



بررسی میزان دست‌یابی به اهداف برنامه درسی سیستم جدید کارورزی با رویکرد تربیت معلم فکور با استفاده از تکنیک حداقل مجذورات جزئی

نوشین گشمردی¹

استادیار دانشگاه فرهنگیان، پردیس بنت‌الهدی صدر بوشهر

چکیده

هدف این پژوهش بررسی میزان دست‌یابی به اهداف برنامه درسی سیستم جدید کارورزی با رویکرد تربیت معلم فکور در دانشگاه فرهنگیان بود. روش پژوهش از نوع کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی - کمی است. جامعه آماری دانشجویان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان به تعداد 203 نفر است که حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان به تعداد 127 نفر تعیین گردید. جمعیت مورد مطالعه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شد، اما تعداد 105 پرسش‌نامه عودت داده شد. با مطالعه اسناد کتابخانه‌ای، تحقیقات داخلی و خارجی، دستورالعمل‌ها، شیوه‌نامه‌ها، گزارش پایانی کارورزی‌ها و مشورت با اساتید، معلمان راهنما و مدیران مدارس مجری طرح کارورزی، مضامین پایه و عوامل مربوط به موضوع تحقیق استخراج و پرسش‌نامه تدوین گردید. جهت تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری و از نرم‌افزارهای اسپاس نسخه 24 و اسمارت پی ال اس نسخه 3/3 استفاده شد. جهت تایید روایی محتوایی پرسش‌نامه از پانل خبرگان، پایایی آن با محاسبه آلفای کرونباخ ($\alpha=0/967$) و برازندگی آن به وسیله تحلیل عامل تاییدی مورد اطمینان و قبول قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد متغیرهای مشاهده تاملی و مساله‌شناسی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و تشکیل هویت معلمی می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای موثر بر دست‌یابی به اهداف برنامه درسی سیستم جدید کارورزی عمل نمایند. همچنین وضعیت موجود کارورزی و مولفه‌های مورد مطالعه از نظر دانشجویان معلمان، بالاتر از سطح متوسط و در حد مطلوب مورد سنجش قرار گرفت. در ضمن روابط معنی‌داری بین متغیر تشکیل هویت معلمی و متغیرهای طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش مشاهده گردید. به هر صورت توجه به کارورزی به‌عنوان برنامه‌ای جهت کسب تجارب عملی تاکید می‌شود.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، تربیت معلم فکور، دانشگاه فرهنگیان، دانشجویان معلمان، سیستم جدید کارورزی.

¹ آدرس پست الکترونیک نویسنده اول (m.gashmardi@cfu.ac.ir)



1- مقدمه

نظر به این که تربیت هنری، کارورزی فکورانه، روان‌شناسی وجود‌گرای ادراکی و رویکرد یاددهی - یادگیری ساخت و سازگرایی به عنوان تشکیل‌دهنده‌های چارچوب نظری برنامه درسی تربیت معلم فکور قلمداد می‌گردد امام-جمعه، (1385)، لذا دانشگاه فرهنگیان که وظیفه ایجاد تحول و نوآوری در نظام تربیت معلم کشور، بر اساس مبانی اسلامی و آخرین تحولات علمی و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین را بر عهده دارد (ساعتچی تهرانی، 1396؛ رحیمی، 1395 و معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان، 1391)؛ از طریق اجرای برنامه‌های درسی مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نقش عمده‌ای را در موفقیت‌بخشی به نظام آموزشی کشور در حال و آینده از طریق تربیت معلمان فکور ایفا می‌نماید (عصاره و همکاران، 1398 و معروفی و همکاران، 1398).

یکی از برنامه‌های درسی مصوب شورای مذکور جهت اجرا در این دانشگاه؛ پروژه کارورزی می‌باشد (برنامه درسی آموزش ابتدایی 99 و 95) که به زعم صاحب‌نظران نقطه عطف تربیت معلم قلمداد می‌گردد و می‌تواند دانش‌جو معلم را برای تدریس حرفه‌ای آماده سازد (دیوس و هال 1998). در این رابطه موخوپاده‌ای (2014)، عمده‌ترین شاخص کیفیت در زمینه آموزش معلمان را طراحی برنامه درسی تربیت معلم قلمداد می‌نماید و یادآور می‌گردد که برنامه کارورزی جزء اصلی این برنامه درسی است.

در واقع کارورزی را می‌توان یک فرصت عالی تلقی نمود که دانش‌جو معلم از مرحله نظری وارد مرحله عملی گردیده (ناظم و همکاران، 1384) و می‌تواند دانش و آموخته‌های نظری خود را در یک موقعیت عملی و محیط یادگیری توانمند با درک فلسفه آموزشی و نظریه‌ها در راستای کسب تجربه به ورطه آزمایش بگذارد (محمدیان و همکاران، 1395؛ میرحیدری و همکاران، 1395؛ رؤوف، 1389 و مهیل، 1395) تا به شکل‌دهی مهارت‌های اساسی و توانمندی‌های حرفه‌ای او بیانجامد (دهقانی و همکاران، 1399). به عبارتی دیگر، کارورزی یک تجربه‌ی دست اول و عملی است که به فرد اجازه می‌دهد تا بهترین نتیجه‌گیری‌ها را درباره ارتباط احتمالی خود و یک زمینه شغلی انجام دهد (عبدلی لعل‌آبادی و سهرابی، 1397).

برای مفهوم کارورزی تعاریف و نظریه‌های متعددی ارائه شده است؛ به‌طور مثال بوکالیا (2012)؛ به نقل از احمدی و الهامیان، (1399)، کارورزی را پلی میان نظریه و عمل می‌داند که در آن دانش‌جو معلم اقدام به کاربرد عملی اصول و تئوری‌های تعلیم و تربیت در جریان آموزش به‌منظور کسب مهارت‌های عملی تدریس و اخذ کفایت و شایستگی معلمی می‌نمایند و در حقیقت تدابیری است که برای حصول اطمینان از جریان آمادگی، در دوره انتقال به عمل اخذ می‌گردد (احمدی و همکاران، 1394). مور (2013) نیز کارورزی را نقطه گذار از مبتدی بودن به سوی حرفه‌ای شدن محسوب می‌کند و ابراز می‌دارد که دانش‌جو معلم کارورز خود را در بین دو نقش همزمانی دانشجویی و معلمی می‌یابد. همچنین سالرنی و همکاران (2014)؛ به نقل از عرب‌زاده و همکاران، (1400) کارورزی را یک الگوی تفکر در کنش پژوهی معرفی کرده و معتقدند این فرایند منتج به تربیت کارورز متفکر خواهد شد.

در ضمن در دانشگاه فرهنگیان که به عنوان کارورزی فکورانه شناخته می‌شود (بادله، 1399)؛ به عنوان یک وضعیت طراحی شده برای آموزش فراگیران در دنیای واقعی، از طریق تأمل و بازاندیشی بر عمل تلقی می‌گردد. در این وضعیت کارورزان نوعی از تأمل در عمل را می‌آموزند که نه تنها با خلق روش‌های جدید استدلال در مسائل،



بلکه به وسیله‌ی ساخت و آزمایش مقوله‌های چارچوب‌بندی مسائل فراتر از قوانین ثابت و روش‌های روتین، به حل مسائل در دوره کارورزی می‌پردازند (جمشیدی توانا و امام جمعه، 1395).

بدین جهت و در راستای پر بار ساختن آموزش‌های نظری و تلفیق میان علم و عمل (مهدوی، 1374) سیستم جدید کارورزی با تاسی از اسناد بالادستی از سال 1393 در این دانشگاه به اجر در آمد. (جعفری شفق و همکاران، 1399). شایان ذکر است که این برنامه درسی جدید که با استفاده از پیشینه تجربی یکصد ساله تربیت معلم تدوین، طراحی و اجرا گردیده است (اصغری، 1395) با کارورزی در سنت‌های گذشته تربیت معلم نیز متفاوت است (خروشی، 1399). برنامه درسی مذکور دارای ویژگی‌هایی مانند «تمرکز بر تربیت معلم فکور و تمرکز بر فرآیند معلم شدن، تجربه کردن مدرسه و کلاس درس در شرایط طبیعی آن توسط دانشجو معلم، پیوند عرصه عمل و نظر، توجه به نقش بنیادین معلم راهنما و ایفای نقش راهبری توسط استاد راهنما» می‌باشد (احمدی و همکاران، 1394) که بیش از دوازده درصد از زمان آموزش را به خود اختصاص داده و درصدد است تا فرصت لازم را برای تجربه به- کارگیری دانش نظری در موقعیت عملی برای دانشجو معلمان فراهم کند (صفرنواده و همکاران، 1398).

سیستم جدید کارورزی در این دانشگاه با چهار عنوان؛ کارورزی 1، کارورزی 2، کارورزی 3 و کارورزی 4 به ارزش 8 واحد درسی تعریف گردیده که دانشجو معلمان همه رشته‌ها در دوره کارشناسی پیوسته؛ به‌ویژه رشته آموزش ابتدایی موظف به گذراندن دوره‌های مذکور می‌باشند (برنامه درسی آموزش ابتدایی، 1399 و 1395 و جعفری شفق و همکاران، 1399) (جدول 1).

