




Research Article

## Pathology of Educational Factors Affecting the Transfer of Students' Learning in Farhangian University's Internship Program

**Alireza Farahani:** Ph.D Student Curriculum Planning in Higher Education Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Education Sciences, Shahid Beheshti University of Tehran, Iran

[a.farahani2009@gmail.com](mailto:a.farahani2009@gmail.com)

**Mahboobe Arefi** \*: Associate Professor in Curriculum planning, Faculty of Education Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

[arefi6@gmail.com](mailto:arefi6@gmail.com)

**Gholamreza Shams:** Associate Professor in Educational Management, Faculty of Education Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

[gh\\_shams@sbu.ac.ir](mailto:gh_shams@sbu.ac.ir)

### Abstract

The main goal of this research was to analyze the educational factors of learning transfer in the internship curriculum of Farhangian University. The research method is practical in terms of its purpose and qualitative in terms of data collection using the phenomenological method. The used tool is the interview, whose structural, internal and external validity was ensured and its reliability was confirmed by the method of member review, peer review and external observer. In order to identify the harms of the educational factors of learning transfer, the views and experiences of 30 beneficiaries in the internship program were investigated with a targeted approach and theoretical saturation criteria through semi-structured interviews. Then, the data were analyzed using thematic analysis technique. For data analysis, thematic analysis (theme) technique was used and the validity of the research findings was guaranteed by using methods of review by members and biasing of data sources. Also, in order to measure the reliability of the done coding, re-test reliability method and intra-subject agreement were used. After reviewing and organizing the texts of the interviews, 37 codes were extracted in the form of 7 components in the dimension of educational factors of learning transfer. Based on the obtained results, the most important obstacles related to the educational factors of learning transfer in the internship curriculum include; educational needs assessment, educational goals, content, educational strategies, time, place and evaluation. Therefore, it is necessary for the human triangle of "student teacher, internship guide teacher and internship instructor" to be at the close service of the field of opinion and practice so that they can act correctly in order to fulfill the goals of the internship curriculum and transfer students' learning in the real work environment.

**Keywords:** learning transfer, educational barriers, internship curriculum, Farhangian University

---

\* Corresponding Author



## **Introduction**

One of the most important prerequisites for the effectiveness of training is the possibility of transferring learning during training to the real work environment, which can lead to better performance of job duties and improvement of the job performance of people in the organization (Asgari et al., 2018, p. 106). The transfer of learning is defined as the continuous and effective application of the knowledge and skills acquired in the training to the work environment by the intern. This definition explicitly or implicitly emphasizes the three concepts of applicability, maintenance and generalization of the information acquired by the trainee in the training program (Chestrom, 2017). The issue of learning transfer includes a wide range of individual, educational and organizational factors that may be favorable or unfavorable in guaranteeing the effectiveness of learning (Yozbashi et al., 2016, p. 159). Identifying factors affecting learning transfer is the main pillar of learning transfer management and a prerequisite for its effective realization (Abbaspour et al., 2017). Researchers say that one of the most important variables in learning transfer is educational factors. In the conducted studies, needs assessment, learning objectives, appropriate content, educational policies and methods are among the effective educational factors in learning transfer (Chauhan et al., 2017). In the internship program at Farhangian University, educational factors include need assessment, educational goals, content, time, place, educational strategies and evaluation that are very important roles in transferring the learnings of student teachers to the educational environment as well as their professional strengthening. Therefore, clarifying the current and desired situation of the internship curriculum requires the pathology of effective educational factors in the transfer of student teachers' learning in the internship program.

Since at Farhangian University, the internship curriculum is to make changes in the knowledge, attitude and skills of student-teachers; It is very important to be aware of the factors underlying the effective transfer of learning in internship programs. Therefore, considering the importance of the subject of internship and considering the importance of the learnings and goals foreseen in the notified documents in strengthening the professional practice of student teachers, the present study was conducted with the aim of identifying the educational factors affecting the transfer of students' learning in the internship curriculum. has taken. In order to achieve the goal of the research, the research question is stated as follows:

- What barriers exist in the transfer of learning in the internship curriculum in the educational dimension?

## **Research method**

In terms of design, the present research is part of applied designs and in terms of method; it is part of qualitative research using phenomenological method. The participants in this research included all internship teachers; Guidance teachers and final year students (elementary education major) of Farhangian University in the academic year of 2019-2020. In order to sample lecturers, guidance teachers and student interns, the purposeful sampling method of the desired type were used. Participants were selected with a specific purpose (familiarity with the internship structure and process). In this research, library documents and research reports and information databases were used, as well as the interview tool with the method of directing generalities and asking follow-up questions. To analyze the collected data, the theme analysis method was used, which includes three stages of obtaining basic, organizing and inclusive themes.

## **Research findings**

At this stage, during the interview process, it was investigated and identified the weaknesses of learning transfer of internship curriculum in Farhangian University. According to the qualitative method at this stage and data analysis in the form of thematic analysis, the coding results are summarized and presented in the form of learning transfer injuries in the internship curriculum of Farhangian University. During the analysis of the results of the interview, there were a total of 37 weaknesses in the educational dimension of learning transfer in the internship curriculum of students in 7 core components including; 1- Needs assessment 2- Educational objectives 3- Content 4- Time 5- Place 6- Educational strategies 7- Evaluation were presented as effective educational components on learning transfer in internship curriculum and each of the interviewees.

### **Conclusion**

From findings of this research, it was concluded that the transfer of learning in the internship curriculum of Farhangian University in the educational dimension includes 7 components; need assessment, educational goals, content, time, place and educational strategies of evaluation are damaged. The present study tried to provide practical solutions in the implementation of internship programs by examining the theoretical foundations and the findings obtained from the interviewees and remove the damages of educational factors in the transfer of students' learning in the internship curriculum. To achieve such a goal, the following suggestions are presented:

- ✓ by conducting needs assessment studies of internship beneficiaries, the needs assessment model should be developed in the internship curriculum and used to transfer learning and professional development of student teachers;
- ✓ In compiling the goals of the internship curriculum, according to the principles and scientific methods of curriculum planning, such as paying attention to the hierarchy of goals, their relationship with each other, and paying attention to all dimensions of the goals (knowledge, skills, attitudes) in line with the job needs and interests of students;
- ✓ In order to acquire the professional competences of student teachers, a field should be provided to gain experience from all kinds of schools (multi-grade, mixed, gifted, etc.) so that students can apply their theoretical learning in real classes;
- ✓ In order to improve the transfer of students' learning, curricular units (teaching methods, educational design, evaluation, etc.) should be implemented based on a holistic practice-oriented approach;
- ✓ because evaluation is the most important element in any curriculum; The evaluation of students in the internship course should be based on certain criteria and components, continuously and continuously with the greater participation of the guidance teacher and the use of various methods, such as self-evaluation, peer evaluation, and portfolio work.



رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال هیجدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۳۷، بهار و تابستان ۱۴۰۲، ص: ۲۶-۱


تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۰۱

مقاله پژوهشی

## آسیب‌شناسی عوامل آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان<sup>۱</sup>

علیرضا فراهانی: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

[a.farahani2009@gmail.com](mailto:a.farahani2009@gmail.com)

محبوبه عارفی\* : دانشیار برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

[M\\_arefi@sbu.ac.ir](mailto:M_arefi@sbu.ac.ir)

غلامرضا شمس: مورکانی دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

[gh\\_shams@sbu.ac.ir](mailto:gh_shams@sbu.ac.ir)

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش، آسیب‌شناسی عوامل آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان است. روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی است. ابزار استفاده‌شده مصاحبه است که روایی سازه‌ای، درونی و بیرونی آن تأمین و پایایی آن از روش بررسی اعضا، بررسی همکار و ناظر بیرونی تأیید شد. برای شناسایی آسیب‌های عوامل آموزشی انتقال یادگیری، دیدگاه‌ها و تجارب ۳۰ نفر از ذی‌نفعان در برنامه کارورزی با رویکرد هدفمند و معیار اشباع نظری از طریق مصاحبه نیمه ساختارمند بررسی شد. سپس با استفاده از تکنیک تحلیل مضمون، داده‌ها تحلیل شدند. برای تحلیل داده‌ها از فن تحلیل موضوعی (تم) استفاده و روایی یافته‌های پژوهش با استفاده از روش‌های بررسی توسط اعضا و چند سوپه‌نگری منابع داده‌ها تضمین شد؛ همچنین به‌منظور سنجش پایایی کدگذاری‌های انجام‌شده از روش پایایی باز آزمون و توافق درون موضوعی استفاده شد. پس از مرور و سازمان‌دهی متون مصاحبه‌ها ۳۷ کد در قالب ۷ مؤلفه در بعد عوامل آموزشی انتقال یادگیری استخراج شد. براساس نتایج به‌دست‌آمده مهم‌ترین موانع مربوط به عوامل آموزشی انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی شامل نیازسنجی آموزشی، اهداف آموزشی، محتوا، راهبردهای آموزشی، زمان، مکان و ارزشیابی بود؛ بنابراین ضرورت دارد، مثلث انسانی «دانشجو معلم، معلم راهنما و استاد راهنما» در خدمت نزدیکی عرصه نظر و عمل قرار گیرد تا برای تحقق اهداف برنامه درسی کارورزی و انتقال یادگیری دانشجویان در محیط واقعی کار به‌درستی عمل کند.

**واژگان کلیدی:** انتقال یادگیری، موانع آموزشی، برنامه درسی کارورزی، دانشگاه فرهنگیان

<sup>۱</sup>. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان «طراحی الگوی انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان» است.

\* نویسنده مسئول:



## مقدمه

جهان امروز در فضایی به حیات خود ادامه می‌دهد که ریشه بسیاری از فعل و انفعالات جوامع را باید در نظام‌های آموزشی جستجو کرد. این نظام‌ها اصلی‌ترین نهاد توسعه‌دهنده منابع انسانی متخصص در مسیر دستیابی به توسعه پایدار و رکن اصلی تحولات جامعه است (خروشی، ۱۳۹۵). نظام آموزش عالی از بزرگ‌ترین نظام‌های جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت مشخص می‌کند. مجموعه پژوهش‌های محققان نشان‌دهنده آن است که دانشگاه، مبدأ تغییر و تحول است و توسعه جوامع ارتباط بسیار زیادی با نظام آموزش عالی آنها دارد (شمس‌مورکانی و میراحمدی، ۱۳۹۸). در همین راستا، با پررنگ شدن چالش‌های بزرگ جوامع جهانی در قرن بیست و یکم توجه به نقش و وظایف گسترده آموزش عالی با تحولات زیادی روبه‌رو شده است (Van de Werfhorst, 2014; Wolhuter et al., 2015).

