

## کیفیت‌بخشی در روند پذیرش اجتماعی دانشجویان - معلمان (کارورز) در مدارس

معصومه میرزائی\*

\* دکتری جامعه‌شناسی (بررسی مسائل اجتماعی ایران)، گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی و اقتصادی، دانشگاه الزهرا، تهران، ایران. [masoumeh.mirzaei.73@gmail.com](mailto:masoumeh.mirzaei.73@gmail.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۲/۴ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۴/۲/۸ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۷/۵

### چکیده

دوره کارورزی، به عنوان رکن ضروری برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، موقعیتی ویژه برای تلفیق دانش نظری با تجارب فضای واقعی کلاس درس فراهم می‌آورد، با این حال، اثربخشی این دوره مستلزم بازاندیشی و بهبود مستمر به منظور انطباق با نیازهای متغیر نظام آموزشی و آماده‌سازی دانشجویان - معلمان برای رویارویی با چالش‌های پیچیده تدریس در کلاس درس می‌باشد. پژوهش حاضر به منظور کیفیت‌بخشی در روند پذیرش اجتماعی دانشجویان - معلمان در فرایند کارورزی در مدارس به صورت کیفی و با رویکرد تحلیل مضمون (شبکه مضامین آتراید استرلینگ) انجام شده است. به منظور گردآوری اطلاعات با ۱۸ نفر از کارورزان، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفته است. مشارکت‌کنندگان با روش نمونه‌گیری هدفمند از میان کارورزان دانشگاه فرهنگیان (پردیس دختران) شهر کرمانشاه انتخاب شدند. با استفاده از نرم‌افزار Maxqda داده‌های پژوهش مورد تحلیل قرار گرفت؛ بر مبنای فایل‌های متنی وارد شده به نرم‌افزار، مضامین اصلی و فرعی استخراج شدند. طبق یافته‌های به دست آمده، بهبود فرایند کارورزی از منظر دانشجویان دختر کارورز در (۷) مضمون با عناوین راهبردهای (مدیریت پیش‌فرض‌های منفی از حضور کارورز، تعاملات سازنده، نظارت - بازخورد، مشارکت در فرایند آموزش، مهارت‌های خود راهبری، استمرار فضای حمایتی در بعد آنلاین، تاب‌آوری سازمانی) استخراج شدند. نتایج نشان داد؛ هرچه کیفیت پشتیبانی و حمایت‌گری اجتماعی از دانشجویان - معلمان ارتقاء یابد، اثربخشی دوران کارورزی برای انطباق با شرایط واقعی محیط شغلی افزایش خواهد یافت.

**واژگان کلیدی:** دانشجویان - معلمان، دوره کارورزی، فضای حمایتی، تعاملات سازنده

# Quality Assurance in the Social Acceptance Process of Student-Teachers (Interns) in Schools

Masoumeh Mirzaei\*

PhD in Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Social Sciences and Economics, Alzahra University, Tehran, Iran.

## Abstract

The internship period, as an essential element of the Farhangian University curriculum, provides a special opportunity to integrate theoretical knowledge with real-world classroom experiences. However, the effectiveness of this period requires continuous reflection and improvement in order to adapt to the changing needs of the educational system and prepare student-teachers to face the complex challenges of teaching in the classroom. The present study was conducted in order to quality assurance in the social acceptance process of student-teachers in the internship process in schools in a qualitative manner and with a thematic analysis approach (Atride Stirling's Thematic Network). In order to collect information, semi-structured interviews were conducted with 18 interns. Participants were selected by purposive sampling from among the interns of Farhangian University (Girls' Campus) in Kermanshah city. The process of selecting interviewees continued until the findings were saturated. The research data was analyzed using Maxqda software; based on the text files entered into the software, main and sub-themes were extracted. According to the findings, improving the internship process from the perspective of female intern students was extracted in (7) themes with the titles of strategies (management of negative assumptions about the presence of the intern, constructive interaction discourse, monitoring-feedback, participation in the educational process, self-management skills, continuity of the supportive environment, organizational resilience). The results showed that; as the quality of support and social support for student-teachers improves, the effectiveness of the internship period for adapting to the real conditions of the job environment will increase.

Keywords: Student-teacher, internship period, supportive environment, constructive interactions

## مقدمه و بیان مسئله

امروزه تحولات اجتماعی و گسترش فناوری در تولید دانش، توسعه حرفه‌ای و نوسازی دانش معلم را ضروری می‌کند. نیازهای آموزشی مدرن مستلزم ارتقاء نقش معلم و ایجاد مؤسساتی است که آن‌ها را به توانایی‌ها و مهارت‌ها برای کار آینده خود مجهز کند و در عین حال نظریه و عمل را به طور مؤثر پیوند دهد (فرودا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). در کشور ما تربیت معلمان توانمند و شایسته از مهم‌ترین اهداف دانشگاه فرهنگیان است؛ اجرای این هدف به وسیله آماده‌سازی و تجهیز دانشجومعلمان به مهارت‌های حرفه‌ای، قبل از ورود به کلاس و حیطه عمل شغلی، توسط برنامه درسی کارورزی انجام می‌گیرد (جعفریان و محمودی، ۱۳۹۹). کارورزی دوره‌های از تجربه کاری است؛ لذا توسط یک سازمان برای مدت زمان محدودی ارائه می‌شود. کارورزی معمولاً توسط دانشجویان و فارغ‌التحصیلانی انجام می‌شود که به دنبال کسب مهارت‌ها و تجربه‌های مرتبط در زمینه‌های خاص هستند (واسرمن<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۸؛ الیس و چیلد<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹). کارورزی در حوزه آموزش و پرورش یک برنامه مقدماتی جهت توسعه حرفه‌ای معلمان است و به منظور دریافت حمایت، راهنمایی و جهت‌گیری برای معلمان مبتدی در طول انتقال به مسیر شغلی خود طراحی شده است (فیصل و حسین<sup>۴</sup>، ۲۰۲۳).

این فرایند به کارآموزان کمک می‌کند تا فعالیت‌های کلاسی معنادار را انتخاب، طراحی، سازماندهی و انجام دهند و از طریق مشاهدات، شیوه‌های مدنظر خود را بازتاب دهند (زاولفسکی و لیشچینسکی<sup>۵</sup>، ۲۰۲۰). از این رو، کشورهای مختلف در چند دهه گذشته، برای فائق آمدن بر مشکلات مختلف نظام‌های آموزشی، به راه‌حلهایی از جمله: آموزش کارورزی فکورانه، توسعه فرهنگ کارآموزی، انجام حمایت‌های لازم از تربیت معلم و انجام تحقیقات و پژوهش‌های لازم در این زمینه، روی آورده‌اند (حجازی، ۱۴۰۱). این امر توسط ویلگاس-ریمرز<sup>۶</sup> مطرح شده است، "کسانی که مسئولیت حمایت کارورزان را بر عهده دارند (مانند روسا، مدیران، سرپرستان و همکاران) باید آنان را مورد توجه و راهنمایی بیشتر قرار دهند" (دیمیتروف و دیمیتروف<sup>۷</sup>، ۲۰۱۸).

با این حال، باید اذعان داشت که برخی از معلمان کارآموز در شرایط چالش‌برانگیز آموزش می‌بینند و شرایط دستیابی به عوامل حمایتی (بستر مناسب برای یادگیری، بهره‌گیری از نظرات معلمان راهنما، دریافت بازخورد و امکان انتقاد از مربیان) همیشه در دسترس نیست. بسیاری از معلمان امروز برای کار خود به خوبی آماده نیستند و اکثر برنامه‌های یادگیری حرفه‌ای برای رسیدن به نوع (عملیات مورد نیاز آینده) مورد توجه قرار نگرفته‌اند (گیلبرت و بل<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). برنامه‌های موجود تمرین معلمی به ارزشیابی و آماده‌سازی داوطلبان برای به کارگیری ابزارهای ارزشیابی خاص توجه زیادی نمی‌کنند و کمک مورد نیاز برای مرحله حساس انتقال از دانشجویی به معلمی را فراهم نمی‌کنند (مرتضوی‌زاده و نصرافهانی، ۱۳۹۶). در دانشگاه فرهنگیان، با استناد به مفاد «طرح اجرایی کارورزی رشته‌های تربیت معلم، بخشنامه شماره ۱۴۰۶۲۳ مورخ ۱۳۹۳/۰۷/۰۷ مقام عالی وزارت آموزش و پرورش» و «برنامه درسی تربیت معلم» از یک سو و تبصره ۳ ذیل ماده ۲۳ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان از سوی دیگر، به موضوع کارورزی

<sup>1</sup> Frouda

<sup>2</sup> Wasserman

<sup>3</sup> Ellis, & Childs

<sup>4</sup> Faisal, & Hussien

<sup>5</sup> Zavelevsky, & Lishchinsky

<sup>6</sup> Villegas-Reimers

<sup>7</sup> Dimitroff, & Dimitroff

<sup>8</sup> Gilbert, & Bull

اهمیت ویژه‌ای داده شده و آن را بخش جدانشدنی دوره چهار ساله تربیت معلم دانسته است (حجازی، ۱۳۹۷). برای نمونه در «اساسنامه دانشگاه فرهنگیان» بر "شکل‌گیری هویت یکپارچه اسلامی- ایرانی و انقلابی دانشجو معلمان" و همچنین در «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» از نقش معلم به عنوان "راهنما و هدایت‌کننده جریان تربیت" یاد شده است.

اما با وجود الزامات مذکور، شواهدی نشان می‌دهد هنگامی که معلمان کارآموز دوره آموزشی خود را شروع می‌کنند، ممکن است تا حد زیادی دچار استرس، فرسودگی شغلی و خستگی ذهنی شوند، به عبارتی آنان به جای این که در کنار کارکنان مدرسه کار کنند و از تجارب آنان بهره‌مند شوند، تحت نظارت و کنترل نامناسب کادر مدرسه قرار می‌گیرند و یا در مواردی ملاحظه شده است؛ شدت حجم کاری آنها افزایش می‌یابد؛ در نتیجه آن، انگیزه لازم برای فرصت مشارکت و همکاری در کارورزان کم‌رنگ خواهد شد (مالون<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). اگرچه برقراری "محیط‌های کاری باز و قابل اعتماد" به عنوان یکی از مهمترین مولفه‌های کلیدی در برانگیخته شدن احساس پذیرش اجتماعی در میان کارورزان محسوب می‌شود؛ اما گاهی این امر خارج از کنترل معلمان کارآموز است و ممکن است قواعد و دستورات مدرسه از بالا به پایین (توسط معلم راهنما و یا مدیر مدرسه) به آنها تحمیل شود (فری<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). لذا این گروه از معلمان ممکن است که مشکلات برقراری ارتباط مناسب و ارزیابی اثربخشی تدریس خود توسط معلمان (میزبان) و عدم سیستم مناسب پشتیبانی (حمایت) را در محیط مدرسه تجربه کنند (چاکرابارتی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۶؛ حمزه‌لو، ۱۴۰۳). عواملی از جمله؛ عدم تمایل به همکاری، نگرش سخت و انعطاف‌ناپذیر مدیران نسبت به شیوه انجام وظایف، نگرش منفی دانش‌آموز، کار و انتظار بیش از حد از معلمان (راهنما) از کارورز، اضطراب ناشی از مشکلات پیش آمده در تدریس و نیز عدم حمایت روحی-روانی از آنان، چالش‌ها و نگرانی‌های بسیاری را به وجود آورده است (جمود<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۷؛ فرودا و همکاران، ۲۰۲۲) و سبب شده است؛ پاره‌ای از معلمان کارآموز احساس اضطراب، محرومیت از حقوق و عدم اعتماد به نفس لازم برای طرح مسائل یا مقابله با مشکلات در محیط کاری را تجربه کنند (مالون و همکاران، ۲۰۲۴).