جدول 1. برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان

درس	هدف	راهبرد
کارورزی 1	مهارت‌یابی در تحلیل موقعیت آموزشی	مشاهده تأملی و شناسایی مسئله‌های آموزشی / تربیتی در سطح کلاس درس و مدرسه
کارورزی 2	مهارت‌یابی در شناسایی و ارائه راه‌حل برای مسائل خاص آموزشی و تربیتی (خرده فعالیت‌های یاددهی-یادگیری) و اجرای محدود برخی راه‌حل‌ها	پژوهش و تأمل (با تأکید بر خرده فعالیت‌های یادگیری)
کارورزی 3	مهارت‌یابی در ارائه تدریس مبتنی بر ساخت‌گرایی	کنش پژوهی
کارورزی 4	مهارت‌یابی در طراحی واحد یادگیری و تدریس مشارکتی	درس پژوهی (کنش پژوهی گروهی) و اجرای نقش معلمی به عنوان برنامه‌ریز درسی (مجرى فعال)

در کارورزی یک تأکید بر مشاهده تأملی است که دانشجو معلم با کسب مهارت در به کارگیری روش‌ها و فنون مشاهده تأملی، موقعیت‌های آموزشی و تربیتی در سطح مدرسه و کلاس درس را مورد مطالعه قرار داده و دریافت- های خود را در قالب روایت‌ها، روزنگارها، تجربیات شخصی ارائه می‌نماید. مطالعه مسئله‌های آموزشی و تربیتی در سطح کلاس درس و مدرسه زمینه‌ساز عمل مستقل حرفه‌ای معتبر و کسب تجربیات دست اول می‌باشد (برنامه درسی آموزش ابتدایی، 1399). در این زمینه اسدالهی و همکاران (1397) اظهار می‌دارند: روایت‌نگاری تأملی فرایندی است که در برگیرنده کارکردهای ذهنی و رفتاری پیچیده می‌باشد و از مشاهده تأملی و شناسایی مسئله- های آموزشی و تربیتی آغاز و به عمل تأملی ختم می‌گردد و می‌تواند پاسخگوی پیچیدگی فرایند توسعه حرفه‌ای دانشجو معلم باشد.



در کارورزی دو دانشجو معلم براساس درک خود از نیازهای آموزشی و تربیتی منتج از کارورزی یک از طریق طراحی فعالیت‌های یادگیری؛ امکان کسب تجربیات مستقیم، بررسی نتایج و بازاندیشی در خصوص دیدگاه‌های مختلف و دریافت‌های خود را به دست می‌آورد. در این برنامه کارورزی، دانشجو معلم توانایی تأمل در عمل را از طریق مشارکت در فرآیندها و نهایتاً اجرای نیمه‌مستقل فعالیت‌های یادگیری زیر نظر معلم راهنما در سطح کلاس درس کسب نموده و به درک صحیحی نسبت به آنچه در کلاس جریان دارد، دست پیدا خواهد کرد (برنامه درسی آموزش ابتدایی، 1399). شایان ذکر است که در کارورزی تأملی، تأمل و تدریس ارتباط بسیار نزدیک با هم دارند و اقدامات و اعمال در هر بُعد تدریس باید بسته به موقعیت و با توجه به شرایط دانش‌آموزان کلاس، یادگیری آنها، نیازها و توانایی‌های همه دانش‌آموزان و ... صورت پذیرد (احمدی و همکاران، 1398).

در کارورزی سه، دانشجو معلم مستقیماً مسئولیت تدریس و اداره کلاس درس را بر عهده می‌گیرد و با تحلیل محتوای کتاب درسی به همراه مطالعه بافت و زمینه‌ای که آموزش در آن جاری است، طرح یادگیری را برای آموزش مفاهیم و مهارت‌های علمی تدوین، اجرا و ارزیابی می‌نماید و تأثیرات آن بر توانایی دانش‌آموزان در انتقال آموخته‌ها به موقعیت جدید را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در این مرحله شیوه مطالعه کنش پژوهی فردی است (برنامه درسی آموزش ابتدایی، 1399). در پایان این دوره، کارورز با تصویری که از خود حرفه‌ای‌اش در ابتدای دوره کسب کرده و مقایسه آن با خود حرفه‌ای که در پایان دوره عملاً به آن خواهد رسید، قادر خواهد شد تا با واکاوی تجارب شخصی‌اش، فرایند تکوین خود حرفه‌ای‌اش را ارزیابی و بشناسد (حسین‌زاده یوسفی، 1394).

در ترم چهارم کارورزی انتظار می‌رود دانشجو معلم با تجربیات کسب شده، بتواند در نقش معلم به عنوان برنامه‌ریز درسی و مجری فعال حاضر شده و ضمن تحلیل برنامه درسی تجویزی، واحد یادگیری را برای پاسخ به نیازها و حل مسائل یادگیری دانش‌آموزان با استفاده از روش طراحی معکوس؛ طراحی، تولید و اجرا نماید و نتایج آن را در کسب شایستگی‌های پیش‌بینی شده در برنامه درسی مورد ارزیابی قرار دهد. آنان در طراحی فرصت‌های یادگیری و عملکردی از راهبردهای مختلف از جمله؛ راهبردهای مستقیم، غیرمستقیم، تعاملی و رشد فردی استفاده می‌نمایند؛ اما برای این شیوه طراحی هر نوع تصمیمی با مشارکت معلمان راهنما در سطح مدرسه صورت می‌گیرد. عمل فکورانه در این مرحله ناظر به کاویدن منظم رخدادها در فرآیند طراحی، تدوین، اجرا و ارزیابی واحد یادگیری، یافتن روابط علت و معلولی میان شیوه کار و کارکردها، نتایج و علل آن در سطح مدرسه به شیوه مشارکتی و در قالب درس پژوهی است (برنامه درسی آموزش ابتدایی، 1399). در جمع‌بندی این بخش می‌توان ادعا کرد که؛ این نوع از برنامه‌ی درسی تجارب عملی محیط کلاس درس را با دانش نظری معلمی پیوند داده، سطح شایستگی حرفه‌ای دانشجو معلم را ارتقاء می‌دهد (الماسی و همکاران، 1396) و به تشکیل هویت معلمی (صفرنواده و همکاران، 1398) آنان کمک شایانی می‌کند.

در زمینه مقوله کارورزی الماسی و همکاران (1399) مطالعه‌ای با عنوان «طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی کارورزی بر اساس نظریه استاد شاگردی شناختی برای اجرای درس کارورزی در دانشگاه فرهنگیان» انجام دادند. نتایج پژوهش آنان به شناسایی و انتخاب شش مؤلفه اصلی به شرح؛ مدل‌سازی ذهنی، داربست‌زنی، کنش متقابل، ایجاد موقعیت فکورانه، تأمل حرفه‌ای و کشف منجر گردید. همچنین هشت زیرمقوله را هم برای مقولات اصلی مشتمل بر شناسایی و تعریف مسئله، طراحی محیط یادگیری، اجرای واحد یادگیری، اشتراک‌گذاری تجارب یادگیری،



بازاندیشی، ایده‌پروری، اصلاح و اجرای واحد یادگیری و گزارش یافته‌ها استخراج نموده‌اند و برای اجرای این الگوی، بیست و یک اقدام اجرایی پیشنهاد ارائه کرده‌اند. در ضمن میزان اعتبار الگوی آموزشی کارورزی مذکور از دیدگاه متخصصان در سطح بالا و کاملاً مطلوبی قرار دارد.

همچنین بادله (1399) در پژوهشی تحت عنوان «شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر ارتقای کیفیت اجرای کارورزی و ارزیابی وضع موجود در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران» به این نتیجه دست یافت که وضعیت موجود اجرای برنامه کارورزی از دیدگاه استادان و دانشجومعلمیان از حیث مؤلفه‌های مورد مطالعه در سطح مطلوبی ارزیابی شده است. مطهرنژاد (1397) نیز در تحقیقی با موضوع «درس‌پژوهی، سنجشی عملکرد محور از اثربخشی معلمان» ابراز می‌دارد که از نظر دانشجومعلمیان بیشترین فایده‌ای که از مشارکت در فرآیند درس‌پژوهی برای آن‌ها حاصل شده است، شامل کاهش و حذف انزواگرایی، مشاهده معلمان ماهرتر در تدریس، خلق فرصتی برای تفکر، مشارکت با هم‌تایان، کشف بهترین تجربیات، طراحی و برنامه‌ریزی بهتر درس، بهبود تدریس، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، بهبود اهداف آموزشی و بهتر شدن ارزیابی‌های آموزشی می‌گردد.