یکی از زیر نظام‌های آموزشی عالی، دانشگاه فرهنگیان است که در صدر دانشگاه‌های تربیت معلم در ایران قرار دارد و وظیفه آن آموزش، تربیت و توانمندسازی نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش است (حجازی و بختیاری، ۱۳۹۷). دانشگاه فرهنگیان برنامه‌های متعدد و مدونی برای تربیت حرفه‌ای دانشجویان دارد. برنامه درسی کارورزی یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین این برنامه‌ها به شمار می‌رود. کارورزی تجارب مبتنی بر کار (Stephens, 2011)، پل ارتباطی بین مدرسه و دانشگاه برای حمایت از یادگیری حرفه‌ای دانشجو معلمان (Matengu et al., 2021)، نوعی الگوی تفکر در کنش (Salerini et al., 2014)، «پل میان نظریه و عمل» (Bukaliya & Rupande, 2012)، کلید کیفیت آموزشی و تحکیم مشارکت بین دانشگاه و مدرسه است (Holmes et al., 2021). از این منظر، کارورزی دوره‌ای تکمیلی (مدرسه‌محور) است که جایگزین آموزش آکادمیک (دانشگاه) می‌شود و دانشجو معلمان یاد می‌گیرند عملکردهای حرفه‌ای خود را در محیط واقعی اجرا کنند (Rodrigues et al., 2022). این برنامه فرصت مناسبی است تا دانشجو معلمان با حضور در میدان عمل و تجربه ضمن ارزیابی عینی و کاربردی کردن آموخته‌های نظری کلاس‌های درسی، با دنیای واقعی کار نیز آشنا شوند (Gault et al., 2010). آموزش کارورزی قبل از اتمام دوره به دانشجو معلمان به شکل معناداری احساس کارآمدی آنها را از طریق نمایش رویکردهای نوین آموزشی در کلاس درس و پرداخت عملی (Stewart et al., 2011)، اعتماد به نفس (Gault et al., 2010) و همچنین مهارت‌های بین فردی و ارتباطی (Sapp & Zang, 2009) را افزایش می‌دهد. در کشورهای مختلف برحسب شرایط و زمینه‌ها، برنامه درسی کارورزی سازوکارهای متفاوتی را دنبال می‌کند (Helgevold et al., 2015). کارورزی جدید در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان ایران مبتنی بر الگوی فکورانه طراحی شده و به‌مثابه یک گفتمان (تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳) و با رویکرد تربیت معلم فکور بر پایه یادگیری، از طریق انجام دادن و تأمل بر عمل پا به عرصه گذاشته است (موسی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). درحقیقت، کارورزی نوین تحت تأثیر مثلث منابع کارورزی جدید قرار می‌گیرد که سه ضلع مثلث یعنی اساتید راهنما، معلمان راهنما و دانشجوی کارورز است (مهرمحمدی و موسی‌پور، ۱۳۹۷). نکته جالب توجه در برنامه درسی کارورزی، اجرای صحیح آن است که این امر مستلزم تعامل سه سویه اساتید، معلمان راهنما و دانشجو معلمان است. کارورزی زمانی به توانمندسازی معلمان می‌انجامد که همراهی و مراقبت مدرسان و معلمان راهنما را همراه داشته باشد و دانشجو معلمان با تعامل و ارتباط مؤثر با اساتید و معلمان راهنما مباحث نظری مطرح‌شده در دانشگاه را به واقعیت‌های کلاس درس پیوند دهند (عارف‌نژاد و امامعلی‌پور، ۱۳۹۸).

در عصر دانایی محور، سرمایه انسانی از جمله مهم‌ترین دارایی‌ها و قابلیت‌های رقابتی پایدار سازمان‌های پیشرو به شمار می‌رود. این سرمایه ارزشمند، ارزش آفرین، تقلیدناپذیر و جایگزین‌ناپذیر است. آموزش یکی از کارکردهای اساسی مدیریت منابع انسانی است که این سرمایه ارزشمند را توسعه می‌دهد. یکی از مهم‌ترین پیش‌نیازهای اثربخشی آموزش امکان انتقال یادگیری‌های حین آموزش به محیط واقعی کار است که موجب انجام بهتر وظایف شغلی و ارتقای عملکرد شغلی افراد در سازمان می‌شود (عسگری و همکاران، ۱۳۹۸). منظور از انتقال یادگیری، کاربرد مستمر و اثربخش دانش و مهارت‌های به‌دست‌آمده در آموزش به محیط شغلی از سوی کارورز تعریف شده است. این تعریف به‌طور آشکار یا ضمنی بر سه مفهوم قابلیت کاربرد، نگهداری و تعمیم اطلاعات کسب‌شده از سوی کارآموز در برنامه آموزشی تأکید می‌کند (Blume et al., 2010; Choi & Park, 2014; Wenzel & Cordery, 2014; Nafukho et al., 2017). موضوع انتقال یادگیری طیف گسترده‌ای از عوامل فردی، آموزشی و سازمانی را در برمی‌گیرد که ممکن است در تضمین اثربخشی یادگیری مطلوب یا غیر مطلوب باشد (یوزباشی و همکاران، ۱۳۹۶). شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری، رکن اصلی مدیریت انتقال یادگیری و پیش‌نیاز تحقق اثربخش آن است (عباس‌پور و همکاران، ۱۳۹۷). محققان یکی از متغیرهای بسیار مهم را در انتقال یادگیری، عوامل آموزشی بیان می‌کنند. در مطالعات انجام‌شده نیازسنجی، اهداف یادگیری، محتوای مناسب، سیاست‌ها و روش‌های آموزشی از جمله عوامل آموزشی مؤثر در انتقال یادگیری به شمار می‌آید (Chauhan et al., 2017). در برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان عوامل آموزشی شامل نیازسنجی، اهداف آموزشی، محتوا، زمان، مکان، راهبردهای آموزشی و ارزشیابی هستند که نقش بسیار مهمی در انتقال آموخته‌های دانشجو معلمان به محیط آموزشی و همچنین تقویت حرفه‌ای آنها بر عهده دارند؛ بنابراین تبیین وضع موجود و مطلوب برنامه درسی کارورزی مستلزم آسیب‌شناسی عوامل آموزشی مؤثر در انتقال یادگیری دانشجو معلمان در برنامه کارورزی است. این امر، هدف پژوهش حاضر به شمار می‌رود و در ادبیات پژوهشی نیز به آن توجه شده است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود.

ترامبل در پژوهشی با عنوان «اثرات تجربه کارورزی بر آمادگی خود ادراکی دانشجو معلمان در تدریس» نشان داد، انگیزه مدیران مدارس و معلمان راهنما برای همکاری با دانشجو معلمان، استفاده از روش‌های نوین در تدریس و انتقال تجربیات به دانشجویان از عوامل بهبود کیفیت برنامه کارورزی است (Trumble, 2015). رینهلد و همکاران پژوهشی با عنوان «حمایت اجتماعی و انگیزه برای انتقال به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده انتقال یادگیری» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان‌دهنده آن بود که حمایت همکار، بازخورد و مربیگری قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده انتقال یادگیری بودند؛ همچنین نتایج حاکی از آن بود که ارتباط مستقیم و مثبتی بین ویژگی‌های کارآموزان، نگرش و نیازهای آموزشی آنان با انگیزه انتقال یادگیری وجود دارد (Reinhold et al., 2018). پلاک به تحقیقی با عنوان «چگونگی تأثیر ادراک از محیط کار بر توانایی انتقال یادگیری» توجه کرد. نتایج نشان‌دهنده آن بود که توالی برنامه درسی ارائه‌شده برای کارآموزان، جو و فرهنگ سازمانی از عوامل اثرگذار بر انتقال یادگیری است (Pollack, 2020). سیلوا پیوانی و همکاران پژوهشی با عنوان «ارائه الگوی انتقال یادگیری برای دوره کارورزی برنامه‌های درسی کارشناسی علوم ورزشی» انجام دادند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که عوامل مختلفی مانند ویژگی‌های فراگیران، شرایط محیطی، ارزشیابی، حمایت سرپرستان و هم‌تایان بر توسعه حرفه‌ای دانشجویان علوم ورزشی در دوره کارورزی مؤثر هستند (Silva Piovani et al., 2022). سجادی و همکاران (۱۳۹۳) تحقیقی با عنوان «آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت سازمان آموزش و

پرورش استان رضوی انجام دادند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که انتقال آموزش متأثر از یادگیرنده، آموزش‌دهنده، محتوا، امکانات و تجهیزات آموزشی، زمان و مکان آموزش، ارزشیابی و بازخورد بود. نامداری پژمان و مولائی علی‌آباد (۱۳۹۵) به پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی برنامه کارورزی از دیدگاه استادان راهنما» توجه کردند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که نبود امکانات و زیرساخت‌ها، حجم زیاد کار، کمبود زمان و نبود منابع اطلاعاتی مشکلاتی را در اجرا ایجاد کرده است. قادرمربی و همکاران (۱۳۹۶) تحقیقی با عنوان «آسیب‌شناسی برنامه‌های قصدشده، اجراشده و کسب‌شده کارورزی» انجام دادند. نتایج حاکی از آن بود که شکاف میان برنامه درسی قصد و اجراشده در تمامی عناصر (هدف، محتوا، راهبرد تدریس و ارزشیابی) وجود دارد. جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان «واکاوی تجارب دانشجوی معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی» نشان دادند، کارورزی با افزایش زمان حضور در کلاس درس، گذراندن پیش‌نیاز و واحدهای درسی موردنیاز قبل از دوره کارورزی، شایستگی حرفه‌ای دانشجوی معلمان را افزایش می‌دهد. قنبری و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود آسیب‌شناسی انتقال یادگیری به محیط کار را بررسی کردند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که مهم‌ترین علل بی‌تفاوتی به انتقال یادگیری زمان‌بندی نامناسب، موانع مربوط به تدریس، محتوا و ارزشیابی بود. قنبری و زندی (۱۳۹۷) تحقیقی با عنوان «طراحی الگوی سیستماتیک عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به محیط کار» انجام دادند. در این تحقیق مهم‌ترین عامل آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری، کیفیت نیازسنجی آموزشی بود. عظیمی و شیخی (۱۳۹۸) به پژوهشی با عنوان «واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجوی معلمان دانشگاه فرهنگیان» توجه کردند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که اختصاص زمان برای دانشجوی معلمان به‌منظور تدریس، ارزیابی و بازسازی اعمال و دستاوردهای دانشجوی معلمان از سوی استادان و معلمان راهنما طی کارورزی باعث گسترش شایستگی دانشجوی معلمان می‌شود. ملکی و همکاران (۱۳۹۹) تحقیقی با عنوان «ارزیابی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان از منظر تجارب جهانی» را بررسی کردند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که در طراحی و برنامه‌ریزی، اهداف و انتظارات، محتوا، تدوین وظایف معلمان راهنما، عنصر زمان و ارزشیابی در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان برخی اصول کلی در ارتباط با کارورزی تأملی در نظر گرفته نشده است. خروشی و همکاران (۱۳۹۹) به پژوهشی با عنوان «بررسی مسائل و مشکلات درس کارورزی از نظر مدرسان دانشگاه فرهنگیان» توجه کردند. یافته‌ها نشان‌دهنده آن بود که بیشترین مشکلات برنامه کارورزی در مؤلفه اهداف، راهبردهای یاددهی و یادگیری، محتوا و ارزشیابی است. عرب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) تحقیقی با عنوان «تبیین راهبردها و پیامدهای تحقق نظام کارورزی مبتنی بر تربیت معلم فکور در دانشگاه فرهنگیان» را بررسی کردند. نتایج نشان‌دهنده آن بود که راهبردهای مؤثر در تحقق نظام کارورزی مبتنی بر تربیت معلم فکور شامل استقرار سامانه نظارتی، بازنگری و بهسازی برنامه، تدارک تجهیزات برای مدارس و دانشگاه است. حجازی (۱۴۰۱) در تحقیقی با عنوان «شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی» نشان داد، در حیطه اهداف کارورزی، مرتبط کردن مباحث نظری دانشگاهی با فضای کار، ارتقای مهارت‌های تخصصی و شایستگی‌های معلمی و در حیطه فعالیت‌های یادگیری، فراگرفتن چگونگی عملیاتی کردن دانش نظری مربوط به رشته در فعالیت‌های یاددهی و یادگیری کلاس درس اولویت بیشتری داشت.