پژوهش‌های متعددی در زمینه چالش‌ها و مشکلات کارورزان در مدارس انجام شده است. از جمله؛ مرتضوی‌زاد و نصراصفهان‌ی(۱۳۹۶) در مقاله خود با عنوان "واکاوی دیدگاه دانشجومعلمیان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی (کارورزی) نشان دادند که مهم‌ترین مشکلات درس تمرین معلمی، گذراندن تمرین معلمی در مدارس شهری علی‌رغم اشتغال اولیه دانشجویمان در مدارس روستایی، فرصت نداشتن مدرسان برای بحث و گفتگو با دانشجویمان در مورد نقد و بررسی شیوه‌های تدریس و رفع مشکلات احتمالی، مهارت ناکافی معلمان راهنما در استفاده از رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی و پایین بودن سطح معلومات آنان از تئوری‌های تعلیم و تربیت، روان‌شناسی رشد و نظریه‌های یادگیری و نداشتن تسلط کافی معلمان راهنما در استفاده از روش‌ها و الگوهای تدریس می‌باشند. علاوه بر آن؛ یافته‌های تحقیق کرامتی و حیدری (۱۴۰۱) با هدف بررسی چالش‌های دانشجومعلمیان در انجام کارورزی و راهکارهای غلبه بر آنها در شرایط کرونا، نشان داد؛ عمده‌ترین چالش‌های دانشجومعلمیان در قالب دو مضمون فراگیر (تعامل کارورز با مجریان برنامه درسی و مشاهده تاملی موقعیت آموزشی) دسته‌بندی شده است. حمزه‌لو (۱۴۰۳) پژوهشی را با هدف "بررسی نقش کارورزی در ارتقاء مهارت‌های شاگرد‌پروری با شناسایی چالش‌ها و موانع موجود در این زمینه و ارائه راهکارهای مناسب برای بهبود این مهارت‌ها در میان اساتید و دانشجویمان" به انجام رساندند.

<sup>1</sup> Malone

<sup>2</sup> Fry

<sup>3</sup> Chakrabarty

<sup>4</sup> Jomoad

نتایج این پژوهش در چهار مقوله «نقش کارورزی، چالش‌ها، موانع و راهکارها» دسته‌بندی شد. در زمینه چالش‌ها و موانع به ترتیب می‌توان به (عدم هماهنگی، کمبود زمان، عدم حمایت) و (موانع اجتماعی، عدم توجه اساتید، طراحی نظام آموزشی) اشاره کرد. علاوه بر آن؛ نتایج پژوهش فرودا و همکاران (۲۰۲۲) با هدف "بررسی مزایا و معایب چالش‌های دوره کارورزی از منظر دانشجوی-معلمان" نشان داد؛ دانشجوی-معلمان آینده از توسعه مهارت‌های تدریس یکپارچه با راهنمایی و حمایت مناسب مربیان بهره‌مند شده‌اند، اما همزمان برخی از چالش‌های بازدارنده از جمله میزان حمایت معلمان راهنما، نگرانی‌های متعددی را برای کارورزان به وجود آورده است. در این راستا، ماروکا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۲) پژوهشی را به منظور بررسی نیازهای حمایتی و آموزشی معلمان کارورز به انجام رساندند. بر اساس نتایج؛ طراحی سیستم‌های پشتیبانی جهت آماده‌سازی، مربیگری و حمایت از معلمان کارورز برای اطمینان از موفقیت آن‌ها در حرفه خود موثر است. سلیک و جل<sup>۲</sup> (۲۰۲۴) نیز پژوهشی را با هدف آشکارسازی نظرات معلمان در مورد مشکلات پیش آمده در تمرینات کارورزی و اقدامات لازم جهت رفع آن، در مدارس فنی حرفه‌ای به انجام رساندند. چالش‌های به وجود آمده در چهار دسته؛ دانشجویان کارورز (انطباق و هماهنگی، حمل و نقل، عدم درک کامل از فرایند کارورزی)، مشکلات مدرسه (عدم کفایت در مدیریت مدرسه، عدم امکانات، عدم شناسایی مسئولیت‌ها)، مسائل مربوط به معلمان راهنما (عدم پیگیری امور دانشجویان، حجم کاری بیش از حد، محدودیت زمان) و موسسه آموزشی (محدودیت خدمات) شناسایی شدند. می‌توان گفت، در اغلب پژوهش‌های انجام شده در حوزه کارورزی، نظرات خود کارورزان جهت بهبود فرایند کارورزی مورد بررسی قرار نگرفته است؛ لذا پژوهش حاضر به منظور فهم نظرات و راه‌حل‌های پیشنهادی دانشجوی-معلمان در جهت کیفیت‌بخشی فعالیت کارورزی در مدارس انجام شده است؛ بنابراین دیدگاه دانشجوی-معلمان در این زمینه مورد واکاوی قرار می‌گیرد.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس نوع هدف، کاربردی و به لحاظ روش کیفی و دارای رویکرد استقرایی است. به منظور تجزیه تحلیل داده‌های حاصل از متون و شناسایی مضامین، از تکنیک تحلیل مضمون<sup>۳</sup> استفاده شده است. تحلیل مضمون روشی فرایندی است که برای تجزیه داده‌های متنی به کار بسته می‌شود و داده‌های پراکنده و متمایز را به داده‌های غنی و موزون تبدیل می‌کند (براون و کلارک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). در این پژوهش از روش شبکه مضامین آتراید استرلینگ<sup>۵</sup> استفاده شده است. آن چه شبکه مضامین عرضه می‌کند؛ نقشه‌های شبیه تارنما به مثابه اصل سازمان‌دهنده و روش نمایش است. شبکه مضامین بر اساس روندی مشخص، سطح پایین‌تری از قضایای پدیده را از متن بیرون می‌کشد (مضامین پایه<sup>۶</sup>)؛ سپس با دسته‌بندی این مضامین پایه‌ای و تلخیص آن‌ها به اصول مجردتر و انتزاعی‌تر دست پیدا می‌کند (مضامین سازمان‌دهنده<sup>۷</sup>)؛ در قدم سوم نیز این مضامین در قالب استعاره‌های اساسی گنجانده شده و به صورت مضامین حاکم بر کل متن در می‌آیند (مضامین فراگیر<sup>۸</sup>). سپس این مضامین به صورت نقشه‌های شبکه تارنما، رسم و مضامین برجسته هریک از این سه سطح همراه با روابط میان آن‌ها نشان داده می‌شود. در این نوع تحلیل سعی بر

<sup>1</sup> Maruca

<sup>2</sup> Çelik & Gül

<sup>3</sup> Thematic Analysis

<sup>4</sup> Braun & Clarke

<sup>5</sup> Attride-Stirling

<sup>6</sup> Basic Themes

<sup>7</sup> Organizing Themes

<sup>8</sup> Global Themes

این است؛ از مضامین پایه‌ای که آشکار و مصرح هستند به سوی مضامین انتزاعی‌تر و کلی‌تر حرکت شود تا به مضمون یا مضامین اصلی دست پیدا کنیم (آتراید استرلینگ، ۲۰۰۱).

بر اساس مراحل اصلی این نوع مدل از تحلیل مضمون، ابتدا مفاهیم اصلی با حذف موارد غیر مرتبط و تکراری تعیین شد و با بهره‌گیری از نرم‌افزار مکس کیودا در تمامی مصاحبه‌ها کدگذاری اولیه انجام پذیرفت (تجزیه و توصیف متن). لازم به ذکر است که کدهای اصلی در شکل شماره (۱) درج شده است. در گام دوم به منظور دریافت راهبردهای اثربخش به منظور تسریع و پذیرش موثر کارورزان، مفاهیم انتزاعی به دست آمده، مورد بررسی و تفسیر قرار گرفت (مرحله تشریح و تفسیر) و سپس در گام سوم مضامین استخراج شده به صورت خوشه‌ای (شبکه‌ای) دسته‌بندی شدند. در این مرحله ایده‌های به دست آمده از توضیحات مصاحبه‌شوندگان با یکدیگر ادغام شد و نزدیک‌ترین راهبرد و هم‌راستا با خواسته‌های کارورزان درج شده است.

جامعه هدف پژوهش حاضر، دختران کارورز (دانشجو- معلم) دانشگاه فرهنگیان شهر کرمانشاه بودند که در مدارس ناحیه ۳ مشغول به خدمت بوده‌اند. این افراد بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند جهت انجام مصاحبه انتخاب شدند. در این نوع نمونه‌گیری محیط یا اشخاص به صورت آگاهانه انتخاب می‌شوند، تا اطلاعات مهم کسب شود، لذا محقق بعد از شناخت ویژگی‌های جمعیت مورد علاقه، افراد دارای این مشخصات را پیدا می‌کند. در این مطالعه معیار پذیرش نمونه بر اساس تنوع مواردی از جمله؛ (سن، رشته تحصیلی کارورز، پایه تدریس در جریان کارورزی، تجربه مدیر مدرسه از حضور کارورز و سابقه مدیریت) انتخاب شدند. فرایند انتخاب و مصاحبه تا زمان اشباع اطلاعات تداوم یافت. در این پژوهش، محقق بعد از مصاحبه با ۱۶ نفر به اشباع داده‌ها رسید، اما جهت اطمینان ودقت، با ادامه فرایند مصاحبه با دو پاسخگوی دیگر، تعداد کل مصاحبه‌شوندگان به ۱۸ مورد رسید. مشخصات آن‌ها در جدول شماره (۱) درج شده است. جهت گردآوری داده‌ها، از روش مصاحبه نیمه ساختار یافته به منظور پاسخ به سؤال اصلی "شما به عنوان یک (دانشجو- معلم) چه عواملی را برای بهبود فرایند کارورزی در مدارس لازم می‌دانید؟" استفاده شده است. محقق ضمن در نظر گرفتن ملاحظات اخلاقی (پنهان ماندن اطلاعات پاسخگویان، حق اظهار نظر و یا انصراف از مصاحبه) فرایند مصاحبه را به صورت حضوری و در مواردی به صورت تلفنی به انجام رسانده است. محقق با کسب اعتماد و رضایت پاسخگو مکالمات حضوری را ضبط نمود، میانگین زمانی هر مصاحبه در بازه زمانی ۴۰-۳۵ دقیقه به طول انجامید. بعد از اتمام مصاحبه جهت تعیین اعتبار پژوهش، نتایج به مصاحبه‌شوندگان انتقال داده شد تا تناقضی بین نظرات آن‌ها و مفاهیم استنباط شده پژوهشگر وجود نداشته باشد. همچنین، جهت بررسی قابلیت اطمینان، متن‌های مصاحبه به اساتید خیره ارائه گردید. در پایان مشابهت نسبتاً بالای مضامین استنباط شده پژوهشگر و متخصص، بر صحت انجام روش تلقی شد.