یافته‌های دواتی و همکاران (1390) هم به نکته مهمی در بحث مقوله کارورزی اشاره نموده و خاطر نشان می‌سازند: عملکرد خوب دانشگاه در ارائه سرفصل‌های آموزشی باعث می‌شود تا کارورزان از میزان رضایت قابل قبولی از اجرای دوره کارورزی برخوردار باشند. سجادی و همکاران (1394) در مطالعه‌ای با هدف نظرسنجی از کارورزان در مورد میزان دستیابی به اهداف آموزشی مصوبه وزارت بهداشت در دوره‌های آموزشی کارورزی بهداشت و پزشکی اجتماعی، به این نتیجه دست یافتند که کسب دانش، نگرش و مهارت لازم در دوره کارورزی بهداشت و پزشکی اجتماعی به‌خصوص در بعضی از اهداف آموزشی پایین‌تر از حد انتظار است.

ابراهیمی رومنجان و همکاران (1393) در پژوهشی نشان دادند که واحد کارورزی در افزایش قابلیت‌های فردی و تخصصی دانشجویان مؤثر بوده است. نتایج پژوهش عبدالهی (1389) نیز حاکی از این بود که ایجاد فرصت‌هایی برای مشاهده و کسب تجربه در محیط واقعی آموزش و پرورش برای کارورزان لازم است و از سویی دیگر تعامل دانشجویان با شرایط عینی مدارس موجب تغییر ادراک و نگرش و شناخت بیشتر آنان نسبت به برنامه درسی می‌گردد.

خدیی و خسروی (1383) در تحقیقی که به منظور تعیین کیفیت آموزش فیلد بهداشت در دوره کارآموزی و کارورزی پزشکی اجتماعی در دانشکده پزشکی شهرکرد از سوی آنان انجام شد، دریافتند که دانشجویان مقطع کارآموزی و کارورزی از نحوه اجرای برنامه‌های اجرا شده در این زمینه اظهار رضایت نموده‌اند. در پژوهشی که جوگان (2019) با هدف ارزیابی اثربخشی دوره کارورزی در مدارس انجام داد، بیان داشت که راهنمایی و حمایت مناسب اساتید، معلمان و مدیران مدارس مجری طرح کارورزی باعث توسعه مهارت‌های یکپارچه تدریس در دانشجومعلمیان کارورز گردیده است. همچنین آنها از اجرای برنامه کارآموزی بسیار رضایت داشتند. کاگودا و جان سنتونگو (2015) نیز در تحقیقی که انجام داده‌اند، دریافتند که معلم راهنمای مجرب در آماده‌سازی دانشجومعلمیان کارورز، می‌تواند نقش موثری ایفا نمایند و از طرفی هم درس اخلاق حرفه‌ای معلم راهنماها باید کاربردی‌تر باشد تا دانشجومعلمیان کارورز قبل از فارغ‌التحصیلی به‌درستی راهنمایی شوند.

به هر ترتیب ارزشیابی از فرآیند اجرای این طرح در جهت شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی کارورزی به منظور پیشنهاد تغییر و یا اصلاح محتوای برنامه در راستای اتخاذ سیاست‌هایی برای بهبود کارورزی بر اساس



استانداردهای برنامه درسی ملی تربیت معلم و ارتقاء استانداردهای مذکور لازم و ضروری می‌باشد؛ زیرا اطمینان از کیفیت نظام آموزش عالی و بهبود اثربخشی آن، ارزیابی و ارزشیابی مداوم یکی از مولفه‌های مهم، حیاتی و حساس در فرآیند برنامه‌ریزی درسی تلقی می‌گردد (کلباسی و همکاران، 1394 و اوجی و مرزوقی، 1392). سنجش فرآیند اجرای برنامه درسی آیین‌های را فراهم می‌آورد تا مدیران و دست‌اندرکاران تصویری روشن‌تر از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و از سوی دیگر، برنامه‌ریزان و کادر آموزشی سازمان را مجهز می‌کند تا نسبت به جنبه‌های مثبت و منفی برنامه آگاهی پیدا نموده و از این راه به اثربخش کردن برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی اقدام نمایند (موحد و همکاران، 1392)

بدین جهت این نوشتار وضعیت موجود برنامه درسی کارورزی از حیث میزان دست‌یابی به اهداف را تحلیل و بررسی خواهد کرد و به این پرسش پژوهشی پاسخ خواهد داد که: دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان -ب پردیس دخترانه بنت‌الهدی صدر استان بوشهر، چگونه اجرای برنامه درسی کارورزی با رویکرد تربیت معلم فکور را ارزیابی می‌کنند؟ و یا به عبارتی دیگر وضع موجود اجرای برنامه کارورزی از منظر آنان چگونه است؟

2- روش پژوهش

پژوهش مورد نظر از لحاظ طبقه‌بندی تحقیقات براساس هدف، از نوع تحقیقات کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی - کمی است. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجو معلمان شاغل به تحصیل رشته آموزش ابتدایی دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان- پردیس بنت‌الهدی صدر استان بوشهر سال تحصیلی 1398-1397 به تعداد 203 نفر می‌باشد. اما شرط ورود به مطالعه این بود که مقرر گردید فقط دانشجو معلمانی در این مطالعه شرکت نمایند که دروس مربوط به نیم‌سال‌های اول، دوم، سوم و چهارم و همچنین کارورزی یک را گذرانده باشند. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان به تعداد 127 نفر تعیین گردید. از میان انواع روش‌های نمونه‌گیری احتمالی، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی و به صورت انتساب متناسب، جمعیت مورد مطالعه انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه محقق ساخته بود که برای تهیه و آماده‌سازی آن مراحل زیر طی شده است:

(الف) مطالعه‌ی اسناد کتابخانه‌ای و تحقیقات داخلی و خارجی مرتبط با پژوهش مورد نظر.

(ب) بازخوانی دستورالعمل‌ها، شیوه‌نامه‌ها و مکاتبات مربوط به اجرای پروژه کارورزی صادره از سوی دانشگاه فرهنگیان.

(ب) بازخوانی گزارش پایانی کارورزی‌های دانشجو معلمان کارورز.

(ج) مشورت با اساتید، اعضای هیات علمی، معلمان راهنما و مدیران مدارس مجری طرح کارورزی.

(د) استخراج مضامین پایه و عوامل مربوط به موضوع تحقیق با توجه به اهداف برنامه درسی درس کارورزی دانشگاه فرهنگیان.

(ه) تدوین، بازخوانی، حذف موارد مشابه و نهایی‌سازی پرسش‌نامه با استفاده از نظر متخصصان و صاحب‌نظران پس از ملاحظه و اصلاحات متناظر.

در ضمن پس از اخذ مجوزات لازم از سوی مراجع ذیربط و توجیه دانشجو معلمان در زمینه هدف و چگونگی

انجام مطالعه و محرمانه بودن اطلاعات ارائه شده توسط آنان، پرسش‌نامه‌ها توزیع گردید. شیوه‌ی پاسخگویی



آزمودنی‌ها به هر یک از مواد پرسش‌نامه به این صورت بود که آزمودنی‌ها هریک از گویه‌ها را مطالعه کرده و در یک طیف لیکرتی 5 گانه از کاملاً موافقم (5)، موافقم (4)، نظری ندارم (3)، مخالفم (4) تا کاملاً مخالفم (1) احساسات و دیدگاه‌های خود را مشخص نمودند. همچنین با توجه به پیشینه ادبیات تحقیق مربوط به موضوع مقاله مورد نظر، 4 مؤلفه‌ی؛ مشاهده تاملی و مساله‌شناسی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و تشکیل هویت معلمی آن گویه‌های این پرسش‌نامه را پوشش می‌دهند.

همان‌گونه که گفته شد، جهت تایید روایی پرسش‌نامه از پانل خبرگان استفاده شد و پایایی آن با محاسبه آلفای کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت. ضریب آلفای کرونباخ به‌دست آمده برای کل پرسش‌نامه 0/967 و برای مولفه‌های مشاهده تاملی و مساله‌شناسی 0/839، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری 0/918، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش 0/902 و تشکیل هویت معلمی 0/927 گزارش گردید. البته فقط 105 پرسش‌نامه عودت و جمع‌آوری شده بود. جهت تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری توصیفی، استنباطی، حداقل مربعات جزئی، آزمون مدل-های اندازه‌گیری، مدل‌های ساختاری و مدل‌سازی کلی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای اسپاس نسخه 24 و اسمارت پی ال اس نسخه 3/3 استفاده شد.

3- یافته‌ها

در خصوص اطلاعات جمعیت شناختی پژوهش باید گفته شود که آزمودنی‌های مورد مطالعه در این تحقیق را فقط دانشجو معلمان دختر دانشگاه فرهنگیان - پردیس بنت‌الهدی صدر استان بوشهر به تعداد 105 نفر تشکیل می‌دادند. در این پژوهش برای مشخص کردن این‌که شاخص‌های اندازه‌گیری متغیرهای مشاهده شده تا چه اندازه برای سنجش متغیرهای پنهان قابل قبول هستند، بارهای عاملی مورد بررسی قرار گرفت (جدول 2). نتایج تحلیل بار عاملی نشان می‌دهد که مقدار بارهای عاملی همه گویه‌های مولفه‌ها بالای 0/30 می‌باشد که مبین این است که تمام سؤال‌های مولفه‌ها با سطح همبستگی بالا و به‌خوبی متغیرهای مشاهده شده را اندازه‌گیری می‌کنند (کلاین، 1994).