از آنجا که در دانشگاه فرهنگیان برنامه درسی کارورزی برای ایجاد تغییرات در دانش، نگرش و مهارت دانشجوی معلمان است، باید اذعان داشت صرف برنامه‌ریزی برای دوره‌های کارورزی و ابلاغ آن به دانشگاه فرهنگیان کیفیت اجرای آن را تضمین نخواهد کرد و اجرای این دوره‌ها متضمن صرف هزینه و زمان برای عوامل اجرایی در دوره‌های



کارورزی است؛ بنابراین آگاهی از عوامل زمینه‌ساز انتقال اثربخش یادگیری در برنامه‌های کارورزی اهمیت بسیاری دارد. در این راستا، دانشگاه فرهنگیان با شناسایی عوامل آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه‌های کارورزی باید توانمندی‌های دانشجو معلمان را در مهارت‌های معلمی تقویت کند. درس کارورزی ضمن اینکه پایه انتقال یادگیری از دانشگاه به محیط آموزشی است، خود نیز معلول و نتیجه انتقالی است که از سایر دروس کسب شده است. به عبارت دیگر، آنچه مهارت و توانمندی دانشجو معلمان را در درس کارورزی تعیین می‌کند، برنامه درسی اجرا و تجربه‌شده‌ای است که دانشجو معلمان قبل از اخذ واحدهای کارورزی گذرانده‌اند. این نوع انتقال یادگیری (از سایر دروس به درس کارورزی) در ادبیات پژوهشی کمتر مورد توجه قرار گرفته و تا اندازه زیادی نادیده گرفته شده است؛ بنابراین با توجه به اهمیت موضوع کارورزی، آموخته‌ها و اهداف پیش‌بینی شده در اسناد ابلاغی در تقویت عمل حرفه‌ای دانشجو معلمان، پژوهش حاضر با هدف آسیب شناسایی عوامل آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه درسی کارورزی انجام شده است. به منظور تحقق هدف پژوهش، پرسش پژوهش به شرح زیر بیان می‌شود:

- انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی در بعد آموزشی با چه آسیب‌هایی روبه‌رو است؟

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر طرح، جزء طرح‌های کاربردی و از نظر روش، جزء پژوهش‌های کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شده است. افراد مشارکت‌کننده در این پژوهش شامل کلیه مدرسان کارورزی، معلمان راهنما و دانشجویان سال آخر (رشته آموزش ابتدایی) دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بوده است. برای نمونه‌گیری مدرسان، معلمان راهنما و دانشجویان کارورز از روش نمونه‌گیری هدفمند<sup>۱</sup> از نوع موارد مطلوب استفاده شده است. این افراد با هدف خاصی (آشنایی با ساختار و فرایند کارورزی) انتخاب شدند. گال و همکاران (۲۰۰۷/۱۳۹۶) بیان داشته‌اند، در نمونه‌گیری هدفمند، قصد محقق انتخاب مواردی است که با توجه به هدف پژوهش اطلاعات زیادی<sup>۲</sup> داشته باشد و از طریق افراد انتخاب‌شده درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه حاصل شود. برای انتخاب مدرسان و معلمان راهنما داشتن تجربه هدایت و راهنمایی کارورز، تألیف و پژوهش در زمینه کارورزی، کسب رتبه‌های برتر در مسابقات علمی و جشنواره‌های تدریس و نمونه‌گیری دانشجویان، تجربه گذراندن هر چهار دوره کارورزی و کسب رتبه‌های برتر علمی ملاک بود. در این مرحله، نمونه‌گیری تا زمانی ادامه یافت که تکراری بودن داده‌ها محرز شد. با توجه به اینکه در مصاحبه ۲۷ اشباع نظری حاصل شد، به منظور کسب اطمینان بیشتر و بنابر توصیه اساتید راهنما و مشاور ۳ مصاحبه دیگر نیز انجام و داده‌های آن نیز کد گذاری و تجزیه و تحلیل شد. در جدول (۱) ویژگی‌های نمونه پژوهش مشخص شده است.

<sup>۱</sup>. Purposeful sampling

<sup>۲</sup>. Information-rich

جدول ۱: نمونه پژوهش به تفکیک جنسیت، رشته تحصیلی، مدرک تحصیلی و سابقه کارورزی

Table 1: Sample research by gender, field of Study, and degree and internship experience

دانشجو معلمان			معلمان راهنما				مدرسان				
کارورزی	رشته تحصیلی	جنسیت / کد مصاحبه شونده	سابقه کارورزی	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	جنسیت / کد مصاحبه شونده	سابقه کارورزی	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	جنسیت / کد مصاحبه شونده	پودیس
چهار	آموزش ابتدایی	مرد ۳	۶ سال	کارشناسی ارشد	آموزش و پرورش تطبیقی	مرد ۲	۱۰ سال	دکتری	مدیریت آموزشی	مرد ۱	شهید چمران (تهران)
چهار	آموزش ابتدایی	زن ۶	۸ سال	کارشناسی ارشد	تاریخ و فلسفه آ.پ	زن ۵	۸ سال	دکتری	برنامه ریزی درسی	زن ۴	نسیبه (تهران)
چهار	آموزش ابتدایی	مرد ۹	۵ سال	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	مرد ۸	۲۳ سال	دکتری	روان شناسی تربیتی	مرد ۷	شهید باهنر (اصفهان)
چهار	آموزش ابتدایی	زن ۱۲	۷ سال	کارشناسی ارشد	پیش دبستان ی و دبستانی	زن ۱۱	۱۸ سال	دکتری	برنامه ریزی درسی	زن ۱۰	فاطمه الزهرا (اصفهان)
چهار	آموزش ابتدایی	مرد ۱۵	۴ سال	کارشناسی ارشد	تکنولوژی آموزشی	مرد ۱۴	۱۵ سال	دکتری	برنامه ریزی درسی	مرد ۱۳	شهید رجایی (قزوین)
چهار	آموزش ابتدایی	زن ۱۸	۶ سال	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	زن ۱۷	۲۶ سال	دکتری	مدیریت آموزشی	زن ۱۶	بنت الهدی صدر (قزوین)
چهار	آموزش ابتدایی	مرد ۲۱	۵ سال	کارشناسی ارشد	مدیریت آموزشی	مرد ۲۰	۱۲ سال	دکتری	روان شناسی تربیتی	مرد ۱۹	آیت الله طالقانی (قم)
چهار	آموزش ابتدایی	زن ۲۴	۷ سال	کارشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	زن ۲۳	۸ سال	دکتری	برنامه ریزی درسی	زن ۲۲	حضرت معصومه (قم)
چهار	آموزش ابتدایی	مرد ۲۷	۶ سال	کارشناسی ارشد	تاریخ و فلسفه آ.پ	مرد ۲۶	۱۵ سال	دکتری	مدیریت آموزشی	مرد ۲۵	شهید رجایی (فارس)
چهار	آموزش ابتدایی	زن ۳۰	۵ سال	کارشناسی ارشد	آموزش علوم	زن ۲۹	۱۱ سال	دکتری	برنامه ریزی درسی	زن ۲۸	شهید باهنر (فارس)

در این پژوهش از اسناد و مدارک کتابخانه‌ای و گزارش‌های تحقیقی، جستجو در پایگاه‌های اطلاع‌رسانی و ابزار مصاحبه با روش هدایت کلیات و طرح سؤال‌های پیگیر استفاده شد. برای انجام مصاحبه براساس ادبیات و پیشینه تجربی پژوهش، سؤال محوری زیر مطرح شد.

- انتقال یادگیری دانشجو معلمان در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان در بعد آموزشی با چه مشکلات و

موانعی مواجه است؟

در این پژوهش روایی سازه‌ای از طریق گردآوری داده‌ها از منابع چندگانه (مدرسان کارورزی، معلمان راهنما و دانشجویان کارورزی) و روایی درونی با افزایش تعداد مصاحبه‌شوندگان پس از دستیابی به اشباع اطلاعاتی تأمین شد. به همین منظور برای تأمین روایی بیرونی تمامی مراحل تحلیل چندین بار از سوی پژوهشگر مرور شد. برای برآورد پایایی از روش بررسی همکار و اعضا و ناظر بیرونی استفاده شد. به این صورت که پس از تحلیل اطلاعات، نتایج در اختیار سه نفر آگاه به روش تحقیق کیفی قرار گرفت و آنها نیز مضامین مدنظر را تأیید کردند. به‌منظور بررسی اعضا نیز نتایج تحلیل در اختیار ۱۰ نفر از مصاحبه‌شونده‌ها (سه مدرس، سه معلم راهنما و چهار دانشجو) قرار گرفت و آنها نیز با توجه به مصاحبه و تجارب خود، بر نتایج صحنه گذاشتند. در ضمن، از یک ناظر بیرونی مسلط به روش پژوهش کیفی تقاضا شد که تمامی مراحل این پژوهش را بررسی کند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از افراد در زمان و مکانی مناسب برای انجام مصاحبه دعوت شد. قبل از شروع مصاحبه اطلاعات کافی پیرامون اهداف پژوهش در اختیارشان قرار گرفت؛ همچنین به آنها اطمینان داده شد که مصاحبه‌های ضبط‌شده به‌صورت محرمانه باقی می‌ماند. روند مصاحبه با تکنیک هدایت کلیات مدیریت شد و به‌طور متوسط هر مصاحبه ۴۵ دقیقه طول کشید. مکالمات با استفاده از تلفن همراه ضبط شد. سپس چندین بار از سوی پژوهشگران استماع و تایپ شد. در ادامه، پژوهشگران اقدام به تحلیل متن مصاحبه‌ها کردند. به‌منظور تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده از روش تحلیل مضمون استفاده شد که شامل سه مرحله دستیابی به مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر بود. پس از گردآوری داده‌ها، تولید طبقات یا مفاهیم برای شناخت و دسته‌بندی آسیب‌ها در ابعاد آموزشی برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان انجام شد. برای اطمینان از کدگذاری‌ها نیز از دو نفر ارزشیاب برای کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

در این مرحله طی فرایند مصاحبه به بررسی و شناسایی آسیب‌های انتقال یادگیری برنامه درسی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان توجه شد. با توجه به استفاده از روش کیفی در این مرحله و تحلیل داده‌ها در قالب تحلیل مضمون، نتایج کدگذاری‌ها در جدول (۲) در قالب آسیب‌های انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان تلخیص و ارائه شده است.

طی تحلیل نتایج مصاحبه در مجموع ۳۷ آسیب در بعد آموزشی انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی دانشجویان در ۷ مؤلفه محوری شامل نیازسنجی، اهداف آموزشی، محتوا، زمان، مکان، راهبردهای آموزشی و ارزشیابی به‌عنوان مؤلفه‌های آموزشی مؤثر بر انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی ارائه شد و هر یک از مصاحبه‌شوندگان نیز آسیب‌هایی برای هر یک از این مؤلفه‌ها برشمردند. در ذیل، پس از ارائه نمونه‌ای از مصاحبه‌ها، تحلیل و تفسیر آنها مجموع آسیب‌ها ارائه شده است.

**۱. آسیب‌های مؤلفه نیازسنجی:** مطالب این قسمت در دو بخش نبود الگوی نیازسنجی و استفاده ناکافی از سایر منابع نیازسنجی ارائه می‌شود. دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین دانشگاه‌های کشور در زمینه تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش باید پیشرو در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع موردنیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش باشد و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت معلم باید از جدیدترین و به‌روزترین یافته‌های علمی و روش‌های یاددهی-یادگیری بهره‌بردار. به بیانی دقیق‌تر، آموزش‌های این

دانشگاه باید با یادگیرندگان و نیازها، خواسته‌ها و علایق آنها و همچنین استانداردهای حوزه‌های مختلف تناسب داشته باشد و دانشجو معلمان را برای به چالش کشیدن مسائل دنیای واقعی آماده کند.

مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند، نبود الگوی نیازسنجی مناسب و استفاده نکردن از سایر منابع نیازسنجی در تدوین برنامه درسی کارورزی از جمله آسیب‌های این برنامه در انتقال یادگیری دانشجویان به شمار می‌رود. آنها بر این باور بودند که با استفاده از الگوی مناسب نیازسنجی، سنجش نیازهای دانشجویان و کمک گرفتن از نظرات ذی‌نفعان در برنامه کارورزی عملکرد دانشجو معلمان بهبود می‌یابد و در نتیجه بهبودی نظام آموزشی را رقم می‌زند؛ برای مثال، مصاحبه‌شونده شماره ۱ درباره وجود الگوهای مناسب نیازسنجی و توجه به علاقه و انگیزه دانشجویان در برنامه درسی کارورزی چنین بیان می‌کند:

یکی از آسیب‌های اساسی در نظام آموزشی ما، تجویزی بودن برنامه درسی است و به علایق و انگیزه فراگیران توجه چندانی نمی‌شود؛ در حالی که نیازسنجی آموزشی تعیین‌کننده‌ترین عامل در تدوین و طراحی دوره‌های آموزشی، برنامه‌ریزی موضوعات درسی و به‌طور کلی فرایند آموزش است و انجام مداوم و منظم آن باعث می‌شود، آموخته‌های دانشجو معلمان در فرایند کارورزی بیشتر جنبه کاربردی داشته باشد.

درباره نقش و اهمیت نیازسنجی در برنامه کارورزی دانشجو معلمان یکی از مصاحبه‌شوندگان چنین بیان می‌کند: به‌منظور ارتقای کارایی و اثربخشی برنامه‌های کارورزی باید ابتدا، نیازسنجی انجام شود. به‌طوری که نیازهای آموزشی دانشجو معلمان را از جنبه‌های فردی، اجتماعی و حرفه‌ای مشخص و براساس آن اهداف آموزشی را تدوین کرد. بر این اساس باید آموزش‌های صورت گرفته بر محور نگرش، شناخت و مهارت‌های موردنیاز دانشجو معلمان در راستای وظایف شغلی انجام شود (فرد شماره ۱۴).

