



## Identifying and Prioritizing the Main Components of the Rvaluation of the Quality of the Internship Curriculum of the Teacher Training System

Shahrbanoo khoshkab\*<sup>1</sup>

1.Ph. D of Higher Education, Educational Sciences Department, School of Education and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

Corresponding author: [Khoshkab.sh@ut.ac.ir](mailto:Khoshkab.sh@ut.ac.ir) | Received:2024/02/25 | Accepted:2023/12/14 | Published:2024/02/19

### Abstract:

**Background and Objectives:** In the teacher training system, preparing and equipping student teachers with professional skills before entering the classroom as a central goal is basically considered in the framework of practical and internship-based curricula. The aim of the current research was to identify and prioritize the main components of the evaluation of the quality of the internship curriculum of the teacher training system.

**Methods:** The Methods of the research was a mixed method research (qualitative-quantitative). The required information was collected in a targeted manner from 28 articles extracted from valid scientific databases of the internal (1400-1390) and foreign (1997-2021) and based on the qualitative criteria of entering and exiting the study. Data analysis in the qualitative part with the seven-step model of Corbin and Strauss (2008) and open, axial and selective coding, and in the quantitative part in order to determine the importance and priority of the dimensions and components obtained with the Shannon entropy method done. The reliability and reliability of the data were determined by the method of peer feedback and agreement between coders and Cohen's Kappa test.

**Findings:** Findings in the qualitative section in 145 indicators, 22 dimensions and 5 main components: "policy and strategic mechanisms", "general and specialized competencies of internship guides", "management and leadership mechanisms of internship affairs", "transformation and improvement mechanisms" Internship matters" and "functional achievements" were categorized and presented in three levels of policy, functional and consequence components. Based on the Shannon entropy test results of the main components; Management and leadership mechanisms of internship affairs, specialized and general competences of internship guides, mechanisms of transformation and improvement of internship affairs, policy and strategic mechanisms, performance achievements had the first to fifth priority.

**Conclusion:** The theoretical framework for evaluating the quality of the internship curriculum provides a suitable scientific tool for planning the development of the quality of the internship curriculum in the education system.

**Keywords:** evaluation, quality, curriculum, internship, mixed approach



## شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم

شهربانو خشکاب<sup>۱\*</sup>

۱. دکتری آموزش عالی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

\*نویسنده مسئول: afzalkhani\_mr@yahoo.com | دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۲۶ | پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۲۳ | انتشار: ۱۴۰۲/۱۱/۳۰

چکیده
<p><b>زمینه و اهداف:</b> در نظام تربیت معلم، آماده‌سازی و تجهیز دانشجومعلم به مهارت‌های حرفه‌ای قبل از ورود به کلاس درس به عنوان یک هدف محوری، اساساً در چارچوب برنامه‌های درسی مبتنی بر عمل‌ورزی و کارورزی مورد توجه قرار گرفته‌است. هدف پژوهش حاضر شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم بود.</p>
<p><b>روش‌ها:</b> روش پژوهش با رویکرد آمیخته از نوع (کیفی - کمی) بود. اطلاعات مورد نیاز به صورت هدفمند از ۲۸ مقاله مستخرج از پایگاه‌های معتبر علمی داخلی (۱۳۹۰-۱۴۰۰) و خارجی (۱۹۹۷-۲۰۲۱) و بر اساس معیارهای کیفی ورود و خروج به مطالعه، گردآوری شدند. تحلیل داده‌ها در بخش کیفی با الگوی هفت مرحله‌ای کوربین و اشتراوس<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) و کدگذاری باز، محوری و انتخابی، و در بخش کمی به منظور تعیین میزان اهمیت و اولویت ابعاد و مؤلفه‌های به دست آمده با روش آنتروپی شانون انجام شد. قابلیت اعتبار و اطمینان داده‌ها به ترتیب با روش بازخورد همتایان و توافق بین کدگذاران و آزمون کپای کوهن انجام گرفت.</p>
<p><b>یافته‌ها:</b> یافته‌ها در بخش کیفی در ۱۴۵ شاخص، ۲۲ بُعد و ۵ مؤلفه اصلی: "سازوکارهای سیاستی و راهبردی"، "شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی"، "سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی"، "سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی" و "دستاوردهای عملکردی" و در سه سطح مؤلفه‌های سیاست‌گذاری، کارکردی و پیامدی مقوله‌بندی و ارائه شدند. بر اساس نتایج آزمون آنتروپی شانون مؤلفه‌های اصلی؛ سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی، شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی، سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی، سازوکارهای سیاستی و راهبردی، دستاوردهای عملکردی از اولویت اول تا پنجم برخوردار بودند.</p>
<p><b>نتیجه‌گیری:</b> چارچوب نظری ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی، ابزار علمی مناسبی برای برنامه‌ریزی توسعه کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت فراهم می‌سازد.</p>
<p><b>کلیدواژه:</b> ارزیابی، کیفیت، برنامه درسی، کارورزی، رویکرد آمیخته</p>

## مقدمه

در دهه‌های گذشته تأکید بر کیفیت معلمی و رفع چالش‌های حوزه تربیت معلم توجه اغلب سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را به خود جلب نموده‌است (کالدرد، ۱۹۹۷؛ به نقل از قربانی و همکاران، ۱۳۹۸: ۳۸). رسالت و مأموریت محوری نظام تربیت معلم در راستای تربیت معلمان به عنوان سرمایه‌های انسانی هسته‌ای نظام آموزش و پرورش، امری بسیار خطیر و حیاتی است چرا که، از یکسو، کمیت و کیفیت عملکرد معلمان به عنوان ارکان مهم و اصلی ساختار آموزش و پرورش تأثیر مستقیم بر شایستگی نظام آموزشی دارد، و از سوی دیگر، آینده و توسعه هر کشوری در گرو کیفیت کنونی نظام تعلیم و تربیت آن است. نگاهی گذرا به سیر تحولات چشمگیر جوامع معاصر نیز گویای این واقعیت است که، نقش نظام‌های تعلیم و تربیت در توسعه همه‌جانبه اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی کشورها بارزتر از دیگر نظام‌هاست و شایستگی هر نظام آموزشی به اندازه شایستگی معلمان آن نظام، و کیفیت نظام آموزشی، به کیفیت معلمان آن جامعه وابسته است (یونسکو، ۱۹۹۰؛ به نقل از حجازی، ۱۳۹۶: ۴۸).

در نظام آموزش عالی ایران، مسئولیت خطیر تعلیم و تربیت معلمان بر عهده دانشگاه فرهنگیان است. ارتقای شایستگی‌های عمومی دانشجویان برای تربیت شهروندان تحصیل کرده دانشگاهی از یک طرف، و فراهم نمودن زمینه دستیابی دانشجویان به شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی از سوی دیگر، جایگاه این دانشگاه را در جامعه به خوبی نشان می‌دهد (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱: ۱۲).<sup>۱</sup> در این راستا، نظام تربیت معلم برای اینکه این اطمینان را به جامعه بدهد که فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان در سال‌های اول تدریس، آمادگی لازم را برای موفقیت در عرصه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان دارند، باید زمینه‌هایی در برنامه درسی خود فراهم نماید که دانشجوی معلمان به آستانه شایستگی حرفه‌ای معلمی برسند؛ آنها باید دانش و توانایی‌های تخصصی و حرفه‌ای خود را در دوره پیش از خدمت با شایستگی‌های مورد انتظار و تحولات آینده هماهنگ سازند. در راستای دستیابی به این هدف، رویکرد دانشگاه فرهنگیان همچون نظام تربیت معلم بسیاری از کشورهای دیگر، تأکید بر تلفیق نظریه و عمل در برنامه درسی و کاربردی‌الگوی برنامه درسی کارورزی<sup>۲</sup> بوده‌است (مولایی، ۱۳۹۱؛ به نقل از الماسی، ۱۳۹۶: ۴).

کارورزی به عنوان رویداد گره خورده به یادگیری و آموزش و پرورش تجربی به طیفی از برنامه‌ها شامل برنامه‌های رابط مدرسه و کار، جستجوی حرفه‌ای، آکادمی حرفه‌ای و برنامه‌های یادگیری ضمن خدمت اشاره دارد (Merriam, 2008: 2) که دانشجوی معلمان در زمان تحصیل و پیش از شروع رسمی زندگی حرفه‌ای<sup>۳</sup> خود، در مدرسه می‌گذارند و از مسیر فعالیت‌هایی مانند مشاهده و مشارکت در موقعیت‌های معتبر تدریس، با معلمی و حرفه آینده‌شان آشنا می‌شوند (ملکی و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۸۴). از سویی، ارزیابی برنامه درسی کارورزی به عنوان ابزار علمی - فنی کسب اطلاعات و اطمینان از میزان آمادگی دانشجویان برای کاربردی‌ترین مهارت‌ها و تجارب

آموزشی در محیط‌های واقعی و عملی (Jay & Owen, 2016: 1176) می‌تواند از اهمیت و جایگاه قابل ملاحظه‌ای برخوردار باشد. امیل<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) از ارزشیابی برنامه درسی به عنوان یک جنبش در آموزش عالی یاد کرده، و آکیول و ارسلان<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) لازمه آگاهی جوامع از کارآمدی و اثربخشی نظام آموزش عالی را استفاده از ارزشیابی به عنوان به یک راهبرد اساسی می‌دانند (گلکار و همکاران، ۱۳۹۹: ۷۸-۷۹). در واقع، مسیر هدایت نهادهای آموزشی در جهت بهبود دستاوردهای آموزشی (Day, 2009: 2) سنجش و ارزیابی رویدادهای آموزشی و یادگیری است (AI- 953: Ayed & Sheik, 2008). بنابراین از این زاویه می‌توان اذعان داشت، یکی از اقدامات اساسی برای پیشبرد اهداف متعالی کشور و کیفیت تربیت دانش‌آموزان، رشد فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و حتی اقتصادی جامعه (فرزادینیا، ۱۳۹۱: ۱۴۴) توسط نظام تربیت معلم، ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی کارورزی و شناسایی میزان تناسب ابعاد برنامه درسی با اهداف و وظایف نهادهای آموزشی و میزان پاسخگویی آن به نیازهای در حال تغییر جامعه و بازار کار (محمد شفیع و همکاران، ۱۳۹۹: ۸۱) است.