### شوندگان مشخصات مصاحبه

در جدول شماره (۱) مشخصات پاسخگویانی که به عنوان نمونه مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، ذکر شده است.

جدول شماره (۱). سیمای کلی مصاحبه شوندگان

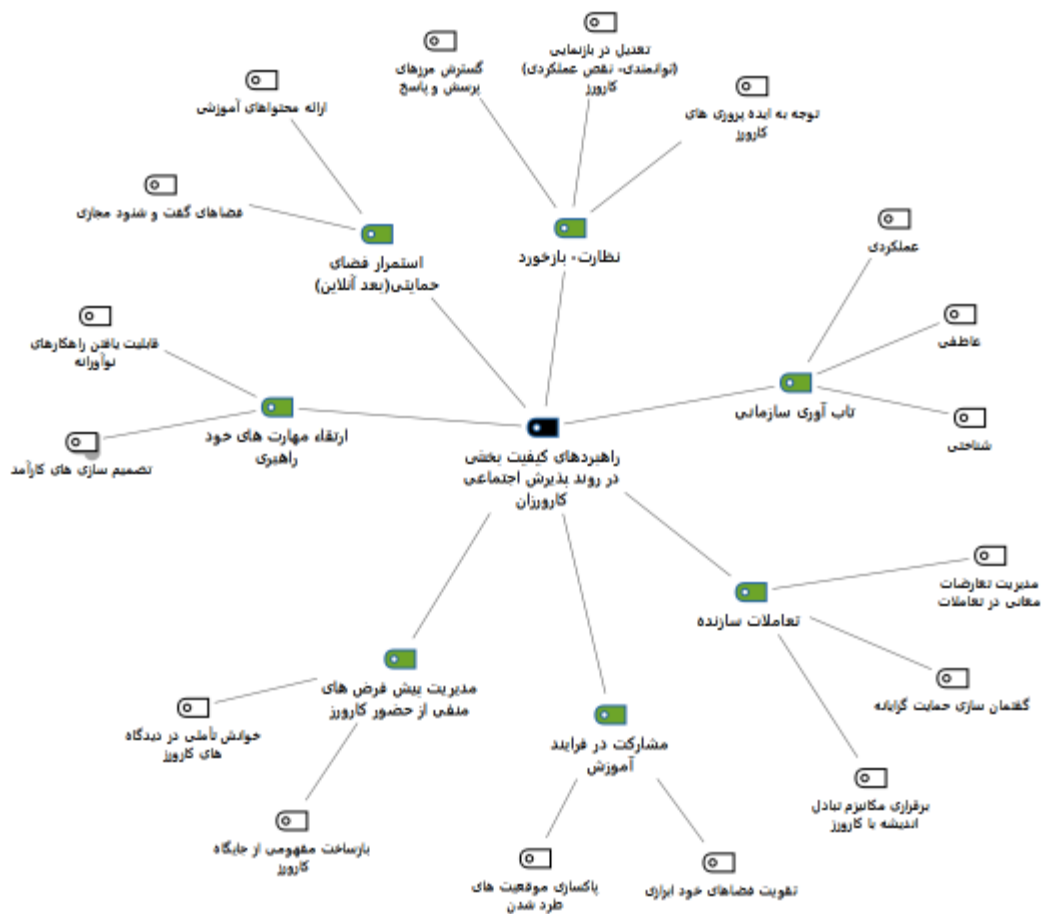
شونده مصاحبه	سن	رشته تحصیلی	پایه- مقطع تدریس	تجربه مدیر از داشتن کارورز <sup>۱</sup>	سابقه خدمت مدیر مدرسه
کد ۱	۲۳	آموزش ابتدایی	سوم ابتدایی	*	۲۳
کد ۲	۲۲	مشاوره و راهنمایی	دوره دوم دبیرستان	*	۲۲

<sup>۱</sup> مواردی که با علامت \* مشخص شده است، به منزله تجربه مدیر از حضور دانشجو معلمان (کارورزان) در مدرسه بوده است.

۱۶	*	چهارم ابتدایی	آموزش ابتدایی	۲۲	کد ۳
۲۷	*	پنجم ابتدایی	علوم تجربی	۲۳	کد ۴
۱۹	*	هفتم- دوره اول متوسطه	آموزش مطالعات اجتماعی	۲۴	کد ۵
۱۷	*	نهم- دوره اول متوسطه	آموزش مطالعات اجتماعی	۲۳	کد ۶
۱۶	-	سوم ابتدایی	آموزش ابتدایی	۲۳	کد ۷
۲۱	*	دوم ابتدایی	آموزش ابتدایی	۲۴	کد ۸
۱۰	-	دوره اول دبیرستان	مشاوره و راهنمایی	۲۲	کد ۹
۱۲	-	چهارم ابتدایی	علوم تجربی	۲۳	کد ۱۰
۱۸	*	دوره اول دبیرستان	مشاوره و راهنمایی	۲۵	کد ۱۱
۱۷	*	نهم- دوره اول متوسطه	آموزش مطالعات اجتماعی	۲۴	کد ۱۲
۱۱	-	اول ابتدایی	آموزش ابتدایی	۲۳	کد ۱۳
۱۳	-	پنجم ابتدایی	آموزش ابتدایی	۲۲	کد ۱۴
۲۸	*	شناسی دهم انسانی جامعه	آموزش مطالعات اجتماعی	۲۳	کد ۱۵
۱۰	-	دوره دوم متوسطه	مشاوره و راهنمایی	۲۳	کد ۱۶
۱۵	*	سوم ابتدایی	علوم تجربی	۲۳	کد ۱۷
۱۴	*	تاریخ دوم انسانی	آموزش مطالعات اجتماعی	۲۳	کد ۱۸

### یافته‌های پژوهش

در این پژوهش جهت پاسخ به سؤال اصلی پژوهش نمونه‌های انتخابی مورد مصاحبه قرار گرفتند. بررسی‌ها نشان داد؛ پذیرش اجتماعی کارورزان در مدارس در هفت مضمون فراگیر شناسایی شدند. توضیحات مربوط به هر یافته با استناد به توضیحات مصاحبه‌شوندگان درج شده است.



شکل شماره (۱). خروجی نرم افزار Maxqda

با توجه به کدهای استخراج شده از متن مصاحبه‌های انجام شده، اطلاعات به دست آمده در جدول زیر دسته‌بندی شده است.

جدول شماره (۲). مضامین و مفاهیم استخراج شده از متن مصاحبه‌ها

مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	فراوانی	کدهای مصاحبه شونده‌گان
ارائه مهارت های خود-راهبری	قابلیت یافتن راهکارهای نوآورانه	آموزش تکنیک‌های حل مسئله به کارورز ایجاد فضای آزاد برای طرح ایده‌ها و تجربیات نو توسط کارورز یاددهی چگونگی مواجهه با چالش‌های کلاسی بسترسازی اعتماد و احترام به تجربه‌ها و شکست‌ها در مسیر نوآوری	۲۱	۲ ۸ ۱۶ ۱۸

۸ ۱۵ ۱۱ ۹ ۱۴	۲۹	آموزش مهارت‌های تصمیم‌سازی در موقعیت‌های بحرانی تدوین سناریوهای شبیه‌سازی اتخاذ تصمیم و واکنش در موقعیت‌های دشوار هدایت کارورزان به تحلیل پیامدهای تصمیم‌های مختلف در محیط واقعی ارائه محتوای آموزشی درباره مدیریت ریسک در تصمیم‌گیری‌های آموزشی پشتیبانی انگیزشی برای اعتماد به نفس در اخذ تصمیم‌گیری‌های دانشجوی- معلمان تشخیص نقاط قوت و ضعف در تصمیم‌سازی‌های کارورز و ارائه راهکارهای اصلاحی	تصمیم‌سازی‌های کارآمد	
۱ ۵ ۹ ۱۸ ۳ ۱۳	۱۹	بی‌طرفی در فهم دیدگاه‌های کارورزان (تعاملات با دانش‌آموزان، تدریس و...) تحلیل تطبیقی دیدگاه‌های کارورزان و کادر نسبت به چالش‌های آموزشی تعمق در فهم تفاوت‌های نسلی و تاثیر آن بر نگرش‌های آموزشی کارورزان و کادر مدرسه برقراری فرهنگ احترام متقابل و ارزش‌گذاری به دیدگاه‌های کارورز تأمل در برداشت کارورزان از چگونگی حمایت کادر مدرسه و تاثیر آن بر روند کارآموزی	خوانش تأملی در دیدگاه‌های کارورز	مدیریت پیش- فرض‌های منفی از حضور کارورز
۱۵ ۱ ۱۸ ۳ ۹	۱۵	شفاف‌سازی انتظارات و مسئولیت‌ها از نقش دانشجو- معلمان احترام به شأن و جایگاه اجتماعی و حرفه‌ای کارورز تبیین جایگاه کارورز به مثابه عنصر مکمل تیم آموزشی بازنمایی کارورز به عنوان عامل نوآوری در کلاس درس معرفی کارورز به یک نقش الگو در بین دانش‌آموزان تحول مفهومی از کارورز منفعل به کارورز مشارکت‌کننده در برنامه‌ریزی آموزشی بازتعریف مرزهای مسئولیت مشترک میان کادر و دانشجو - معلمان	بازساخت مفهومی از جایگاه کارورز	
۴ ۹ ۱۶ ۲	۲۲	ارائه فرصت‌های مجدد و اصلاحی به کارورز پس از وقوع خطاهای رفتاری عدم تمرکز بر اشتباهات غیرعمدی دانشجو - معلمان انعطاف‌پذیری کادر مدرسه در ارائه راهکارهای متناسب با شرایط هر کارورز برخورد منطقی در جهت رفع نقاط ضعف دانشجو - معلمان ارائه استراتژی‌های مقابله با فشارها و استرس‌های شغلی کمک به کارورز در استفاده بهینه از تجربیات قبلی نظارت تدریجی به منظور افزایش استقلال کارورز	عملکردی	تاب آوری سازمانی
۱۵ ۳ ۹ ۱۲	۳۱	همدلی و همراهی به جای سرزنش در مواجهه با اشتباهات توجه دقیق به بازتاب‌های احساسی (میزان انرژی و حالات روحی) کارورز نگرش مثبت کادر مدرسه به فعالیت‌های خلاقانه دانشجو - معلمان تثبیت باورهای مثبت آموزشی و حرفه‌ای کارورز تقویت حس تعلق در مدرسه از طریق توجه مستمر کادر به نظرات کارورز	عاطفی	
۱۸ ۱۶ ۱ ۴ ۹	۲۶	تلاش برای فهم نیازهای پنهان کارورز در فضایی مسالمت‌آمیز ایجاد تفکر واکاوی مسائل به عنوان فرصت‌های یادگیری در دانشجو- معلم سازش در موقعیت‌های حساس و تنش‌زا فهم و درک کارورز در مواقع بروز ناامیدی و خستگی شغلی کمک به شکل‌گیری هدف‌های واقع‌بینانه و قابل دسترس	شناختی	
۱۳ ۱۷ ۱۴ ۹ ۱۰	۱۸	ارزش‌گذاری به ایده‌های نو پدید کارورزان توسط کادر مدرسه هدف اعتباربخشی به نظرات خلاقانه کارورز در طراحی برنامه‌های تربیتی- آموزشی پذیرش چندوجهی ایده‌ها با توجه به زمینه، امکانات و شرایط مدرسه ارتباط دادن ایده‌های کارورزان با نیازها و مسائل واقعی دانش‌آموزان پیگیری مستمر اجرای برخی از ایده‌های دانشجو- معلمان	توجه به ایده‌پروری‌های کارورز	نظارت - بازخورد