**۲. آسیب‌های مؤلفه اهداف آموزشی:** مطالب این قسمت در دو بخش نگاه آرمان‌گرایانه به اهداف و نبود شفافیت کافی در بیان اهداف ارائه می‌شود. برنامه کارورزی فرصت برقرارکردن پیوند میان آموخته‌های نظری با محیط‌های واقعی آموزشی-تربیتی و عمق‌بخشیدن به تجربه‌های پیشین را برای توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای و دستیابی به ظرفیت‌هایی کنش‌عملی در کلاس درس فراهم می‌کند. مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند، نگاه آرمان‌گرایانه، عدم وضوح در بیان اهداف و بی‌توجهی اهداف تعیین شده از آسیب‌هایی بود که در مؤلفه اهداف موردتوجه قرار گرفت. آنها بر این باور بودند که اهداف در برنامه با وضعیت موجود، محدودیت زمانی و نبود امکانات فاصله بسیار زیادی دارند. از طرفی، نامشخص بودن مؤلفه‌های اهداف و بی‌توجهی به اهداف تعیین شده رشد و توسعه شایستگی فردی دانشجو معلمان را تحت تأثیر قرار داده است.

مصاحبه‌شونده شماره ۹ درباره اهمیت و نحوه دستیابی به اهداف در برنامه درسی کارورزی چنین بیان می‌کند: برنامه جدید کارورزی به‌صورت آرمانی و بدون در نظر گرفتن واقعیت‌های موجود، الزامات و شرایط موردنیاز را برای دستیابی به اهداف در نظر نگرفته است. به همین دلیل دستیابی به اهداف و تحقق یافتن آنها با توجه به وضعیت، امکانات و شرایط موجود کار بسیار دشواری است که برنامه‌ریزان باید آن را مدنظر قرار دهند.

اهداف در برنامه درسی کارورزی باید به‌طور شفاف و روشن بیان شده باشد. به‌گونه‌ای که مشخص کند، دانشجو معلم باید در چه مؤلفه‌هایی رشد و توسعه پیدا کند. مصاحبه‌شونده شماره ۲ درباره شفافیت و توجه به اهداف در برنامه درسی چنین بیان می‌کند:

برنامه کارورزی دارای اهداف مشخصی نیست. معلوم نیست، دانشجویان باید در چه مؤلفه‌هایی رشد کنند؛ به طور مثال، آیا باید در مؤلفه مدیریت کلاس، روش تدریس، دادن بازخورد، ارزشیابی، توسعه اخلاق و مسئولیت‌های حرفه‌ای و ... رشد کنند.

**۳. آسیب‌های مؤلفه محتوا: مطالب این قسمت در دو بخش اعتبار ناکافی و توالی نامناسب محتوا ارائه می‌شود.** محتوای برنامه درسی کارورزی یکی از عوامل مهم در انتقال یادگیری به شمار می‌رود. مشاهده، تدریس و تأمل سه محتوای اساسی کارورزی تأملی است. محتوای دوره باید با اهداف دوره آموزشی و نیازهای شغلی معلمان متناسب باشد. به طوری که پاسخگوی نیازهای آموزشی معلمان باشد. محتوای انتخاب شده باید به روز باشد و در آن واحدهای درسی پیش‌نیاز و هم‌نیاز مدنظر قرار گیرد؛ اما مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند، در این راستا محتوای دوره با تفاوت‌های فردی و نیازهای دانشجو معلمان و همچنین واحدهای درسی پیش‌نیاز و هم‌نیاز متناسب نیستند. آنها آسیب‌های این مؤلفه را در عدم اعتبار و توالی محتوا برشمردند.

در رابطه با محتوای ارائه شده در برنامه درسی کارورزی یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۰) چنین بیان می‌کند: محتوا در برنامه کارورزی با سطوح تأمل دانشجویان هم‌خوانی نداشته و جز دل‌زدگی و گنگی چیزی عاید دانشجویان و اساتید ندارد. برنامه درسی کارورزی دارای مفاهیم پیچیده زبانی است. به گونه‌ای که درک و دریافت این مفاهیم برای اساتید و معلمان راهنما بسیار سخت و مشکل شده است. در این برنامه درسی به جای توجه به عمل به مفاهیم نظری و دانش تخصصی و موضوعی تأکید شده است؛ در حالی که در این برنامه باید بیشتر به جنبه پرکتیکال و دانش پداگوژیکی توجه شود.

از آنجا که برنامه درسی کارورزی چند بعدی و برآیند برنامه درسی ارائه شده در دانشگاه است، دقت در توالی محتوا و ارائه دروس پیش‌نیاز و هم‌نیاز از ضروریات برنامه درسی کارورزی است که برنامه‌ریزان باید توجه ویژه‌ای به آن داشته باشند. در این رابطه یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۴) بر این باور است که برنامه درسی کارورزی در توالی محتوا دچار آسیب است و چنین بیان می‌کند:

برنامه‌ریزان به توالی واحدهای درسی که دانشجویان در طول برنامه درسی نیاز دارند، توجهی ندارند؛ به عنوان مثال، برای تقویت مهارت نویسندگی دانشجویان یک واحد درسی به نام «واحد نگارش» و یک واحد درسی به نام «نگارش علمی» مبتنی بر انجام پژوهش کیفی در نظر گرفته شده است؛ اما اینکه این واحد درسی به عنوان پیش‌نیاز قبل از انتخاب واحد کارورزی یا به موازات آن باشد، جای تأمل دارد.

یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۶) آسیب برنامه درسی کارورزی را ناهماهنگی در ارائه دروس پیش‌نیاز برای اجرای برنامه کارورزی می‌داند و در این باره چنین می‌گوید:

در تعیین واحدهای پیش‌نیاز در کارورزی دقت کافی نشده است. دانشجو باید برای کارورزی پیش‌نیازهای مدنظر را گذرانده باشد. به فرض مثال، من دانشجویی را به کلاس معلمی می‌فرستم تا از تدریس امروز معلم خود گزارش داشته باشد و هنگام مشاهده کلاسی متوجه شود که معلم راهنمایش از چه شیوه‌های ارزشیابی، راهبردهای یاددهی - یادگیری، ارائه فعالیت‌های یادگیری و ... استفاده می‌کند.

مصاحبه‌شونده شماره ۲۱ یکی دیگر از آسیب‌های برنامه کارورزی را در نحوه ارائه محتوا و توالی آن در اجرای برنامه درسی کارورزی می‌داند و چنین اظهار می‌کند:

در برنامه کارورزی جدید که بیشتر تأکید بر فرایند است، بهتر است، برای کم کردن فاصله نظریه از عمل، درس پژوهش و توسعه حرفه‌ای با درس کارورزی ادغام و توسط یک استاد ارائه شود تا هم‌زمان دانشجویان آموخته‌های نظری خودشان را در قالب عمل تجربه کنند و از دوباره کاری جلوگیری شود.

**۴. آسیب‌های مؤلفه زمان: الف) محدودیت زمانی.** زمان، یکی از عناصر مهم در برنامه کارورزی است. دوره‌های کارورزی از نظر مدت‌زمان باید زمینه تأمل توأم با عاملیت، درک موقعیت، شکل‌گیری هویت و صفات حرفه‌ای و ارزیابی دقیق دانشجویان را فراهم کند. کارورزی از نظر زمان باید طوری باشد که دانشجو معلم درک به نسبت خوبی از محیط، روابط، دانش‌آموزان، نیازهایشان و ... پیدا کند. از نظر مصاحبه‌شوندگان به دلیل محدودیت زمانی در اجرای دوره‌های کارورزی، دانشجویان فرصت کمتری برای انتقال آموخته‌های نظری در محیط کارورزی خواهند داشت. یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۲۸) درباره آسیب محدودیت زمان در برگزاری دوره‌های کارورزی چنین بیان می‌کند:

کارورزی محلی برای تلفیق دانش‌ها و بروز نشانه‌هایی از نقش معلمی است. به گونه‌ای که فرد روز به روز به سمت خبرگی پیش برود. من حس می‌کنم، کارورزی در ایران این موقعیت را برای دانشجو معلم فراهم نمی‌کند. برنامه دچار اشکال است؛ یعنی دانشجو با هفته‌ای یک روز رفتن به مدرسه به موقعیت عمل وارد نمی‌شود؛ چون این علم و حرفه باید در عمل رشد کند و در عمل یاد گرفته شود.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ دیگری درباره محدودیت زمانی کارورزی دانشگاه فرهنگیان ایران در مقایسه با کشورهای مورد مطالعه خودش (کانادا، سنگاپور و فنلاند) چنین می‌گوید:

کشورهایی که من مطالعه کرده‌ام، به این صورت است که محدودیت زمانی که ما در برنامه کارورزی داریم، آنها ندارند. به این معنی که آنها بیشتر وقت و زمان خودشان را در مدرسه سپری می‌کنند؛ مثل، کشور انگلستان که School base است و دانشجو بیشتر وقت خودش را در مدرسه سپری می‌کند و هفته‌ای ۲ یا ۳ بار به دانشگاه مراجعه و زیر نظر مربی خودش یا Coach فعالیت می‌کند؛ اما کارورزی در دانشگاه فرهنگیان، هفته‌ای یک روز در طول چهار ترم تحصیلی است و این مدت‌زمان زمینه‌ساز توسعه شایستگی‌های فردی دانشجو معلم نیست.

**۵. آسیب‌های مؤلفه مکان:** مطالب این قسمت در دو بخش نبودِ مدارس وابسته و تجربه‌نکردن انواع و اشکال مدرسه ارائه می‌شود. معلم، کارگزار اصلی نظام تعلیم و تربیت و روح نظام آموزشی هر کشوری است و با کوشش خردمندانه اوست که اهداف متعالی نظام آموزشی کشور محقق می‌شود؛ همچنین موفقیت و عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام‌های آموزشی منوط به توانمندی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان است که مجریان اصلی برنامه‌ها در محیط واقعی هستند. این امر در قالب برنامه‌ای به نام کارورزی در موقعیت‌های مناسب یاددهی و یادگیری در مدارس محقق می‌شود. مصاحبه‌شوندگان درباره مؤلفه مکان، نبودِ مدارس وابسته و تجربه‌نکردن سایر مدارس از سوی دانشجویان را به‌عنوان آسیب این مؤلفه مدنظر داشتند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۶) درباره نبودِ مدارس وابسته و موانع موجود در شکل‌گیری شایستگی حرفه‌ای دانشجویان چنین می‌گوید:

به نظر من به‌عنوان یک مدرس، به دانشجو در مدرسه فرصت عمل داده نمی‌شود. به صورتی که دانشجو به مدرسه می‌رود و می‌آید؛ ولی عضوی از آن مدرسه نیست و فقط به‌عنوان یک تکلیفی از کارورزی که انجام داده باشد، به مدرسه می‌رود. هرچند بعضی به مدرسه نمی‌روند و فقط امضای معلم راهنمای خودشان را جمع می‌کنند. ما می‌توانیم با

ایجاد مدارس وابسته موقعیت عمل در کارورزی را برای دانشجویان فراهم کنیم تا یادگیری و توسعه مهارت‌های تدریس در آنها به درستی شکل بگیرد.

در برنامه کارورزی باید شرایطی فراهم شود که دانشجویان بتوانند همه موقعیت‌های یاددهی و یادگیری را تجربه کنند؛ در حالی که چنین فرصتی برای دانشجویان ایجاد نمی‌شود و آنها قادر نیستند، به درستی بین آموخته‌های خودشان در دانشگاه و محیط کار ارتباط برقرار کنند. در این زمینه یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۲۴) چنین می‌گوید:

چهار دوره کارورزی باید طوری طراحی شود که تمام اشکال مدرسه (دخترانه، پسرانه، پرجمعیت، کم جمعیت، شهری و روستایی) در آن دیده شود. بیشتر نو معلمان سال‌های اول خدمت در روستا مشغول به خدمت می‌شوند. مدارس روستا اکثر قریب به اتفاق به صورت چند پایه و مختلط (دختر و پسر) است. اغلب نو معلمان وقتی برای اولین بار با چنین مدرسی مواجه شده، دچار مشکل عدیده‌ای در تدریس و مدیریت کلاس می‌شوند.