در دهه‌های اخیر، بررسی و مطالعه ابعاد و مؤلفه‌های برنامه درسی کارورزی در نظام تربیت معلم، موضوع پژوهش پژوهشگران متعدد داخلی و خارجی بوده است از جمله؛ بابایی و ازغ (۱۴۰۰) آشنایی دانشجوی معلمان با مشکلات مدرسه و گسترش دیدگاه دانشجوی معلمان، توجه به غیرحضور شدن مدارس، زمان فراگیری مهارت‌های عملی تدریس، هماهنگی بین فعالیت‌ها با آموخته‌های دانشگاهی، معرفی منابع مناسب و کافی، واقعیت‌محور بودن راهبردهای ارزشیابی، دریافت بازخورد از سوی استادان راهنما و بهره‌وری راهبردهای یادگیری، ملکی و همکاران (۱۳۹۹) استفاده از روش‌های تدریس مختلف و روش سنجش عملکردی همراه با ارزشیابی ملاک مرجع، علی‌دادی و همکاران (۱۳۹۸) برگزاری سمینارها در سطح مدرسه و دانشگاه، مزایای کارورزی، معایب کارورزی، نحوه اجرا و کیفیت کارورزی، اثربخشی در مهارت تدریس، آگاهی کادر اجرایی و معلمان از کارورزی، مشکلات کارورزی، تغییر دیدگاه و نگرش کارورز نسبت به حرفه معلمی، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۶) برنامه درسی، برنامه غیردرسی، کارورزی، مربی‌گری و منتورینگ، موقعیت و فرایند یاددهی - یادگیری، استاد راهنمای کارورزی، الگوی نقش، معلم راهنما و سیاست‌ها و اقدامات، قنبری و صالحی میثانی (۱۳۹۵) انگیزه اساتید راهنما، انگیزه معلمان راهنما، انگیزه دانشجوی معلمان، علاقمندی دانشجوی معلمان به یادگیری، مهارت اساتید راهنما، علاقمندی اساتید راهنما، مهارت معلمان راهنما در استفاده از روش‌های فعال تدریس، علاقه‌مندی معلمان راهنما، نقش فعال دانشجو در یادگیری، امکانات آموزشی و کمک آموزشی، فضای فیزیکی کلاس‌ها و مدارس، خروشی و همکاران (۱۳۹۴) دانش، توانش، نگرش، عمل و اخلاق، انجوم<sup>۳</sup> (۲۰۲۰) زمان کارورزی، تجربه عملکردی تخصصی قبل از شروع دوره کارورزی، انگیزه مشارکت در کارورزی، انتظارات از کارورزی، توسعه حرفه‌ای، جبران خدمات، بشارت و رماهی<sup>۴</sup> (۲۰۱۶) نتایج یادگیری مورد انتظار در برنامه درسی، فرایندهای یاددهی و یادگیری عملکردمحور، سازوکارهای حمایت و ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان با چشم‌اندازها و اهداف مورد انتظار، همریچ و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۵) انطباق

1 Emil

2 Akyol &amp; Arsalan

3 Anjum

4 Bsharat &amp; Rmahi

5 Hemmerich et al

برنامه‌های موجود با استانداردهای آموزشی، توسعه عمیق تجارب تدریس، روابط محترمانه افراد در کلاس و تمرین و یادگیری بالینی، موخوپادیا<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) طراحی برنامه درسی، تبادل برنامه درسی، پژوهش در تربیت معلم، پذیرش و همراهی معلم، کولشارستا و پندی<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) شایستگی‌های آموزشی، شایستگی‌های سازمانی، شایستگی‌های ارزیابی، رودز و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) آموزش اصلاح‌محور و درک مفهومی ارزش‌های کارورزی، ارائه بازخورد انتقادی و سازنده، استقلال علمی در کاربری روش‌های آموزشی و رابطه دوستانه و حمایتی با مربیان، کوتر و کوک<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) تعامل ذینفعان در سطوح مختلف وزارتخانه، دانشگاه و مدارس و به صورت متقابل با هدف ارتقاء حرفه‌ای کارآموزان و مربیان و مفهوم سازی مجدد برنامه‌ها، ون زوئست و بول<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) هماهنگی بین فلسفه و اهداف معلم و استاد راهنما، همسویی بین برنامه دانشگاه و سایت کارآموزی مدرسه، وجود فضای حمایتی از مواد درسی اصلاحی شده، تجربه‌های یادگیری کارورزی، یادگیری پروژه‌محور، تشکیل کانون‌های خاص برنامه‌ریزی بین کارآموزان و مربیان، توسعه رویکرد پرسش‌گری را به عنوان ابعاد برنامه درسی کارورزی و ارزیابی آن مورد مطالعه قرار دادند.

با مرور مطالعات پیشین و نقد و ارزیابی آنها چند مسأله و نکته محوری قابل استنباط است که البته نوآوری پژوهش حاضر نیز محسوب می‌شوند؛ (۱) عمدتاً مطالعات پیشین به بررسی کیفیت برنامه درسی کارورزی پرداخته‌اند و ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌است. (۲) بخش عمده‌ای از مطالعات پیشین به بررسی کیفیت مؤلفه‌های اجرای برنامه درسی کارورزی معطوف بوده، و مؤلفه‌های طراحی و تدوین سیاست‌ها و دستاوردهای برنامه درسی کارورزی با کیفیت کمتر مورد توجه قرار گرفته‌است. (۳) نکته سوم معطوف به بحث ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی و شاخص‌های جامع و چندوجهی انجام آن است که در مطالعات پیشین مورد کم‌توجهی قرار گرفته‌است. (۴) نکته چهارم بیانگر این است که، در معدود مطالعات مرتبط با ارزیابی برنامه درسی کارورزی، روش‌های ارزیابی وضعیت اجرای کارورزی در مراکز تربیت معلم مورد بررسی قرار گرفته و اساساً توجه به شناسایی شاخص‌های چندگانه و متعدد و منسجم ارزیابی برنامه درسی کارورزی، بعضاً مغفول مانده‌است. و (۵) نکته نهایی به فقدان الگو یا چارچوب جامع و یکپارچه برای تبیین ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی اشاره دارد، الگویی که مؤلفه‌ها و شاخص‌های آن دامنه شمول مناسبی داشته و ابعاد و وجوه متنوع برنامه درسی کارورزی را به صورت یکپارچه و چندبعدی مورد بررسی قرار دهد. علی‌ایحال، اگرچه هدف تمامی مطالعات و پژوهش‌های پیشین، ارتقاء کیفیت و اثربخشی برنامه درسی کارورزی در نظام تربیت معلم بوده‌است، با اینحال، هر یک از پژوهشگران با نگاه خود جنبه‌های خاصی از این ابعاد و مؤلفه‌ها را مورد بررسی قرار داده‌اند و در عمل تا کنون مطالعه‌ای با هدف ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی در یک چارچوب جامع و یکپارچه با ملحوظ داشتن ابعاد متنوع طراحی و تدوین، فرایند اجرا و دستاوردهای مورد انتظار انجام نشده‌است. بنابراین، با عنایت به نکات محوری مطروحه، پژوهش حاضر تلاش علمی در راستای کاهش و تا حد امکان مرتفع ساختن خلاء پژوهشی

1 Mukhopadhyay

2 Kulshrestha & Pandey

3 Rhoads

4 Kuter & Koc

5 Van Zoest & Bohl

موجود است. بنابراین، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که، چارچوب نظامند و یکپارچه و مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی کدام است؟. در راستای پاسخگویی به سؤال کلی فوق، سؤالات جزئی زیر ارائه شده‌است؛

(۱) در عرصه کیفیت برنامه درسی کارورزی، ارزیابی چگونه انجام می‌شود و دارای چه ویژگی‌هایی است؟. (۲) ابعاد و مؤلفه‌های آن کدام است؟. (۳) ارتباط این ابعاد با یکدیگر چگونه است؟. (۴) ابزار علمی و الگوی مناسب در این ارتباط کدام است؟. اولویت ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی چگونه است؟.

### - روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها و سبک تحلیل در گروه پژوهش‌های ترکیبی (کیفی و کمی) است. در مرحله کیفی پژوهش با هدف شناسایی مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی از روش مرور نظامند پیشینه پژوهش و رویکرد کیفی فراترکیب با روش تحلیل محتوای استقرایی پیام‌های آشکار متن استفاده شده‌است. جامعه آماری شامل تمام مطالعات و پژوهش‌های منتشرشده معتبر داخلی (۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰) و خارجی (۲۰۲۱ تا ۱۹۹۷) است که بر اساس کلیدواژه‌های "تربیت معلم، صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمان، صلاحیت‌های دانشجومعلم، کارآموزی، آموزش‌های مهارتی، آموزش در عرصه، عمل‌ورزی، برنامه درسی عملکردی، نظام کارورزی، کیفیت برنامه درسی، ابزار ارزیابی، ارزیابی برنامه درسی، ارزیابی کارورزی، ارزیابی عملکردی، نظام ارزیابی معلمان" از بستر پایگاه‌های اطلاعاتی علمی داخلی (بانک اطلاعات نشریات کشور، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، مجلات تخصصی نور، سیویلیکا، علم نت) و خارجی (jstor, Sage, Proquest, Taylor, ERIC, Science Direct, Scopus, Springer, Francis &) جستجو شده‌اند. حاصل جست‌وجوی منابع علمی در جامعه مورد مطالعه، شناسایی ۸۵ مقاله مرتبط با مباحث برنامه درسی کارورزی بود که از میان آنها با بررسی و نقد عنوان، چکیده و مناسبت دستاوردهای مطالعات در چارچوب معیارهای ورود به مطالعه<sup>۱</sup>؛ ۱- ارتباط منابع گزینشی با موضوعات ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی، ۲- تمرکز مطالعات منتخب بر کارورزی در نظام تربیت معلم، ۳- انتشار مطالعات منتخب توسط ناشران و پایگاه‌های منابع علمی الکترونیکی و چاپی معتبر، ۴- تناسب قابل قبول دستاورد مطالعات منتخب برای پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش، و معیارهای خروج<sup>۲</sup>، پژوهش‌های غیرمرتبط با بستر نظام تربیت معلم و نهادهای آموزشی، تعداد ۲۸ مطالعه معیار برای ورود به مرحله بعدی یعنی، مرور تمام متن انتخاب شدند.

جدول ۱- اطلاعات منابع کلیدی منتخب

ردیف	منبع	ردیف	منبع
۱	علی‌دادی و همکاران (۱۳۹۸)	۱۵	Kulshrestha & Pandey (2013)
۲	صحبت‌لو (۱۳۹۹)	۱۶	Jervis-Tracey & Finger (2016)
۳	احمدی و همکاران (۱۳۹۸)	۱۷	Kuter & Koc (2009)
۴	تاتاری و همکاران (۱۳۹۵)	۱۸	Tindowen et al (2019)

1 Inclusion Criteria

2 Exclusion Criteria

Rasmussen & Rash-Christensen (2015)	۱۹	میرکمالی و همکاران (۱۳۹۶)	۵
Ellis & Childs (2019)	۲۰	الماسی و همکاران (۱۳۹۶)	۶
Huu Nghia & Tai (2019)	۲۱	جعفریان و محمودی (۱۳۹۸)	۷
Smith & Souviney (1997)	۲۲	بابایی و ازغ (۱۴۰۰)	۸
Helgevold et al (2015)	۲۳	خروشی (۱۳۹۹)	۹
Kosnik & Beck (2003)	۲۴	رجایی‌نیا و همکاران (۱۴۰۰)	۱۰
Chennat (2014)	۲۵	عارف‌نژاد و امامعلی پور (۱۳۹۸)	۱۱
Perveen et al (2021)	۲۶	عرب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)	۱۲
Good&Weaver (2003)	۲۷	Okonkwo & Udeze(2012)	۱۳
Akhtar et al (2020)	۲۸	Oyewumi & Fatoki(2015)	۱۴

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش فراترکیب به عنوان روش واکاوی مطالعات کیفی به منظور مقایسه مفاهیم، تجزیه و تحلیل محتوا، طبقه‌بندی یافته‌ها و بازنمایشی مجدد موضوع پژوهش با کدگذاری سه مرحله‌ای کوربین و اشتراوس<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) استفاده شد. بدین منظور محتوای متون مطالعات منتخب، به صورت خط به خط تجزیه و تحلیل و همزمان داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز با استفاده از روش تحلیل استقرائی از این متون استخراج گردید. البته ضمن تحلیل متون منتخب، همچنان فرایند نمونه‌گیری تا رسیدن به مرحله‌ای که منابع جدید، تکرار داده‌های قبلی بوده و اطلاعات جدیدی از آنها حاصل نمی‌شد، ادامه یافت. در ادامه، مفاهیم دارای ارزش محتوایی اندک حذف و مفاهیم مشابه در یکدیگر ادغام شدند، و به این ترتیب مجموعه‌ای از مفاهیم پایه استخراج و مبتنی بر مبانی نظری و ادبیات پژوهش در مقوله‌ها و سطوح مختلف دسته‌بندی و ارائه شدند. با هدف تعیین اعتبار یافته‌های پژوهش نیز، از مقایسه نظر پژوهشگر با یک خبره (میزان توافق دو اندازه‌گیری توسط دو نفر) در مطالعات کیفی استفاده شده‌است. بدین منظور، یک نفر از پژوهشگران آشنا با عرصه پژوهش حاضر، مفاهیم پایه مستخرج از متون پژوهش‌های علمی منتخب را بدون آگاهی از اطلاعات کدگذاری و مقوله‌بندی انجام شده توسط پژوهشگر، جداگانه کدگذاری و مقوله‌بندی کرده و داده‌های حاصل با استفاده از ضریب کاپای کوهن<sup>۲</sup> تحلیل شد<sup>۳</sup>. نتیجه محاسبه مقدار شاخص در سطح معنادار ۰/۰۰۰۱ معادل ۰/۷۸ محاسبه شد که با توجه به کوچکتر بودن عدد معناداری از مقدار (α=۰/۰۵) فرض استقلال کدهای استخراجی رد و پایایی مناسب کدها تأیید گردید.

