

طراحی الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی با رویکرد برنامه ریزی آموزشی مبتنی بر نظریه داده بنیاد

سیدامیرحسین علی نتاج ساداتی ^۱ حمید شفیع زاده ^۲ نادر سلیمانی ^۲	تاریخ چاپ: ۱۰ شهریور ۱۴۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۸ مرداد ۱۴۰۴ تاریخ بازنگری: ۱۱ مرداد ۱۴۰۴ تاریخ ارسال: ۲۰ اردیبهشت ۱۴۰۴	شیوه استناددهی: علی نتاج ساداتی، سیدامیرحسین، شفیع زاده، حمید، و سلیمانی، نادر. (۱۴۰۴). طراحی الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی با رویکرد برنامه ریزی آموزشی مبتنی بر نظریه داده بنیاد. یادگیری هوشمند و تحول مدیریت، ۳(۲)، ۱-۲۳.
--	--	---

چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی الگویی جامع برای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجومعلمانی دانشگاه فرهنگیان با اتکا بر رویکرد برنامه ریزی آموزشی و نظریه داده بنیاد است. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از حیث ماهیت، کیفی و مبتنی بر نظریه داده بنیاد نظام مند (اشتراوس و کوربین) انجام شد. مشارکت کنندگان شامل ۲۴ نفر از استادان دانشگاه فرهنگیان، معلمان راهنما، مدیران مدارس و دانشجومعلمانی بودند که به صورت هدفمند و با روش گلوله برفی انتخاب شدند. داده ها از طریق مصاحبه های نیمه ساختاریافته و تحلیل اسناد گردآوری و با کد گذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. اعتبار یافته ها با استفاده از معیارهای اعتماد پذیری، باورپذیری، تأییدپذیری و انتقال پذیری بررسی شد. نتایج نشان داد الگوی کیفیت بخشی کارورزی شامل ۱۳۲ کد باز و ۲۷ کد محوری در قالب شش بُعد پارادایمی است. پدیده محوری بر پیوند نظریه و عمل، تعامل دانشگاه و مدرسه و تسهیل گری نقش معلمی تأکید دارد. راهبردهای کلیدی شامل تمرین معلمی، بازنگری برنامه درسی، نظارت عملی و ایجاد مدارس کارورز پذیر است که به پیامدهایی چون تربیت معلمان حرفه ای و بهبود کیفیت تدریس منجر می شود. کیفیت بخشی کارورزی زمانی محقق می شود که برنامه ریزی آموزشی، توازن مؤثری میان یادگیری نظری و تجربه عملی در محیط واقعی مدرسه برقرار کند.

واژگان کلیدی: کیفیت بخشی، درس کارورزی، برنامه ریزی آموزشی، نظریه داده بنیاد، دانشگاه فرهنگیان.

مشخصات نویسندگان:

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران
۲. گروه حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

پست الکترونیکی: hshafizadeh@iaugarmsar.ac.ir

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به



نویسنده است.

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.



Designing a Practicum Quality Enhancement Model through an Educational Planning Approach Based on Grounded Theory

Seyed Amirhosein AliNattaj Sadati¹ Hamid Shafizadeh^{2*} Nader Soleimani²	Submit Date: 10 May 2025 Revise Date: 02 August 2025 Accept Date: 09 August 2025 Publish Date: 01 September 2025	How to cite: AliNattaj Sadati, S. A., Shafizadeh, H., & Soleimani, N. (2025). Designing a Practicum Quality Enhancement Model through an Educational Planning Approach Based on Grounded Theory. <i>Intelligent Learning and Management Transformation</i>, 3(2), 1-23.
--	---	---

Abstract

This study aimed to design a comprehensive model for enhancing the quality of the practicum course for Farhangian University student teachers using an educational planning approach grounded in systematic grounded theory. This applied qualitative study employed a systematic grounded theory approach. Participants consisted of 24 faculty members, mentor teachers, school principals, and student teachers selected through purposive and snowball sampling. Data were collected via semi-structured interviews and document analysis and analyzed through open, axial, and selective coding. Trustworthiness was ensured using credibility, dependability, confirmability, and transferability criteria. The findings identified 132 open codes and 27 axial codes organized into six paradigmatic dimensions. The core phenomenon emphasized linking theory and practice, university–school collaboration, and role facilitation. Key strategies included teaching practice, curriculum revision, practical supervision, and establishing practicum-friendly schools, leading to outcomes such as professional teacher preparation and improved teaching quality. Effective practicum quality enhancement depends on educational planning that systematically integrates theoretical learning with authentic school-based practice.

