در فارغ التحصیلان افزایش دهد. قابلیت استخدام یعنی احراز مهارت های پایه ای که برای یافتن شغل، حفظ آن و داشتن بهترین عملکرد شغلی مورد نیاز است. دانشگاهی که برنامه درسی رسمی را ارائه می دهد، مسئولیت برآوردن نیازهای یکایک کارورزان را برعهده دارد و می بایست محیط آموزشی شبیه سازی شده ای را برای توسعه بخشیدن به قابلیت های کارورزان فراهم سازد. برنامه های کارروزی ممکن

است توسط متخصصان دانشگاه و معمولا در قالب یک کلاس سازمان یافته همراه با یک ناظر در محل که بر کارورزی دانشجویان نظارت دارد هماهنگ و نظارت شود. ناظران کارورزی پیشرفت دانشجویان را تحت نظر گرفته و اطمینان حاصل می کنند که آموزش واقعی اجرا می شود. کارورزان و ناظران در محل باید پیوسته با هم در تعامل باشند. تعامل و ارتباطات آزاد سنگ عیاری برای برنامه کارورزی اثربخش است. 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 مهارت های خود را به خوبی بهبود می بخشند تا بتوانند برای پست های حرفه ای در آینده آماده شوند. کارورزی یکی از مولفه های ضروری در محیط دانشگاهی است و کارورزان در این دوره نظریه ها و اطلاعات کسب کرده در کلاس های خود را در یک محیط آرام در عمل به کار گرفته و فرصتی برای بررسی بازخوردهای مهارت های خود را دارند. از جمله مسائل مطرح شده در مورد کارورزی نیازمندی های برنامه کارورزی است. نیازمندی های کارورزی نظیر ساعات کار، وظایف و مسئولیت ها در طی زمان تغییرات زیادی داشته است تا بین نظریه و عمل در آموزش توازنی به وجود آید.

در تبیین نتایج مطالعه می توان گفت: واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی که در برنامه درسی کارورزی طراحی و تدوین میشود به دانشجو معلمان کمک میکند که در مدرسه، 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 به شکل فردی یا جمعی قرار گیرد، تا دانشجومعلمان از میان راه حل های متنوع، بهترین راه را برگزینند یا با ادغام و تعدیل چند پیشنهاد استاد راهنما و دانشجومعلمان با مجموعه ای از پیشنهادهای و فعالیتهای، فرصتهایی را برای عمل دانشجو معلمان فراهم کنند تا مسائل مختلف آموزشی را از ابعاد مختلف و زوایای گوناگون ببینند و برای انجام فعالیتهای 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 مجددا در مراحل، بازنگری نمایند. هدایت، حمایت و ارزیابی معلم راهنما و استاد کارورز در مکان های واقعی تدریس و با حضور واقعی، نه تصنعی در مکان کارورزی، تجارب ارزشمندی را در اختیار دانشجو معلمان قرار میدهد که بدون بسترسازی مناسب در مدارس و چتر حمایتی اعضای مدارس و دانشگاه تحقق نمی یابد و زمینه ای را برای رشد دانش موضوعی، دانش عمل تربیتی، دانش عمومی و به خصوص دانش تربیتی موضوعی فراهم نمی کند.

بنابراین مشارکت فعال مدرسه و دانشگاه، استفاده از معلمان راهنما و استادان مجرب کارورزی، حضور و فعالیت دانشجو معلمان در مدرسه و کلاس درس، اختصاص زمان برای دانشجو معلمان توسط معلمان مجرب جهت تدریس در مدارس با اهداف مشترک متناسب با برنامه درسی کارورزی و تربیت معلم و تأمل و بازاندیشی در اعمال و تدریس خود و دانشجو معلمان دیگر، ارزیابی و بازسازی اعمال و دستاوردهای دانشجومعلمان توسط استادان و معلمان راهنما در طی کارورزی، تشکیل کارگاه آموزشی برای استادان راهنما، معلمان راهنما، مدیران و معاونان، و دانشجو معلمان، توجه به برنامه ریزی متفاوت برای کارورزی متناسب با رشته، باعث گسترش شایستگی دانشجو معلمان میگردد و آنها را برای روبه رو شدن با رخداد های آینده ی شغلی آماده میکند؛ از طرفی هر نوع تغییری در برنامه درسی کارورزی باید متناسب با مدارس و کلاس درس و مجریان آن صورت گیرد.