#### جدول ۲- خلاصه محاسبات ضریب کاپای کوهن

سطح معناداری	انحراف استاندارد	مقدار آماره	
۰/۰۰۰۱	۰/۴۹۱	۰/۷۸	کاپای مقدار توافق
	۱۴۵		تعداد موارد متغیر

1 Corbin&Strauss

2 Cohen's kappa coefficient

۳ مقدار شاخص کاپا بین صفر تا یک نوسان دارد. نزدیک بودن مقدار این سنجه به عدد یک، نشان‌دهنده توافق بیشتر بین رتبه‌دهندگان و نزدیک بودن آن به عدد صفر، بیانگر توافق کمتر بین نظرات دو رتبه‌دهنده است (محرر و همکاران، ۱۳۹۲).



## تحلیل‌ها و یافته‌های پژوهش

الف) تحلیل‌ها و یافته‌های بخش کیفی

در این بخش از پژوهش با هدف شناسایی ابعاد ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم، مفاهیم کلیدی با استفاده از روش تحلیل محتوا از متون منابع علمی منتخب استخراج، و طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی مقوله‌بندی شدند. دستاورد حاصل در چارچوب جدول‌های شماره ۳ تا ۵ ارائه شده‌است.

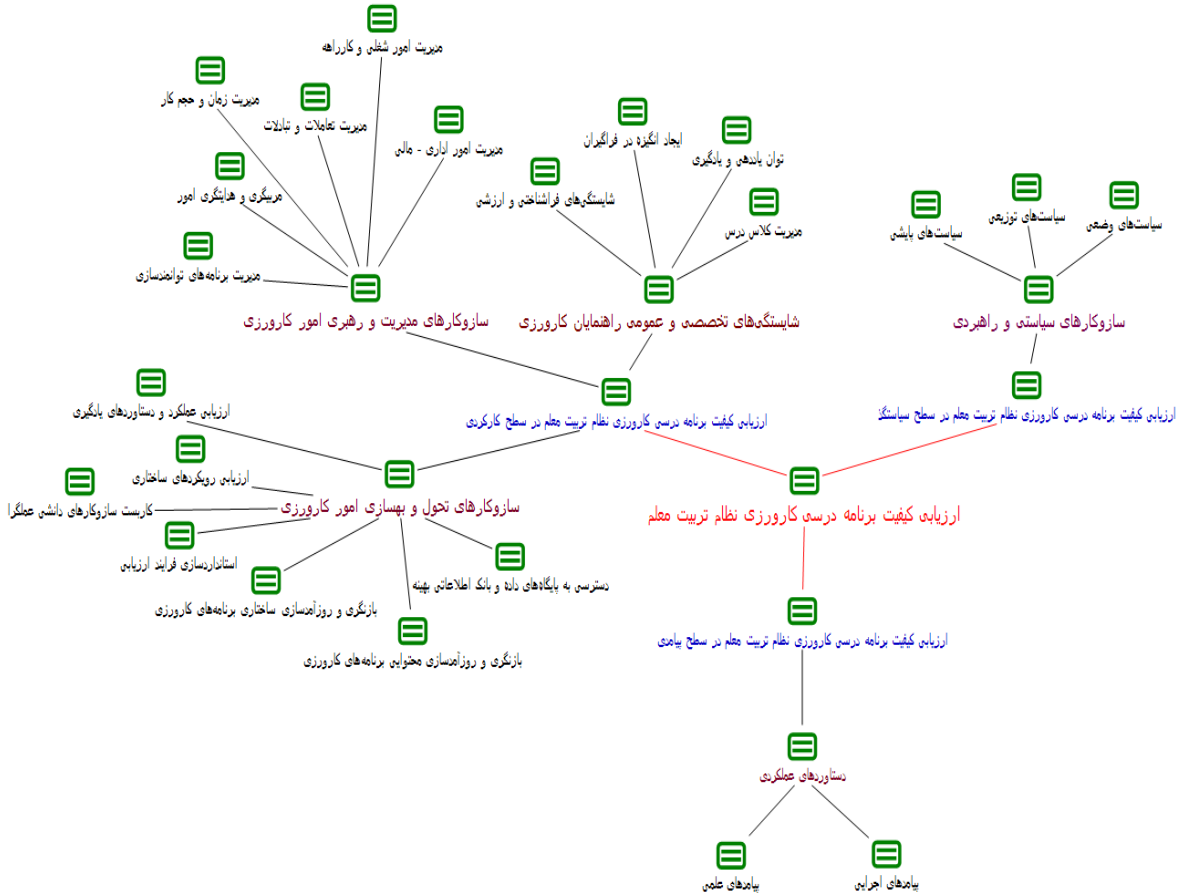
جدول ۳- شاخص‌ها، ابعاد و مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم

روابط بین مقوله‌ها در کدگذاری انتخابی	تفسیر روابط مقوله‌ها در کدگذاری محوری	مقوله‌های حاصل از کدگذاری باز	برخی مفاهیم نام‌گذاری شده در کدگذاری باز	(کد منابع علمی)
ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در سطح سیاستگذاری	سازوکارهای سیاستی و راهبردی	سیاست‌های وضعی	توسعه ارتباط برنامه‌های تربیت معلم با برنامه‌ها و نیازهای صنعت با هدف پاسخگویی مدارس به نیازهای صنعت - تعیین معیارهای شایسته‌محور برای انتخاب معلمان راهنما - تأکید بر استفاده از مشوق‌های حرفه‌ای در تدوین سیاست‌ها و خط‌مشی‌های برنامه‌های کارورزی...	۹-۸-۶-۵-۲-۱-۱۴-۱۶-۱۵-۲۲-۲۱-۲۰-۱۸-۲۸-۲۶-۲۵
ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در سطح سیاستگذاری	سیاستی و راهبردی	سیاست‌های توزیعی	تخصیص بهینه منابع مالی، تجهیزات و نیروی انسانی متناسب با موقعیت و شرایط حاکم - تأمین عادلانه زیرساخت‌ها و امکانات لازم اجرای در مدرسه‌ها، ...	۲۸-۱۴-۱۳-۸-۶-۱-۱۴-۱۳-۸-۶-۱-۲۱
ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در سطح کارکردی	شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی	ایجاد انگیزه در فراگیران	پایش نظامند و مبتنی بر استقلال علمی از سوی نهادهای نظارتی - تولید اطلاعات مفید و مؤثر برای تدوین سیاست‌ها آموزش و روزآمدسازی دوره‌های ارزیابی برای ارزیابان - دریافت گزارش منظم از انجمن ارزیابان آموزشی با استانداردهای کیفیت در سطح ملی تسلط بر دانش محتوای درسی و دانش تربیتی - توان شناسایی و تحلیل نیازهای دانش‌آموزان مبتنی بر تجارب یادگیری - توان تدریس اثربخش مبتنی بر منابع، مطالب و فعالیت‌های یادگیری... تناسب فعالیت‌های یادگیری با نیازهای فراگیران - توجه ویژه به علایق و خواسته‌های فراگیران، ...	۱۰-۷-۵-۴-۲-۱-۱۱-۱۴-۱۵-۱۹-۲۱-۲-۱-۳-۲-۱-۱۵-۱۰-۷-۳-۱۹-۹-۸-۷-۴-۳-۱-۱۰-۱۱-۱۳-۱۵-۱۶-۲۱-۲۳-۲۲-۲۷-۲۵-۲۸
ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در سطح کارکردی	شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی مربیگری و هدایتگری امور	مدیریت کلاس درس	برنامه‌ریزی امور هماهنگی، مشاهده همتایان، تمرین بازتابی و کار تیمی در کلاس درس - مشاهده، راهنمایی و ارزیابی جهتگیری‌های علمی و اجتماعی برنامه‌های کارورزی در کلاس درس- اجرای برنامه‌های آزمایشی توسعه‌ای و شبیه‌سازی شده کارورزی با هدف آشناسازی دانش‌جو معلمان با برنامه‌ها	۲۱-۱۳-۱۱-۳-۱-۲۲-۱۷-۱۴-۱۰-۴-۲۱-۲۳-۲۲-۲۵-۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۲۶

	دانشجومعلمان - ارائه پیشنهادات راهبردی به مدیران و مجریان کارورزی		
۹-۸-۷-۵-۳-۱	برگزاری نشست‌های تخصصی و تجربه‌خوانی با حضور استادان	مدیریت برنامه‌های	سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی
-۱۳ -۱۱ -۱۰-۱۵-۱۶-۱۹-۲۱	دانشگاه و مدیران و معلمان مدارس کارورزی با هدف فهم مشترک از برنامه‌های کارورزی - پیش‌بینی و اجرای دوره‌های توانمندسازی برای	توانمندسازی	
۲۸-۲۷-۲۵ ۲۳-۲۲	استادان و معلمان راهنمای کارورزی در مدرسه‌ها به تفکیک رشته‌های تحصیلی و حوزه کاری - توسعه دسترسی و بهره‌مندی معلمان راهنما از تجهیزات و منابع آموزشی دانشگاه‌ها...	مدیریت زمان و حجم کار	
۱۳-۱۱-۷-۵-۴-۲-۱	نظامند بودن روزهای کارورزی - تمامیت در دوره دانشجومعلمی و کفایت حجم و گستره فعالیت کارورزی....		
-۱۸-۱۷-۱۶-۱۵-۲۷-۲۵-۲۲-۲۱			
-۱۱-۱۰-۸-۷-۶-۵	مشارکت نظامند عواملان در تصمیم‌گیری - ایجاد فضای مجازی مناسب بین اساتید راهنما با مدیران و معلمان مدارس - رفت و برگشت دانشجو یا زیست مداوم او در مدرسه و دانشگاه و مسئله‌یابی، مسئله‌شکافی و حل مسأله - تأکید بر رویکرد تحقیق و توسعه با همکاری دانشگاه و مدارس مجری کارورزی	مدیریت تعاملات و تبادلات	
-۱۷-۱۶-۱۵-۱۴-۱۸-۱۹-۲۱-۲۲			
۲۸-۲۵-۲۴			
-۱۷-۱۴-۸-۶-۵	شفافیت سطح وظایف و مسئولیت‌های اساتید و معلمان راهنما و عوامل اجرایی مدارس در خصوص اقدامات آموزشی و اداری	مدیریت امور شغلی و کارراه	
۲۵-۲۴-۲۱-۱۹	دانشجومعلمان - شفافیت و اعتبار معیارها و ضوابط گزینش و انتخاب معلمان راهنما مبتنی بر وظایف و مسئولیت‌ها، ...		
۵-۸-۱۱-۱۵-۱۷	هماهنگی و تنوع در سازوکارهای تأمین منابع مالی و انسانی - تخصیص کارآمد منابع مالی به امور مختلف اجرا و پیاده‌سازی امور کارورزی - بازنگری در ساختار سازمانی اجرای طرح کارورزی....	مدیریت امور اداری - مالی	
-۱۴-۹-۸-۶-۴-۱	بازنگری طرح‌های آموزشی کارورزی با معیارهای ساده‌سازی مفاهیم، شفاف‌سازی نقش‌ها و انطباق با شرایط نظام و واحدهای آموزشی - بازتدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر رویکردهای نوین؛ درس‌پژوهی و آینده‌پژوهی، علم و فناوری و نظریه‌های جدید روانشناسی و نیازهای فراگیران، ...	بازنگری و روزآمدسازی محتوایی برنامه‌های کارورزی	سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی
-۲۱-۲۰-۱۶-۱۵-۲۳			
-۱۴-۹-۸-۶-۵-۱	تمرکز اجرای برنامه‌ها بر نوآوری و ارتقاء کیفیت عملکرد - طراحی و تدوین طرح‌های توسعه مبتنی بر خودارزیابی دقیق و متمرکز بر بهبود کیفیت - الگوگیری واحدهای اجرایی از تجارب نوآورانه از طریق ثبت و تحلیل تجارب موجود...	بازنگری و روزآمدسازی ساختاری برنامه‌های کارورزی	
-۲۳-۲۱-۱۶-۱۵-۲۸			
-۱۷-۱۵-۱۴-۱۱-۱	ثبت، واکاوی و گزارش مستند تجربیات محتوایی فرآیند کارورزی - معرفی دقیق، جامع و با کفایت منابع علمی مرتبط و تسهیل دسترسی به آنها - ایجاد پایگاه داده مشتمل بر توانمندی‌های دانشجومعلمان، ...	دسترسی به پایگاه‌های داده و بانک اطلاعاتی	
۲۷-۲۵-۱۹			
-۱۵-۷-۶-۵-۱	کاهش تمرکز بر مفاهیم انتزاعی و ناسازگار با واقعیت‌های نظام آموزش - پیوند نظریه و عمل در برنامه درسی - اجرای عملیاتی کارورزی در بستر کلاس درس واقعی و زیر نظر معلم راهنما....	بهبود کاربست سازوکارهای دانشی عملگرا	
-۲۱-۱۹-۱۸-۱۶-۲۴-۲۶-۲۷			
-۱۷-۱۵-۱۴-۸-۵-۱	پایش بالینی، ارزیابی نقاط قوت و ضعف، ارائه بازخورد و اصلاح و مداخله امور کارورزی - رعایت شیوه‌های صحیح ارزشیابی از فعالیت‌های یادگیری دانشجومعلمان، ...	ارزیابی عملکرد و دستاوردهای یادگیری	
۲۵-۱۹-۱۸			