Keywords: *Practicum quality, educational planning, grounded theory, teacher education, Farhangian University.*

Authors' Information:

hshafizadeh@iaugarmsar.ac.ir

1. PhD Student, Department of Educational Governance and Human Capital, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran
2. Department of Educational Governance and Human Capital, Ga.C., Islamic Azad University, Garmsar, Iran



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

مقدمه

نظام‌های آموزش و پرورش در سراسر جهان، معلمان را به‌عنوان مهم‌ترین عامل تحقق اهداف آموزشی و تربیتی می‌شناسند و کیفیت عملکرد آنان را تعیین‌کننده میزان موفقیت اصلاحات آموزشی تلقی می‌کنند. در این میان، تربیت معلم پیش از خدمت به‌ویژه از طریق دوره‌های کارورزی، نقشی اساسی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، شایستگی‌های عملی و نگرش‌های تربیتی معلمان آینده دارد. پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که کارورزی نه‌تنها فرصتی برای تمرین مهارت‌های تدریس، بلکه بستری برای پیوند میان دانش نظری دانشگاهی و واقعیت‌های پیچیده کلاس درس است (Farokhi & Tatari, 2020; Stephens, 2011). از این منظر، کارورزی به‌عنوان هسته مرکزی برنامه‌های تربیت معلم، جایگاهی فراتر از یک واحد درسی داشته و به‌مثابه یک تجربه یادگیری عمیق و چندبعدی عمل می‌کند.

در ادبیات بین‌المللی، کارورزی به‌عنوان یکی از مؤثرترین راهبردها برای توانمندسازی حرفه‌ای دانشجومعلمان شناخته می‌شود. مطالعات نشان می‌دهد که مشارکت فعال در محیط واقعی مدرسه، موجب افزایش خودکارآمدی، مهارت‌های مدیریت کلاس و توانایی حل مسئله در معلمان آینده می‌شود (Gault et al., 2010; Stewart et al., 2011). همچنین، تجربه مستقیم تدریس به دانشجومعلمان کمک می‌کند تا از الگوهای انتزاعی آموزشی عبور کرده و درک عملی‌تری از فرایند یاددهی-یادگیری به دست آورند (Bukaliya, 2012; Hora et al., 2020). با این حال، اثربخشی کارورزی به شدت وابسته به کیفیت طراحی، اجرا و نظارت بر آن است؛ به‌گونه‌ای که کارورزی ضعیف یا صوری نه‌تنها به رشد حرفه‌ای منجر نمی‌شود، بلکه می‌تواند موجب سرخوردگی و کاهش انگیزه دانشجومعلمان گردد (Holmes et al., 2021; Tas et al., 2019).

در سال‌های اخیر، رویکرد شایستگی‌محور در آموزش معلمان بر اهمیت توسعه همزمان دانش، مهارت و نگرش تأکید کرده است. از این منظر، کارورزی زمانی معنا پیدا می‌کند که به توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای منجر شود و معلم را برای مواجهه با موقعیت‌های واقعی تدریس آماده سازد (Rodrigues et al., 2022; Tiilikainen, 2025). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نقش معلمان راهنما و استادان راهنما در این فرآیند حیاتی است و حمایت حرفه‌ای آنان می‌تواند احساس امنیت روانی، مشارکت فعال و یادگیری عمیق‌تر دانشجومعلمان را تقویت کند (Dreer-Goethe, 2025; Goldhaber et al., 2022). در مقابل، نبود راهنمایی مؤثر و بازخورد سازنده، یکی از چالش‌های اصلی کارورزی در بسیاری از نظام‌های تربیت معلم گزارش شده است (Haron et al., 2025; Nombulelo Agnes Malikeyu et al., 2023).