جدول 2. نتایج تحلیل عاملی تاییدی متغیرهای تحقیق

ابعاد	شاخص	بار عاملی	عدد معنی‌داری	ابعاد	شاخص	بار عاملی	عدد معنی‌داری
مشاهده تاملی و مساله‌شناسی	1	0/826	291/20	مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش	17	0/705	568/9
	2	0/765	615/15		19	0/899	229/62
	3	0/590	6719/6		20	0/819	222/22
	4	0/799	800/23		21	0/838	832/23
	5	0/838	213/37		22	0/753	113/13
	6	0/811	471/15		24	0/742	687/12
	23	0/515	6313/6		28	0/709	589/11



109/37	0/899	29	طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	454/12	0/689	25
496/21	0/823	31		164/16	0/743	26
978/14	0/772	7		067/13	0/684	27
975/11	0/732	8		4/305	0/430	30
8/364	0/629	9		449/13	0/749	32
8/956	0/679	10		026/31	0/867	33
173/20	0/806	11		792/41	0/868	34
422/12	0/751	12		125/29	0/830	35
439/61	0/912	13		741/25	0/850	36
809/19	0/799	14		8/337	0/719	37
684/31	0/858	15		427/16	0/811	38
855/19	0/817	16		314/25	0/831	39
598/28	0/831	18				

همچنین از معیار برازش مدل ساختاری یعنی شاخص ضریب تعیین (R^2) استفاده گردید. میزان R^2 برای مولفه‌های مشاهده تاملی و مساله‌شناسی (0/652)، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری (0/742)، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش (0/876) و تشکیل هویت معلمی (0/859) به دست آمد (شکل 1) که نتایج این بخش نیز مناسب بودن برازش مدل ساختاری را تأیید می‌کند (محسنین و اسفیدانی، 1393).

میزان همبستگی بین سازه و شاخص‌های مربوط به آن از طریق آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه شد. در ضمن برای ارزیابی روایی همگرا نیز میانگین واریانس استخراج شده (AVE) محاسبه گردید. نتایج جدول 3 نشان می‌دهد هر چهار مؤلفه میزان دست‌یابی به اهداف برنامه درسی کارورزی دارای آلفای کرونباخ بالای 0/70 و پایایی ترکیبی بالای 0/70 و روایی همگرا بالای 0/40 می‌باشند. در نتیجه مقادیر هر یک از معیارهای مذکور برای هر یک از متغیرهای مکنون بیشتر از حد نصاب و آستانه تعریف شده است (فورنل و لارکر، 1981؛ هیر و همکاران، 2011)؛ بنابراین می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرایی مدل پژوهش را تأیید کرد.

از دیگر معیارهای مورد بررسی در این پژوهش، معیار استون - گیزر (Q^2) بود. این معیار قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. مقدار Q^2 برای سازه‌های مدل موصوف، در مولفه‌های مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش (0/527)، تشکیل هویت معلمی (0/445)، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری (0/425) و مشاهده تاملی و مساله‌شناسی (0/353) گزارش گردیده است که همگی در محدوده قدرت پیش‌بینی قوی قرار گرفته‌اند (عباسی اسفنجانی، 1396).

جدول 3. معیارهای اصلی کیفیت مدل

متغیر وابسته	متغیر مستقل	بار عاملی	آماره t	سطح معنی -	پایایی	پایایی ترکیبی	AVE
--------------	-------------	-----------	---------	------------	--------	---------------	-----



	(CR)	کرونباخ	داری				میزان دستیابی به اهداف برنامه درسی درس کارورزی
0/602	0/900	0/868	0/000	156 20	0/809	مشاهده تاملی و مساله- شناسی	
0/615	0/946	0/936	0/000	381 32	0/863	طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	
0/643	0/941	0/929	0/000	857 89	0/937	مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش	
0/560	0/941	0/931	0/000	404 82	0/928	تشکیل هویت معلمی	

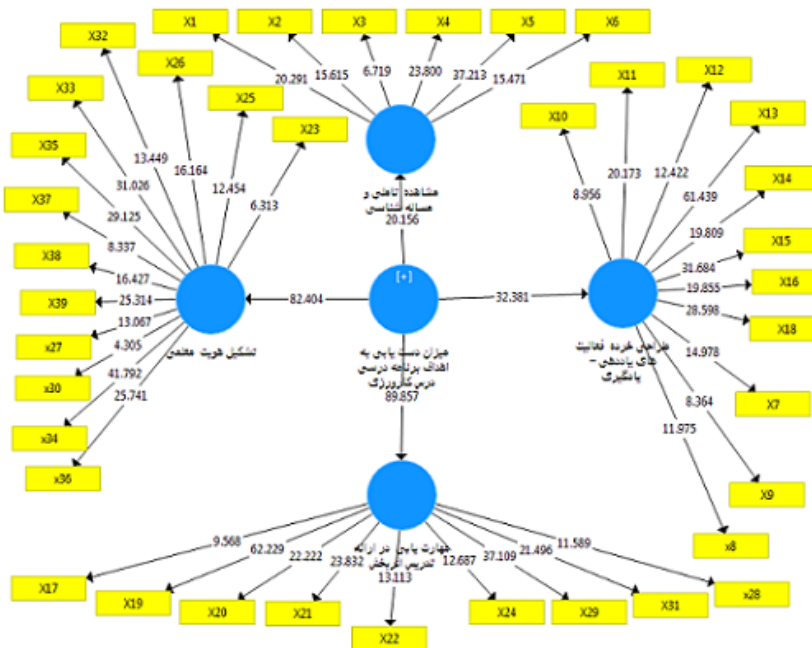
مضافاً این‌که نتایج جدول 3 نشان می‌دهد که بارهای عاملی تمامی متغیرها بالاتر از 0/80 است که نشانگر سطح معنی‌داری قوی و همبستگی زیاد بین متغیرهای مشاهده شده و عامل بوده و نیز بیانگر آن است که سازه خوب تعریف گردیده است. همچنین مقادیر بار عاملی در سطح 0/000 معنی‌دار هستند؛ به عبارتی مقادیر t متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (1/96) می‌باشد.

معیار بعدی سنجش برازش مدل‌های اندازه‌گیری در تحلیل‌های حداقل مربعات جزئی، روایی و اگر است که با روش فورنل و لارکر (2011) انجام می‌گیرد.

جدول 4. نتایج آزمون روایی تشخیصی مدل

متغیر	تشکیل هویت معلمی	طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	مشاهده تاملی و مساله‌شناسی	مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش
تشکیل هویت معلمی	0/749			
طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	0/648	0/774		
مشاهده تاملی و مساله‌شناسی	0/679	0/704	0/776	
مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش	0/903	0/719	0/641	0/802

مطابق ماتریس بالا، از آنجا که مقدار جذر AVE مربوط به هر سازه از مقدار همبستگی میان‌شان که در خانه-های زیرین و چپ قطر اصلی قرار دارند، بیشتر می‌باشد؛ از این‌رو می‌توان نتیجه گفت مدل از برازش و روایی و اگرایی مناسبی برخوردار است.



شکل 2. نمودار ضریب معنی داری Z با رویه بوت استرپینگ

شکل 2 نشان می‌دهد ضرایب مسیر مشاهده تاملی و مساله‌شناسی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و تشکیل هویت معلمی به ترتیب 20/156، 32/381، 89/857 و 82/401 بوده که در سطح 95 درصد اطمینان از ضریب معیار 1/96 بیشتر است؛ این نتیجه بیانگر معنادار بودن مسیرها و مناسب بودن مدل ساختاری است.

در نهایت شاخص برازش مدل در تکنیک حداقل مجذورات جزئی (GOF) انجام شد. این شاخص نیز همانند شاخص‌های برازش مدل لیزر عمل می‌کند و بین صفر تا یک قرار دارد. مقادیر نزدیک به یک نشانگر کیفیت مناسب مدل است. سه مقدار 0/1 تا 0/25 (ضعیف)، بین 0/25 تا 0/36 (متوسط) و 0/36 و بیشتر (قوی) را برای برازش مدل مذکور تعریف کرده‌اند (وتزلس و همکاران، 2009) و طبق رابطه زیر محاسبه می‌شود.

$$GOF = \sqrt{\text{average (Commonality)} \times \text{average (R}^2)}$$

از آنجا که در حداقل مربعات جزئی مقدار Commonality با AVE برابر است، فرمول زیر نیز را ارائه شده است (وتزلس و همکاران، 2009):

$$GOF = \sqrt{\text{average (AVE)} \times \text{average (R}^2)}$$

شایان ذکر می‌باشد که عدد به دست آمده (0/393) نشان از برازش کلی مناسب مدل نهایی پژوهش را دارد. برای سنجش سطح متغیرها به دلیل نرمال بودن داده‌ها از آزمون تی- تست استفاده شد. با توجه به جدول 5 سطح معنی داری برای آزمون تمامی متغیرهای تحقیق برابر صفر و کمتر از 0/05 به دست آمد، بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه پژوهش تأیید می‌شود. به عبارتی مقدار میانگین برابر 3 نیست و با توجه به حد بالا و پایین که هر دو برای تمامی متغیرها مثبت می‌باشد و مقدار میانگین که بیشتر از 3 است، می‌توان گفت: این متغیرها از نظر پاسخگویان در وضعیت مناسبی هستند و میزان آن‌ها بالاتر از میانگین مفروض می‌باشد.