۱۹-۱۸-۱۷-۸-۵-۱	ارزیابی منظم برنامه‌های کارورزی توسط مدارس میزبان و مراکز تربیت معلم - استفاده از سیستم ارزشیابی متناسب با فعالیت‌ها و اجرای برنامه‌های ارزیابی توسط مسئولان و ستاد کارورزی - هماهنگی بین واحدهای ارزیابی و واحدهای نظارت و پشتیبانی، ...	ارزیابی رویکردهای ساختاری	
۱۵-۱۴-۱۳-۵-۳	وجود شاخص‌ها و استانداردهای مناسب ارزشیابی - تدوین گزارش مفصل در مورد ماهیت استانداردهای ارزیابی و پایش امور، ...	استانداردسازی فرایند ارزیابی	
۹-۷-۶-۴-۲-۱	نهادینه‌سازی ارزش‌ها، تقویت و پرورش ظرفیت خلاق، حس کنجکاوی و پرسشگری در دانشجومعلم - کشش ذهنی و گرایش عاطفی نسبت به حرفه معلمی در کارورزان - توسعه شایستگی‌ها و توانمندی‌های سازگار با تفاوت‌های اجتماعی، علمی و فرهنگی در عاملان کارورزی، ...	ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در سطح پیامدی	دستاوردهای عملکردی
۱۸-۱۰-۷-۶-۱	تعامل مؤثر عوامل دانشی و اجرایی دانشگاه تربیت معلم با عاملان دانشی و اجرایی مدارس - ارتباط و هم‌کنشی حرفه‌ای عاملان آموزشی و اجرایی کارورزی با خانواده‌ها - توسعه فعالیت‌های علمی و حرفه‌ای توسط مراکز علمی و صنایع همکار، ...	پیامدهای اجرایی	

بر اساس یافته‌های حاصل در جدول شماره (۳)، تعداد ۲۶ مورد از شاخص‌های شناسایی شده برای ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم در چارچوب ۳ بُعد، سیاست‌های وضعی، سیاست‌های توزیعی و سیاست‌های پایشی و ذیل مقوله اصلی سازوکارهای سیاستی و راهبردی و سطح سیاست‌گذاری؛ تعداد ۱۰۲ مورد از شاخص‌ها در چارچوب ۱۷ بُعد توان یاددهی و یادگیری، ایجاد انگیزه در فراگیران، مدیریت کلاس درس، شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی، مربیگری و هدایتگری امور، مدیریت برنامه‌های توانمندسازی، مدیریت زمان و حجم کار، مدیریت تعاملات و تبادلات، مدیریت امور شغلی و کارراهه، مدیریت امور اداری - مالی، بازنگری و روزآمدسازی محتوایی برنامه‌های کارورزی، بازنگری و روزآمدسازی ساختاری برنامه‌های کارورزی، دسترسی به پایگاه‌های داده و بانک اطلاعاتی بهینه، کاربرست سازوکارهای دانشی عملگرا، ارزیابی عملکرد و دستاوردهای یادگیری، ارزیابی رویکردهای ساختاری، استانداردسازی فرایند ارزیابی، ذیل ۳ مقوله محوری شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی، سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی و سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی و ذیل سطح کارکردی؛ و تعداد ۱۵ مورد از شاخص‌های شناسایی شده در چارچوب ۲ بُعد، پیامدهای علمی و اجرایی ذیل مقوله محوری دستاوردهای عملکردی و در سطح الزامات پیامدی مقوله‌بندی و جایابی شدند.



#### ب) تحلیل‌ها و یافته‌های بخش کمی

در این بخش با هدف تعیین میزان اهمیت و اولویت ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده، از روش آنتروپی شانون استفاده شده است. برای استفاده از الگوریتم آنتروپی شانون ابتدا پیام‌ها بر حسب مقوله‌ها و به تناسب هر مصاحبه در قالب فراوانی شمارش و سپس با استفاده از معادله شماره (۱) مقدار عدم اطمینان حاصل از هر مقوله محاسبه شده است.<sup>۱</sup>

$$E_j = -k \sum_{i=1}^m = p_{ij} \ln(p_{ij}); \forall j$$

در مرحله بعد، با استفاده از بار اطلاعاتی ابعاد و مؤلفه‌ها، ضریب اهمیت هر یک از ابعاد و مؤلفه‌ها با استفاده از معادله (۲) محاسبه شده است.

$$w_j = \frac{E_j}{\sum_{i=1}^m E_j}; \forall j$$

دستاورد حاصل از اجرای الگوریتم آنتروپی شانون در جدول شماره (۶) ارائه شده است.

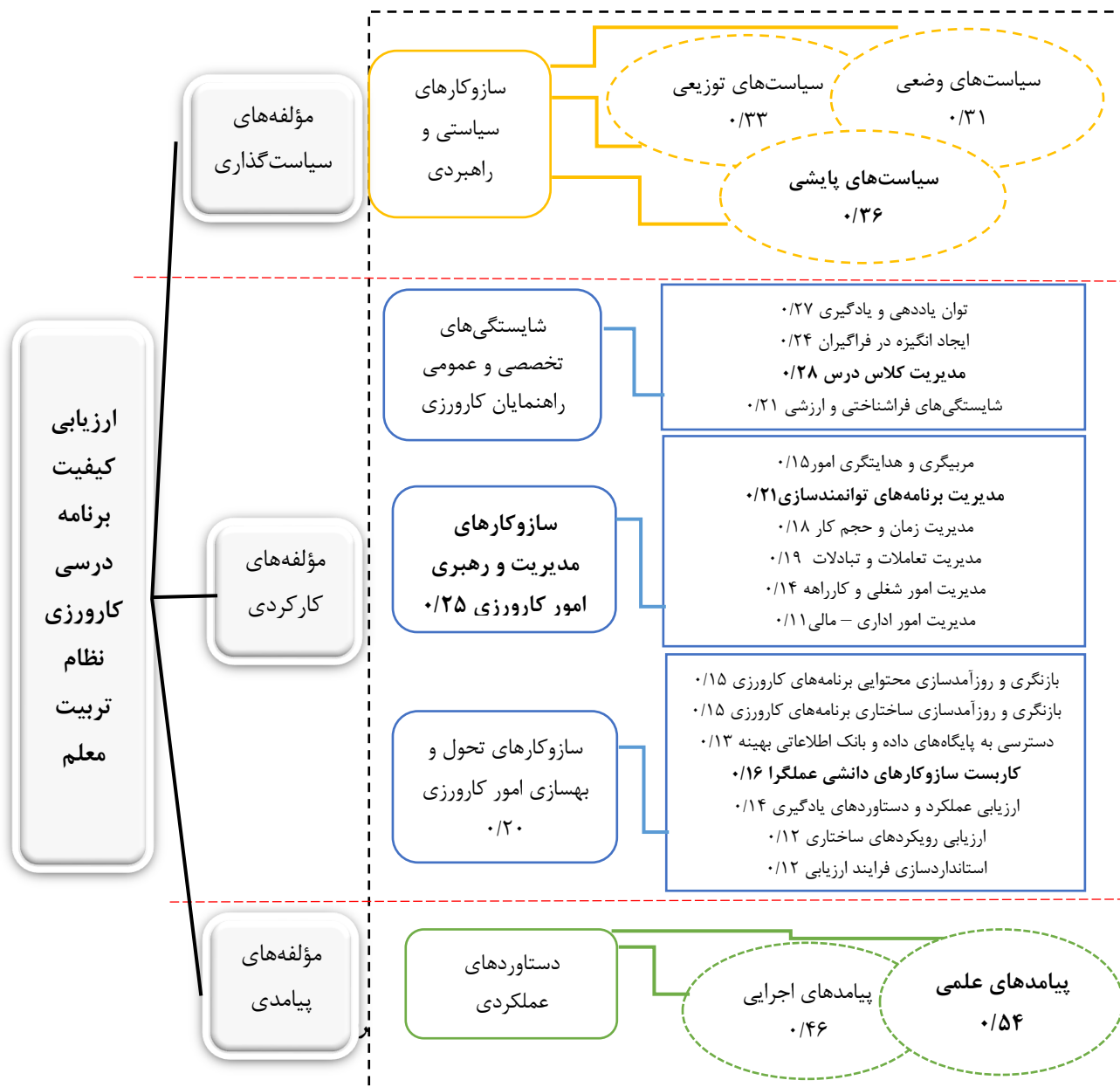
۱ در معادله (۱)  $k$  ضریبی ثابت است که از فرمول  $\frac{1}{\ln(m)}$  به دست می‌آید.  $m$  تعداد متونی است که در آن از یک مفهوم صحبت شده و  $p$  نماد احتمال ذکر یک مفهوم در یک متن است که بیانگر وزنی است که هر مقاله به یک شاخص، مؤلفه یا بعد داده است.