۷ ۶ ۱۷	۲۴	شناخت و به کارگیری صحیح استعدادهای فردی دانشجو- معلم تأمل در انتظارات سخت‌گیرانه و تطابق آن با توانایی‌های کارورز بازخورد مبتنی بر مشاهده عینی و عملی کارورز در محیط واقعی مدرسه عدم بزرگ‌نمایی در بیان نقاط قوت و ضعف ارزیابی منصفانه و به دور از توهین و تحقیر	تعدیل در بازنمایی (توانمندی- نقص عملکردی) کارورز	
۱۶ ۱ ۸ ۱۴ ۹ ۶	۳۰	پاسخ به هنگام و سازنده به پرسشگری مستمر کارورزان تکنیک‌های پرسشگری دقیق جهت تحریک تفکر انتقادی در کارورز تقویت مهارت‌های تحقیق و جستجو توسعه شیوه‌های غیر رسمی طرح سوالات (دبیر راهنما- کارورز) ترغیب کارورزان به تدوین پرسش‌های باز و چالشی درباره فرآیندهای مدرسه پشتیبانی از کارورزان برای به اشتراک‌گذاری سوالات در نشست‌های کادر مدرسه	گسترش مرزهای پرسش و پاسخ	
۱۴ ۱۱ ۱۲ ۱۰ ۴	۱۷	اهمیت بخشی به جریان نقدپذیری و پذیرش بازخورد به دانشجو- معلمان تشخیص دقیق ریشه تعارضات معنایی برای پیشگیری از سوء تفاهم‌های بعدی احتمالی. به کارگیری روش‌های گفت‌وگو به جای داوری یک طرفه فضای گفت‌وگوی باز برای بیان ابهامات به وجود آمده تشویق دانشجو - معلمان به خودارزیابی در روند تدریس خود	مدیریت تعارضات معنایی در تعاملات	تعاملات سازنده
۱۴ ۱۶ ۱ ۱۰	۳۲	ارائه تجربیات آموزشی معلمان با سابقه به دانشجو - معلمان آموزش مهارت‌های خودتنظیمی و مدیریت زمان به کارورز با رویکرد تأملی ارتقاء مهارت‌های ارتباطی کارورز از طریق تمرینات کلامی و غیرکلامی تقدیر و تجلیل از پیشرفت‌های کارورز شبکه‌سازی میان کارورزان برای تبادل آزادانه ایده‌ها	گفتمان‌سازی حمایت‌گرایانه	
۱۲ ۱۷ ۳	۱۷	تشویق کارورزان به ارائه پیشنهادات نوین در جلسات هم‌اندیشی شورای مدرسه هم‌افزایی تعاملی بین دانشجو - معلم و دبیر راهنما ثبت و مستندسازی تجربیات موفق کارورزان در پایگاه مدرسه همکاری‌های تیمی میان کارورز و دیگر اعضای کادر در راستای یادگیری جمعی هدایت مباحث و گفت‌وگوها توسط مدیر یا مربیان جهت تمرکز بر بهره‌وری کارورز	برقراری مکانیزم تبادل اندیشه	
۱۲ ۳ ۵ ۱۳ ۱۰	۲۳	فرصت برون‌ریزی قابلیت‌های تجربی و عملی دانشجو- معلمان برقراری جو تحسین و قدردانی برای بیان صادقانه ایده‌های کارورز ایجاد روندهای پیوسته فعالیت در کلاس ارائه فرصت‌های متنوع برای اجرای وظایف با سطح دشواری متفاوت در نظر گرفتن زمان و ایجاد فضای مشارکتی برای ایفای نقش شغلی هماهنگی و پیشنهاد به کارورزان برای ارائه توانمندی‌های آموزشی	تقویت فضاهای خود ابرازی	مشارکت در فرایند آموزش
۶ ۱۶ ۷ ۸ ۵	۳۲	مداخله سریع و هدفمند برای رفع سوء تفاهم‌ها میان کارورز و اعضای مدرسه پیش‌بینی و رفع موانع ارتباطی بین کارورز و کادر مدرسه تحریک احساس ارزشمندی با نمایش اثرگذاری نظرات دانشجو - معلمان در فرایند آموزشی تسهیل محیطی امن و پایدار جهت حضور بدون استرس کارورز در مدرسه هماهنگی با کارورزان در برخی از برنامه‌های مدرسه برای ارتقاء همبستگی و کاهش انزوا مشارکت دادن کارورز در تصمیم‌گیری‌های مربوط به شرایط کاری و آموزشی خود برگزاری کارگاه‌های تعاملی برای افزایش درک و پذیرش کارورز	پاکسازی موقعیت‌های طرد شدن	

۱۱	۱۵	ایجاد بسترهای چندرسانه‌ای و خلاقانه برای بهبود یادگیری دانشجو- معلمان	ارائه محتوای آموزشی	استمرار فضای حمایتی (بعد آنلاین)
۱۷		تسهیل دسترسی به منابع آموزش اختصاصی (مقالات و پژوهش‌های کاربردی)		
۹		برای کارورز		
۲		جلب مشارکت کارورز در تدوین محتوای آموزشی (صوت، تصویر، متن و انیمیشن)		
۱۲		انتقال بانک نمونه درس و روش‌های موفق تدریس در سامانه شاد		
		تهیه ویدئوهای آموزشی تخصصی ضبط شده و بارگذاری در فضای مجازی توسط دبیر راهنما		
۹	۱۷	ایجاد فرصت مشورتی برای تمرین تدریس آنلاین در محیط شبیه‌سازی شده	فضاهای گفت و شنود مجازی	
۳		برگزاری کارگاه‌های آموزشی کوتاه‌مدت آنلاین ویژه کارورزان		
۱۴		راه‌اندازی جلسه‌های پرسش و پاسخ زنده (لایو) برای رفع ابهامات		
۵		ایجاد فرصت‌های مشارکتی خارج از کلاس حضوری		
۱۸		برگزاری نشست‌های هم‌اندیشی آنلاین با دبیر راهنما درباره چالش‌های تدریس به کارگیری شبکه‌های اجتماعی داخلی برای ارتباط مستمر و به روزرسانی روش‌های تدریس		
۳۸۸		مجموع فراوانی کدهای استخراج شده		

#### ❖ راهبرد ارتقاء مهارت‌های خود راهبری

تحقق اثربخش برنامه درسی کارورزی با کیفیت منجر به تربیت سرمایه‌های انسانی متفکر یا به عبارتی شکل‌گیری نظام تربیت معلم فکور می‌شود که در بستر آن دانشجو معلمان از مهارت‌های تدریس اثربخش برخوردار بوده و از مهارت‌های توسعه‌یافته خود برای ارتقاء عملکرد حرفه‌ای استفاده می‌کنند. چنین معلمانی از توان و مهارت یادگیری مادام‌العمر، خودراهبری، توانمندی‌های سطح بالای شناختی، فراشناختی و نگرشی برای طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های نظری و عملی کارورزی برخوردار بوده و ضمن تفکر و تأمل و روزآمدسازی مهارت‌های حرفه‌ای خود، توان حل مسئله، روحیه کار گروهی و تفکر انتقادی را نیز در خود و دیگران توسعه می‌بخشند. در چنین ساختار و بستر توسعه‌یافته‌ای معلمانی فعالیت می‌کنند که افزون بر سرآمد بودن در تفکر و تأمل، فرایند یاددهی-یادگیری و توان شبکه‌سازی و تبادل اثربخش اطلاعات/ از مهارت‌های فراشناختی، خودراهبری و شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی سطح بالایی نیز برخوردار هستند (خشکاب، ۱۴۰۲).

#### - قابلیت یافتن راهکارهای نوآورانه

یکی از دلایل گذراندن واحدهای کارورزی آن است که دانشجو ضمن تسلط بر مفاهیم نظری و عملی، توانمندی یافتن راهکارهای مسائل آموزشی- تربیتی را دارا باشد تا بتواند فرآیند طراحی و تولید واحدهای یادگیری را به نحوی سازماندهی کند که پاسخگوی نیازهای متنوع و پیچیده یادگیری دانش‌آموزان بوده و چالش‌های موجود در مسیر تحصیلی فراگیران را مرتفع سازد. یکی از دانشجو- معلمان معتقد است؛

«باید انقدر شرایط کارورزی واقعی باشه و درست آموزش ببینیم که بعداً خودمون، توی موقعیت‌های چالشی بتونیم از راهکارهای متنوعی استفاده کنیم و موقعیت بحرانی رو اداره کنیم، یه جورایی به اون پختگی لازم توی کارمون برسیم.» (کد، ۲).

همچنین در موردی دیگر؛

«بعد از هر جلسه تدریس، به فیلم تدریس نگاه می‌کردم و سعی می‌کردم با توجه به راهنمایی‌های اساتید، مدیر مدرسه و معلم راهنما، خودم ایرادام رو پیدا کنم. این باعث شد خودمو بیشتر بشناسم، مثلا کجا نیاز به دنبال راه‌حل‌های جدیدی توی تدریس و یا برخورد با دانش‌آموزانم باشم. الان میفهمم معلمی فقط انتقال اطلاعات نیست.» (کد، ۸).

### – تصمیم‌سازی‌های کارآمد

دوره کارورزی، شرایطی را برای دانشجوی- معلمان فراهم می‌کند تا با وضعیت‌های واقعی شغلی خود مواجه شوند و در طی آن توانمندی‌های واکاوی مسائل و راه‌های برون‌رفت از آن را کسب کنند. این مهارت‌ها به فرد کارورز کمک می‌کنند تا در آینده هنگام رویارویی با مشکلات در محیط حرفه‌ای، عملکرد بهینه و تصمیمات کارآمدتری داشته باشد. تجربه مستقیم و مداوم در یک حوزه تخصصی باعث می‌شود کارورزان توانایی بهتری در ارزیابی موقعیت‌ها و انتخاب راه‌حل‌های مناسب داشته باشند و به صورت ساختاریافته و کارآمد تصمیمات خود را اتخاذ کنند.