جدول 5. نتایج آزمون تی - تست متغیرهای تحقیق

فاصله اطمینان میانگین با اطمینان 95 درصد		سطح معنی داری	مقدار آماره آزمون	انحراف معیار	میانگین	متغیر * ارزش آزمون = 3
حد بالا	حد پایین					
3/96	3/80	0/000	92/88	0/67	3/88	میزان دستیابی به اهداف برنامه درسی درس کارورزی
3/96	3/79	0/000	93/04	0/66	3/87	مشاهده تاملی و مساله‌شناسی
3/73	3/54	0/000	74/05	0/78	3/64	طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری
3/99	3/78	0/000	79/12	0/77	3/87	مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش
4/18	4/01	0/000	91/36	0/71	4/09	تشکیل هویت معلمی

همچنین در این تحقیق به منظور بررسی‌های تعقیبی و تعیین محل تفاوت و رابطه میان مولفه‌های برنامه درسی از مدل اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد بین مولفه‌های برنامه درسی با توجه به مقدار F به دست آمده با درجه آزادی 3، تفاوت معنی‌داری در سطح 0/000 وجود دارد ($F_{3, 104} = 17/57$). بنابراین می‌توان گفت که بین میانگین آزمون‌ها تفاوت معنی‌داری وجود دارد و فرض صفر رد می‌شود. بررسی‌های بعدی جهت تعیین محل تفاوت و رابطه بین مولفه‌های برنامه درسی با استفاده از آزمون تعقیبی LSD انجام شد (جدول 6)

جدول 6. نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر

مولفه‌ها (نمره شاخص B)			
تشکیل هویت معلمی	مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش	طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	مشاهده تاملی و مساله‌شناسی
3/72	3/56	3/34	3/70
میانگین مجذورات بین گروهی؛ 3/25		مجموع مجذورات؛ 9/76	

همان‌گونه که در جدول 7 مشاهده می‌شود بین متغیر مشاهده تاملی و مساله‌شناسی و متغیرهای طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری ($p \leq 0/000$) و مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش ($p \leq 0/046$) روابط معنی‌داری وجود دارد، اما بین این متغیر و متغیر تشکیل هویت معلمی رابطه معنی‌داری گزارش نگردید ($p \leq 0/695$).

همچنین به استناد گزارش آماری موجود، روابط معنی‌داری فی‌مابین مولفه طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و مولفه‌های مشاهده تاملی و مساله‌شناسی ($p \leq 0/000$)، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش ($p \leq 0/001$) و تشکیل هویت معلمی ($p \leq 0/000$) وجود دارد.

در ضمن بین مضمون مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و مضامین مشاهده تاملی و مساله‌شناسی ($p \leq 0/046$)، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری ($p \leq 0/001$) و تشکیل هویت معلمی ($p \leq 0/000$) روابط معنی‌داری وجود دارد.

بین میانگین مولفه تشکیل هویت معلمی و مولفه‌های طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری ($p \leq 0/000$) و مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش ($p \leq 0/000$) نیز روابط معنی‌داری وجود دارد، اما بین این مولفه و مولفه مشاهده تاملی و مساله‌شناسی ($p \leq 0/695$) رابطه معنی‌داری مشاهده نشد.

جدول 7 نتایج آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه دو به دو میانگین‌ها



تشکیل هویت ...	مهارت یابی ...	طراحی ...	مشاهده ...	مولفه	
-0/023	0/14	0/36		تفاوت میانگین	مشاهده ...
(0/695)	(0/046)	(0/000)		سطح معنی داری	
-0/384	-0/244		-0/36	تفاوت میانگین	طراحی ...
(0/000)	(0/001)		(0/000)	سطح معنی داری	
-0/160		0/224	-/137	تفاوت میانگین	مهارت یابی ...
(0/000)		(0/001)	(0/046)	سطح معنی داری	
	0/160	0/384	0/023	تفاوت میانگین	تشکیل هویت ...
	(0/000)	(0/000)	(0/695)	سطح معنی داری	

$p \leq 0/05$ معنی دار شناخته می شود.

4- بحث و نتیجه گیری

تعلیم و تربیت یک حرفه اصیل است، معلم از طریق این حرفه می تواند در شکل دهی کشور خود و حتی جهان نیز موثر و مفید واقع گردد. در تکمله این مطلب باید گفته شود؛ از آن جایی که در جهان معاصر، نهاد آموزش و پرورش مسئولیت تربیت نیروی انسانی در جامعه را بر عهده دارد، پس بنیان توسعه در گرو تربیت نیروی انسانی توسعه مند است (حانمی و همکاران، 1398). از این رو یکی از اهداف اصلی برنامه های درسی نظام های آموزشی جهان نیز پرورش دانش آموزانی فکور، یادگیرنده و توسعه مند می باشد که بتوانند نقش های خود را به خوبی در جامعه ایفا نمایند. بی شک معلمان به عنوان مجریان اصلی برنامه درسی سیستم های آموزشی در جهت رشد و بالندگی نیروی انسانی خلاق و فکور می توانند نقش بسزایی داشته باشند.

البته در جهت تربیت دانش آموزان فکور، معلمان نیز باید خود فکور باشند. در تعریف معلم فکور آمده است که معلمان فکور، معلمان اثربخشی هستند که همواره به یادگیری بهتر دانش آموزان و رشد حرفه ای خود می اندیشند (کرامتی، 1398)؛ تفکر در حین عمل را به عنوان یک روش حرفه ای در سرلوحه ی کار معلمی خود قرار داده اند و هنرمندانه و فکورانه به راهنمایی و هدایت دانش آموزان می پردازند؛ تا از این پس، آنان در سایه سار این ارشادات، خود راهنمای خویش گردند که این مقوله می تواند اشاره ای به یادگیری مادام العمر هم باشد.

شهید مطهری نیز یکی از اهداف کلیدی تربیت را رشد فکری متعلم می داند؛ در واقع معلم باید بکوشد که به متربی رشد فکری یعنی قوه تجزیه و تحلیل بدهد؛ نه این که تمام تلاشش توجه به کمیت آموزش باشد تا دانش آموزان آن را حفظ کنند. معلم باید افرادی را تربیت کند که خود فکر کنند و به استنباط و رد فرع بر اصل بپردازند. گفته شده است که معلمان به دنیا نمی آیند؛ بلکه می توانند توسط آموزش، معلم ساخته شوند. آموزش معلمان به برنامه آموزش قبل از خدمت و ضمن خدمت تقسیم می گردد. البته مهمترین رویکرد آموزش معلمان مربوط به برنامه آموزش معلمان قبل از خدمت است که توسط برنامه های درسی نظام های تربیت معلم، اجرایی سازی می شود. در این رویکرد دانشجو معلمان مهارت هایی همچون؛ دانش عمومی، دانش پداگوژی محتوا، دانش محتوای تربیتی، روش های معلمی خیره و اثربخش، دانش و مهارت های روش تدریس حرفه ای و همچنین توانمندسازی حرفه ای را فرا می گیرند. شایان ذکر است که متاثر از نظریات دونالد شون و جان دیوئی با ورود واژگانی همچون؛ معلم فکور،



کارگزار فکور، تأمل، تأمل در حین عمل و تأمل پس از عمل در نظام تعلیم و تربیت، تحولی ارزشمند و ژرف در حوزه تربیت معلم ایجاد گردید.

در کشور ما نیز با ادغام مراکز تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان تاسیس شد. در راستای اساسنامه دانشگاه و با توجه به لزوم اصلاح نظام تربیت معلم در جهت اتخاذ تصمیمات منطقی به منظور اصلاح و بهبود تربیت حرفه‌ای معلمان با نگاه ویژه به رویکرد فکورانه، برنامه درس ملی تربیت معلم مورد بازنگری قرار گرفت. گفتنی است که این بازنگری و بروزآوری برنامه درس ملی تربیت معلم در پی آن می‌باشد تا به معلمان کمک کند تا عادت فکور بودن را در خود تقویت کرده و با دنبال نمودن تحولات علمی و بکارگیری آن در عرصه عمل، نقش خود را به عنوان یادگیرنده مادام‌العمر در توسعه حرفه‌ای و نیز شناخت استعدادهای دانش‌آموزان و هدایت آن ایفا کنند.