**۶. آسیب‌های مؤلفه راهبردهای آموزشی: مطالب این قسمت در سه بخش به کارگیری مدرسان ناکارآمد، توجیه‌نشدن معلمان راهنما و مهارت ناکافی دانشجویان در تدریس ارائه می‌شود.** راهبرد نقشه‌ای کلی است که از مجموعه‌ای عملیات تشکیل و برای رسیدن به هدفی معین مطرح می‌شود. وقتی این نقشه برای رسیدن به آموزش باشد، راهبرد آموزشی است. راهبرد آموزشی یکی از عوامل مهم و اثرگذار در فرایند یاددهی و یادگیری به شمار می‌رود؛ زیرا تعیین‌کننده نوع وظایف معلم و زمینه‌ساز فعالیت‌های فراگیران در محیط یادگیری است. در رابطه با آسیب‌های مؤلفه راهبردهای آموزشی مصاحبه‌شوندگان به کارگیری مدرسان ناکارآمد، توجیه‌نشدن معلمان راهنما و نداشتن مهارت کافی دانشجویان را در تدریس به عنوان آسیب‌های مؤلفه راهبردهای آموزشی بیان کردند.

استاد راهنما یکی از عناصر مهم و اثرگذار در اجرای درست برنامه کارورزی است. او رابط بین دانشگاه و مدرسه است و از طریق ایجاد تعاملات سازنده بین عوامل اجرایی در کارورزی نقش سازنده‌ای در اجرای موفق برنامه‌ها بر عهده دارد. یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۰) آسیب‌های برنامه کارورزی را نداشتن استاتید راهنمای متخصص و با انگیزه می‌داند و چنین اظهار می‌کند:

دانشگاه فرهنگیان به دلیل کمبود نیروی مجرب و متخصص در زمینه کارورزی برخی مدرسانی را برای اجرای برنامه‌های کارورزی برمی‌گزیند که مهارت و دانش کافی در این زمینه ندارند و قادر نیستند، دانشجویان را در بعد تئوری و عملی به درستی راهنمایی و هدایت کنند؛ حتی در این بین، مدرسانی را می‌بینیم که هیئت علمی دانشگاه هستند و به دلیل اینکه برنامه‌های کارورزی وقت گیر هستند، تمایلی برای گرفتن واحدهای کارورزی ندارند.

در برنامه‌های تربیت معلم، دانشجو معلمان زمان زیادی را در مدرسه سپری می‌کنند و مفاهیم و راهبردهایی را که در دانشگاه آموخته‌اند، هم‌زمان در مدرسه و کنار معلم راهنما در عمل پیاده می‌کنند و این امر سبب توسعه شایستگی‌های دانشجویان می‌شود. از نظر مصاحبه‌شوندگان در برنامه کارورزی، معلمان راهنما با وجود اینکه انگیزه کافی ندارند، از اهداف برنامه نیز شناخت کافی ندارند و برای اجرای برنامه کارورزی جدید به درستی توجیه نشده‌اند. در این رابطه یکی از مصاحبه‌شوندگان چنین بیان می‌کند:

از آنجا که معلمان راهنما نقش هدایت‌گر و تسهیل‌کننده در برنامه کارورزی بر عهده دارند، گاه مشاهده می‌شود، به دلیل کمبود معلمان راهنمای مجرب این امر خطیر به دست افرادی داده می‌شود که علاوه بر اینکه برای برنامه کارورزی توجیه نشده‌اند، انگیزه و علاقه کافی برای اجرای برنامه‌های کارورزی نیز ندارند (فرد شماره ۵).

از نظر مصاحبه‌شوندگان یکی دیگر از آسیب‌های برنامه کارورزی، مهارت کم دانشجویان در فرایند یاددهی و یادگیری است. در این باره یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۵) چنین بیان می‌کند:

گاه مشاهده می‌شود که دانشجو معلمان از جانب اساتید و معلمان راهنما به مهارت‌های تدریس نوین و کاربرد وسایل و نرم‌افزارهای آموزشی مجهز نشده‌اند و این سبب می‌شود، آنچه را به صورت تئوری در دانشگاه فرا گرفته‌اند، به درستی در حیطه عمل به کار نگیرند و این مطالب و مفاهیم به صورت عقیم باقی بماند.

یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۱۸) افزایش مهارت‌های تدریس دانشجویان را در شایستگی زیبایی‌شناسانه می‌داند و چنین بیان می‌کند:

شایستگی زیبایی‌شناسانه متأثر از ادراک زیبایی‌شناسی، تربیت حسی، دخالت دادن عاطفه و احساسات در تدریس و تلفیق آنها در قالب تجربه‌ای به نام تجربه زیبایی‌شناسانه است. بسیاری از افراد هدف اصلی تعلیم و تربیت را همین مسئله تربیت زیبایی‌شناسی می‌دانند و من آن را فراتر از تربیت هنری می‌دانم. دانشجویی که زیر نظر استادی تربیت شده که شایستگی زیباشناسانه در تدریس، کلام، خط، کالبد و ... تجربه کرده باشد، آنچه را فرا گرفته است، به درستی همراه با جذابیت خاصی در محیط واقعی به فراگیران انتقال می‌دهد. متأسفانه ما در برنامه‌های کارورزی کمتر دانشجویی را می‌بینیم که به این سطح از شایستگی رسیده باشد و بتواند از توانایی‌های هنری خود در امر یاددهی و یادگیری استفاده کند.

#### ۷. آسیب‌های مؤلفه ارزشیابی: مطالب این قسمت در دو بخش اجرای نادرست ارزشیابی (سلیقه‌ای

عمل کردن) و سهم کم معلم راهنما در ارزشیابی ارائه می‌شود. ارزشیابی یکی دیگر از عناصر بسیار مهم در برنامه درسی است. مهرمحمدی (۱۳۹۸) از ارزشیابی به عنوان «نقطه عزیمت اصلاحات آموزشی» نام برده است. وجود یک نظام ارزشیابی منسجم و همچنین لحاظ کردن نتایج آن در دریافت گواهی صلاحیت‌های حرفه‌ای سبب خواهد شد، دانشجو معلمان تلاش بیشتری در فرایند یادگیری داشته باشند و در نتیجه مطالب یاد گرفته شده را در کلاس درس به کار بندند. مصاحبه‌شوندگان اجرای نادرست ارزشیابی و سهم بسیار کم معلم راهنما در ارزشیابی را از آسیب‌های برنامه درسی کارورزی عنوان کردند. یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۳) درباره سلیقه‌ای عمل کردن اساتید در ارزشیابی چنین بیان می‌کند:

ارزشیابی از کارورزی باید براساس صلاحیت‌ها و شایستگی‌هایی انجام شود که دانشجویان در طول دوره کسب می‌کنند و به مؤلفه‌های تدریس (طراحی، اجرا و ارزشیابی) و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای (اخلاق، ارتباطات و ویژگی‌های حرفه‌ای) دانشجویان بیشتر توجه شود؛ اما متأسفانه استادان راهنما به جای نمره دادن به معلمی دانشجویان و شایستگی حرفه‌ای آنها به یک مشت کاغذ بسنده کرده‌اند. این کاغذها هم کپی شده از کارهای افراد دیگر و دوستان خودشان است و هر فردی که تمیز و مرتب نوشته و قلم خوبی داشته باشد، نمره خیلی خوبی می‌گیرد.

با وجود اینکه در برنامه کارورزی معلمان راهنما نقش اساسی در تسهیل و توسعه حرفه‌ای و ارتقای تدریس دانشجو معلمان دارند، به عقیده مصاحبه‌شوندگان در ارزشیابی از برنامه کارورزی و عملکرد دانشجویان، درصد کمی از نمره‌دهی به وی اختصاص داده شده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان (۲۹) در این باره چنین بیان می‌کند:

به نظر من در ارزشیابی از برنامه کارورزی نقش و سهم معلم راهنما باید بیشتر پررنگ شود؛ زیرا او به طور مستقیم و کامل دانشجو را مشاهده و رصد می‌کند که در چه زمانی و با چه روحیه، توان و تعهدی در مدرسه حضور پیدا می‌کند.



در حال حاضر سهم معلم راهنما در ارزشیابی ۱۵ درصد و استاد راهنما ۸۵ درصد است که باید این درصد از ارزشیابی‌ها تعدیل شود.

جدول ۲: آسیب‌های عوامل آموزشی انتقال یادگیری در برنامه کارورزی

Table 2: Barriers of educational factors of learning transfer in the internship program

مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	گزاره‌ها	کدهای مصاحبه‌شونده
نیازسنجی	نبود الگوی نیازسنجی	فقدان الگو و مدل خاص نیازسنجی آموزشی	۱،۱۴،۱۹،۲۲
		مشارکت‌ندادن دانشجو معلمان در نیازهای آموزشی	۱۲،۲۹،۲۴
	استفاده‌نکردن از سایر منابع نیازسنجی	عدم نیازسنجی از معلمان در تدوین برنامه درسی کارورزی	۹،۱۲،۱۵
		عدم نظرسنجی از اساتید درباره دروس پیش‌نیاز و هم‌نیاز برنامه کارورزی	۹،۱۶
		محدود کردن منابع نیازسنجی به نظر مدیران	۲۷،۹،۲۹،
اهداف آموزشی	نگاه آرمان‌گرایانه به اهداف	آرمانی بودن دستورالعمل اجرایی درس کارورزی	۶،۱۳،۲۲
		آرمانی بودن اهداف آموزشی و عدم تطابق آنها با واقعیت‌های موجود	۶،۹،۱۴،۲۳،۲۴،۲۵،
		واقعی نبودن برخی انتظارات بیان‌شده از طرف سازمان مرکزی	۱۳،۱۵
	نبود شفافیت کافی در بیان اهداف	نامشخص و نامعلوم بودن اهداف آموزشی در رشد و توسعه شایستگی‌های فردی	۲،۶،۳۰
		تعیین‌نشدن اهداف مشخص آموزشی برای متصدیان هریک از پست‌های آینده کارورزان	۱۲،۱۶،۱۹،۲۸
محتوا	اعتبار ناکافی محتوا	مفاهیم پیچیده زبانی سرفصل‌های کارورزی	۵،۱۳،۲۴
		وجود برنامه درسی یک واحدی و عدم برقراری ارتباط با دانشجو	۹،۱۰
		عدم تناسب حجم محتوا با تعداد واحد درسی برنامه کارورزی	۱۴،۲۷،۷
		به‌روز و کاربردی نبودن محتوا و عدم ارتباط آن با مسائل جاری آپ	۲۱،۱۹،۲۳
	توالی نامناسب محتوا	رعایت‌نکردن واحدهای پیش‌نیاز برای درس کارورزی	۱۱،۲
		رعایت‌نکردن واحدهای هم‌نیاز برای درس کارورزی	۱۸،۹
زمان	محدودیت زمانی	عدم صرف زمان کافی برای انتقال آموخته‌ها به محیط واقعی آموزش	۷،۸،۱۲،۱۴،۱۸
		عدم تطابق برنامه کارورزی با مدت‌زمان در نظر گرفته‌شده برای این درس	۹،۱۱،۴،۱۵،۲۰ ۱۹،۲۵،۲۸،۲۹
		محدودیت زمانی در اجرای برنامه درسی کارورزی	۵،۱۰،۱۲،۱۳،۱۷،۲۲،۲۶
		محدود بودن روزهای کارورزی به‌ویژه در نیم سال دوم	۶،۷،۱،۱۶،۲۴،۲۱
مکان	نبود مدارس وابسته	نبود محیط مناسب برای یادگیری مهارت‌های آموزشی و ...	۳،۱،۱۷،۷
		نبود محیط کاری مناسب برای به‌کارگیری آموخته‌ها	۱۲،۲۸،۱۶،۱۹،۲۴،۴،
		عدم بسترسازی برای تجربه محیط‌های متفاوت آموزشی	۹،۴،۲۳،۱۵،۲
	تجربه‌نکردن انواع مدارس	دیده‌نشدن انواع اشکال مدرسه (دخترانه، پسرانه، چند پایه و ...)	۸،۲۰،۱۰،۱۱،۳۰،۱۸،۲۵

مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	گزاره‌ها	کدهای مصاحبه‌شونده
راهنمای آموزشی	به کارگیری مدرسان ناکارآمد	نداشتن شناخت کافی برخی مدرسان از برنامه کارورزی جدید	۲۴، ۲۳، ۱۹، ۱، ۷، ۱۰
		نداشتن انگیزه کافی برخی مدرسان در اجرای برنامه کارورزی	۲۸، ۲۵، ۱۳، ۴، ۱۰
		مقاومت و عدم پذیرش برنامه کارورزی از سوی برخی مدرسان باسابقه	۷، ۱۳، ۱۶
	توجه‌نشدن معلمان راهنما	توجه‌نشدن معلمان راهنما نسبت به برنامه کارورزی	۲۷، ۱۵، ۲۶، ۲، ۱۱، ۲۰
		نداشتن انگیزه کافی معلمان راهنما در اجرای برنامه کارورزی	۱۵، ۲۲، ۲۴، ۲۱، ۱۷، ۵، ۱
	مهارت ناکافی دانشجویان در تدریس	نداشتن مهارت کافی دانشجویان در روش‌های تدریس نوین، خلاق و فعال	۱، ۲، ۴، ۱۲، ۲۹، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۶
		آشنا نبودن دانشجویان با نرم‌افزارها و وسایل آموزشی	۹، ۳۰، ۱۷، ۲۸
		عدم آشنایی و کاربرد وسایل و تجهیزات آموزشی در فرایند تدریس	۵، ۴، ۷، ۱۹، ۱۵
راهنمای ارزشیابی	اجرای نادرست ارزشیابی	ارزشیابی‌های غیر مستند و به دور از یک معیار دقیق	۲، ۱۰، ۲۳، ۱۵، ۲۶
		عدم ارزشیابی صحیح برای دانشجویان در طول اجرای برنامه	۱۲، ۱۳، ۱۴، ۲
	سهم کم معلم راهنما در ارزشیابی	نقش کم‌رنگ معلم راهنما در ارزشیابی برنامه درسی کارورزی	۱۶، ۶، ۲۸، ۳۰، ۲۹

(Authors' findings)

### بحث و نتیجه‌گیری

جهان امروز در فضایی به حیات خود ادامه می‌دهد که ریشه بسیاری از فعل و انفعالات جوامع را باید در نظام‌های آموزشی جستجو کرد. نظام آموزش عالی از مهم‌ترین نظام‌های جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت مشخص می‌کند. یکی از زیر نظام‌های آموزشی عالی دانشگاه فرهنگیان است که در صدر دانشگاه‌های تربیت معلم در ایران قرار دارد و وظیفه آن آموزش، تربیت و توانمندسازی نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش است (حجازی و بختیاری، ۱۳۹۷). دانشگاه فرهنگیان به منظور تربیت حرفه‌ای دانشجویان برنامه‌های متعدد و مدونی دارد. برنامه درسی کارورزی یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین این برنامه‌ها به شمار می‌رود. در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان که متمرکز بر «تربیت معلم فکور» است، ایجاد «تجربه واقعی کلاس درس و مدرسه» برای دانشجو معلمان لازم است (خروشی و همکاران، ۱۳۹۹). برای رسیدن دانشجو معلمان به آستانه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمی، تلفیق نظریه و عمل در برنامه درسی از اولویت محسوب می‌شود که در آن یادگیری نظری و عملی به صورت متناوب و توأمان انجام شود (جماعتی و همکاران، ۱۴۰۰). کارورزان برای یادگیری معلم شدن باید در مرحله عملیاتی تجارب معلمان را در مدارس بررسی کنند و دانش محتوایی خود را که در ترم‌های گذشته اندوخته‌اند، در موقعیت‌های واقعی به کار ببندند (زارع صفت، ۱۳۹۶). این عمل دانشجویان در برنامه کارورزی انتقال یادگیری نامیده می‌شود. انتقال یادگیری به معنای به کارگیری دانش و

یافته‌ها در صحنه عمل است و به‌عنوان یکی از عوامل اثرگذار در اجرای برنامه‌های کارورزی به شمار می‌رود. دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یک نظام آموزشی برای پیشرفت و همسویی با سرعت روزافزون تغییرات باید دانشجویان را با استفاده از آموزش‌های مناسب و به‌روز توانمند کند تا دانشجو معلمان قادر باشند، آموزش‌هایی را که در طول تحصیل کسب کرده‌اند، به محیط کار انتقال دهند؛ بنابراین ضرورت دارد، عوامل آموزشی در خدمت نزدیکی عرصه نظر و عمل قرار گیرند تا در جهت تحقق اهداف برنامه درسی کارورزی و انتقال یادگیری دانشجو معلمان در محیط واقعی کار عمل کنند. با توجه به اهمیت و جایگاه درس کارورزی، این پژوهش با هدف آسیب‌شناسی عوامل آموزشی انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی صورت گرفت. از مجموع یافته‌های پژوهش نتیجه گرفته شد، انتقال یادگیری در برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان در بعد آموزشی در ۷ مؤلفه دچار آسیب است که عبارت‌اند از:

۱. نیازسنجی: دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین دانشگاه‌های کشور در زمینه تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش باید پیشرو در آموزش، پژوهش، تولید و ترویج علم نافع موردنیاز آموزش و پرورش، سرآمد در آموزش و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی تربیت معلم باشد و از جدیدترین و به‌روزترین یافته‌های علمی و روش‌های یاددهی-یادگیری با استفاده از الگوها و مدل‌های نیازسنجی و همچنین از نظرات متخصصان و عوامل اجرایی بهره‌برد. به بیانی دقیق‌تر، آموزش‌های این دانشگاه باید با نیازهای یادگیرندگان، خواسته‌ها و علایق آنها و همچنین استانداردهای حوزه‌های مختلف تناسب داشته باشد و دانشجو معلمان را برای به چالش کشیدن مسائل دنیای واقعی آماده کند. نبود الگوی نیازسنجی مناسب و استفاده نکردن از سایر منابع نیازسنجی در تدوین برنامه درسی کارورزی از جمله آسیب‌های این برنامه در انتقال یادگیری دانشجویان به شمار می‌رود و با یافته‌های رودریگز و همکاران (Rodrigues et al., 2022)، قنبری و زندی (۱۳۹۷) و ملکی و همکاران (۱۳۹۹) همسو است.

۲. اهداف: دانشگاه فرهنگیان با رسالت عظیمی که در تربیت نیروی انسانی متبحر و متخصص دارد، همواره با برنامه‌ریزی دقیق و باز مهندسی اهداف و سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تأکید بر کارورزی و انطباق شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطوح ملی و فراملی برای رشد و توسعه شایستگی‌های فردی اقدام کند. براساس یافته‌های پژوهش نگاه آرمان‌گرایانه به اهداف و عدم وضوح و شفافیت در بیان اهداف انتقال یادگیری دانشجویان را در برنامه کارورزی با آسیب مواجه کرده است. یافته‌های این قسمت با یافته‌های بوکالیا و روپاند (Bukaliya & Rupande, 2012)، نامداری پژمان و مولائی علی‌آباد (۱۳۹۵)، خروشی و همکاران (۱۳۹۹) و حجازی (۱۴۰۱) همخوانی دارد.

۳. محتوا: کارورزان باید فرهنگ موجود در مدارس را درک کنند و دانش محتوایی خود را که در ترم‌های گذشته اندوخته‌اند، در موقعیت‌های واقعی به کار ببندند (زارع صفت، ۱۳۹۶). قادری و همکاران (۱۳۹۵) مهم‌ترین دانش‌های موردنیاز کارورزان را محتوایی، پداگوژیکی و فناورانه می‌دانند. بهتر است، برای رفع فاصله نظریه از عمل، دروس پژوهش‌روایی و توسعه حرفه‌ای با دروس کارورزی ادغام شوند تا هم‌زمان دانشجو معلم مطالب نظری را در قالب عمل تجربه کند و از دوباره کاری یا دو جور کاری اساتید مختلف جلوگیری شود؛ همچنین سایر دروس موردنیاز دانشجو در برنامه درسی به گونه‌ای ارائه شود که با شناخت از فرایند تدریس به مشاهده‌گری تأملی پردازد و هنگام مشاهده کلاسی متوجه شود که معلم راهنمایش از چه شیوه‌های ارزشیابی، روش‌های تدریس، فعالیت‌های یادگیری، تکلیف‌های کلاسی و خارج از کلاس استفاده می‌کند. محتوایی که در برنامه درسی کارورزی ارائه می‌شود، باید به‌روز و با رعایت دروس

پیش‌نیاز و هم‌نیاز مرتبط با نیازهای شغلی معلمان باشد. این امر سبب می‌شود، معلمان با میل و اشتیاق بیشتری در دوره‌ها حاضر شوند. طراحی محتوای دوره آموزشی برای امکان‌پذیر سازی تمرین عملی حین یادگیری، طراحی محتوا در انطباق با سرفصل‌های مشخص شده در اهداف دوره، طراحی محتوای دوره متناسب با دانش و مهارت‌های روز رشته‌های علمی و طراحی محتوای دوره متناسب با سطح دانش و تجارب شرکت‌کنندگان از جمله عوامل اثرگذار در بخش نوع محتوای مطرح در دوره آموزشی است که بر اثربخشی دوره‌ها تأثیر می‌گذارد. یافته‌های این قسمت بیانگر این است که نبود اعتبار کافی و توالی محتوا از آسیب‌های اجرای برنامه درسی کارورزی است و با یافته‌های پولاک (Pollack, 2020)، قادرمرزی و همکاران (۱۳۹۶)، جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۶) و عرب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) هم‌راستا است.

۴. زمان: زمان یکی از عناصر مهم در برنامه درسی به‌ویژه در کارورزی است. دوره‌های کارورزی تأملی از نظر مدت‌زمان باید زمینه تأمل همراه با عاملیت، زمینه درک موقعیت، شکل‌گیری هویت و صفات حرفه‌ای و ارزیابی دقیق دانشجویان را فراهم کند. کارورزی از نظر زمان باید طوری باشد که دانشجوی معلم درک به نسبت خوبی از محیط، روابط، دانش‌آموزان، نیازهایشان و ... پیدا کند و با درک عمیق، تصمیماتی موقعیتی، حرفه‌ای و اخلاقی داشته باشد. یافته‌های این پژوهش نشان‌دهنده آن بود که محدودیت زمانی از جمله آسیب‌ها و موانع پیاده‌سازی موفق برنامه کارورزی است. یافته‌های نامداری پژمان و مولائی علی‌آباد (۱۳۹۵)، جمشیدی توانا و همکاران (۱۳۹۶)، عظیمی و شیخی (۱۳۹۸) و خروشی و همکاران (۱۳۹۹) همسو با یافته‌های این پژوهش است.

۵. مکان: دانشگاه فرهنگیان با طراحی برنامه جدید کارورزی، کنشگران تربیت معلم کشور را به گفت‌وگو کارورزی با رویکردی علمی و پژوهشی فراخوانده و فرصت تأمل درباره تربیت معلمان حرفه‌ای در بستر واقعی کلاس درس فراهم کرده است. «تمرکز بر تربیت معلم فکور» در کارورزی جدید از جمله ویژگی‌های این برنامه و معلمی کردن در آن با کسب قابلیت‌های لازم برای تصمیم‌گیری صحیح در موقعیت‌های متحول و متنوع تربیتی همراه است. مقصد تربیت معلم در این برنامه باید تربیت معلمانی آگاه باشد که به این باور آمیخته‌اند که همواره به دانش تازه‌ای نیاز دارند که با به‌کارگیری روش‌های مناسب از موقعیت‌های عملی حاصل می‌آیند. از دیدگاه عوامل اجرایی کارورزی نبود مدارس وابسته، تجربه نکردن انواع مدارس، انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. یافته‌های این قسمت با یافته‌های سیلوا پیوانی و همکاران (Silva Piovani, 2022)، پولاک (Pollack, 2020) و عرب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) همخوانی دارد.