در همین خصوص یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان می‌کند؛

«به نظرم دوره کارورزی خیلی مؤثره، مثلا یاد گرفتم اگر درسم عقب باشه، بهترین تصمیم رو برای انتخاب روش تدریس و یا ابزار مورد نظرم داشته باشم. حتی این مهارت رو یاد گرفتم که در مواقع حساس چطور تصمیم‌گیری کنم که تا حد توانم نتیجه خوبی به همراه داشته باشه» (کد، ۸). همچنین در موردی دیگر؛

«وقتی عملکرد خانم صنعتی رو دیدم، الان درک می‌کنم چه زمانی نیاز هست یه مسئله رو به دفتر مدرسه گزارش بدم و چه زمانی باید خودم توی کلاس حلش کنم» (کد، ۱۵).

### ❖ راهبرد مدیریت پیش فرض‌های منفی از حضور کارورز

ورود کارورز به یک سازمان، به‌ویژه در محیط‌های آموزشی نظیر مدارس، اغلب با نگرش‌های منفی از جانب کارکنان و ذی‌نفعان مواجه می‌شود؛ این پیش‌فرض‌ها، در صورت عدم مدیریت صحیح، می‌توانند تجربه کارورز را تحت‌الشعاع قرار داده، کیفیت آموزش را کاهش داده و حتی بر عملکرد کلی سازمان اثر نامطلوب بگذارند.

### – بازساخت مفهومی از جایگاه کارورز

نگرش مثبت معلمان و اساتید و همچنین فرهنگ سازمانی بالنده می‌توانند به عنوان عواملی پیشران در کارورزی تلقی شوند؛ اما زمانی که سخن از عواملی چون نگرش منفی معلمان و اساتید، سوگیری معلمان و عدم تجهیز به مهارت‌های روز می‌شود؛ ادامه این راه را با مشکل مواجه سازد (غلامزاده و همکاران، ۱۴۰۱: ۴۶). دانشجوی- معلمان معتقدند که در دوره‌های گذرانده شده در مدارس، به عنوان «عوامل بیگانه و یا مزاحم» با آن‌ها برخورد شده است و نتوانسته‌اند در یادگیری مسئولیت‌های نقش خود، به گونه مؤثری ایفای نقش کنند.

بنا به اذعان مصاحبه‌شوندگان؛

«دوس دارم مدیر مدرسه به ما کارورزا، نگرش مثبتی داشته باشه، فکر نکنه ما مزاحم هستیم یا اومدیم اونا رو زیر نظر بگیریم. اگه مثل یک همکار با ما رفتار کنن، نسبت به کارمون احساس تعهد بیشتری می‌گیریم.» (کد، ۵)

پاسخگویان بیان کردند که «نگاه ساده‌نگارانه» به جایگاه آنان و نیز تلقی شدن به عنوان «عناصر موقت و فرعی» در جریان آموزش آن‌ها را دچار سردرگمی و نگرانی کرده است.

«پیش اومده معلم راهنمای کارورزی‌ام تصور کرده، من دستیار یا نماینده کلاس هستم. بعضی از وظایف خودش رو به من تحمیل کرده که انجام بدم، به نظرم اگر اول یک جلسه مشترک توجیحی با معلم راهنما و مدیر مدرسه داشته باشیم، انتظارات، نگرش‌ها و وظایف کاری بین ما مشخص میشه و کیفیت کار بالا میره» (کد، ۱).

### – خوانش تأملی در دیدگاه‌های کارورز

تعمق و بررسی دقیق نظرات کارورز، از گسترش پیش‌فرض‌های منفی جلوگیری می‌کند. عدم حل اختلافات احتمالی بین کارورز و کارکنان، فضای امن آموزشی را به محیطی مملو از چالش بدل خواهد کرد. برخی از کارورزان اذعان نمودند که با ایده‌ها و اندیشه‌های آن‌ها "به صورت سطحی و به دور از تأمل" برخورد می‌شود.

از دیدگاه دانشجوی- معلمان این مقوله فراتر از استماع صرف بوده و مستلزم تحلیل در زوایای پنهان ادراکاتشان است. این امر در مواردی نارضایتی‌هایی را به همراه داشته است.

یکی از کارورزان می‌گوید؛

«توی حرفای دبیر راهنما، متوجه شدم دیدگاه‌های نوآورانه‌ام توی تدریس و مدیریت نظم کلاس نادیده گرفته شده حتی توی بعضی موارد به عنوان نقطه ضعف در نظر گرفته. مثلاً وقتی نظرم رو در مورد چگونگی تدریس بخش دوم کتاب علوم تجربی گفتم، انتظار داشتم حداقل روی این پیشنهادم فکر کنه و نه سریع اون رو بی‌اثر بدونه». (کد، ۱۰).

### ❖ راهبرد تاب‌آوری سازمانی

می‌توان گفت در فضای روانی سالم، کارورزان با انگیزه بالاتر و احساس امنیت شغلی، بهتر می‌توانند به وظایف آموزشی خود بپردازند و در مواجهه با چالش‌ها، با انعطاف‌پذیری برخورد کنند. سبک‌های تاب‌آوری کادر مدرسه از طریق تقویت تعاملات سازنده و حمایت اجتماعی مقاومت کارورزان در برابر ناکامی‌ها افزایش می‌دهد.

### – بعد شناختی

این شاخص، با ترویج تفکر انعطاف‌پذیر، حل مسئله خلاقانه و دیدگاه مثبت نسبت به چالش‌ها، به کارورزان کمک می‌کند تا با تغییرات و ابهامات محیط کارورزی سازگار شوند و از تجربیات دشوار به عنوان فرصت‌های یادگیری استفاده کنند.

یکی از پاسخگویان می‌گوید:

«وقتی توی دفتر مدرسه بودم، والدین یکی از دانش‌آموزا اومد و یه مقدار از شرایط مدرسه انتقاد کرد، مدیر خیلی آرام ولی با جواب‌های منطقی، طرف رو قانع کرد که مسئله رو حل میکنه و دیدم یه برخورد که ممکن بود به داد و بیداد ختم بشه، خیلی راحت حل و رفع شد. این رفتار رو الگو گرفتم که توی بحران‌هایی که پیش میاد کنترلم رو از دست ندم و بهترین تصمیم‌گیری رو داشته باشم». (کد، ۱۸).

### – بعد عاطفی

تاب‌آوری سازمانی با ایجاد یک محیط حمایتی و همدلانه، تشویق به ابراز احساسات و مدیریت استرس، و تقویت حس تعلق و هویت سازمانی، به کارورزان امکان می‌دهد؛ تا با فشارهای روانی ناشی از کارورزی مقابله کرده و از فرسودگی شغلی جلوگیری کنند. برای نمونه؛

«بعضی جاها اشتباه می‌کردم، مثلاً موقع برخورد با دانش‌آموزا. دبیر راهنما با آرامش تمام نکات لازم رو بعد جلسه بهم می‌گفت. الان متوجه میشم که من هم باید صبورتر باشم و نسبت به هر اتفاقی واکنش سریع نشون ندم» (کد، ۱۵).

### – بعد عملکردی

این راهبرد با ترویج خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری، و مهارت‌های ارتباطی موثر، به کارورزان انگیزه می‌دهد تا به طور فعال در فرآیند یادگیری خود مشارکت کرده، بازخورد سازنده دریافت کنند و با همکاران و سرپرستان خود روابط مثبت و سازنده برقرار کنند.

بنا به توضیحات یکی از مصاحبه‌شوندگان؛

«باید بیشتر روی عملکرد خودم کار کنم، سعی کردم با بچه‌ها صحبت کنم و دلیل رفتارهاشون رو درک کنم. یاد گرفتم که به جای تنبیه، از تشویق استفاده کنم. مثلاً وقتی یک دانش‌آموز خیلی شلوغ می‌کرد، به جای این‌که سرش داد بزنم، سعی می‌کردم اون فرد رو در فعالیت‌های کلاسی مشارکت بدم.» (کد، ۴).

#### ❖ راهبرد (نظارت - بازخورد)

بازاندیشی عنصر مهم و محرک کارورزی است و دو پای مهم آن **نظریه و نظارت** است در این حین دریافت بازخورد از سوی راهنما، معلم راهنما و همکاران در طول کارورزی می‌تواند به بهتر شدن مهارت‌های تدریس و ارتباطی کمک کند. این امر با فراهم کردن تجربه‌های عملی و بازخوردهای سازنده، در نهایت به نفع دانش‌آموزان و فرآیند یادگیری منجر می‌شود (حمزه‌لو، ۱۴۰۳). این راهبرد به عوامل مدرسه این امکان را می‌دهد تا با ارائه بازخوردهای هدفمند و مبتنی بر شواهد، مسیر یادگیری کارورز را هموار کنند.

#### - تعدیل در بازنمایی (توانمندی - نقص عملکردی) کارورز

توازن در مطرح کردن نقاط قوت و ضعف کارورزان، به معنای "تنظیم و بازنگری دقیق ارزیابی‌ها و برداشت‌های کادر مدرسه" در خصوص عملکرد دانشجو-معلم است که با هدف حمایت از رشد حرفه‌ای آن‌ها، ارتقاء کیفیت آموزش و پیشگیری از برجستگی صورت می‌گیرد. نقش کادر مدرسه فراتر از ارزیابی صرف است و تبدیل به عاملی می‌شود که هویت حرفه‌ای کارورز را در تعامل با فرهنگ سازمانی مدرسه شکل می‌دهد.

با این حال اغلب کارورزان بیان کردند که در فرایند کارورزی، توانمندی‌های بالقوه آنان به درستی بازشناسی نمی‌شود و تمرکز بر نقص عملکردی آنان بوده است. این موضوع سبب شده است که تصویر واقع‌گرایانه‌ای از ظرفیت‌های آنان شکل نگیرد و به تبع آن، فرآیند حمایت و آموزش به شکلی ناقص و نامتقارن دنبال شود.

یکی از مشارکت‌کنندگان معتقد است؛

«وقتی به فعالیت آموزشی به من کارورز داده میشه، مثلاً طراحی سؤال برای دانش‌آموزا و یا کار آموزشی دیگه، باید استاد راهنما یا معلم میزبان، نقاط ضعفم رو بهم بگه تا بدونم عیب و ایراد کارم چیه، اما نه این‌که دائم فقط ایراداتم رو بهم گوشزد کنه و جنبه‌های مثبت کارم رو انکار کنه و یا براش بی‌اهمیت باشه.» (کد، ۷).

#### - توجه به ایده‌پروری‌های کارورز

توجه هدفمند و علمی کادر مدرسه به ایده‌پردازی‌های کارورز، فراتر از یک سازوکار آموزشی بوده که در آن کارورز نقش کنشگری فعال را ایفا می‌کند و توسعه‌ای مستمر و مبتنی بر نوآوری را تجربه می‌نماید. در این پژوهش برخی از مشارکت‌کنندگان بیان می‌کنند که طرح‌ها و اندیشه‌های نوآورانه آن‌ها مورد توجه و حمایت کافی قرار نمی‌گیرد.