جدول ۴- ضرایب اهمیت ابعاد و مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم

پدیده محوری	مؤلفه‌های اصلی	ابعاد	تعداد ارجاعات	اهمیت ابعاد	اهمیت مؤلفه‌های اصلی	
ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم	سازوکارهای سیاستی و راهبردی	سیاست‌های وضعی	۱۷	۰/۳۱	۰/۱۸	
		سیاست‌های توزیعی	۵	۰/۳۳		
		سیاست‌های پایشی	۶	۰/۳۶		
	شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی	توان یاددهی و یادگیری	۱۱	۰/۲۷	۰/۲۲	
		ایجاد انگیزه در فراگیران	۷	۰/۲۴		
	سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی	مدیریت کلاس درس	۱۸	۰/۲۸		
		شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی	۶	۰/۲۱		
		مربیگری و هدایتگری امور	۱۰	۰/۱۵	۰/۲۵	
		مدیریت برنامه‌های توانمندسازی	۱۸	۰/۲۱		
		مدیریت زمان و حجم کار	۱۵	۰/۱۸		
		مدیریت تعاملات و تبادلات	۱۷	۰/۱۹		
مدیریت امور شغلی و کارراه		۹	۰/۱۴			
مدیریت امور اداری - مالی		۵	۰/۱۱			
بازنگری و روزآمدسازی محتوایی برنامه- های کارورزی		۱۱	۰/۱۵	۰/۲۰		
بازنگری و روزآمدسازی ساختاری برنامه- های کارورزی		۱۱	۰/۱۵			
سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی	دسترسی به پایگاه‌های داده و بانک اطلاعاتی بهینه	۸	۰/۱۳			
	کاربست سازوکارهای دانشی عملگرا	۱۲	۰/۱۶			
	ارزیابی عملکرد و دستاوردهای یادگیری	۹	۰/۱۴			
	ارزیابی رویکردهای ساختاری	۷	۰/۱۲			
	استانداردسازی فرایند ارزیابی	۷	۰/۱۲			
	پیامدهای علمی	۱۴	۰/۵۴	۰/۱۵		
	پیامدهای اجرایی	۵	۰/۴۶			

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول شماره (۴)، مؤلفه اصلی سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی با ضریب اهمیت (۰/۲۵) از بالاترین اولویت در ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم برخوردار است. از میان ابعاد متنوع این مؤلفه اصلی، کاربرست سازوکارهای دانشی عملگرا با ضریب اهمیت (۰/۱۶) نسبت به سایر ابعاد از اولویت بیشتری برخوردار بود. در اولویت دوم، مؤلفه اصلی شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی با ضریب اهمیت (۰/۲۲) قرار دارد که بعد مدیریت کلاس درس با ضریب (۰/۲۸) از اولویت بیشتری نسبت به سایر ابعاد این مؤلفه اصلی برخوردار است. در ادامه، مؤلفه اصلی سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی با ضریب اهمیت (۰/۲۰) از اولویت سوم در ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم برخوردار است و بعد مدیریت برنامه‌های توانمندسازی با ضریب اهمیت (۰/۲۱) نسبت به سایر ابعاد این مؤلفه

اصلی از اولویت بیشتری برخوردار بود. همچنین، مؤلفه اصلی سازوکارهای سیاستی و راهبردی با ضریب اهمیت (۰/۱۸) در جایگاه چهارم، و بُعد سیاست‌های پیشی این مؤلفه اصلی با ضریب اهمیت (۰/۳۶) از اولویت بیشتری نسبت به ارتقاء مهارت‌های سازگاری فردی برخوردار بود. در نهایت، مؤلفه اصلی دستاوردهای عملکردی با ضریب اهمیت (۰/۱۵) در اولویت پنجم ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم قرار گرفت و بُعد پیامدهای علمی با ضریب اهمیت (۰/۵۴) از بُعد پیامدهای اجرایی با ضریب (۰/۴۶) از اهمیت بیشتری در این مؤلفه اصلی برخوردار بود. در ادامه، الگوی پیشنهادی و تجربی ارزیابی کیفیت برنامه درسی نظام تربیت معلم ارائه شده است.



- بحث و تفسیر یافته‌های پژوهش

در تفسیر یافته‌های پژوهش در دو بخش یافته‌های کیفی و کمی، در ابتدا مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم به عنوان یافته بخش کیفی پژوهش، و سپس دستاوردهای تحلیل کمی داده‌ها، مورد تفسیر و تبیین قرار گرفته‌است.

#### - بحث و تفسیر یافته‌های کیفی

مؤلفه ۱. سازوکارهای سیاستی و راهبردی. غربالگری و مقوله‌بندی شاخص‌های اولیه مستخرج از متن منابع علمی، منجر به ارائه ابعاد؛ "سیاست‌های وضعی، سیاست‌های توزیعی و سیاست‌های پایشی" در خصوص مؤلفه اول شد. در توضیح این مؤلفه می‌توان گفت، بدون تردید امر خطیر تربیت به عنوان فعالیتی سازمان‌یافته مبتنی بر پرورش و آماده ساختن یادگیرندگان برای ایفای نقش‌های شهروندی و همکاری مدنی مستلزم تدوین سیاست‌ها، خط-مشی‌ها و ابلاغیه‌های علمی و اجرایی است و در این مسیر، نوع سیاست‌ها، تصمیمات و کنش‌های متقابل در میزان توفیق نظام آموزشی برای رسیدن به اهداف، ارائه آموزش باکیفیت و تربیت اثربخش سرمایه‌های انسانی بسیار مؤثر است. در نظام‌های تربیت معلم با تمرکز ویژه بر رویکرد آموزش در عرصه (کارورزی) نیز، سیاست‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی از جمله؛ طراحی و توسعه برنامه‌های کارورزی مطابق با اسناد بالادستی و نیازسنجی‌های تخصصی، توسعه ارتباط برنامه‌های تربیت معلم با برنامه‌ها و نیازهای صنعت، تعیین معیارهای شایسته‌محور برای انتخاب عاملان آموزشی و اجرایی، استفاده از مشوق‌های حرفه‌ای در تدوین سیاست‌ها و خط‌مشی‌های برنامه‌های کارورزی، توجه به تفاوت‌های موقعیتی و جغرافیایی در تهیه محتوای سرفصل دروس کارورزی می‌توانند نقش بسزایی در تحقق رسالت‌ها و خط‌مشی‌های نظام آموزش و پرورش داشته‌باشند. از سویی، تحقق این همه، خود مستلزم تأمین و تخصیص کارآمد و بهینه منابع به امور مختلف کارورزی است. منابع مالی به عنوان یکی از وجوه اساسی منابع آموزشی، با دو رویکرد محوری تأمین و تخصیص از جایگاه ویژه‌ای در سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های نظام‌های آموزشی برخوردار است، چرا که ایجاد هر گونه تحول در نظام آموزش و پرورش، منوط به منابع مالی جدید است که امکان جذب سرمایه انسانی مورد نیاز، تأمین و تجهیز فضا و تجهیزات آموزشی مناسب، تأمین منابع درسی برای واحدهای آموزشی را فراهم می‌سازد. در این خصوص، تأمین و تخصیص عادلانه منابع مالی با هدف دسترسی به فرصت‌های آموزشی برای همه یادگیرندگان جامعه و ایجاد بسترهای لازم برای رسیدن به آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. زمانی می‌توان بهره‌مندی عادلانه از مجموع منابع آموزش و پرورش را برای تمام یادگیرندگان و ذینفعان فراهم کرد که بتوان منابع موجود را به بهترین شکل مدیریت کرد. مشارکت، جامعیت برنامه درسی و رعایت اصل عدالت در تصمیم‌گیری‌ها، پوشش دادن همه ذینفعان، توجه به شایستگی‌های نیروی انسانی و توانمندسازی آنها، استانداردهای علمی و اجرایی، توجه به تمام شرایط زیستی، جغرافیایی، اقتصادی، قومیتی، مذهبی، پیش‌بینی علمی از نیاز نیروی انسانی در درازمدت از جمله اقداماتی است که در سطح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی‌های راهبردی می‌تواند کیفیت آموزش و پرورش و تربیت‌یافتگان این نظام را در بهترین حالت ممکن ارتقاء دهد ( Bell & Stevenson, 2006؛ علیدادی و همکاران، ۱۳۹۸؛ شیربگی، ۱۳۹۷؛ طالبی و همکاران، ۱۳۹۶؛ نادری، ۱۳۹۱)

مؤلفه ۲. شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی: مؤلفه اصلی مذکور حاصل غربالگری شاخص‌های اولیه و مقوله‌بندی آنها در چارچوب ابعاد؛ "توان یاددهی و یادگیری، ایجاد انگیزه در فراگیران، مدیریت کلاس درس و شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی" است. توانمندی‌های شکل‌گیری، تکامل و سازمان‌یابی اندیشه، تفکر هوشمندانه و عقل در بستر اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص، نقشی سازنده و مهم در توسعه سرمایه انسانی ایفا می‌کند. به عبارت دیگر، توانایی‌های شناختی عمومی، تخصصی و هوشمندانه از طریق کسب دانش، مهارت و فراگیری و انتقال آموخته‌ها به موقعیت‌های حرفه‌ای و محیط کار، بر توسعه سرمایه انسانی اثر می‌گذارد و با ارتقای توانمندی‌هایی نظیر؛ آگاهی از رویدادها و مقررات حرفه‌ای محیط کار، اطلاعات، تجربه، ارزش، هنجار، رویدادها، فرضیه‌ها و قوانین و ادراک و شناخت موضوعی و زمینه‌ای پدیده‌های حرفه‌ای، ابزار علمی مناسبی را برای تبیین چپستی، چرایی و چگونگی پدیده‌ها در اختیار عاملان آموزشی قرار می‌دهند. در چارچوب نظام تربیت معلم با رویکرد کارورزی، سناریوهای عملی برای کاربرد و رشد دانش حرفه‌ای و مهارت‌های تخصصی درک چگونگی یادگیری، جهت‌دهی علمی طراحی و ارزیابی راهبردهای آموزشی، شناخت موقعیتی، توجه ویژه به علایق و خواسته‌های فراگیران و در نظر داشتن ادراکات و تجربیات یادگیری آنها، توان برنامه‌ریزی امور هماهنگی، مشاهده همتایان، تمرین بازتابی و کار تیمی در کلاس درس، مشاهده، راهنمایی و ارزیابی جهتگیری‌های علمی و اجتماعی برنامه‌های کارورزی در کلاس درس، اجرای برنامه‌های آزمایشی توسعه‌ای و شبیه‌سازی شده کارورزی با هدف آشناسازی دانشجو معلمان با برنامه‌ها و مهارت‌های نرم مانند ارتباطات شفاهی، کتبی، ارتباطات بین فردی، حل مسأله، کار تیمی، برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری در دنیای کاری می‌تواند در ارزیابی کیفیت شایستگی‌های تخصصی و عمومی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی مورد تأکید باشد. در نظر داشتن شایستگی‌ها و صلاحیت‌های عمومی و تخصصی کارورزی به استادان و معلمان راهنما کمک می‌کند تا در طول دوره آموزشی در جریان یک فرایند یاددهی و یادگیری پویا از طریق تأمل مستمر در عمل تدریس و یادگیری، ایده‌پردازی و ایجاد ترکیب متناسب تجربه‌های علمی خود با موقعیت‌های جدید و مشارکت فعال در محیط‌ها و فعالیت‌های فرهنگی سازمان- یافته، جوامع یادگیری را شکل بدهند که در بستر آن تربیت افرادی حرفه‌ای، عمل‌گرا، فکور و توانمند برای محیط‌های اجتماعی و شغلی تسهیل می‌گردد (Akhtar et al, 2020; Smith & Souviney, 1997; Chennat, 2014; Salerni et al, 2013; عارف‌نژاد و امامعلی پور، ۱۳۹۸؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۸؛ قاسم‌پور، ۱۳۹۸؛ خشکاب و همکاران، ۱۴۰۰)

مؤلفه ۳. سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی، حاصل مقوله‌بندی مجموعه‌ای از کدهای اولیه شناسایی شده در چارچوب ابعاد؛ "مربیگری و هدایتگری امور، مدیریت برنامه‌های توانمندسازی، مدیریت زمان و حجم کار، مدیریت تعاملات و تبادلات، مدیریت امور شغلی و کارراهه و مدیریت امور اداری - مالی" است. در بستر ایفای نقش‌ها و فعالیت‌های گروهی، توانمندی رهبران و مدیران آموزشی برای ایجاد جو و محیطی اثربخش و حمایتگر با تأکید بر تقویت صراحت بیان و قاطعیت، مشارکت و مشاوره‌های بین‌فردی، استقرار جو و فرهنگ گروهی انعطاف‌پذیر، یادگیرنده، حمایتی و دانش‌محور توأم با هدایت فعال تعاملات در فعالیت‌ها و اقدامات متنوع تدریس،



پژوهش، خدمات، همکاری و ارشاد و مربیگری، ضمن ارتقا و بهبود فرصت استقلال و آزادی علمی، امکان افزایش آرامش ذاتی و فکری را برای جست‌وجوی حقیقت برای اعضای گروه به همراه خواهد داشت.