اضافه می‌گردد یکی از مهمترین برنامه‌های درسی تربیت معلم نیز اجرای برنامه درسی کارورزی می‌باشد؛ کارورزی یکی از ارکان مهم تربیت معلم است که به عنوان پیوند دانش و مهارت و دانشگاه و مدرسه تلقی می‌گردد. این درس به‌طور حتم بر ارزش اولیه تجربه میدانی واقعی در یک موقعیت واقع‌بینانه در جهت توسعه مهارت‌های تدریس با تمرین در یک دوره زمانی استوار است. اجرای این برنامه، نه تنها فرصت آموزش عملی برای دانشجومعلمان کارورز فراهم می‌کند؛ بلکه فرصت‌هایی را برای شرکت در فعالیتهای مدرسه مانند یک معلم عادی هم برای آنان فراهم می‌آورد. می‌دانیم که اگر برنامه کارورزی با مشارکت و همراهی کامل دانشجومعلمان کارورز انجام شود؛ می‌تواند در توسعه شایستگی‌های معلمی آنان مفید باشد و باعث تعمیق و توسعه مفاهیم یاددهی-یادگیری در دانشجومعلمان گردد، ایجاد بینش جدید را در خصوص دیدگاه‌ها و نظریات برای کارورزان امکان‌پذیر سازد و انگیزه را برای ادامه یادگیری و تفکر، تأمل و بازاندیشی در عمل را در آنان افزایش دهد.

کارورزی به کارآموزان کمک می‌کند تا فعالیتهای کلاسی معنی‌داری را انتخاب، طراحی، سازماندهی و انجام دهند. از طریق مشاهدات، شیوه‌های خود را به‌طور انتقادی بازتاب داده، ثبت و تجزیه و تحلیل کنند و استراتژی‌هایی را برای ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان برای بازخورد در برنامه درسی و تمرین معلمی خود ایجاد نمایند. پروژه کارورزی فرصتی را برای کارورزان ایجاد می‌نماید تا تئوری و عمل را ادغام کرده؛ بر اساس تجاربی که از آموزش‌های نظری دوران تحصیل به‌دست آورده‌اند، دروس را به درستی برنامه‌ریزی و ارائه دهند، شیوه‌های تدریس خود و هم‌تایان خود را به‌طور انتقادی تجزیه و تحلیل نمایند و عملکرد خود را بر اساس بازخورد ارائه شده توسط اساتید راهنما، معلمان راهنما و مدیران مدارس مجری بهبود بخشند و درک درستی را از نقش و مسئولیتهای معلمان حرفه‌ای به دست آورند. همچنین این برنامه درسی، به آنها کمک می‌کند تا جنبه‌های مختلف برنامه‌های مدرسه را درک کنند و مهارت‌ها و توانایی‌های خود را در حرفه معلمی بهبود بخشند؛ در حقیقت اجرای مطلوب و با کیفیت برنامه درسی کارورزی به تشکیل هویت معلمی آنان کمک شایانی می‌نماید.

با این تفاسیر هدف پژوهش حاضر نیز بررسی دیدگاه دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان - پردیس بنت‌الهدی صدر بوشهر در مورد میزان دستیابی به اهداف برنامه درسی کارورزی می‌باشد. نتایج حاصل از تحلیل‌های آماری معادلات ساختاری نشان داد که متغیرهای مشاهده تاملی و مساله‌شناسی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و تشکیل هویت معلمی می‌توانند به‌عنوان نشانگرهای موثر بر دست‌یابی به اهداف برنامه درسی سیستم جدید کارورزی عمل نمایند. مضافاً این‌که نتایج حاصل از بررسی میزان اهمیت و نقش عوامل موثر بر تحقق اهداف برنامه درسی مورد مطالعه بیانگر آن بود که مولفه مهارت‌یابی در ارائه تدریس



اثربخش دارای بالاترین اهمیت و سایر مولفه‌ها به ترتیب نقش و اهمیت شامل؛ تشکیل هویت معلمی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و مشاهده تاملی و مساله‌شناسی می‌باشد.

همان‌گونه که قبلاً هم گفته شد، در دانشگاه فرهنگیان برنامه درسی کارورزی که در 4 درس تعریف گردیده است؛ دانشجومعلمان در طی چهار نیم‌سال تحصیلی ضمن حضور در مدارس مجری طرح کارورزی، اقدام به گذراندن دوره‌های چهارگانه مذکور طبق سرفصل‌های مربوطه می‌نمایند. دانشجومعلمان کارورز در کارورزی یک؛ به مشاهده تاملی و مساله‌شناسی می‌پردازند، در کارورزی دو؛ اقدام به مشارکت در تدریس و حل مسائل آموزشی و تربیتی شناسایی شده می‌نمایند و در کارورزی‌های سه و چهار به ترتیب اقدام به انجام تدریس به صورت آزمایشی و به روش کنش پژوهی فردی در جهت خود ارزیابی حرفه‌ای و بهسازی آن و همچنین به تدریس مستقل همراه با درس پژوهی می‌نمایند. با گذراندن این چهار درس از مجموعه‌ی برنامه درسی کارورزی، امکان و فرصتی را برای آشنایی بیشتر دانشجومعلم با محیط کار آینده و کلاس درس و مدرسه که فردا باید به تنهایی و به‌دور از حضور راهنمایان در آن حضور یابد، فراهم می‌سازد و همچنین آنان تجربه کافی از پیاده‌سازی و بکارگیری آموخته‌های دوران تحصیل را به- دست آورده، نقاط ضعف و قوت خود را شناسایی کرده، به تقویت نقاط قوت خود می‌پردازد و نقاط ضعف را نیز ضمن شناسایی، در جهت رفع و حل آن با کمک اساتید و معلمان راهنمای خود اقدامات لازم را به‌عمل می‌آورند. با اجرای مطلوب این برنامه درسی، دانشجومعلمان کارورز صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی را کسب نموده، شایستگی‌های حرفه- ای خود را توسعه می‌دهند و در جهت رسیدن به بالندگی حرفه‌ای گام بر می‌دارند و در یک جمع‌بندی کلی رسیدن به اهداف مد نظر برنامه درسی قصد شده که تلفیق دانش نظری با دانش عملی در یک محیط آزمایشی واقعی که همان کلاس درس و محیط مدرسه می‌باشد، برای آنان امکان‌پذیر می‌گردد و دانشجومعلم کارورز در این تمرین معلمی، چارچوب معلم فکور بودن؛ یعنی تامل قبل، حین و بعد از عمل فکورانه را تکرار و تمرین می‌نماید.

یافته‌های حاصل از بررسی وضعیت موجود تحقق اهداف برنامه درسی کارورزی بیانگر آن بود که از نظر دانشجومعلمان در سطح بالاتر از میانگین فرضی (3/88) مورد ارزیابی قرار گرفته و بیانگر این است که دانشجو معلمان میزان تحقق اهداف این برنامه درسی را بالاتر از متوسط و در حد مطلوب ارزیابی نموده‌اند. همچنین متغیرهای مربوط به تحقق اهداف برنامه درسی نیز از نظر مشارکت‌کنندگان بالاتر از میانگین معیار ارزیابی گردید. میانگین به دست آمده مبین این است که دانشجومعلمان میزان اثر بخشی مولفه‌های مورد مطالعه (مشاهده تاملی و مساله‌شناسی، طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش و تشکیل هویت معلمی) را بالاتر از متوسط و در حد مطلوب مورد سنجش قرار داده‌اند.

عوامل متعددی از جمله انگیزه و علاقه‌مندی دانشجومعلمان، کیفیت تجارب آموزشی دانشجومعلمان از آموزش- های نظری ارائه شده در دانشگاه، مهارت اساتید و معلمان راهنما و محیط فیزیکی و امکانات آموزشی و کمک آموزشی مدارس مجری طرح کارورزی می‌تواند در ارتقاء کیفیت اجرای برنامه درسی کارورزی موثر واقع گردد (قنبری و صالحی میشانی، 1385).

از آن‌جا که اساتید دانشگاه فرهنگیان از ویژگی‌های کاربزماتیکی مانند ویژگی‌های رفتاری و توانمندی علمی و تخصصی برخوردار هستند، نسبت به انجام تدریس خود دارای حس مسئولیت‌پذیری لازم می‌باشند و همچنین برای دانشجویان، نیز به‌عنوان الگوی رفتاری و اخلاقی مناسبی به حساب می‌آیند (سبکتگین و همکاران، 1399)، لذا این عوامل می‌تواند فضای مناسبی را برای رشد و بالندگی حرفه‌ای آنان ایجاد نمایند. از طرفی دیگر از آن‌جا که معلمان



راهنما نیز از بین معلمان باتجربه و دارای دانش، آگاهی و مهارت‌های خاص معلمی و تجارب نادر از شیوه‌های کلاس-داری و پرورش یادگیرندگان انتخاب می‌گردند، می‌توانند در جهت تجربه‌اندوزی و هدایت‌گری دانشجومعلم کارورز و مهیاسازی فضای عملیاتی کردن آموخته‌های نظری آنان نقش بی‌بدیلی داشته باشند (جعفریان و محمودی، 1398). اضافه می‌گردد یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات بادله، 1399؛ صفرنواده و همکاران، 1398؛ دواتی و همکاران، 1390؛ خدیوی و خسروی، 1388 و جوگان 2019 همسو می‌باشد، اما مطالعه سجادی و همکاران (1394) با مطالعه حاضر همسو نمی‌باشد.