در بسیاری از مدارس، محیطی بسته حکم‌فرماست که استقبال از ایده‌پردازی و ابتکار کارورزان را مختل کرده است. بنا به توضیحات برخی از پاسخگویان، این عامل سبب شده است که از نقش‌آفرینی فعال برای کسب تجارب شغلی خود محروم شوند.

برای نمونه؛

«بروشورهای آموزشی مختلفی با بچه‌ها درست کردم تا توی مدرسه نمایشگاه برگزار کنیم. اما جالبه استاد راهنمای کارورزی‌ام به نگاه خیلی کلی بهش انداخت و در مورد این‌که چقدر کارم رو جدی گرفتم و تلاش کردم، چیزی نگفت. به نظرم استاد کارورزی باید خیلی فعال باشه. هرچی بیشتر حواسش به کار ما باشه؛ انگیزه بیشتری می‌گیریم» (کد، ۱۳).

### - گسترش مرزهای پرسش و پاسخ

دانشجو- معلمان معتقدند؛ این فرآیند باید فراتر از چارچوب‌های معمول عمل کرده و به فرصتی برای کنکاش عمیق و تبادل اندیشه‌های نو تبدیل شود. آنان اظهار داشتند که در بستر فعلی آموزشی، این تعامل محدود به سوالات سطحی و پاسخ‌های کلی است که عمق و گشودگی لازم را ندارد و این عامل سبب می‌شود ارتباط میان نظریه و عمل به درستی تحقق نیابد. با توجه به توضیحات مصاحبه‌شوندگان به نظر می‌رسد؛ عبور از این محدوده‌ها و ورود به دیالوگی توأم با تفحص و تأمل می‌تواند زمینه‌ساز تحولی چشمگیر در فرآیند یاددهی-یادگیری و ارتباطات حرفه‌ای گردد. یکی از پاسخگویان می‌گوید؛

«در مورد شورای‌های دانش‌آموزی و نشست‌های دبیران چند تا سوال از مدیر مدرسه پرسیدم، اما خیلی کوتاه جواب داد. می‌گفت فعلا سرم شلوغه یا این‌که می‌گفت بعدا خودتون یاد می‌گیرید. خودش رو زیاد متعهد نمی‌دونست که من و دوستانم رو راهنمایی کنه» (کد، ۱۶). بنا به اذعان کارورزان، در بسیاری از مدارس بسترهای مناسب پرسش و پاسخ به شکل نظام‌مند وجود ندارد و این خلأ به نوعی مخل فرآیند هم‌افزایی علمی و تجربی میان اعضای مدرسه است. برای نمونه؛

«در خصوص روش تدریس مشارکتی چند تا سوال از معلم میزبان پرسیدم، خیلی کوتاه و سر بسته جواب می‌داد؛ همش می‌گفت شما فعلا کم تجربه هستید و سابقه کاری خودش رو دائم تکرار می‌کرد، انگار زیاد تمایلی نداشت توضیح بده. برخوردش سرد بود... دیگه به جز مواقع ضروری، ازش سوال نمی‌پرسیدم» (کد، ۱)

### ❖ راهبرد تعاملات سازنده

در ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی دستاوردهای اثربخش در **عرصه تعاملات و شبکه‌های ارتباطات در سطوح متنوع** از جمله، تعامل مؤثر عوامل دانشی و اجرایی دانشگاه تربیت معلم با عاملان دانشی و اجرایی مدارس، شکل‌گیری شبکه تعاملات هم‌کنشی‌های حرفه‌ای عاملان آموزشی و اجرایی کارورزی با خانواده‌ها و سایر نهادهای آموزشی و در سطح کلان، توسعه تعاملات علمی و حرفه‌ای با سایر مراکز خدماتی و صنعتی حاصل شده و مورد ارزیابی قرار گرفته و حائز اهمیت است (خشکاب، ۱۴۰۲). اما چالش‌های کارورزان در تعامل با معلمان راهنما و مدیران مدارس (شامل ناتوانی در ارائه راهنمایی، عدم آگاهی از وظایف کارورز و انتظار انجام وظایفی متفاوت، عدم توجه و پاسخگویی نسبت به پرسش‌های کارورز) جزء مهم‌ترین و شایع‌ترین چالش‌هایی هستند که افراد با آن مواجه بوده‌اند (کرامتی و حیدری، ۱۴۰۱).

### - مدیریت تعارضات معانی در تعاملات

فضای آموزشی، به‌واسطه تفاوت دیدگاه‌ها و انتظارات متفاوت طرفین، مستعد بروز تعارضات معانی است که کیفیت تعاملات حرفه‌ای را تحت تأثیر قرار دهد. از دیدگاه کارورزان، عدم گفتگوی همدلانه، شنیده نشدن و نبود میانجیگری سازنده جهت کاهش سوءتفاهم‌ها، سبب دور شدن از فضای امن و همکاری‌محور در مدرسه می‌شود.

بنا به توضیحات یکی از مصاحبه‌شوندگان؛

«گاهی یه سری سوء تفاهم‌ها پیش اومده، مثلا اوایل فکر می‌کردم فقط به عنوان یک کارورز، باید درس بدم، اما معلم راهنما گفت نظم هم مهمه. وقتی باهاش رو راست حرف زدیم، فهمیدم چرا اینقدر روی نظم تاکید داره» (کد، ۱۴).

کادر مدرسه با انتظارات مشخص شده سازمانی، نگاه متفاوتی به عملکرد کارورزان دارند. این تفاوت‌های معناشناختی باعث می‌شود که حتی در مواردی که روی مسئله مشخصی توافق ظاهری وجود دارد، برداشت‌های معانی گوناگون، زمینه‌ساز تعارض شود. از منظر دانشجو-معلم این تعارضات معمولاً در قالب اختلاف نظر درباره روش تدریس، نحوه تعامل با دانش‌آموزان یا انتظارات از کارورزان بروز می‌یابند.

مدیر مدرسه همیشه میخواد دقیق و مو به مو قوانین مدرسه رو رعایت کنم، ولی من دوست دارم کمی منعطف و خلاق باشم، گاهی خواستم روش جدیدی رو پیاده کنم، اما مخالفت کردن» (کد، ۱۱).

### - برقراری مکانیزم تبادل اندیشه با کارورز

فضای تبادل اندیشه با هم‌اندیشی معلمان راهنما و همراهی مستمر میان کارورزان و مربیان امکان‌پذیر می‌شود، به اعتقاد اغلب مشارکت‌کنندگان باید زمینه‌ای برای آنان فراهم شود تا مباحث علمی و عملی را با هم تلفیق کرده و راهکارهای بهبود عملکرد شغلی آن‌ها به شکل مستدل و کاربردی استخراج شود.

کارورزان تأکید دارند که به دلیل نبود فضای گفت‌وگوی دوطرفه و صمیمانه، فرصت بهره‌مندی از تجربیات و ارائه نظرات سازنده از دست می‌رود و انگیزه اولیه کارورزان کاهش می‌یابد. یکی از پاسخگویان می‌گوید:

«صحبت با کادر مدرسه معمولاً رسمی و کوتاهه، فضایی برای شنیدن مشکلات یا پیشنهادات نیست. ما کارورها هم که تازه واردیم، نمی‌تونیم راحت بگیریم چی برامون سخت بود یا چه ایده‌ای داریم. این باعث شده حس کنیم فقط اجراکننده برنامه‌های تعیین شده‌ایم و نقشی توی تصمیم‌گیری نداریم.» (کد، ۱۲).

ناآگاهی معلمان و مدیران مدارس نسبت به اهداف کارورزی و غلبه روش‌های سنتی بر آموزش، مانع اجرای موثر تبادل اندیشه و تعاملات پویا می‌شود؛ در نتیجه، کارورزان احساس می‌کنند صرفاً نقش اجراکننده داشته و از نظراتشان استقبال نمی‌شود. برای نمونه؛

«اصلاً حوصله نداشتم از تجربیات خودش برام بگه، به نظرم اگر کمی روابط گرم‌تری باهام داشتن و بعضی از نکات مهم رو با حوصله میگفتن، حس بهتری نسبت به شغل آینده‌ام پیدا می‌کردم.» (کد، ۱۷). همچنین در مورد دیگر؛

«اگه جایی سوال یا نظری داشته باشه، معمولاً گوش شنوایی نیست. معلم‌ها یا مدیرها بیشتر دوست دارن کارها طبق برنامه‌شون پیش بره و فرصتی برای بحث و تبادل نظر نیست. خیلی انگیزه‌مون کم شده و احساس می‌کنیم، فقط باید نقش بازی کنیم.» (کد، ۳).

### - گفتمان‌سازی حمایت‌گرایانه

برخی عوامل موجود در حین کارورزی از جمله بی‌انگیزگی و بی‌حوصلگی برخی از معلمان راهنما در پذیرش دانشجو-معلم و انتقال تجربیات خود به ایشان بدون دریافت هیچ‌گونه حقوقی و مزایایی، راحت نبودن دانشجو-معلم با معلم راهنمای خویش و عدم توجه به روش تدریس و تجارب معلم، مطرح نکردن مشکلات و سوالات خود با معلم راهنما و عواملی از این قبیل باعث ایجاد جو نامناسب بین دانشجو-معلم و معلم راهنما گردیده و این امر نیز مانع تعامل و انتقال تجارب بین کارورز و معلم راهنما می‌گردد. معلم راهنما نقش مهمی را در مسیر رسیدن دانشجو-معلمان به معلمی و درک چرایی و فلسفه کارورزی ایفا می‌کند (جعفریان و محمودی، ۱۳۹۹).

برخی از مصاحبه‌شوندگان می‌گویند؛

«گاهی من و دوستان دیگه‌ام باید مثل دانش‌آموزا به گوشه کلاس آروم و ساکت بشینیم. کاش توی روند تدریس یا بعضی از کارها از ما کارورها نظرسنجی بشه که حس و حال معلمی رو بگیریم، اگه چیزی می‌گیم گاهی ما تایید کنن» (کد، ۱۴). در موردی دیگر؛

« باید مثل یک پشتیبان از ما حمایت کنن، عین دانش آموزا با ما صحبت نکنن، لحن صحبت کردنشون با کارورز باید مثل همکار خودشون باشه؛ چون ما هم قراره همین شغل رو داشته باشیم.» (کد، ۱۶)

### ❖ راهبرد مشارکت در فرایند آموزش

دانشجو- معلمان در زمان تحصیل و پیش از شروع رسمی زندگی حرفه‌ای خود، در مدرسه دوره کارورزی خود را می‌گذارند تا از مسیر فعالیت‌هایی مانند مشاهده و مشارکت در موقعیت‌های معتبر تدریس، با معلمی و حرفه آینده‌شان آشنا شوند. بسیاری از یادگیری‌ها که منجر به موفقیت افراد می‌شود، تنها از طریق کتاب میسر نمی‌شود. بلکه از طریق تجربه جهان واقعی به وقوع می‌پیوندد، کارورزی به عنوان یک تجربه عملی در محیط‌های آموزشی تعریف می‌شود و به دانشجو- معلمان این امکان را می‌دهد تا مهارت‌های نظری خود را در محیط عملی به کار ببرند؛ کارورزی به معلمان آینده این امکان را می‌دهد تا با مسائل واقعی در کلاس‌های درس روبرو شوند و راه‌حل‌های مؤثری پیدا کنند (حمزه‌لو، ۱۴۰۳).