در ایران، دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان نهاد اصلی تربیت معلم، مسئولیت آماده‌سازی نیروی انسانی آموزش و پرورش را بر عهده دارد. با تبدیل مراکز تربیت معلم به دانشگاه فرهنگیان، انتظارات از کیفیت برنامه‌های آموزشی و به‌ویژه درس کارورزی افزایش یافته است (Jabbari et al., 2023). برنامه درسی این دانشگاه مبتنی بر رویکرد شایستگی‌محور طراحی شده و کارورزی یکی از ارکان کلیدی آن (Mirkamali et al., 2017).

محسوب می شود (Jafarian Yasar & Jafarian Yasar, 2019). با این حال، مطالعات داخلی نشان می دهد که علی رغم اهمیت راهبردی کارورزی، اجرای آن با آسیب ها و چالش های متعددی مواجه است.

پژوهش های انجام شده در دانشگاه فرهنگیان حاکی از وجود ناهماهنگی میان اهداف برنامه درسی کارورزی و اجرای عملی آن در مدارس است (Ahmadi & Elhamian, 2019; Arefnejad & Emamalipour, 2019). برخی مطالعات به ضعف در تعامل دانشگاه و مدرسه، کمبود نظارت میدانی، و نگاه صوری به کارورزی اشاره کرده اند (Faqiri, 2022; Hejazi, 2018). همچنین، انتخاب نامناسب مدارس محل کارورزی، فقدان معلمان راهنمای توانمند و محدودیت امکانات آموزشی از دیگر موانع تحقق کارورزی اثربخش گزارش شده است (Arabzadeh et al., 2022; Asareh et al., 2022).

تجربه همه گیری کووید-۱۹ ابعاد جدیدی به چالش های کارورزی افزود. انتقال بخشی از دوره های کارورزی به فضای مجازی، اگرچه فرصت هایی مانند ارتقای سواد فناوری و آشنایی با آموزش آنلاین ایجاد کرد، اما در عین حال موجب کاهش تعاملات حضوری، ضعف در تجربه عملی و افت کیفیت یادگیری حرفه ای شد (Hamidizadeh & Amiri Chermahini, 2017; Motamedi Mohammadabadi, 2021). پژوهش های پسا کرونا نیز بر ضرورت بازنگری سیاست های کارورزی و طراحی الگوهای منعطف و ترکیبی تأکید کرده اند (Namdari, 2025; Pejman, 2024; Perla & Agrati, 2025). در این میان، استفاده از ابزارهای فناورانه و محیط های شبیه سازی شده به عنوان مکمل کارورزی حضوری مورد توجه قرار گرفته است (María et al., 2022; Seufert et al., 2022).

از منظر بین المللی، مطالعات نشان می دهد که همکاری سازمان یافته میان دانشگاه ها و مدارس نقش تعیین کننده ای در کیفیت کارورزی دارد. الگوهای موفق کارورزی بر مشارکت فعال معلمان راهنما، بازخورد مستمر و هم راستایی اهداف دانشگاه و مدرسه تأکید دارند (Ledger & Vidovich, 2023; Leránóz-Iglesias et al., 2018). افزون بر این، مستندسازی تجارب کارورزی از طریق ابزارهایی مانند پورتفولیوی حرفه ای، به توسعه تفکر تأملی و پژوهش محور دانشجو معلمان کمک می کند (Khales et al., 2025; Schröder et al., 2025). در همین راستا، تحلیل الگوهای یادگیری تدریس نشان می دهد که کارورزی مؤثر باید مشاهده معنادار، مداخله هدفمند و تمرین تدریس را به صورت یکپارچه دربرگیرد (Güler et al., 2020; Tiilikainen, 2025).