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل استنباطی پرسش‌نامه پژوهش می‌توان گفت: روابط معنی‌داری بین متغیر تشکیل هویت معلمی و متغیرهای طراحی خرده فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و مهارت‌یابی در ارائه تدریس اثربخش وجود دارد، اما بین این مولفه و مولفه مشاهده تاملی و مساله‌شناسی رابطه معنی‌داری مشاهده نگردید. از آنجایی که بر اساس سطوح تأمل و ویژگی‌هایی که این سطوح دارد به نظر می‌رسد نمی‌توان به یک‌باره دانشجویان را در دوره‌های اولیه کارورزی به تدریس و مواجهه با چالش‌های متعدد واداشت؛ بلکه این دوره‌ها باید با مشاهده آغاز شود و به تدریج تدریس‌ها و مواجهه با چالش و تأمل بیشتر و بیشتر شود. بر این اساس به نظر می‌رسد کارورزی دانشگاه فرهنگیان این اصل را در نظر گرفته و دوره‌های ابتدایی را به مشاهده اختصاص داده است، اما در این برنامه، در کارورزی یک، از دانشجویان خواسته می‌شود با مشاهده تاملی؛ مسائل فیزیکی، عاطفی، سازمانی و آموزشی مدرسه را شناسایی و در کارورزی دو، مسائل شناسایی شده را حل کنند. از طرفی بر اساس منابع علمی تأملی، تأمل وقتی آغاز می‌گردد که فرد با شرایط نامعینی در عمل مواجه می‌شود (احمدی و همکاران، 1398)؛ لذا تأکید بر این است که باید سمت و سوی برنامه درسی از گزارش نویسی محض به کسب تجارب عملی تغییر یابد (بادله، 1399)، به هر صورت توجه به کارورزی به عنوانی برنامه‌ای جهت کسب تجارب عملی تأکید می‌شود.

در ضمن مواردی همچون؛ نهادینه‌سازی درک بیشتر دانشجومعلم از اهمیت و فلسفه کارورزی، انتخاب مدارس مجری طرح کارورزی بر اساس ظرفیت‌های مدارس و توانش مدیران و ارکان مدارس، صدور ابلاغ مدیران مدارس مذکور و معلمین راهنما با امضای مشترک مدیر کل آموزش و پرورش و رئیس پردیس استانی دانشگاه فرهنگیان، برگزاری دوره‌های آموزشی ویژه معلمین راهنما در راستای بازشناسی وظایف محوله در راستای ارتقای شایستگی حرفه‌ای دانشجومعلم، برگزاری منظم جلسات شورای راهبری کارورزی دانشگاه فرهنگیان با حضور مسئولین آموزش و پرورش در جهت ایجاد تعاملات بیشتر به منظور کیفیت‌بخشی به برنامه درسی کارورزی، تعیین حق‌الزحمه برای معلمان راهنما و یا کاهش ساعت تدریس آنان در ازای ارائه خدمات آموزشی به دانشجومعلم کارورز و افزایش ساعت و مدت زمان حضور دانشجومعلم در مدارس مجری طرح کارورزی به عنوان پیشنهاد - برگرفته از نتایج این پژوهش و همچنین ماحصل تجربیات تدریس این برنامه درسی در طول سنوات گذشته- ارائه می‌گردد.

منابع

ابراهیمی رومنجان، مجتبی، خراشادی، محمد، زین‌الدینی میمند، فاطمه، نبی‌زاده، عباس، ابراهیمی، بهنام و یوسفی، جواد (1393). بررسی تطبیقی اهداف و بازخوردهای اجرای درس کارورزی در رشته حسابداری. پژوهش‌های مدیریت و حسابداری، 9، 1-15.



- احمدی آمنه و الهامیان نگار (1399). بررسی برنامه درسی کارورزی با رویکرد تربیت معلم فکور از منظر استادان دانشگاه فرهنگیان. پژوهش در تربیت معلم، 3(2)، 9-37.
- احمدی، آمنه و دیگران (1394). راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور (1). تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- احمدی، غلامعلی، ملکی، صغری، مهرمحمدی، محمود و امام جمعه، سیدمحمدرضا (1398). سیر تحول برنامه کارورزی نظام تربیت معلم ایران. تعلیم و تربیت، 35(2)، 61-82.
- اسداللهی، فاطمه، مهرمحمدی، محمود، طلایی، ابراهیم و حاتمی، جواد (1397). تبیین نظری روایتنگاری تأملی و توسعه حرفهای دانشجویان معلمان: ارائه مدل مفهومی مبتنی بر «سنتز فرا تفسیر». نظریه و عمل در برنامه درسی، 7(12)، 149-192.
- اصغری، مریم. (1395). ارزیابی کیفیت برنامه درسی اجرا شده کارورزی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س).
- الماسی، حجت‌الله، زارعی زوارکی، محمدرضا نیلی، اسماعیل و دلاور، علی (1396). ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان براساس مدل ارزشیابی هدف محور تایلر. تدریس پژوهی، 5(1)، 1-24.
- الماسی، حجت‌الله، زارعی زوارکی، محمدرضا نیلی، اسماعیل و دلاور، علی (1399). طراحی و اعتباریابی الگوی آموزشی کارورزی بر اساس نظریه استاد شاگردی شناختی برای اجرای درس کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، 16(56)، 1-29.
- امام جمعه، محمدرضا و مهرمحمدی، محمود (1385). نقد و بررسی رویکرد فکورانه به منظور ارائه‌ی برنامه‌ی درسی تربیت معلم فکور. مطالعات برنامه درسی، 1(3)، 30-66.
- اوجی، آناهیت و مرزوقی، رحمت‌اله (1392). بررسی رابطه ویژگی‌های فردی و تجارب دانشجویان با دستاوردهای آنان از تحصیل در مؤسسات آموزش عالی غیرانتفاعی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، 10(2)، 38، 56-71.
- بادله، علی‌رضا (1399). شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر ارتقای کیفیت اجرای کارورزی و ارزیابی وضع موجود در دانشگاه فرهنگیان استان مازندران. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، 9(4)، 7-35.
- جعفریان، وحیده و محمودی، فیروز (۱۳۹۸). پدیدارشناسی تجارب معلمان راهنمای کارورزی از طرح جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. تدریس پژوهی، ۷(۲)، ۵۴-۶۹.
- جعفری شفق، منیره؛ تعادلی، ملیحه و گاهی عید غفاری، جمیله (1399). راهنمای عملی کارورزی 1 و 3. تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.
- جمشیدی توانا، اعظم و امام جمعه، محمد رضا (1395). بررسی تأثیر کارورزی فکورانه در برنامه درسی تربیت معلم بر رشد شایستگی‌های دانشجو معلمان. پژوهش‌های برنامه‌ی درسی، 6(1)، 1-20.
- حاتمی، صادق، ذوالفقاری، عطیه و منصوری اول، عطیه. (۱۳۹۸). نقش آموزش و پرورش در توسعه اجتماعی و فرهنگی. پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۱(۱)، ۵۹-۶۵.
- حسین‌زاده یوسفی، غلامحسین. (1394). راهنمای عملی برنامه کارورزی 3- بخش کلیات: نقشه‌های شناختی. معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه فرهنگیان: مدیریت کارورزی و مدارس وابسته.
- خدیوی، رضا و خسروی، شمس‌علی (1383). کیفیت آموزش فیلد بهداشت از نظر کارآموزان و کارورزان دانشکده پزشکی شهرکرد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 4(2)، 123-128.
- خروشی، پوران (1399). رویکرد سازنده گرایي و برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان. مطالعات کارورزی در تربیت معلم، 2(23-1).
- دهقانی، محمد، تراب میان‌دوآب، امیر، حبیبی چناران، سوگند، حیوی حقیقی، محمد حسین و میر ابوطالبی، نرجس (1399). طراحی محتوی آموزشی درس کارآموزی رشته فناوری اطلاعات سلامت. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، 7(1)، 26-40.
- دواتی، علی، آقایی، محبوبه، محبوبه، کمالی، مریم، گیتی نورد، فاطمه، رضانی، فاطمه و عندلیبی، نیوشا (1390). دیدگاه دانشجویان پزشکی شهر تهران در مورد دوره کارورزی پزشکی اجتماعی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 11(4)، 347-355.