#### - تقویت فضاهای خود ابرازی

دیده نشدن کارورز به‌عنوان عضوی از تیم مدرسه و تمرکز بیشتر مدیران و معلمان بر مسائل اجرایی یا محدودیت‌های اداری، باعث می‌شود کارورزان به چشم نیروهایی صرفاً برای انجام کارهای پیش پا افتاده و یا به عنوان نیروی کمکی دیده شوند و نقش مؤثر آن‌ها نادیده گرفته شود.

مشارکت‌کنندگان پژوهش از عدم امکان نمایش خود دلخواهشان ابراز ناراضی کردند و خواهان رؤیت‌پذیری علایق، استعدادها و توانایی‌هایشان شدند.

«رغبتی نشون نمیده توانایی‌های خودمو نشون بدم و بعضی از درس‌ها رو توضیح بدم مگر در موارد محدود که الزام کار کارورزی دانشگاه باشه. به سری روش‌های تدریس فعال رو خوب یاد گرفتم، میتونم انگیزه بچه‌ها رو بیشتر کنم. باید دامنه اختیارات کارورز کمی بیشتر باشه، چه اشکالی داره توانایی خودمون رو محک بزنیم و دبیر راهنما اشکالات ما رو گوشزد کنه و یا ما رو تشویق کنه. البته نه این‌که من تدریس کنم و توی تدریس معلم راهنما هم‌زمان با من صحبت کنه. معلم راهنما باید بعد از زمان کلاس نظراتش رو بگه. وقتی به کارورز اجازه فعالیت داده میشه باید کمی اختیارات و فرصت هم بهش بدن که بتونه توی موقعیت تصمیم‌گیری کنه و نظم کلاس رو برقرار کنه» (کد، ۱۲).

همچنین در موردی دیگر؛

«توی مدرسه بودم اما مثل یه تماشاگر بودم. معلم میزبان یا مدیر مدرسه به من مسئولیت یا فرصتی برای ارائه نظراتم رو نداد.» (کد، ۳).

#### - پاکسازی موقعیت‌های طرد شدن

رویکرد مشارکتی، کارورزان را از نقش منفعل گیرنده دانش، به فعالان عرصه یادگیری تبدیل کرده و آنان را در طراحی، اجرا و ارزشیابی فرآیند تدریس سهیم می‌کند، این مشارکت فعال، نه تنها به کارورزان امکان می‌دهد تا دانش و مهارت‌های خود را در عمل به کار گیرند، بلکه با ایجاد حس مسئولیت‌پذیری و تعلق خاطر، انگیزه آنان را برای یادگیری مستمر افزایش می‌دهد. از طریق مشارکت در تدریس، کارورزان فرصت می‌یابند تا با چالش‌های واقعی کلاس درس مواجه شده و با کسب تجربه عملی، مهارت‌های ضروری برای تدریس اثربخش را کسب کنند، تعامل دوسویه بین کارورزان و اساتید، به تبادل ایده‌ها و تجربیات منجر شده و به غنی‌سازی فرآیند یادگیری برای هر دو طرف می‌انجامد.

بنا به توضیحات یکی از کارورزان؛

«مشارکت یعنی فقط ناظر نباشم و به گوشه کلاس نشینم!!! یعنی بتونم تو فعالیت‌های مختلف کلاس سهیم باشم. حتی توی ارزیابی بچه‌ها باید تا حدودی نقش داشته باشم. این جوری احساس اعتماد به نفسم بهتر میشه» (کد، ۶).

### ❖ راهبرد استمرار فضای حمایتی (بعد آنلاین)

همکاری عاملان و مجریان این برنامه به خصوص حلقه اصلی برنامه کارورزی یعنی اساتید راهنما، معلمان راهنما و دانشجو-معلمان نقش مهم و اساسی را ایفا می‌کند. به نظر می‌رسد؛ علاوه بر فضای کلاس درس، امکان حضور کارورزان در **گروه‌های کادر مدرسه**، اعم از معلمان، مدیر و معاونین باید فراهم شود تا آن‌ها بهتر قادر به پاسخگویی سوالات کارورزی یک از نظر بررسی شرایط کاری، فضای مدرسه و نیز وظایف پرسنل مختلف باشند. لذا بهتر است؛ **نرم‌افزار و بستر آموزشی** مناسب‌تری مورد استفاده قرار گیرد (کرامتی و حیدری، ۱۴۰۱).

### - فضاهای گفت و شنود مجازی

مباحثه در شبکه‌های اجتماعی، امکان تبادل تجربه و دریافت بازخورد سریع‌تر را برای کارورزان فراهم می‌کند. در واقع گفت‌وگوهای مستمر موجب پویایی یادگیری و پرورش دیدگاه‌های چندبعدی درباره‌ی چالش‌های آموزشی می‌شود. این امر با رهایی از محدودیت‌های زمانی و مکانی، فرصت‌های بیشتری را برای آنان فراهم می‌کند. یکی از پاسخگویان می‌گوید؛

«به نظرم اگر ارتباط کارورزا و کادر مدرسه، فقط به محیط مدرسه محدود نشه، بهتره. مثلا امکان ارتباط توی شبکه‌های اجتماعی رو داشته باشیم. چون گاهی توی مدرسه نبودم اما سوالاتی برام پیش اومده که نیاز به حمایت و راهنمایی داشتم.» (کد، ۹).

### - ارائه محتوای آموزشی در بسترهای چند رسانه‌ای

استمرار فضای حمایتی آنلاین در دوره کارورزی، با ایجاد بستری برای دسترسی آسان و بی‌وقفه به منابع آموزشی و راهنمایی‌های تخصصی، امکان تبادل تجربیات بین کارورزان و اساتید راهنما را تسهیل می‌کند. این فضا، با تقویت حس تعلق، از انزوای احتمالی کارورزان جلوگیری کرده و با بازخوردهای هدفمند، فرصت‌های متنوعی برای ارزیابی عملکرد و ارائه راهکارهای مطلوب را فراهم می‌آورد. در پی آن، با بهره‌گیری از ابزارهای نوین، مهارت‌های فناوری و سواد دیجیتال کارورزان ارتقا می‌یابد. یکی از مشارکت‌کنندگان معتقد است؛

«توی کار مشاوره، خیلی وقتا موقعیت‌های پیچیده و حساسی وجود داره. داشتن یه فضای امن که بتونیم این مسائل رو با اساتید راهنما و یا دبیر میزبان مطرح کنیم، خیلی کمک‌کننده‌اس. من خودم از فایل‌ها و مطالب آموزشی که ارسال میکنن، خیلی استفاده می‌کنم.» (کد، ۱۱).

### نتیجه‌گیری

دوره کارورزی نقشی بی‌بدیل در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای و کسب شایستگی‌های لازم برای ورود به عرصه تعلیم و تربیت ایفا می‌کند؛ این دوره، فرصتی بی‌نظیر برای دانشجو-معلمان فراهم می‌آورد تا با چالش‌های واقعی محیط مدرسه روبرو شوند، و با کسب تجارب دست اول، پلی مستحکم بین دانش و عمل بنا نهند. کیفیت‌بخشی به این دوره حیاتی، نه تنها به معنای ارتقای سطح دانش و مهارت‌های دانشجو-معلمان است، بلکه به معنای توانمندسازی آنان برای مواجهه با پیچیدگی‌های روزافزون نظام آموزشی، انطباق با تغییرات سریع جامعه، و پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان در عصر حاضر است؛ معلمانی که با تجارب غنی و آمادگی کامل وارد مدارس می‌شوند، قادر خواهند بود نسلی خلاق، نوآور، و مسئولیت‌پذیر را تربیت کنند. از این رو، بازنگری مستمر برنامه‌های کارورزی، تقویت ارتباط دانشگاه و مدرسه، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی، و ایجاد بستری مناسب برای تبادل

تجربیات و دانش، از جمله اقداماتی ضروری برای تضمین کیفیت و اثربخشی این دوره مهم و سرنوشت‌ساز است. فرایند کارورزی باید به گونه‌ای طراحی شود که دانشجو معلمان بتوانند تجارب علمی و آموزشی گسترده‌ای را کسب کرده و ضمن کاربست رویکردهای نوآورانه در فرایند آموزش، به مهارت‌های مواجهه با مشکلات و ارائه راهکارهای اثربخش برای مرتفع ساختن آن‌ها نیز مجهز باشند (خشکاب، ۱۴۰۲). دانشجو- معلمان در برنامه‌های کارورزی با تعریف و دستیابی به اهداف حرفه‌ای خود، روابط و مهارت‌های بین فردی را توسعه می‌دهند، همچنین با دیدن مربی (معلم راهنما) به عنوان یک الگو از نظر حرفه‌ای نیز پیشرفت می‌کنند.

پژوهش حاضر با تاکید بر کیفیت‌بخشی فرایند پذیرش اجتماعی دوره کارورزی دختران دانشجو- معلم به شیوه کیفی و با تاکید بر روش تحلیل مضمون انجام شده است تا تجارب آن‌ها را در این خصوص مورد واکاوی قرار دهد. جهت دستیابی به این امر با ۱۸ نفر از کارورزان (رشته‌های علوم تجربی، مشاوره، علوم تربیتی و آموزش مطالعات اجتماعی) مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. بر اساس نتایج، بهبود کیفیت و اثربخشی در دوره کارورزی در (۷) مضمون؛ «راهنمای مدیریت پیش‌فرض‌های منفی از حضور کارورز، مشارکت در فرایند آموزش، نظارت- بازخورد، تاب‌آوری سازمانی، ارائه مهارت‌های خود راهبری، تعاملات سازنده، استمرار فضای حمایتی (بعد آنلاین)، دسته‌بندی شد. بنا به اذعان مصاحبه‌شوندگان، پذیرش آنان در محیط مدرسه نیازمند به کارگیری ساز و کارهای دقیق و نظام‌مند است که علاوه بر بازنگری پیش‌فرض‌های منفی موجود، فضایی پویا و تعاملی برای مشارکت فعال آن‌ها فراهم آورد. گفت‌وگوی آزاد و تعامل سازنده سبب کاهش سوءتفاهم‌ها شده و انعطاف‌پذیری و حمایت سازمانی را در مدرسه افزایش می‌دهد، به گونه‌ای که مدرسه به نهادی فراگیر و پذیرنده تبدیل می‌شود که برای کارورزان فرصت آماده‌سازی شغلی را فراهم می‌کند.