۶. راهبردهای آموزشی: دانشجوی معلمان باید در کارورزی توسط معلم راهنما حمایت و پشتیبانی شوند. این پشتیبانی باید از طریق مشاهده کلاس‌هایشان، راهنمایی و پشتیبانی همه‌جانبه از جمله مدیریت منابع، مدیریت کلاس، غنی‌سازی محتوا، بهبود استراتژی آموزشی و کسب مهارت‌های پژوهشی صورت گیرد. براساس یافته‌های پژوهش به‌کارگیری مدرسان ناکارآمد، توجه‌نشدن معلمان راهنما و کمبود مهارت‌های تدریس دانشجویان از آسیب‌های مؤلفه راهبردهای آموزشی در انتقال یادگیری دانشجویان است و با یافته‌های پولاک (Pollack, 2020)، ترامبل (Trumble, 2015)، زارع صفت (۱۳۹۶) و حجازی (۱۴۰۱) همسو است.

۷. ارزشیابی: ارزشیابی برنامه درسی کارورزی باید مبتنی بر عمل و عملکرد محوری، حل مسائل واقعی از طریق روش‌ها و ابزارهای متعدد، کاربرد آموخته‌ها در عمل یاددهی - یادگیری، با به‌کارگیری ابزارهای مختلف و از جانب خود یادگیرنده، استاد و سایر عوامل اجرایی در کارورزی (معلم راهنما، مدیر مدرسه و هم‌تایان) باشد. براساس یافته‌های

این پژوهش، اجرای نادرست ارزشیابی و سهم کم معلم راهنما در فرایند ارزشیابی از موانع موجود در پیاده‌سازی برنامه‌های کارورزی است. یافته‌های پژوهش با یافته‌های سیلوا پیوانی و همکاران (Silva Piovani, 2022)، ملکی و همکاران (۱۳۹۹) و عرب‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) همخوانی دارد.

در پژوهش حاضر سعی شد، با بررسی مبانی نظری و یافته‌های به‌دست آمده از مصاحبه‌شوندگان به ارائه راهکارهای کاربردی در اجرای برنامه‌های کارورزی توجه و آسیب‌های عوامل آموزشی در انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه درسی کارورزی رفع شود. برای رسیدن به چنین هدفی پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

- با انجام مطالعات نیازسنجی از ذی نفعان کارورزی، الگوی نیازسنجی در برنامه درسی کارورزی تدوین و برای انتقال یادگیری و توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان استفاده شود.
- در تدوین هدف‌های برنامه درسی کارورزی به اصول و روش‌های علمی برنامه‌ریزی درسی از قبیل توجه به سلسله مراتب هدف‌ها، ارتباط آنها با هم و تمامی ابعاد هدف‌ها (دانش، مهارت و نگرش) در راستای نیازهای شغلی و علائق دانشجویان توجه شود.
- به‌منظور بهبود یادگیری و انتقال یادگیری دانشجویان در برنامه کارورزی، مواد درسی متناسب با نیازهای دانشجو معلمان تهیه و به‌روزرسانی و به‌دروس پیش‌نیاز و هم‌نیاز نیز در فرایند اجرای کارورزی توجه شود.
- برای کسب شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان زمینه‌ای برای کسب تجربه از انواع مدارس (چند پایه، مختلط، تیز هوشان و ...) فراهم شود تا دانشجویان آموخته‌های نظری خودشان را در کلاس‌های واقعی به کار بندند.
- برای اینکه دانشجویان کارورز به‌طور هم‌زمان فرصت کافی برای یادگیری مبانی نظری و انتقال یادگیری در محیط واقعی مدرسه داشته باشند، پیشنهاد می‌شود، درس کارورزی ۱ و ۲ به سال دوم، کارورزی ۳ به سال سوم و کارورزی ۴ به سال چهارم منتقل شود.
- به‌منظور بهبود انتقال یادگیری دانشجویان واحدهای درسی (روش‌های تدریس، طراحی آموزشی، ارزشیابی و ...) براساس رویکرد عمل‌محور کل‌نگر به‌صورت پودمانی اجرا شود.
- از آنجا که ارزشیابی مهم‌ترین عنصر در هر برنامه درسی است، ارزیابی دانشجویان در درس کارورزی باید مبتنی بر ملاک‌ها و مؤلفه‌های معین به‌صورت مستمر و مداوم با مشارکت بیشتر معلم راهنما و استفاده از روش‌های متنوع از قبیل خودارزیابی، ارزیابی همتایان و کارپوشه انجام گیرد.

## منابع

- تلخایی، محمود، و فقیری، محمد (۱۳۹۳). تحلیل گفتمان کارورزی. *آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان*، ۵(۱)، ۸-۱۳  
<https://imb.cfu.ac.ir/fa/content/id/download/id=22578>
- جماعتی، رسول، مهدی‌زاده، امیرحسین، حکیم‌زاده، رضوان، عراقیه، علیرضا، و فقیه آرام، بتول (۱۴۰۰). اعتبارسنجی الگوی مفهومی برنامه درسی تلفیقی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی*، ۳(۳)، ۱۹-۳۴. <https://doi.org/10.30495/mlseo.2021.1937367.1032>
- جمشیدی توانا، اعظم، امام جمعه، محمدرضا، عصاره، علیرضا، و موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۶). واکاوی تجارب دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان تهران از درس کارورزی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۴(۲)، ۶۷-۷۷.  
<https://doi.org/10.22070/tlr.2020.2513>

رویکردهای نوین آموزشی، سال هجدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۳۷، بهار و تابستان ۱۴۰۲

حجازی، اسد (۱۴۰۱). شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم ایران. *فصلنامه آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱(۱)، ۷۶-۴۷. [https://pma.cfu.ac.ir/article\\_2190.html](https://pma.cfu.ac.ir/article_2190.html)

حجازی، اسد و بختیاری، ابوالفضل (۱۳۹۷). تحلیل پدیدارشناسانه ادراک و تجربه زیسته اعضای هیئت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان از برنامه درس پژوهی در تربیت معلم. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۴(۳)، ۷۶-۵۳.

[https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702957.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702957.html)

خروشی، پوران (۱۳۹۵). چارچوب نظری آموزش کارورزی مبتنی بر رویکرد ساخت و سازگرایی. دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان. <https://civilica.com/doc/483559>

خروشی، پوران، پریشانی، ندا، و قربانی، سمیه (۱۳۹۹). بررسی مسائل و مشکلات درس کارورزی از نظر مدرسین دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: دانشگاه فرهنگیان اصفهان). *فصلنامه پژوهش در تربیت معلم*، ۳(۱)، ۳۹-۱۳. [https://te-research.cfu.ac.ir/article\\_1188.html](https://te-research.cfu.ac.ir/article_1188.html)

زارع صفت، صادق (۱۳۹۶). واکاوی تجربه‌های زیسته کارورزی در دانشگاه فرهنگیان: الگوی مفهومی. *دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۹(۵)، ۶۸-۳۷. <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-2625-fa.html>

سجادی، سیدمحمدتقی، کیان، مرجان، و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش (مطالعه موردی استان خراسان رضوی). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۱(۲)، ۱-۲۴. <https://sid.ir/paper/255522>

شمس مورکانی، غلامرضا، و میر احمدی، خالد (۱۳۹۸). طراحی و اعتبارسنجی الگوی ساختار اجتماعی و فرهنگی دانشگاه‌ها. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۵(۴)، ۱۵۱-۱۲۱. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702990.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702990.html)

عباس‌پور، عباس، رحیمیان، حمید، طاهری، مرتضی، و مبینی، مهدی (۱۳۹۷). طراحی سیستم انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزش‌یابی آموزشی*، ۲۴، ۲۰۵-۱۷۵. [https://jresearch.sanjesh.org/article\\_34186.html](https://jresearch.sanjesh.org/article_34186.html)

عارف‌نژاد، سعید، و امامعلی‌پور، شهین (۱۳۹۸). شناسایی آسیب‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه مطالعات کارورزی در تربیت معلم*، ۱(۱)، ۳۳-۷. [https://karvarzi.cfu.ac.ir/article\\_1069.html](https://karvarzi.cfu.ac.ir/article_1069.html)

عرب‌زاده، عبدالرضا، حسینی، رسول، و اولادیان، معصومه (۱۴۰۰). تبیین راهبردها و پیامدهای تحقق نظام کارورزی مبتنی بر تربیت معلم فکور در دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار*، ۱۵(۱)، ۱۸۸-۱۶۵. [https://edu.garmsar.iau.ir/article\\_682441.html](https://edu.garmsar.iau.ir/article_682441.html)

عسگری، ناصر، انصاری، منوچهر، کیان‌پور، محمد، و اسماعیلی، محمد (۱۳۹۸). تحلیل سلسله مراتبی عوامل بازدارنده انتقال یادگیری در یک سازمان دفاعی. *فصلنامه مدیریت نوآوری در سازمان‌های دفاعی*، ۲(۲)، ۱۱۴-۸۵. <https://doi.org/10.22034/qjimdo.2019.93303>

عظیمی، محمد، و شیخی، موریس (۱۳۹۸). واکاوی راهبردهای تدریس و ارزشیابی درس کارورزی از دیدگاه اساتید و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *مجله پژوهش و مطالعات علوم اسلامی*، ۱۸(۱)، ۸۶-۷۶. <https://joisas.ir/fa/showart-2c2dd59263104cdf3559c81b50eb8453>

قادرمرزی، حبیب‌اله، علی عسگری، مجید، معروفی، یحیی، و حسینی خواه، علی (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی برنامه‌های درسی قصدشده، اجراشده و کسب‌شده کارورزی به‌منظور ارائه راهکار مناسب (مورد مطالعه: دانشگاه فرهنگیان استان کردستان). تدریس پژوهی، ۵(۳)، ۱۴۳-۱۳۱. [https://journals.uok.ac.ir/article\\_54309.html](https://journals.uok.ac.ir/article_54309.html)

قادری، مصطفی، ناطقی، فائزه، و نصرتی، نسرين (۱۳۹۵). راهنمای ارائه مدلی نظری برای کارورزی براساس مدل‌های دانش عملی و دیدگاه شوزف شواب در پرکتیکال دو. دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان. <https://civilica.com/doc/483527>

قنبری، سیروس، شمس مورکانی، غلامرضا، عارفی، محبوبه، و زندی، خلیل (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی انتقال یادگیری به محیط کار در سازمان‌های دولتی استان کردستان (یک پژوهش کیفی). فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱۲(۴)، ۲۷-۱.

<http://istd.saminattech.ir/en/Article/29865>

قنبری، سیروس، و زندی، خلیل (۱۳۹۷). طراحی الگوی سیستماتیک عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری به محیط کار. مدیریت بهره‌وری، ۴۵(۱۲)، ۱۱۵-۱۵۱. [https://jpm.tabriz.iau.ir/article\\_541126.html](https://jpm.tabriz.iau.ir/article_541126.html)

گال، مریدت، بورگک، والتر، و گال، جوئیس (۱۳۹۶). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (احمدرضا نصر و همکاران، مترجم). انتشارات سمت. (اثر اصلی منتشر شده در ۲۰۰۷). <https://samt.ac.ir/fa/book>

موسی‌پور، نعمت‌الله، مهرمحمدی، محمود، الهامیان، نگار، احمدی، فاطمه زهرا، مهدوی هزاوه، منصوره، و صفرنواده، خدیجه (۱۳۹۵). راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور (۱) (اظه‌ری، محبوبه، احمدی، آمنه، ویراستار). دانشگاه فرهنگیان.

ملکی، صغری، احمدی، غلامعلی، مهرمحمدی، محمود، و امام جمعه، محمدرضا (۱۳۹۹). ارزیابی برنامه کارورزی از منظر تجارب جهانی. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۵، ۳۸۳-۴۲۴. <https://cstp.khu.ac.ir/article-1-3074>

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۸). جستارهای نظروزرانه در تعلیم و تربیت، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

مهرمحمدی، محمود، و موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۷). مطالعه تجربیات حاصل از اولین دوره اجرای برنامه کارورزی به منظور شناسایی نقاط قوت و ضعف برای بازنگری برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان. طرح پژوهشی دانشگاه فرهنگیان.