در نظام تربیت معلم و در راستای مدیریت و رهبری امور کارورزی، اقدامات متنوعی از جمله، فراهم بودن فرصت، بستر و نگرش مناسب و مثبت برای ایفای نقش تسهیل‌گری و اجرای الگوی مربیگری، ارزیابی‌های شناختی مختلف از انتخاب‌های حرفه‌ای و کسب تخصص و مهارت‌های لازم برای بهره‌برداری از فرصت‌ها از مسیر الگوگیری از صاحبان تخصص و نظر، انگیزه و تعهد معلمان راهنما در پذیرش دانش‌جو معلمان و انتقال تجربیات به ایشان، بازنگری در ساختار سازمانی اجرای طرح کارورزی و طراحی سازوکار مؤثر برای هماهنگی‌ها و تعامل لازم بین واحدهای آموزشی، حمایت و جبران خدمات رضایت‌بخش مدیران ستادی از برنامه‌ها و اقدامات توانمندسازی، تدارک دوره‌های بازآموزی اثربخش برای استادان راهنما و معلمان راهنمای کارورزی در واحدهای آموزشی به تفکیک رشته‌های تحصیلی، تشکیل سمینارهای تخصصی مستمر برای بحث و بررسی عملکرد کارورزان و بازخوردهای اساتید، شفاف‌سازی سطح وظایف و مسئولیت‌های اساتید و معلمان راهنما و عوامل اجرایی مدارس در خصوص وظایف آموزشی و اداری دانش‌جو معلمان، شفافیت و اعتبار معیارها و ضوابط گزینش و انتخاب معلمان راهنما مبتنی بر وظایف و مسئولیت‌ها، هماهنگی و تنوع در سازوکارهای تأمین منابع مالی و انسانی کارورزی، تخصیص کارآمد منابع مالی به امور مختلف اجرا و پیاده‌سازی امور کارورزی می‌تواند در هدایت و بهبود کیفیت برنامه‌های کارورزی و شایستگی‌های کارورزان تأثیرگذار باشد. در واقع در شرایطی که اجرای برنامه درسی کارورزی با همراهی و ارشادگری استادان و معلمان راهنما و تعامل و ارتباط مؤثر دانش‌جو معلمان با آنها، ارتباط و پیوند مباحث نظری با واقعیت‌های کلاس درس، مدت زمان آموزش، گروه‌بندی و سازماندهی یادگیرندگان بر اساس ویژگی‌های فردی و محتوای یادگیری، شفاف‌سازی نقش‌ها و مسئولیت‌های عاملان دست‌اندرکار و تأمین کارآمد و بهینه منابع همراه شود، زمینه و بستر مؤثر برای توانمندسازی و توسعه برنامه‌های کارورزی نیز ایجاد خواهد شد (Akhtar et al, 2020; Helgevold et al, 2015; Kulshrestha & Pandey, 2013; قاسم‌پور، ۱۳۹۹؛ حجازی، ۱۳۹۷؛ الماسی، ۱۳۹۶؛ جعفریان و محمودی، ۱۳۹۸؛ خشکاب و همکاران، ۱۴۰۰)

مؤلفه ۴. سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی: مؤلفه اصلی مذکور حاصل غربالگری تعدادی از شاخص‌های اولیه مناسب و مقوله‌بندی آنها در چارچوب ابعاد؛ "بازنگری و روزآمدسازی محتوایی برنامه‌های کارورزی بازنگری و روزآمدسازی ساختاری برنامه‌های کارورزی دسترسی به پایگاه‌های داده و بانک اطلاعاتی بهینه کاربست سازوکارهای دانشی عملگر ارزیابی عملکرد و دستاوردهای یادگیری ارزیابی رویکردهای ساختاری استانداردسازی فرایند ارزیابی" است. اطمینان از توانمندی دانش‌آموختگان نظام تربیت معلم برای حضور در مدارس و هدایت و رهبری امور یاددهی و یادگیری، مستلزم توسعه توانمندی‌های معلمی و رسیدن به آستانه شایستگی حرفه‌ای معلمی در آنها است. این مهم می‌تواند از مسیر تأکید بر انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با ملحوظ داشتن مقتضیات الگوی برنامه درسی نظام تعلیم و تربیت و استقرار سازوکارهای ارتقای توانمندی‌ها نظیر؛ طراحی و تدوین برنامه درسی یادگیرنده محور، برنامه درسی مبتنی بر مسأله، عمل فکورانه، کنش پژوهی و تحقیق مشارکتی، تغییر اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم و بالاخص کارورزی، انطباق

ویژگی‌های طرح برنامه‌های کارورزی با شرایط و واقعیت‌های موجود میسر گردد. از سویی آشکار است، هر گونه تغییر و بهسازی در امور مستلزم دسترسی به اطلاعات و منابع و پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر و در دسترس، ثبت، واکاوی و گزارش مستند تجربیات محتوایی، کسب و تکمیل اطلاعات مرتبط با شیوه عملکرد عاملان اجرایی و فرایندهای اجرایی و ثبت و انتشار آنها برای افزایش آگاهی سیاستگذاران، برنامه‌ریزان، مدیران، استادان و معلمان راهنمای کارورزی از فرآیندهای طراحی، تنظیم و ارزیابی اطلاعات برای اتخاذ تصمیمات اثربخش در سیاستگذاری-ها، برنامه‌ریزی‌ها و اجرای امور است. نکته دیگر اینکه، بازنگری و ایجاد تغییرات اثربخش در برنامه درسی کارورزی افزون بر طراحی و تدوین عقلایی و کارآمد مبتنی بر اطلاعات قابل اطمینان، مستلزم عملیاتی‌سازی برنامه‌ها است. اساساً کارورزی رویکردی عملکردی است، بنابراین طرح و نقشه بهینه و نوین برنامه‌ها باید در سایه رویکردها و فرایندهای عملیاتی، زمینه ظهور پیدا کرده و مورد پایش قرار بگیرند. یکپارچگی ابعاد نگرشی و ابعاد عملیاتی برنامه‌های مصوب، انعطاف‌پذیری فرایند کارآموزی و آزادی عملکرد کارورزان، تأکید بر ارزیابی مشارکتی در سطح واحدهای آموزشی، پایش بالینی، ارائه بازخورد و اصلاح و مداخله امور کارورزی، هماهنگی بین واحدهای ارزیابی و نظارت و پشتیبانی و وجود شاخص‌ها و استانداردهای مناسب ارزشیابی از دیگر الزامات ارتقاء و بهبود کیفیت برنامه درسی کارورزی است ((Akhtar et al,2020; Perveen et al ,2021; Jervis-Tracey & Finger ,2016) الماسی و همکاران، ۱۳۹۶؛ علیدادی و همکاران، ۱۳۹۸)

مؤلفه ۵. دستاوردهای عملکردی، حاصل مقوله‌بندی مجموعه‌ای از کدهای اولیه شناسایی شده، شناسایی ابعاد؛ "پیامدهای علمی و پیامدهای اجرایی" است که نوعاً دستاورد توسعه حرفه‌ای و بهبود ساختار شناختی - مهارتی و نگرشی - ارتباطی تصمیمات، برنامه‌ها و اقدامات برنامه درسی کارورزی است. در واقع، با استناد به مبانی نظری پژوهش، 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 بهبود و 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 مساله، 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 و یادگیری و توان شبکه‌سازی و تبادل اثربخش و کارآمد اطلاعات از مهارت‌های فراشناختی، خودراهبری و شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی سطح بالایی نیز برخوردار هستند. از سویی، تحقق کیفیت در سیاست‌گذاری‌ها و رویکردهای فرایندی و اجرایی کارورزی افزون بر الزامات شناختی، فراشناختی و نگرشی، مستلزم شکل‌گیری و راهبری نظامند و جهت‌دار شبکه‌های تعاملات و ارتباطات فردی، بین‌فردی، سازمانی و البته فراسازمانی است. بدین ترتیب انتظار است، 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 و 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 گیرد ( Good&Weaver, 2003; Smith & Souviney, 1997; Tindowen et al, 2019; جعفریان و محمودی، ۱۳۹۸؛ میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۶؛ صحبت-لو، ۱۳۹۹؛ علیدادی و همکاران، ۱۳۹۸)

#### - بحث و تفسیر یافته‌های کمی

در بخش کمی، دستاوردها نشان می‌دهد در خصوص ۵ مؤلفه اصلی تعداد ۲۲ بُعد و ۱۴۵ شاخص شناسایی و مقوله‌بندی شده برای پدیده اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم، با توجه به تعداد ارجاعات در ارتباط با مؤلفه‌های اصلی سازوکارهای سیاستی و راهبردی، شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی، سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی، سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی، دستاوردهای عملکردی، به ترتیب، بُعد سیاست‌های وضعی با تعداد ۱۷ ارجاع، بُعد مدیریت کلاس درس با تعداد ۱۸ ارجاع، بُعد کاربری سازوکارهای دانشی عملگر با ۱۲ مورد ارجاع، بُعد مدیریت برنامه‌های توانمندسازی با تعداد ۱۸ ارجاع و در نهایت بُعد بهبودی در میزان و تناسب شایستگی‌های شناختی - فراشناختی و نگرشی با تعداد ۱۴ ارجاع، از اولویت بیشتری نسبت به سایر ابعاد مؤلفه‌های ۵ گانه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم برخوردار بودند. همچنین، ابعاد سیاست‌های توزیعی، شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی، ارزیابی رویکردهای ساختاری، استانداردسازی فرایند ارزیابی، مدیریت برنامه‌های توانمندسازی، پیامدهای اجرایی به ترتیب با تعداد ۵، ۶، ۷، ۵ و ۵ ارجاع، از اولویت کمتری نسبت به سایر ابعاد مؤلفه‌های ۵ گانه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم برخوردارند.

از آنجا که تعداد ارجاعات به تنهایی برای قضاوت در خصوص اولویت و اهمیت یک مقوله کافی نیست، وزنی که در هر پژوهش به ابعاد متنوع داده شده‌است نیز مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. برای لحاظ کردن وزن و تأکیدی که پژوهش برای هر یک از ابعاد و مؤلفه‌ها قائل شده‌اند، از معادله ضریب اهمیت شانون استفاده شده‌است. با لحاظ نمودن وزن مقوله‌ها، وضعیت اولویت برخی از ابعاد مؤلفه‌های ۵ گانه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم تغییر یافت. از جمله در خصوص مؤلفه اصلی سازوکارهای سیاستی و راهبردی، بُعد سیاست‌های پایشی از اولویت بیشتری (ضریب اهمیت ۰/۳۶) نسبت به سیاست‌های وضعی (ضریب اهمیت ۰/۳۱) برخوردار شد. مهمترین مؤلفه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم، سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی است که در ابعاد متنوع با ضریب اهمیت ۰/۲۵ در منابع علمی منتخب ۶۵ بار مورد ارجاع قرار گرفته است. همچنین مؤلفه اصلی دستاوردهای عملکردی در ابعاد شناسایی شده، با ضریب اهمیت ۰/۱۵ و تعداد ۱۹ مورد ارجاع، از اولویت کمتری نسبت به سایر مؤلفه‌های ۵ گانه در منابع علمی منتخب برخوردار بود.

بدین ترتیب، در پژوهش حاضر برای اولین بار از روش فراترکیب جهت شناسایی شاخص‌ها، ابعاد و مؤلفه‌های اصلی ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم استفاده شده و سپس، به منظور دستیابی به اطلاعات جامع و دقیق از وضعیت بررسی و مطالعه وجوه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم، مؤلفه‌های شناسایی شده با استفاده از روش جبری آنتروپی شانون وزن‌دهی و اولویت‌بندی شدند. از این‌رو، دستاورد پژوهش

حاضر می‌تواند دید جامع و یکپارچه‌ای از مؤلفه‌ها و ابعاد کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم برای تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اثربخش و سنجیده جهت ارزیابی موقعیت مورد نظر در اختیار سیاستگذاران و تصمیم‌گیرندگان قرار دهد.