در ایران نیز تلاش هایی برای طراحی الگوهای بومی کیفیت بخشی به کارورزی صورت گرفته است. برخی پژوهش ها بر طراحی و اعتبار بخشی مدل های برنامه درسی کارورزی تأکید کرده اند که ابعاد ساختاری، محتوایی و فرهنگی را در بر می گیرد (Arabzadeh et al., 2022; Asareh et al., 2022). مطالعات دیگر، نقش سیاست گذاری آموزشی و انتظارات ذی نفعان، به ویژه دانشجو معلمان، را در موفقیت برنامه های کارورزی

برجسته کرده‌اند (Sanei Mehri & Nader Pour, 2024; Zhang, 2021). همچنین، پژوهش‌هایی بر اهمیت پروژه‌محوری، یادگیری فعال و تقویت مهارت‌های تفکر انتقادی در برنامه‌های کارورزی تأکید دارند (Saeednia et al., 2022; Stephens, 2011).

با وجود این تلاش‌ها، مرور نظام‌مند ادبیات نشان می‌دهد که همچنان خلأ یک الگوی جامع و مبتنی بر شواهد کیفی برای کیفیت‌بخشی درس کارورزی در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؛ الگویی که بتواند به صورت هم‌زمان عوامل علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردی و پیامدی را تبیین کند و پاسخگوی پیچیدگی‌های اجرایی این درس باشد (Hejazi & Bakhtiari, 2018; Jabbari et al., 2023). به‌ویژه، نیاز به رویکردی که از دل تجارب زیسته ذی‌نفعان استخراج شود و بتواند تعامل میان سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی آموزشی و عمل میدانی را توضیح دهد، به شدت احساس می‌شود (Hora et al., 2020; Matengu et al., 2021).

در مجموع، شواهد پژوهشی داخلی و خارجی نشان می‌دهد که کارورزی اثربخش مستلزم برنامه‌ریزی آموزشی نظام‌مند، تعامل پایدار دانشگاه و مدرسه، نظارت حرفه‌ای و بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری‌های نوین است (Adiguzel et al., 2023; Holmes et al., 2021). از این رو، طراحی الگویی بومی و مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد می‌تواند گامی اساسی در جهت ارتقای کیفیت درس کارورزی و تربیت معلمان حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان باشد. هدف پژوهش حاضر طراحی الگویی جامع برای کیفیت‌بخشی درس کارورزی دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد برنامه‌ریزی آموزشی مبتنی بر نظریه داده‌بنیاد است.

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها کیفی با رویکرد داده‌بنیاد پارادایمی است. از لحاظ روش اجرا، مطالعه حاضر اکتشافی و مبتنی بر رویکرد استقرایی می‌باشد.

جامعه آماری شامل کلیه اساتید و صاحب‌نظران دانشگاه فرهنگیان، دانشجویان معلمان، معلمان و مدیران راهنمای درس کارورزی در پردیس‌ها و مراکز دانشگاهی کشور بود. نمونه‌گیری به شیوه هدفمند و با روش گلوله‌برفی انجام گرفت؛ بدین صورت که ابتدا دو نفر از خبرگان دانشگاه فرهنگیان و استادان درس کارورزی انتخاب شدند و پس از انجام مصاحبه، سایر متخصصان واجد شرایط توسط آنان معرفی شدند. همچنین از دانشجویان معلمان، معلمان و مدیران راهنما نیز برای تنوع بیشتر داده‌ها استفاده شد. فرایند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در مجموع ۲۴ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، هر یک به مدت حدود ۳۰ دقیقه، انجام شد.