نامداری پژمان، مهدی، و مولائی علی‌آباد، حسین (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی برنامه کارورزی از دیدگاه استادان راهنمای آن: مطالعه‌ای کیفی. دومین همایش ملی تربیت معلم، اصفهان. <https://civilica.com/doc/483610>

یوزباشی، علیرضا، ایلی، خدایار، و خرازی، کمال (۱۳۹۶). شناسایی و اعتباریابی عوامل سازمانی تسهیل‌کننده انتقال آموزش. مجله فرایند مدیریت توسعه، ۳۰(۴)، ۱۹۰-۱۵۷. <https://jmdp.ir/article-1-2834-fa.html>

## References

- Abbaspour, A., Rahimian, H., Taheri, M., & Mobini, M. (2019). Designing the learning transfer system of faculty development programs. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 8(24), 175-205. [https://jresearch.sanjesh.org/article\\_34186.html](https://jresearch.sanjesh.org/article_34186.html) [In Persian].
- Arabzadeh, A. R., & Oladian M. (2021). Explaining the strategies and consequences of realizing the internship system based on the training of thoughtful teachers in Farhangian University. *Quarterly Journal of Educational & Administration*, 15(1), 165-188. [https://edu.garmsar.iau.ir/article\\_682441.html](https://edu.garmsar.iau.ir/article_682441.html) [In Persian].
- Aref Nejad, S., & Emam Alipour, S. (2019). Identifying the disadvantages of Farhangian University's internship curriculum. *Internship Studies in Teacher Education*, 1(1), 7-33. [https://karvarzi.cfu.ac.ir/article\\_1069.html](https://karvarzi.cfu.ac.ir/article_1069.html) [In Persian].
- Asgari, N., Ansari, M., Kianpoor, M., & Esmaili, M. (2019). Hierarchical analysis of barriers to learning transfer in an organisation. *Innovation Management in Defensive Organizations*, 2(2), 85-114. <https://doi.org/10.22034/qjimdo.2019.93303> [In Persian].
- Azimi, M., & Shaykhi, M. (2019). Analysis of teaching strategies and evaluation of internship courses from the perspective of professors and student teachers of Farhangian University. *Journal of Research and Studies of Islamic Sciences*, 1(8), 76-86. <https://joisas.ir/fa/showart-2c2dd59263104cdf3559c81b50eb8453> [In Persian].
- \*Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of training: a meta-analytic review. *Journal of Management*. 36(4), 1065-1105. <https://doi.org/10.1177/0149206309352880>
- Bukaliya, R., & Rupande, G. (2012). Assessing the effectiveness of student representative councils in open and distance learning: Acase for Zimbabwe in open university. *International journal on New Trends in Education and their Implications*, 3(1), 80-90. [http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/08.\\_bukaliya.pdf](http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/08._bukaliya.pdf)

- Chauhan, R., Ghosh, P., Rai, A., & Kapoor, S. (2017). Improving transfer of training with transfer design: Dose supervisor support moderate the relationship?. *Journal of Workplace Learning*, 29(4), 268-285. <https://doi.org/10.1108/JWL-08-2016-0079>
- Choi, H. J., & Park, J. (2014). The relationship between learning transfer climates and innovation in public and private organizations in Korea. *International Journal of Manpower*, 35(7), 956-972. <https://doi.org/10.1108/IJM-07-2012-0101>
- Gall, M. D., Borg, W. R., & Gall, J. P. (2017). *Educational Research an Introduction* (A. R. Nasr et al. Trans). Samt Press. (Original work published 2007). <https://samt.ac.ir/fa/book> [In Persian].
- Gault, J., Leach, E., & Duey, M. (2010). Effects of business internships on job marketability: The employers' perspective. *Education & Training*, 52(1), 76-88. <https://doi.org/10.1108/00400911011017690>
- Ghaderi, M., Nateghi, F., & Nosrati, N. (2016). *A guide to presenting a theoretical model for internship based on practical knowledge models and Shozef Schwab's perspective in Practical Two*. The second National Conference for Teachers, Isfahan. <https://civilica.com/doc/483527> [In Persian].
- Ghadermarzi, H., Ali Asgari, M., Marofi, Y., & HosseiniKhah, A. (2017). Pathology of intended, implemented and acquired internship curricula in order to provide a suitable solution (Case Study: Farhangian University of Kurdistan Province). *Research in Teaching*, 5(3), 131-143. [https://journals.uok.ac.ir/article\\_54309.html](https://journals.uok.ac.ir/article_54309.html) [In Persian].
- Ghanbari, S., & Zandi, K. (2018). Designing a systematic model of factors affecting learning transfer to workplace (A model for improving the productivity of organizational trainings). *The Journal of Productivity Management*, 12(45), 115-151. [https://jpm.tabriz.iau.ir/article\\_541126.html](https://jpm.tabriz.iau.ir/article_541126.html) [In Persian].
- Ghanbari, S., Shams Morkani, G. h., Arefi, M., & Zandi, K. (2017). Studying the Challenges in the Transfer of Learning to Workplace in Public Organizations of Kurdistan Province (A Qualitative Research). *Quarterly Journal of Training and Development of Human Resources*, 12(4), 1-27. <http://istd.saminattech.ir/en/Article/29865> [In Persian].
- Hejazi, A. (2022). Identify the Goals and Activities of desirable in Iranian teacher training internship curriculum. *Educational and Scholastic studies*, 11(1), 47-76. [https://pma.cfu.ac.ir/article\\_2190.html](https://pma.cfu.ac.ir/article_2190.html) [In Persian].
- Hejazi, A., & Bakhtiari, A. (2018). Phenomenological analysis and evaluation of the perception and experience of the faculty members and instructors of Farhangian University from the implementation of the lesson study program in teacher training. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 24(3), 53-76. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702957.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702957.html) [In Persian].
- 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(2), 128-137. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.03.005>
- Holmes, A. G. D., Tuin, M. P., & Turner, S. L. (2021). Competence and competency in higher education, simple terms yet with complex meaning: Theoretical and practical issues for university teachers and assessors implementing Competency-Based Education. *Educational Process: International Journal*, 10(3), 39-52. <https://doi.org/10.22521/edupij.2021.103.3>
- Jamaati, R., Mehdizadeh, A. H., Hakimzadeh, R., Araghieh, A. R., & Faghieh Aram, B. (2022). Validation of the integrated curriculum conceptual model for teacher-students of Farhangian University. *Quarterly Journal of Management and Leadership studies in Educational Organizations*, 1(3), 19-34. <https://doi.org/10.30495/mlseo.2021.1937367.1032> [In Persian].
- Jamshidi Tavana, A., Imam Jomeh, M. R., Asareh, A. R., & Mousipour, N. (2017). Profile of the authors of the article Analysis of student experiences of teachers of Farhangian University of Tehran from internship. *Education and Learning Research*. 14(2), 67-77. <https://doi.org/10.22070/tlr.2020.2513> [In Persian].



- khoroooshi, P. (2014). *Theoretical framework of internship training based on constructionism approach*. The second National Conference for Teachers, Isfahan. <https://civilica.com/doc/483559/> [In Persian].
- khoroooshi, P., parishani, N., & ghorbani, S. (2020). Investigating the problems of internship course from the perspective of Farhangian University teachers (Case study: Farhangian University of Isfahan). *Research in Teacher Education (RTE)*, 3(1), 13-39. [https://te-research.cfu.ac.ir/article\\_1188.html](https://te-research.cfu.ac.ir/article_1188.html) [In Persian].
- Maleki, S., Ahmadi, G. h. A., Mehr Mohammadi, M., & Imam Jome, S. M. R. (2020). Evaluating Farhangian University internship program from the perspective of global experiences. *Journal of Theory and Practice in the Curriculum*, 15(8), 383-424. <https://cstp.khu.ac.ir/article-1-3074> [In Persian].
- Matengu, M., Ylitapio-Mantyla, O., & Purolia, A. M. (2021). Early childhood teacher education practicum: A literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 1156-1170. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833245>
- Mehr Mohammadi, M. (2019). *Commentary essays in education*. Tarbiat Modares University. [In Persian].
- Mehr Mohammadi, M., & Mousa Pour, N. (2018). *Studying the experiences from the first period of the internship program in order to identify the strengths and weaknesses for the revision of the internship program in Farhangian University*. Farhangian University research project. [In Persian].
- Mousapour, N., Mehr Mohammadi, M., Elhamian, N., Ahmadi, F.Z., Mahdavi Hezaveh, M., ... & Safarnawadeh, K. (2016). *A practical guide to Farhangian University's internship program with the approach of thoughtful teacher (1)* (Azhari, M, Ahmadi, A, Eds). Farhangian University. [In Persian].
- Namdari Pejman, M., & Moulai Aliabad, H. (2016). *Pathology of the internship program from the point of view of its mentors: a qualitative study*. The second National Conference for Teachers, Isfahan. <https://civilica.com/doc/483610/> [In Persian].
- Nafukho, F. M., Alfred, M., Chakraborty, M., Johnson, M., & Cherrstrom, C. A. (2017). Predicting workplace transfer of learning: A study of adult learners enrolled in a continuing professional education training program. *European Journal of training and Development*, 41(4), 327-353. <https://doi.org/10.1108/EJTD-10-2016-0079>
- Pollack, J. D. (2020). *A case study on how perceptions of the work environment contribute to the ability to transfer training*. [Msc Thesis, Northcentral University]. B2n.ir/s25903
- \*Reinhold, S., Gegenfurtner, A., & Lewalter, D. (2018). Social support and motivation to transfer as predictors of training transfer: testing full and partial mediation using meta-analytic structural equation modelling. *International Journal of Training and Development*, 22(1), 1-14. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12115>
- Rodrigues, I., Barcelo, M. L., Poveda, B., & Lopez-Gomez, E. (2022). The Development of Competences in the Teaching Practicum: The Perspective of School Mentors as Assessors. *Educational Process: International Journal*, 11(2), 7-25. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1084555>
- Stephens, G. E. (2011). Teacher internships as professional development in career & technical education. *Journal of Career and Technical Education*, 26(2), 68-76. <https://eric.ed.gov/?id=EJ974465>
- Sajadi, S. M. H., Kian, M., & Safayi Movahed., S. (2014). Investigating the transfer of learning in the in-service-learning in education department: case study (Khorasan Razavi Province). *Journal of Training and Development of Human Resources*, 1(2), 1-24. <https://sid.ir/paper/255522/en> [In Persian].
- Sapp, D. A., & Zhang, Q. (2009). Trends industry supervisors' feedback on business communication internship. *Business communication Quarterly*, 72(3), 274-288. <https://doi.org/10.1177/1080569909336450>
- Shams Morkani, G. h., & Mir Ahmadi, K. (2019). Designing and Validating of Sociocultural Structure Model for Universities. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 25(4), 121-151. [https://journal.irphe.ac.ir/article\\_702990.html](https://journal.irphe.ac.ir/article_702990.html) [In Persian].

- Silva Piovani, V. G., Parra Barbosa, R. I., & Both, J. (2022). Training transfer model as a possibility for the mandatory internship at sport science undergraduate courses. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 12(1), 13-25. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-11-2020-0246>
- Stewart, T., Allen, K., & Bai, H. (2011). The effects of Service-learning participation on pre-internship educators' teachers' sense of efficacy. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(3), 298-316. <https://doi.org/10.11575/ajer.v57i3.55498>
- Trumble, J. F. (2015). *The Impact of the Internship Experience on Interns' Self-Perceived Preparedness to Teach in a Technology Rich Society: A Mixed Methods Multiple Case Study*. [Doctoral Thesis, Baylor University]. B2n.ir/a90829
- Talkhabi, M., & Faghiri, M. (2014). Analysis of internship discourse. *Farhangian University Textbook*, 1(5), 8-13. <https://imb.cfu.ac.ir/fa/content/id/download/id=22578> [In Persian].
- Van de Werfhorst, H. G. (2014). Changing societies and four tasks of schooling: Challenges for strongly differentiated educational systems. *International Review of Education*, 60(1), 123-144. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9410-8>
- Wenzel, R., & Cordery, J. (2014). *Training transfer research: A manager's guide and bibliography*. Australian institute of management.
- Wolhuter, C., Karras, K., & Calogiannakis, P. (2015). *The crisis in world education and comparative education*. Bulgarian Comparative Education Society. <https://eric.ed.gov/?id=ED568620>
- Youzbashi, A. R., Abili, K., Kharazi, K. (2018). Identification and Validation of Organizational Facilitating Factors of Learning Transfer. *Journal of Management and Development Process*, 30(4), 157-190. <http://jmdp.ir/article-1-2834-fa.html> [In Persian].
- Zaresefat, S. (2017). The analysis experiences curriculum internship: The conceptual model. *Journal of Theory & Practice in Curriculum* 5(9), 37-68. <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-2625-fa.html> [In Persian].