### - نتیجه‌گیری و پیشنهادها

نظام‌های آموزش عالی با ساختاری پویا، هوشمند و هدفمند، مأموریت و رسالت تربیت سرمایه‌های انسانی مورد نیاز جامعه را در عرصه‌های مختلف بر عهده دارند. در این میان، نظام تربیت معلم با رسالت و مأموریت ویژه تربیت سرمایه‌های انسانی مورد نیاز نظام آموزش و پرورش، همواره مورد توجه جوامع و نهادهای سیاست‌گذار بوده‌است. در نظام تربیت معلم همچون سایر نظام‌های آموزشی، ساختار برنامه‌های آموزشی - درسی به عنوان یکی از ارکان محوری و اساسی نظام، از رسالت و مأموریت ویژه آن تبعیت می‌کند. در نظام تربیت معلم، آماده‌سازی و تجهیز دانشجومعلمان به مهارت‌های حرفه‌ای قبل از ورود به کلاس درس به عنوان یک هدف محوری، اساساً در چارچوب برنامه‌های درسی مبتنی بر عمل‌ورزی مورد توجه و تأکید قرار گرفته‌است. در این راستا، کارورزی جز ارزشمندی از برنامه تربیت معلم است که به عنوان تلاش و فعالیت‌های هدفمند و اثربخش عرصه تربیت معلم، دانشجو معلمان را آماده می‌کند تا با دانش و تجارب کسب شده و انباشته خود، فعالیت‌های علمی و کاربردی معلمی را به مرحله اجرا در آورند. بدین ترتیب، 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 و مقابله با مشکلات و ارائه راهکارهای اثربخش برای مرتفع ساختن آنها نیز مجهز باشند.

بدون تردید، یکی از اقدامات محوری برای اطمینان از اثربخش بودن برنامه‌های درسی کارورزی برای توسعه توانمندی‌های معلمی در دانشجومعلمان، آگاهی از کیفیت برنامه درسی کارورزی و شناخت ابعاد و عناصر متنوع شکل‌دهنده این کیفیت و ارزیابی وضعیت آنها است. برای تحقق این مهم، در پژوهش حاضر دو اقدام محوری مورد نظر قرار گرفت، نخست با استفاده از مرور نظامند و روش کیفی فراترکیب، نسبت به شناسایی شاخص‌ها، ابعاد و مؤلفه‌های جامع و یکپارچه ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم و مقوله‌بندی آنها اقدام شد. علاوه بر این، با کاربست روش آنتروپی شانون اولویت ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده برای ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم سنجش و ارزیابی علاوه بر این، با کاربست روش آنتروپی شانون اولویت ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده برای ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم سنجش و ارزیابی شد. با انجام تحلیل‌های کیفی و کمی نتایج کلیدی ذیل حاصل گردید:

- حاصل مقوله‌بندی تعداد ۱۴۵ شاخص شناسایی شده برای ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم، شناسایی و ارائه ۲۲ بُعد در چارچوب ۵ مؤلفه اصلی؛ ۱- سازوکارهای سیاستی و راهبردی با ابعاد (سیاست‌های وضعی، سیاست‌های توزیعی، سیاست‌های پایشی)، ۲- شایستگی‌های تخصصی و عمومی راهنمایان کارورزی با ابعاد (توان یاددهی و یادگیری، ایجاد انگیزه در فراگیران، مدیریت کلاس درس، شایستگی‌های فراشناختی و ارزشی)، ۳- سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی با ابعاد (بازنگری و روزآمدسازی محتوایی برنامه‌های کارورزی، بازنگری و روزآمدسازی ساختاری برنامه‌های

کارورزی، دسترسی به پایگاه‌های داده و بانک اطلاعاتی بهینه، کاربست سازوکارهای دانشی عملگرا، ارزیابی عملکرد و دستاوردهای یادگیری، ارزیابی رویکردهای ساختاری، استانداردسازی فرایند ارزیابی)، ۴- سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی با ابعاد (مربیگری و هدایتگری امور، مدیریت برنامه‌های توانمندسازی، مدیریت زمان و حجم کار، مدیریت تعاملات و تبادلات، مدیریت امور شغلی و کارراهه، مدیریت امور اداری - مالی) و ۵- دستاوردهای عملکردی با ابعاد (پیامدهای علمی و پیامدهای اجرایی) بود.

- نتایج به دست آمده از اجرای آزمون آنتروپی شانون مشخص کرد که مؤلفه‌های اصلی سازوکارهای تحول و بهسازی امور کارورزی، شایستگی‌های عمومی و تخصصی، سازوکارهای مدیریت و رهبری امور کارورزی، سازوکارهای سیاستی و راهبردی و دستاوردهای عملکردی از جایگاه اول تا پنجم در مطالعات منتخب مرتبط با ارزیابی کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم قرار دارند. این بدان معنا است که پژوهش‌های عرصه مطالعات کارورزی نظام تربیت معلم بیشتر با تمرکز بر فرایندهای کارکردی و اجرایی انجام شده و سیاست‌ها و دستاوردهای عملکردی و وجوه آن‌ها به نسبت کارکردهای اجرایی کمتر مورد مطالعه و پژوهش پژوهشگران قرار گرفته‌است.

در ادامه و در راستای دستاوردهای پژوهش به منظور بهبود کیفیت ارزیابی برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم پیشنهادهای **سیاستی و مدیریتی - اجرایی** ذیل ارائه شده‌است؛

#### پیشنهادهای سیاستی

در هر نهادها و سازمان‌های مختلف با چشم‌اندازها و مأموریت‌های متفاوت، بدون تردید سیاست‌های تدوین و ابلاغ شده، نقشه راه مسیر برنامه‌ریزی‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات آن سازمان است. نظام تربیت معلم نیز از این قاعده مستثنی نیست، بدین ترتیب سیاست‌ها، تصمیمات و برنامه‌های ابلاغ شده تأثیر انکارناپذیری بر کمیت و کیفیت و تسهیل پیشبرد اهداف و برنامه‌های هر نهادی دارد. با این وصف، بر اساس دستاورد پژوهش، عمدتاً پژوهشگران در مطالعات انجام شده مرتبط با کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم بیشتر بر ابعاد و الزامات عملکردی و اجرایی برنامه درسی کارورزی پرداخته‌اند. بنابراین پیشنهاد می‌گردد با عنایت به نقش اثرگذار سیاست‌ها بر روندهای اجرایی و پیامدها توجه و تأکید بیشتری بر هدایت و جهت‌دهی فعالیت‌های پژوهشی در عرصه سیاست‌ها و پیامدهای برنامه درسی کارورزی اعمال شود. در نظر داشتن وجوه سیاسی و تأمین منافع مورد انتظار سیاست-گذاران از برنامه‌های درسی کارورزی می‌تواند انگیزه مناسبی را برای توجه شایسته و بایسته به این امر ایجاد کند، بنابراین پیشنهاد می‌گردد، با ملحوظ داشتن مبانی و الزامات سیاسی - علمی در طراحی و تدوین برنامه‌های کارورزی زمینه جلب حمایت‌های قانونی و اجرایی نهادهای سیاست‌گذار در پیشبرد مأموریت و اهداف برنامه درسی کارورزی تقویت گردد.

از سویی پیشبرد اهداف برنامه‌های درسی کارورزی در نظام تربیت معلم مستلزم ایجاد و هدایت شبکه‌های تعاملی اثربخش بین ذینفعان است، بنابراین پیشنهاد می‌شود، برنامه‌ریزی‌های راهبردی در راستای تدوین طرح‌ها و برنامه‌های توسعه‌ای برای ایجاد موقعیت‌های علمی و ارتباطی اثربخش بین استادان و معلمان راهنما، نیروهای

اجرائی و دانشجومعلمان با هدف آسیب‌شناسی مسائل کارورزی و ارائه راهکارهای عملیاتی مؤثر صورت پذیرد. همچنین در راستای تحقق کیفیت برنامه درسی کارورزی در راستای سیاست‌های مسئولیت‌پذیری و ارائه خدمات اجتماعی، جهت‌دهی و هدایت سیاست‌ها و برنامه‌های تعاملی درس کارورزی با تقاضاها و نوآوری‌های محیط‌های آموزشی، تجاری و صنعتی در سطح ملی و بین‌المللی، تأکید بر جبران خدمات رضایت‌بخش و شایسته‌محور برای عاملان سیاستگذار، تصمیم‌گیرندگان، برنامه‌ریزان و مجریان دوره‌ها و برنامه‌های کارورزی با هدف حداکثرسازی بهره‌وری، تدوین سیاست‌های تشویقی و حمایتی از عاملان ستادی و عملیاتی برنامه‌های کارورزی و ارزشیابی و پایش مناسب آنها نیز، پیشنهاد می‌گردد.

#### پیشنهادهای مدیریتی - اجرایی

بدون تردید پیاده‌سازی اثربخش سیاست‌ها و دستورالعمل‌های تدوین و ابلاغ شده در هر نهادی از جمله نظام تربیت معلم مستلزم بهره‌مندی از رویه‌های مدیریت و رهبری اثربخش است. بدین ترتیب و در راستای رویکردهای مدیریتی و اجرایی از یک بُعد حداکثرسازی توان و اثربخشی عملکرد عاملان برنامه درسی کارورزی، مدیریت منابع انسانی، ترکیب مناسب تعداد معلمان، استادان راهنما و دانشجومعلمان، مدیریت زمان و کیفیت‌بخشی بهنگام فعالیت‌ها و اقدامات با شیوه‌های اثربخش و مطلوب پیشنهاد می‌گردد.

بهسازی و ارتقاء کیفیت رویکردهای محتوایی و ساختاری در فرایندهای مدیریتی و اجرایی امور در دستیابی به اثربخشی مورد انتظار از برنامه‌ها بسیار تعیین‌کننده است. در این راستا، بازنگری در ساختار بنیادی و نظری طرح‌ها و برنامه‌های درسی کارورزی با تمرکز بر رویکردهای نوین آموزشی و پژوهشی نظیر؛ تدریس پژوهی، آینده‌پژوهی، رویکرد چندساحتی عملگرایی و تربیت معلم فکور، برنامه‌ریزی و طراحی دوره‌های توانمندسازی برای معلمان و استادان راهنما به منظور دستیابی به فهم مشترک از برنامه‌های نوین کارورزی و تبیین و کاربست آنها، برگزاری نشست‌ها و جلسات هدفمند و تخصصی جهت بررسی و اتخاذ تصمیمات مشارکتی برای انتخاب مدارس کارورزی با شرایط و منابع مکفی و کارآمد برای اجرای دوره‌ها و برنامه‌های درسی کارورزی، برنامه‌ریزی و ایجاد بستر و فرصت مناسب جهت‌دهی فعالیت‌ها و ابتکارات با انتظارات و مسئولیت‌های حرفه‌ای قبل از اجرای برنامه کارآموزی برای دانشجومعلمان توسط مراکز آموزشی مرتبط، نیازسنجی و امکان‌سنجی ارائه محتوا و فعالیت‌های ویژه دروس کارورزی به اقتضای موقعیت‌های آموزشی جهت بهره‌گیری از تجربیات تربیتی و آموزشی متناسب با موقعیت، برگزاری جلسات تخصصی با هدف بازبینی، بازنگری و بازتدوین اصول و مبانی نظری کارورزی با استناد به تجارب زیسته و دستاوردهای عملیاتی، تنوع‌بخشی به سازوکارهای تأمین منابع مالی و غیرمالی اجرای برنامه‌های کارورزی از مسیر جلب اعتماد و مشارکت بیشتر ذینفعان درونی و بیرونی و پشتیبان برنامه‌های توسعه‌ای از جمله الزاماتی هستند که برای ارتقاء کیفیت برنامه درسی کارورزی نظام تربیت معلم با توجه به دستاوردهای پژوهش پیشنهاد می‌گردند.

#### تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

## منابع

- احمدی، غلامعلی؛ ملکی، مهرمحمدی؛ امام جمعه، محمدرضا (۱۳۹۸). سیر تحول برنامه کارورزی نظام تربیت معلم ایران. فصلنامه علمی-پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۵(۲)، ۶۱-۸۲.
- الماسی، حجت‌اله؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نیلی، محمدرضا؛ دلاور، علی (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان براساس مدل ارزشیابی هدف‌محور تایلر. تدریس پژوهی، ۱۵(۱)، ۱-۲۴.
- بابایی، مظهر؛ ازغ، هدیه (۱۴۰۰). تحلیل نقادانه سرفصل دروس کارورزی گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان از منظر اهداف و راهبردهای یادگیری. فصلنامه علمی - مطالعات کارورزی در تربیت معلم، ۵(۵)، ۸۵ - ۱۱۰.
- تاتاری، محسن؛ تاجیک، فاطمه؛ تاتاری، فهیمه (۱۳۹۵). ارزیابی و مطالعه جایگاه برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. نخستین همایش کشوری کارورزی پردیس شهید بهشتی دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی. مشهد.
- جعفری، فریبا؛ والیانی، محبوبه (۱۳۸۱). ارزشیابی برنامه آموزش در عرصه از دیدگاه دانشجویان دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۵، ۲۱-۲۶.
- جعفریان، وحیده؛ محمودی، فیروز (۱۳۹۸). پدیدارشناسی تجارب معلمان راهنمای کارورزی از طرح جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، ۷(۲)، ۵۴-۶۲.
- حجازی، اسد (۱۳۹۷). واکاوی موانع پیاده سازی موفق برنامه جدید کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. نوآوری‌های آموزشی، ۱۷(۳)، ۴۷-۷۰.
- خروشی، پوران؛ پریشانی، ندا؛ قربانی، سمیه (۱۳۹۹). بررسی مسایل و مشکلات درس کارورزی از نظر مدرسین دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیا اصفهان). پژوهش در تربیت معلم، ۳(۱): ۱۳-۳۹.
- رجایی‌نیا، مهدی؛ کیانی، غلامرضا؛ اکبری، رامین (۱۴۰۰). طراحی مدل ارزیابی عملکردی صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان زبان انگلیسی: مطالعه موردی دانشگاه فرهنگیان. پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۱۱(۱)، ۱۱-۲۶.
- شیربگی، ناصر؛ غلامی احمدی، هاید (۲۰۱۸). تحلیل کیفی و کمی تجارب و بازخورد شرکت کنندگان در مصاحبه‌های استخدامی آموزش و پرورش. علوم تربیتی، ۲۵(۱)، ۲۳-۴۲.
- طالبی، بهنام؛ سیدنظری، نیر؛ سودی، حورا (۱۳۹۶). ارائه مدل ادراکی سیاستگذاری در آموزش و پرورش ایران. رهیافت، ۲۷(۶۵).
- عارف‌نژاد، سعید؛ امامعلی‌پور، شهین (۱۳۹۸). شناسایی آسیب های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان. مطالعات کارورزی در تربیت معلم، ۱۱(۱)، ۷-۳۳.
- عرب‌زاده، عبدالرضا؛ حسینی، رسول؛ اولادیان، معصومه (۱۴۰۰). تبیین راهبردها و پیامدهای تحقق نظام کارورزی مبتنی بر تربیت معلم فکور در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۵(۱)، ۱۶۵-۱۸۸.
- صحب‌ت‌لو، علی (۱۳۹۹). واکاوی نقش و جایگاه درس کارورزی در اسناد بالادستی دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه علمی مطالعات کارورزی در تربیت معلم، ۲(۲)، ۱-۱۶.
- علیدادی، علیرضا؛ کشت‌ورز کندازی، احسان؛ دهقان‌نژاد، میرحسین (۱۳۹۸). ارزیابی کیفیت اجرای کارورزی جدید از نظر دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان فارس. مطالعات کارورزی در تربیت معلم، ۱(۱)، ۱۴۵-۱۶۸.

- فرزادینا، فرزانه (۱۳۹۱). بررسی نقش معلمان در مدیریت کارآمد مدارس. مجموعه مقالات همایش ملی رسالت معلم در چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴. دانشگاه فرهنگیان، مرکز تربیت معلم شهید رجایی بابل.
- قادر، حیدر؛ شکاری، عباس (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت برنامه درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۱(۴۱)، ۱۴۷-۱۶۲.
- قربانی، حسین؛ میرشاه جعفری، سیدابراهیم (۱۳۹۵). درآمدی به برنامه درسی کارورزی در تربیت معلم: با تأکید بر پژوهش روایی. راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۲(۳)، ۴۵-۵۸.
- قربانی، حسین؛ میرشاه، ابراهیم؛ جعفری نصر اصفهانی، احمدرضا؛ نیستانی، محمدرضا (۱۳۹۸). خود شرح حال‌نویسی مشارکتی: الگویی نوین و منطبق با برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. مجله علمی پژوهشی "پژوهش‌های برنامه درسی" انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۹(۲)، ۱۴-۴۴.
- قنبری، مهدی؛ صالحی میثانی، مهدی (۱۳۹۵). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود و ارتقای کیفیت درس کارورزی از نظر دانشجویان کارورز دانشگاه فرهنگیان. دومین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، <https://civilica.com/doc/534876>
- قنبری، مهدی؛ نیکخواه، محمد؛ نیکبخت، بهاره (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵(۱۰)، ۳۳-۶۴.
- کرامتی، انسی؛ احمدآبادی، زهرا (۱۳۹۶). تبیین دیدگاه مدیران و دبیران دبیرستان‌ها در مورد مشارکت در درس کارورزی: یک مطالعه پدیدارشناختی. پژوهش در تربیت معلم، ۱۱(۱)، ۱۰۱-۱۲۵.
- گلکار، رسول؛ نصر اصفهانی، احمدرضا؛ نیلی، محمدرضا (۱۳۹۹). نقش و جایگاه دانش‌آموختگان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه‌های برتر ایران و جهان به منظور طراحی مقیاس مطلوب. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۶(۲)، ۷۷-۱۰۸.
- محرر، محمد؛ جعفر نژاد، احمد؛ مدرس یزدی، محمد؛ صادقی، محمدرضا (۱۳۹۲). ارائه الگوی جامع هماهنگی اطلاعاتی شبکه تأمین خودروسازی با استفاده از روش فراترکیب. فصلنامه مدیریت علمی اطلاعات، ۵(۴)، ۶۱-۹۴.
- محمدشفیع، محبوبه؛ نیستانی، محمدرضا؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۹۹). ارزیابی کیفیت برنامه درسی در آموزش‌های مهارتی؛ مطالعه موردی: رشته معماری دانشکده فنی و حرفه‌ای شریعتی تهران. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۵(۱)، ۷۹-۱۰۷.
- ملکی، صغری؛ احمدی، غلامعلی؛ مهرمحمدی، محمود؛ امام جمعه، محمدرضا (۱۳۹۹). ارزیابی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان از منظر تجارب جهانی. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۸(۱۵)، ۳۸۳-۴۲۴.
- موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۷). مطالعه تجربیات حاصل از اولین دوره کارورزی اجرای برنامه کارورزی به منظور شناسایی نقاط قوت و ضعف برای بازنگری برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. گزارش پژوهشی. تهران. دانشگاه فرهنگیان.
- میرکمالی، سیدمحمد؛ پورکریمی، جواد؛ فراستخواه، مقصود؛ نامداری پیمان، مهدی (۱۳۹۶). طراحی الگوی تضمین کیفیت برنامه-ریزی آموزشی دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۶(۱۲)، ۵۵-۸۸.
- نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۱). تحلیل رابطه بین منابع مالی و عملکرد آموزشی مناطق آموزش و پرورش شهر تهران. فصلنامه برنامه ریزی و بودجه، ۱۶(۱)، ۱۲۹-۱۶۰.



- Akhtar, M., Javed, M., & Javed, M. L. (2020). Quality Assurance of Teacher Education Programs: *Teacher's Perspective*.
- Al-Ayed, I.H. and Sheik, S.A. (2008). Assessment of the educational environment at the College of Medicine of King Saud University, Riyadh. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 14(4), 953- 959.
- Anjum, S. (2020). Impact of internship programs on professional and personal development of business students: a case study from Pakistan. *Future Business Journal*, 6(1), 1-13.
- Bell, L., & Stevenson, H. (2006). Education policy: Process, themes and impact. *Routledge*
- Bsharat, A., & Rmahi, R. (2016). Quality Assurance in Palestine's Teacher Education Programs: Lessons for Faculty and Program Leadership. *American Journal of Educational Research*, 4(2), 30-36.
- Chennat, S. (2014). Internship in pre-service teacher education programmed: A global perspective. *International Journal of Research in Applied*, 11 (2), 79-94.
- Day, K. (2009). Creating and Sustaining Effective Learning Environments. *All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education (AISHE-J)*, 1(1), 1-13.
- 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.
- Good, J. M., & Weaver, A. (2003). Evaluation of preservice teachers' internships: a model to encourage career continuity and program reform. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(3), 263-275.
- Helgevold, N., Næsheim-Bjørkvik, G., & Østrem, S. (2015). Key focus areas and use of tools in mentoring conversations during internship in initial teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 49, 128-137.
- Hemmerich, A. L., Hoepner, J. K., & Samelson, V. M. (2015). Instructional Internships: Improving the teaching and learning experience for students, interns, and faculty. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 104-132.
- Huu Nghia, T. L., & Tai, H. N. (2019). Preservice teachers' experiences with internship-related challenges in regional schools and their career intention: implications for teacher education programs. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(2), 159-176.
- Jay, J., & Owen, A. (2016). Providing opportunities for student self-assessment: the impact on the acquisition of psychomotor skills in occupational therapy students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(8), 1176-1192.
- Jervis-Tracey, P., & Finger, G. (2016). Internships in initial teacher education in Australia: A case study of the Griffith education internship. In *Teacher Education* (pp. 157-174). Springer, Singapore.
- Kosnik, C., & Beck, C. (2003). The internship component of a teacher education program: Opportunities for learning. *The Teacher Educator*, 39(1), 18-34.
- Kulshrestha, A. K., & Pandey, K. (2013). Teachers training and professional competencies. *Voice of Research*, 1(4), 29-33.
- Kuter, S., & Koc, S. (2009). A multi-level analysis of the teacher education internship in terms of its collaborative dimension in Northern Cyprus. *International Journal of Educational Development*, 29(4), 415-425.
- Merrit, R. (2008). Student internship. EBSCO Re- .search Starters. EBSCO publishing Inc. 1- 8
- Mukhopadhyay, R. (2014). Quality in teacher education: various parameters and effective quality management. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19(2), 66-71
- Okonkwo, V. O., & Udeze, H. E. (2012). Quality assurance in teacher's education in Nigeria: Challenges and the way forward. *Journal of Research and Development*, 4(1), 127-134.
- Owusu, A. A., & Brown, M. (2014). Teaching practice supervision as quality assurance tool in teacher preparation: views of trainee teachers about supervisors in University of Cape Coast. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2(5), 25-36.

- Perveen, U., Idris, M., & Zaman, A. (2021). Impact of Accreditation on Improvement of the Teacher Education Programs/Institutions in Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 8(1), 194-217.
- Rasmussen, J., & Rash-Christensen, A. (2015). How to improve the relationship between theory and practice in teacher education. *Educational Research for Policy and Practice*, 14(3), 213-230.
- Rhoads, K., Radu, I., & Weber, K. (2011). The teacher internship experiences of prospective high school mathematics teachers. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9(4), 999-1022.
- Salerni, A. Sposetti, P. & Szpunar, G. (2013). Narrative writing and University Internship Program. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 140, 133-137
- Smith, Jose & Souviney, Randall (1997). The Internship in Teacher Education. *Teacher Education Quarterly*, 24 (2), 5-19.
- Tindowen, D. J., Bangi, J., & Parallag Jr, C. (2019). Pre-service teachers' evaluation on their student internship program. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(10), 279-291.
- Van Zoest, L. R., & Bohl, J. V. (2002). The role of reform curricular materials in an internship: The case of Alice and Gregory. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 5(3), 265-288.