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده گردید و پرسش‌های فرعی با توجه به روند گفت‌وگو و پاسخ‌ها طرح می‌شد. پس از هر مصاحبه، متن‌ها پیاده‌سازی و در نرم‌افزار MAXQDA وارد شد. سپس داده‌ها به مدد نظریه داده بنیاد^۱ طی مراحل کدگذاری باز^۲، محوری^۳ و انتخابی^۴ بر اساس الگوی اشتراوس و کوربین تحلیل گردید و مقوله‌های اصلی و زیرمقوله‌های مرتبط با کیفیت بخشی درس کارورزی استخراج شد. به منظور اعتبار بخشی و اطمینان از صحت یافته‌ها از روش مثلث سازی^۵ و چارچوب اعتبار لینکلن و گوبا شامل چهار معیار اعتماد پذیری، باور پذیری، تأیید پذیری و انتقال پذیری^۶ استفاده شد:

اعتماد پذیری: برای کسب قابلیت اعتبار؛ تلاش شد تا مشارکت کنندگان با حداکثر تنوع تجربیات انتخاب شوند. نمونه گیری تا رسیدن داده‌ها به حد اشباع ادامه یافت و مناسبترین واحد معنایی انتخاب شد. اعتبار داخلی تحلیل محتوی از طریق روایی صوری ارزیابی شد. باور پذیری: به این منظور از طولانی شدن زمان جمع آوری داده (انجام مصاحبه‌ها) تا حد امکان خودداری و از همه مشارکت کنندگان راجع به یک موضوع پرسیده شد. در این پژوهش از بررسی دقیق داده‌ها توسط یک ناظر خارجی جهت افزایش میزان باور پذیری پژوهش استفاده گردید.

تأیید پذیری: فرایند انجام کار در اختیار چند تن از همکاران پژوهش قرار داده شد تا صحت نحوه انجام پژوهش تأیید گردد.

انتقال پذیری: برای این کار دیدگاه‌ها و تجارب گوناگون مشارکت کنندگان مختلف در مورد پدیده اخذ شد. به منظور تسهیل انتقال پذیری، پژوهشگر به توصیف روشنی از بستر، نحوه انتخاب و ویژگی‌های مشارکت کنندگان، جمع آوری داده و فرایند تحلیل ارائه نمود تا مخاطبان بتوانند در مورد قابلیت کاربرد یافته‌ها در موقعیت‌های دیگر قضاوت نمایند. همچنین با ارائه یافته‌های غنی و دقیق همراه با نقل قول‌های مناسب، قابلیت انتقال پذیری افزایش یافت.

در نهایت، بر مبنای تحلیل داده‌ها، الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان تدوین گردید که دربرگیرنده ابعاد مفهومی و راهبردی ارتقای برنامه کارورزی در این دانشگاه است.

- 1 . Grounded Theory
- 2 . Open coding
- 3 . Axial coding
- 4 . Selective Coding
- 5 . Triangulation
- 6 . Trustworthiness, Credibility, Verifiability & Transferability

یافته‌ها

با توجه به سوالات مطرح شده در پژوهش حاضر، پژوهشگر به مدد نظریه داده‌بنیاد نظامند، ابتدا کدگذاری و سپس به پاسخ سوالات را به شرح زیر ارائه نموده است.

(۱) **کدگذاری باز:** مصاحبه‌های بدست‌آمده توسط محقق، دو بار بطور کامل مطالعه شد، بخش‌هایی از متن مصاحبه‌ها که کلیدی بودند برجسته شدند، فهرستی اولیه از نکات برجسته موجود در داده‌ها تهیه شد و برای تبدیل داده‌های متنی به داده‌های قابل استفاده و فهمیدنی از «بند»، «عبارت» و «کلمه» استفاده شد. متن مصاحبه‌ها به نرم افزار منتقل شد و کدهای باز مشخص شدند. در گام اول ۳۱۷ کد اولیه بدست آمد که با ادغام کدهای مشابه و همسان سازی عبارات کدهای اولیه به ۱۳۲ کد تغییر یافت. نحوه احصاء کدهای اولیه از متن مصاحبه به شرح بود:

جدول ۱. نحوه احصاء کدهای باز از متن مصاحبه‌ها

کد مصاحبه	متن مصاحبه	کد بدست آمده
P۱	درس کارورزی صرفاً جهت یاد دادن فن معلمی است در حالی که باید در خصوص مهارت آموزی دروس کسب مهارت در تدریس مختلف برای تدریس هم باید انجام شود.	کسب مهارت در تدریس موضوعات درسی
P۲	معلمان وقتی در مدرسه حضور پیدا می‌کنند اجازه ندارند از امکانات و تجهیزات مدرسه استفاده کنند.	استفاده از تجهیزات مدرسه برای آموزش
P۴	از معلمان در محیط مدرسه حمایت نمی‌شود. به معلمان به چشم یک فرد بیرونی نگاه می‌کنند نه همکار خودشان و این منجر می‌شود که ارتباط خوبی برقرار نشود.	فرهنگ حمایت کننده از دانشجو معلمان در مدرسه
P۶	نظارت دقیق و درستی از طرف دانشگاه و استاد راهنما وجود ندارد. صرفاً گزارش نهایی کار برای استاد مهم است.	نظارت دقیق عملی بر درس کارورزی
P۱۴	فرهنگ مدارس باید تغییر کند بین همه معلمان، کادر مدرسه و مدیریت آن باید به کارورزی به عنوان مهمترین بخش حرفه معلمی و درس کارورزی نگاه شود و نسبت به این درس در مقابل دروس نظری اهمیت بیشتری قائل شوند و به یک فرهنگ تبدیل شود.	تغییر در فرهنگ کارورزی
P۱۷	معلم راهنما باید برای دانشجو معلمان یک همراه، همکار و تسهیل گر حرفه معلمی باشد. باید در کنار او دانشجو مهارت آموزی کسب کند.	تسهیل کننده نقش معلمی
P۲۰	بین دانشگاه و آموزش و پرورش باید تعامل بهتری صورت گیرد که اساتید و دانشجو معلمان به راحتی بتوانند به مدارس بروند و یاد بگیرند.	تعامل دوسویه بین دانشگاه و مدرسه

(۲) **کدگذاری محوری:** به این گونه کلیه مصاحبه‌ها پیاده سازی، عبارات کلیدی آنها مشخص شدند و فهرست کدهای اولیه تشکیل شدند. در گام دوم کدهای باز بدست آمده در نرم افزار مکس کیودا دسته بندی و ذیل کدهای محوری قرار گرفتند که نتیجه کدگذاری محوری شامل ۱۳۲ کد باز و ۲۷ کد محوری در جداول ۲ تا ۷ ارائه شده است.

(۱) عوامل علی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

نتایج بدست آمده در خصوص عوامل علی حکایت از آن دارد که کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان نیازمند توجه به عوامل حادث شدن کیفیت بخشی درس کارورزی است. در این پژوهش ۳ کد محوری و ۱۲ کد باز شامل: سیاست های کلان آموزش و پرورش (۵ کد باز)، انتظارات از عملکرد معلمان آینده (۳ کد باز)، نیازهای آموزشی و حرفه ای دانشجو معلمان (۴ کد باز) به عنوان عوامل علی کیفیت بخشی درس کارورزی شناسایی شده است.

جدول ۲. کدهای باز و محوری مرتبط با شرایط علی

کدهای محوری	کدهای باز
سیاست های کلان آموزش و پرورش	هدفگذاری تدریس اثربخش و عملی توسط معلمان در مدارس
	توجه و تاکید بر کارورزی عملی در سند تحول و سایر اسناد بالادستی
	پیوند میان درس کارورزی و محتوای آموزشی کتب درسی
	تخصیص اعتبارات مورد نیاز کیفیت بخشی به کارورزی
انتظارات از عملکرد معلمان آینده	الزام به عقد تفاهم نامه همکاری بین مشاغل و آموزش و پرورش
	انتظار والدین از یاد دادن مهارت های عملی به دانش آموزان
	برخورداري معلمان از دانش نظری و عملی به طور همزمان
	درک موضوعات درسی توسط معلمان به صورت فهم عملی
نیازهای آموزشی و حرفه ای دانشجو معلمان	تجهیز معلمان به استفاده از تجهیزات و امکانات فنی مرتبط
	آشنایی معلمان با حرفه
	دانستن نقش خود به عنوان یک متخصص
	توانایی انتقال محتوای درسی به واسطه کارورزی