۱. حبیب زاده، شیرین دخت (۱۳۹۳). کدو کاو نحوه اجرای طرح جدید کارورزی، آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان، ویژه نامه کارورزی ف سال اول، شماره ۴.
۲. حسینی، سعید (۱۳۹۱). راهنمای کارورزی و کار عملی در سازمان ها. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی، چاپ اول.
۳. خروشی، پوران (۱۳۹۵). چارچوب نظری آموزش کارورزی مبتنی بر رویکرد ساخت و سازگرایی، مجموعه مقالات دومین همایش ملی تربیت معلم، ۴۱-۵۶.
۴. رحیمی، محمد (۱۳۷۴). بررسی آموزش زبان انگلیسی در مدارس متوسطه: طرح تحقیقاتی استان اصفهان.
۵. ریاحی نیا، نصرت و عاصمی، عاطفه (۱۳۹۴). کارآموزی در کتابداری و اطلاع رسانی. تهران: انتشارات کتابدار.
۶. سعیدنیا، وحیده (۱۳۸۹). ارزشیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی در دانشگاه آزاد اسلامی بر اساس نظرات اساتید و دانشجویان با استفاده از عناصر برنامه درسی فرانسیس کلاین. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز.
۷. شریعتمداری، علی (۱۳۷۴). رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی. تهران: سمت.
۸. عبدالمهدی، حسین (۱۳۸۹). تحلیل وضعیت اجرای برنامه کارورزی مدیریت در سازمان های آموزش. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۰۱. ص ۸۵-۸۶.
۹. قنبری، مهدی، نیکخواه، محمد، نیکبخت، بهاره (۱۳۹۶). آسیب شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگوی مطلوب: یک مطالعه آمیخته. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. ۵ (۱۰): ۳۳-۶۴.
۱۰. مختاری معمار، حسین (۱۳۸۲). کارورزی و نقش آن در آموزش کتاب داری و اطلاع رسانی. مجله کتابداری. ش ۴۰. ص ۸۳-۱۰۱.
۱۱. منفرد، نوذر (۱۳۸۶). بررسی عوامل موثر بر اجرای موفقیت آمیز کارورزی دانش آموزان کارورزی: فصلنامه آموزش و سازندگی. شماره چهار. ص ۹.
۱۲. مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۳). برنامه درسی، نظرگاه ها، چشم اندازها و دیدگاه ها. تهران: انتشارات سمت و آستان قدس رضوی.
۱۳. میرزاییگی، علی (۱۳۸۰). برنامه ریزی درسی و طرح در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، تهران: یسپرون.
۱۴. Ahola, Sakan (۲۰۰۰). Hidden curriculum in higher education : Same thing to fear for or comply to? research unit for the sociology for education university of. turkey.
۱۵. Baldeston, J (۲۰۰۰). Knowledge & university. journal of Higher Education, ۲۶(۱).
۱۶. Balyer, A., & Özcan, K. (۲۰۱۴). Choosing Teaching Profession as a Career: Students' Reasons. International Education Studies, ۷(۵), ۱۰۴-۱۱۵.
۱۷. Beck, J. E., & Halim, H. (۲۰۰۸). Undergraduate internships in accounting: What and how do Singapore interns learn from experience? Accounting Education: An International Journal, ۱۷(۲), ۱۵۱-۱۷۲.
۱۸. Birch, C., Allen, J., McDonald, J., & Tomaszczyk, E. (۲۰۱۰). Graduate Internships bridging the academic and vocational divide. In S. Halley, C. Birch, D. T. Tempelaar,

- M. McCuddy, N. Hernández Nanclares, S. Reeb-Gruber, W. H. Gijssels, B. Rienties, & E. Nelissen (Eds.), *Proceedings of the 17th EDINEB Conference: Crossing borders in education and work-based learning* (pp. ۱۹۴–۱۹۵). London: FEBA ERD Press.
۱۹. Braun, V., & Clarke, V. (۲۰۰۶). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, ۳ (۲), ۷۷-۱۰۱.
۲۰. Brown, C. M., & Murphy, T. J. (۲۰۰۵). Understanding student learning in undergraduate information studies internships. *Journal of Education for Library and Information Science*, ۴۶(۳), ۲۳۴–۲۴۷.
۲۱. Bukaliya, R. (۲۰۱۲). The potential benefits and challenges of internship programs in an ODL institution: a case study for the Zimbabwe University. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, ۳ (۱), ۱۱۹-۱۳۳.
۲۲. Cannon, J. A., & Arnold, M. J. (۱۹۹۸). Student expectations of collegiate internship programs in business: A ۱۰-year update. *Journal of Education for Business*, ۷۳(۴), ۲۰۲.
۲۳. D'abate, C. P., Youndt, M. A., & Wenzel, K. E. (۲۰۰۹). Making the most of an internship: An empirical study of internship satisfaction. *Academy of Management Learning & Education*, ۸(۴), ۵۲۷–۵۳۹.
۲۴. Gault, J., Leach, E., & Duey, M. (۲۰۱۰). Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective. *Education & Training*, ۵۲(۱), ۷۶–۸۸.
۲۵. Janson and Brockman, L. (۲۰۰۷). *Inroads nebraska- western iowa affiliate internship program effectiveness university of nebraska at omaha*: www.mpa.unomaha.edu/studentwork. Php.
۲۶. Salerni, Anna., Sposetti, Patrizia., and Szpunar, Giordana. (۲۰۱۳). Narrative writing and University Internship Program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* ۱۴۰ (۲۰۱۴), ۱۳۳ – ۱۳۷.
۲۷. Sapp, D. A., & Zhang, Q. (۲۰۰۹). Trends in industry supervisors' feedback on business communication internships. *Business Communication Quarterly*, ۷۲(۳), ۲۷۴–۲۸۸.
۲۸. Schmud, Karl G. (۱۹۸۶). Internship as continuing education for librarians". *australian academic and research libraries*, Vol ۱۷, No. ۴ (Dec ۱۹۸۶): ۱۸۶-۱۹۴.
۲۹. Taylor, M. S. (۱۹۸۸). Effects of college internships on individual participants. *Journal of Applied Psychology*, ۷۳(۳), ۳۹۳–۴۰۱.