- رحیمی، رامین (1395). اهمیت دانشگاه فرهنگیان در نظام یادگیری سازمانی وزارت آموزش و پرورش. مقاله ارائه شده به اولین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روان‌شناسی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- رؤوف، علی (1389). فلسفه حرفه آموزی به معلمان. مدارس کارآمد، 9، 44-50.
- ساعتچی تهرانی، کتابون، نجفیان، سید مصطفی و تقی‌زاده، احسان (1396). دانشگاه فرهنگیان (رکن تحول آموزش و پرورش)؛ رسالت‌ها و مأموریت‌ها. مقاله ارائه شده به اولین همایش بین‌المللی و سومین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی، تهران، دانشگاه تهران.
- سبکتکین، مریم، محمد امینی، محمد، رحیمی، حمید و کیانی، مسعود (۱۳۹۹). ارزیابی کاربزمای اساتید و نقش آن در برنامه درسی تجربه شده (مورد مطالعه: دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان). علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۸(۱۴)، ۲۰۳-۲۲۱.
- سجادی، فاطمه، داودی منفرد، عصمت، صابری اسفیدواجانی، محسن، سنایی نسب، هرمز و مهربانی توانا، علی (1394). میزان تحقق اهداف آموزشی دوره کارورزی بهداشت و پزشکی اجتماعی، دیدگاه کارورزان. راهبردهای آموزش نوین در علوم پزشکی، 8(6)، 29-34. شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (1395). برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته رشته آموزش ابتدایی (خاص دانشگاه فرهنگیان).
- شورای عالی برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (1399). برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (ویژه دانشگاه فرهنگیان).
- صفایی موحد، سعید، میراحمدی، خالد و صالحی، مرتضی (1392). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت مجازی و نقش آن در ارتقای عملکرد حرف‌های دبیران، رفتار سازمانی، 1(2)، 23-34.
- صفرنواده، مریم، موسی‌پور، نعمت‌الله، اظهاری، محبوبه و محمدشفیعی، عبدالسعید (1398). تجربه زیسته دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت معلم ایران. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، 19(19)، 149-168.
- عبداللهی، حسین (1399). تحلیل وضعیت اجرای برنامه کارورزی مدیریت در سازمان‌های آموزشی. تعلیم و تربیت، 26(1)، 101-85.
- عباسی اسفنجانی، حسین (1396). طراحی الگوی تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی با روش مدل‌سازی معادلات ساختاری حداقل مربعات جزئی (SEM-PLS). پژوهش‌نامه بازرگانی، 82، 33-65.
- عبدلی لعل‌آبادی، نسیم و سهرابی، سحر (1397). آسیب‌شناسی کارورزی در نظام تعلیم و تربیت ایران، مقاله ارائه شده به اولین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی ایران، تهران، خانه فرهنگ مشارکتی ایران.
- عرب زاده، عبدالرضا، حسینی، سیدرسول و اولادبان، معصومه (1400). تبیین راهبردها و پیامدهای تحقق نظام کارورزی مبتنی بر تربیت معلم فکور در دانشگاه فرهنگیان. رهبری و مدیریت آموزشی، 14(1)، 165-188.
- عصاره، علیرضا، بهاری بیگ‌باغلو، حسین و عربی جونقانی، احمد (1398). بررسی سیر تحول برنامه درسی تربیت معلم در ایران. تعلیم و تربیت، 35(138)، 151-174.
- قنبری، مهدی و صالحی میثانی، مهدی (1385). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود و ارتقای کیفیت درس کارورزی از نظر دانشجویان کارورز دانشگاه فرهنگیان. مقاله ارائه شده به دومین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
- کرامتی، انسی (1398). بررسی باورهای معرفت‌شناختی مدرسان دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلم فکور با توجه به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آنها. پژوهش‌های برنامه‌ریزی درسی، 9(1)، 17، 299-319.
- کلاین، پل. (۱۹۹۴). راهنمای آسان تحلیل عاملی. ترجمه: سید جلال صدراالسادات و اصغر مینایی (۱۳۹۳)، تهران: سمت.
- کلباسی، افسانه، نصر، احمدرضا، خروشی، پوران و اطهری، زینب‌السادات (۱۳۹۴). بررسی مؤلفه‌های ارزشیابی واحد درسی و اجرای موردی آن توسط دانشجو معلمان مرکز شهیدرجایی دانشگاه فرهنگیان اصفهان. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۲(۲)، ۴۴-۱۳۵-۱۴۵.
- محسنین، شهریار و اسفیدانی، محمدرحیم. (۱۳۹۳). معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار smart-pls. تهران: کتاب مهربان.



- محمدیان، معصومه، صالحی عمران، ابراهیم و درزی، عذرا (1395). سیستم کارورزی دانشگاه فرهنگیان: قوت، ضعف، فرصت، تهدید. مقاله ارائه شده به همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، تهران، موسسه پژوهشی مدیریت مدبر، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- مطهر نژاد، عصمت (1397). درس پژوهی، سنجشی عملکرد محور از اثربخشی معلمان. مقاله ارائه شده به کنفرانس ملی یافته‌های نوین در حوزه یاددهی و یادگیری. هرمزگان، دانشگاه فرهنگیان.
- مطهری، مرتضی. (1382). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
- معاونت آموزشی و پژوهشی (1391). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- معروفی، یحیی، حسینی، حسین و موسی‌پور، نعمت‌الله (1398). کاوش برنامه درسی اجرا شده دروس تربیتی؛ نظریه‌های داده بنیاد. پژوهش‌های برنامه‌ی درسی، 9(1)، 17، 75-112.
- مهدوی، محمدنقی (1374). نقش دانشگاه در توسعه صنعتی؛ اهمیت کارآموزی در زمینه ارتباط دانشگاه و صنعت. رهیافت، 11، 19 – 12.
- میرحیدری، اشرف، محمدی وندیشی، زهره و ایزدیان، فاطمه (1395). کارورزی، از دیروز تا امروز. مقاله ارائه شده به کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم انسانی، تهران، موسسه مدیران ایده پرداز کارین.
- ناظم، مسعود، گرک‌یراقی، محمد، حسین‌پور، مهرداد و خدای، علی‌رضا (1384). دیدگاه کارورزان در مورد آمادگی برای ورود به دوره کارورزی در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 5(2)، 157 – 164.
- Davis, J., & Hall, J. K. (1998). Building Reciprocal Relationships in the Student Teaching Practicum. 19(1), The Specialist, 1-33.
- Fornell, C., & Larcker, D.F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error, journal of marketing research, 18 (3), 39-50.
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a Silver Bullet. Journal of Marketing Theory and Practice, 19(2), 139-151.
- Jogan, S.N. (2019). Evaluating the Effectiveness of a School Internship. International Journal for Social Studies, 5(2), 227-235.
- Kagoda, A.M., & Sentongo., J. (2015). Practicing Teachers' Perceptions of Teacher Trainees: Implications for Teacher Education. Universal Journal of Educational Research, 3(2), 148 -153.
- Mihail, D.M. (2006). Business Administration Department, University of Macedonia, Thessaloniki, Greece. 18(1), 28 – 41.
- Moore, L. (2013). Starting the Conversation: Using the Currene Process to Make the Teaching Internship Experience More Positive and Encourage Collaborative Reflection in Internship Site Schools. Barcelona, Aprender a ser docente en un mundo en cambio Simposio internacional.
- Mukhopadhyay, R. (2014). Quality in Teacher Education – Various Parameters and Effective Quality Management. IOSR Journal Of Humanities And Social Science, 19(2)1, 66-71.
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. MIS quarterly, 177-195.



Evaluation of the achievement of the new internship system curriculum objectives with the approach of training reflective teacher using the technique of Partial Least Squares

Noushin Gashmardi¹

Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study was to investigate the new internship system curriculum with the approach of educating reflective teacher of Farhangian University. The research statistical population included 230 teacher students studying in at elementary education field at Farhangian University from whom 127 students were selected through Krejcie and Morgan's table. Cluster sampling was used, but 105 questionnaires were returned. By studying library documents, internal and external research, instructions, methods, final report of internships and consulting with supervisors, guide teachers, and principals of Internship schools, basic topics and factors related to the research topic were extracted and a questionnaire was developed. Data analysis was performed using Statistical methods through SPSS 24 and Smart PLS 3/3 software. The validity of the questionnaire was done by the expert's panel. Using Cronbach's alpha, the reliability of the questionnaire was achieved 0.967 and its fitness was approved via confirmatory factor analysis. According to the results, reflective observation and problemology, design of teaching-learning activities, modeling effective teaching and teachers identity formation were identified as the effective factors on evaluation of the achievement of the new Internship curriculum objectives. Also, the present situation of Internship and these factors which were effective on promotion of internship implementation quality were evaluated as good. In addition, significant relationships were observed between the teachers identity formation and design of teaching-learning activities and modeling effective teaching. However, attention to internships is emphasized as a program to gain practical experience.

Keywords: Curriculum, Educating Reflective Teacher, Farhangian University, Student Teachers, New Internship System

¹ m.gashmardi@cfu.ac.ir