نظارت مستمر همراه با بازخوردهای هدفمند و حمایتی، فرآیند یادگیری را به گونه‌ای هدایت می‌کند که امکان ارتقاء تخصصی و حرفه‌ای کارآموزان فراهم آمده و مهارت‌های خودکنترلی و مدیریت موقعیت‌های پیچیده و بحران‌زا در آنان تقویت شود. استمرار این روند، در قالب فضایی پایدار و حمایت‌کننده، چه در حضور فیزیکی و چه از طریق بسترهای فناوری اطلاعات و ارتباطات، موجب تقویت حس تعلق سازمانی و اعتمادبه‌نفس در دانشجو معلمان شده و مشارکت پویا و مستمر آن‌ها در فرایند یاددهی- یادگیری را تضمین می‌کند. در واقع در این بستر مدرسه به عنوان یک نظام اجتماعی پویا و متکثر عمل کرده که با حمایت‌سازی و ارزیابی‌های علمی، نقشی محوری در توانمندسازی این قشر ایفا می‌کند و از تثبیت پیش‌داوری‌های منفی و ایجاد موانع ساختاری در مسیر رشد حرفه‌ای آن‌ها جلوگیری می‌نماید. این تجربه جمعی و تعامل چندجانبه، به منزله سرمایه اجتماعی راهبردی برای ارتقاء کیفیت نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود که برای تمامی اعضاء مجموعه آموزشی، از جمله کارآموزان و کادر مدرسه، ارزش بنیادین و راهبردی دارد.

نتایج پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های مرتضوی‌زاد و نصرافهانی (۱۳۹۶) و کرامتی و حیدری (۱۴۰۱) در زمینه اهمیت نقش تعاملات سازنده و نیز رفع چالش‌هایی از جمله؛ ضعف مهارت‌های ارتباطی، فرصت نداشتن مدرسان برای بحث و گفتگو با دانشجویان در مورد نقد شیوه‌های تدریس و رفع مشکلات احتمالی، مهارت ناکافی معلمان راهنما در استفاده از رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی همسو تلقی کرد. همچنین در خصوص مولفه دریافت حمایت اجتماعی این مطالعه را می‌توان با نتایج آثار حمزه‌لو (۱۴۰۳) و ماروکا و همکاران (۲۰۲۲) در جهت طراحی سیستم‌های پشتیبانی آماده‌سازی، مربیگری و حمایت از معلمان کارورز برای اطمینان از موفقیت آن‌ها در حرفه خود، هم‌راستا تلقی کرد. همچنین نتایج به دست آمده، با یافته‌های سلیک و جل

(۲۰۲۴) در خصوص مسائل مربوط به معلمان راهنما (عدم پیگیری امور دانشجویان، حجم کاری، محدودیت زمان) و موسسه آموزشی (محدودیت خدمات) هم‌سو است.

به منظور ارتقای کیفیت دوران کارورزی از منظر دانشجو- معلمان و تبدیل این دوره به بستری برای پرورش معلمان توانمند، ضروری است که اجرای کارورزی با رویکردی دانش‌محور و مبتنی بر نیازهای واقعی مدارس صورت پذیرد، به گونه‌ای که دانشجو- معلمان بتوانند با حضور فعال در محیط مدرسه، ضمن کسب تجربه عملی و آشنایی با چالش‌ها و فرصت‌های موجود در نظام آموزشی، مهارت‌های تدریس، مدیریت کلاس، ارتباط با دانش‌آموزان و والدین و طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی متنوع را به صورت کاربردی فرا گیرند. در این راستا پیشنهاد می‌شود که دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم، با همکاری نزدیک با مدارس و مناطق آموزشی، نسبت به شناسایی دقیق نیازهای مدارس و دانش‌آموزان اقدام نموده و برنامه‌های کارورزی را به گونه‌ای طراحی نمایند که دانشجویان معلم بتوانند در زمینه‌هایی که مدارس با کمبود یا چالش مواجه هستند، به ارائه خدمات آموزشی و تربیتی بپردازند. دانشجویان معلم می‌توانند در طراحی و اجرای برنامه‌های جبرانی برای دانش‌آموزان ضعیف، ارائه آموزش‌های تخصصی در زمینه‌های خاص، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان و والدین، و توسعه فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه مشارکت نمایند. لازم است که دانشجو- معلمان در طول دوره کارورزی، به طور مستمر تحت نظارت و راهنمایی اساتید راهنما و معلمان راهنما قرار گیرند، به گونه‌ای که اساتید راهنما با ارائه بازخوردهای سازنده و راهنمایی‌های تخصصی، به کارورزان کمک کنند تا نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی کرده و در جهت بهبود عملکرد خود تلاش نمایند. معلمان راهنما با به اشتراک گذاشتن تجربیات و دانش خود، آن‌ها را با چالش‌ها و فرصت‌های موجود در محیط مدرسه آشنا کرده و مهارت‌های عملی مورد نیاز برای تدریس و مدیریت کلاس را به آن‌ها آموزش دهند. علاوه بر این، شرکت در جلسات شورای معلمان و مشارکت در بحث‌ها و تبادل نظر، فرصتی ارزشمند برای آشنایی با مسائل و چالش‌های موجود در مدرسه و ارائه راهکارهای نوآورانه برای حل آن‌ها فراهم می‌آورد. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به عدم تعمیم یافته‌ها، دسترسی نداشتن کامل به برخی از مقاله‌ها و پایان‌نامه‌های لاتین و نیز جلب رضایت افراد به انجام مصاحبه) اشاره کرد.

## منابع

- جعفریان، وحیده، و محمودی، فیروز. (۱۳۹۹). تجارب دانشجو معلمان از طرح جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان تبریز: یک مطالعه پدیدارشناسی. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۳(۶)، ۵۶۱-۵۷۰. <http://edcbmj.ir/article-1-1318-fa.html>
- حجازی، اسد. (۱۴۰۱). کارورزی در برنامه آموزش مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش؛ چالش‌ها و راهبردها. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۷(۴)، ۷۲-۵۷. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1401.7.4.4.0>
- حجازی، اسد. (۱۳۹۷). واکاوی موانع پیاده‌سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۷(۳)، ۴۷-۷۰. [https://noavaryedu.oerp.ir/article\\_82387.html](https://noavaryedu.oerp.ir/article_82387.html)
- حمزه‌لو، زهره. (۱۴۰۳). بازنمایی تجارب زیسته کارورزان و مدرسان: چالش‌ها و راهکارهای شاگردپروری در دوره کارورزی. *تجارب معلمی*، ۲(۱)، ۳۵-۱۶. <https://doi.org/10.48310/istt.2024.16782.1084>
- خشکاب، شهربانو. (۱۴۰۲). شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم. *برنامه درسی و آموزش یادگیرنده محور*، ۲(۴)، ۲۵-۴۸. <https://doi.org/10.22034/cipj.2023.55428.1079>
- غلامزاده، مهین، سعادت‌مند، زهره، و کشتی‌آرای، نرگس. (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان (نظریه داده بنیاد). *مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۷(۶۷)، ۵۶-۳۵. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.17354986.1401.17.67.3.5>
- کرامتی، انسی، و حیدری، مریم. (۱۴۰۱). بررسی چالش‌های برنامه درسی کارورزی (۱) در شرایط کرونایی از دیدگاه دانشجو معلمان. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۸(۱۶)، ۲۳-۲. [https://educationscience.cfu.ac.ir/article\\_2413.html](https://educationscience.cfu.ac.ir/article_2413.html)
- مرتضوی‌زاده، حشمت‌الله، و نصرافهانی، احمدرضا. (۱۳۹۶). واکاوی دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در خصوص مشکلات درس تمرین معلمی. *پژوهش‌های تربیتی*، ۴(۳۴)، ۷۴-۶۰. <http://dx.doi.org/10.52547/erj.4.34.60>
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chakrabarty, A. K., Richardson, J. T., & Sen, M. K. (2016). Validating the course experience questionnaire in West Bengal higher secondary education. *Studies in Educational Evaluation*, 50, 71-78. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.06.007>

Çelik, E., & Gül, İ. (2024). Teachers' opinions on the problems encountered in internship practices in special education vocational schools. *Journal of Social Sciences and Education*, 7(1), 1-24.

<https://doi.org/10.53047/josse.1454964>

Dimitroff, A. (2018). New beginnings: Trials and triumphs of newly hired teachers. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 135–153. <https://doi.org/10.32601/ejal.464090>

Ellis, V., & Childs, A. (2019). Innovation in teacher education: Collective creativity in the development of a teacher education internship. *Teaching and Teacher Education*, 77, 277–286.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.10.020>

Faisal, H. U., & Hussien, O. Q. (2023). Challenges encountered by the newly hired teachers in the new normal: Tagoloan District experience. *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 13(2023), 357-368. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8332529>

Fry, D., Mackay, K., Childers-Buschle, K., Wazny, K., & Bahou, L. (2020). “They are teaching us to deliver lessons and that is not all that teaching is...”: Exploring teacher trainees' language for peer victimisation in schools. *Teaching and Teacher Education*, 89, (2020), 1-20.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102988>

Frouda, M., Riga, A., Dotsikas, N., & Papagianni, C. (2022). Investigating students' - future teachers' views on their internship: Benefits and challenges. *European Journal of Special Education Research*, 8(4), 1-16. <http://dx.doi.org/10.46827/ejse.v8i4.4377>

Gilbert, J., & Bull, A. (2014). Exploring teacher professional learning for future-oriented schooling: Working paper 1 from the Back to the Future project. New Zealand Council for Educational Research.

Jomuad, P. D., Anore, J. L., Baluyos, G. R., & Yabo, J. S. (2017). Challenges encountered by newly-hired teachers during first year of service. *Journal of Multidisciplinary Studies*, 6(1), 91-103.

<http://dx.doi.org/10.7828/jmds.v6i1.1037>

Malone, E., Saini, P., & Poole, H. (2024). How primary trainee teachers' intersectionality exacerbates issues of wellbeing. *Education 3-13*, 52(2), 264–278.

<https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2290969>

Maruca, P., & Pineda Zapata, Y. (2022). Identifying the needs of intern teachers in high needs areas of the profession: District “must knows” for providing supports and closing the hiring gap. *Journal of*

*School Administration Research and Development*, 7(1), 60-71.

<https://doi.org/10.32674/jsard.v7i1.3332>

Wasserman, N., Weber, K., Villanueva, M., & Mejia-Ramos, J. P. (2018). Mathematics teachers' views about the limited utility of real analysis: A transport model hypothesis. *Journal of Mathematical Behavior*, 50, 74-89. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2018.01.004>

Willekens, V., Consuegra, E., Struyven, K., & Engels, N. (2018). Pre-service teachers as members of a collaborative teacher research team: A steady track to extended professionalism? *Teaching and Teacher Education*, 14(76), 126–139. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.012>

Zavelevsky, E., & Lishchinsky, O. S. (2020). An ecological perspective of teacher retention: An emergent model. *Teaching and Teacher Education*, 88(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>