۲ عوامل زمینه ای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

معمولاً تحقق هر عملی نیازمند بستر مناسب برای به فعلیت در آمدن است. در این پژوهش شرایط زمینه ساز تحقق کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان شناسایی شده است که شامل ۵ کد محوری و ۱۸ باز می باشد: دانش و مهارت معلمان راهنما (۳ کد باز)، محتوای درس کارورزی (۳ کد باز)، برنامه ریزی و نحوه اجرای کارورزی (۴ کد باز)، کیفیت تعامل بین دانشگاه و مدارس مجری (۳ کد باز)، فرهنگ حمایتی کادر آموزشی از دانشجو معلمان (۵ کد باز).

جدول ۳. کدهای باز و محوری مرتبط با شرایط زمینه ای

کدهای محوری	کدهای باز
دانش و مهارت معلمان راهنما	مهارت در تدریس اثربخش و استفاده از روش های فعال تدریس
	تجربه معلم راهنما
محتوای درس کارورزی	برگزاری دوره کارورزی زیر نظر کارشناسانی ماهر، مسئول و متخصص
	تعیین برنامه مشخص کارورزی توسط استاد راهنما

اخذ بازخورد هفتگی و بازبینی برنامه در صورت لزوم	
کاهش تعداد سرفصل‌های برنامه با هدف تمرکز و تعمق بیشتر دانشجو بر موضوعات	
برنامه ریزی و نحوه اجرای	میزان نظم و انضباط در برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی دوره کارورزی از سوی گروه آموزشی دانشگاه
کارورزی	انتخاب زمان مناسب ارایه درس کارآموزی
	انتخاب درست محل کارورزی
	تعیین میزان حضور کارورز در محل کارورزی
کیفیت تعامل بین دانشگاه و	درک متولیان دانشگاه و مدرسه از هدف مشترک
مدارس مجری	برگزاری نشست‌های تعاملی موثر برای اثربخشی دوره
	فراهم کردن شرایط حضور آزاد اساتید در مدارس
فرهنگ حمایتی کادر آموزشی از	آشنایی و آگاهی مدیر و کادر اجرایی مدارس از فلسفه کارورزی و فرایندهای جدید درس تعریف شده
دانشجو معلمان	توجه بودن کادر مدارس نسبت به وظایف خود در قبال کارورز
	مشخص بودن هدف‌های دوره برای محل‌های کارورزی
	همکاری مدیر و کادر اجرایی مدارس با دانشجو معلمان
	انتخاب معلمان باتجربه به عنوان معلم راهنما

۳) پدیده محوری کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

نتایج بدست آمده در خصوص پدیده محوری الگوی پارادایمی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان حکایت از آن دارد که خود مفهوم کیفیت بخشی درس کارورزی به عنوان پدیده اصلی در مرکز مدل قرار گرفته است ولی این عامل از ۵ کد محوری و ۲۳ کد باز شامل کمک به درک فلسفه کارورزی (۳ کد باز)، انتقال تجارب به کارورز (۳ کد باز)، تعامل دانشگاه و مدرسه (۸ کد باز)، پیوند بین دانش نظری و تجربه عملی (۳ کد باز)، تسهیلگری در اجرای نقش (۶ کد باز) تشکیل شده است.

جدول ۴. کدهای باز و محوری مرتبط با پدیده محوری

کدهای محوری	کدهای باز
کمک به درک فلسفه کارورزی	نشست صمیمانه معلم راهنما و دانشجو معلم در زمان‌های مشخص با هدف تبیین ضرورت گذراندن دوره تلاش معلم راهنما در جهت فهم چرایی، اهداف و مزایای دوره کارورزی
	اجرای طرح درس در حضور معلم راهنما با هدف هدایتگری معلم
انتقال تجارب به کارورز	انتقال تجربه‌های معلمی به دانشجو معلم به عنوان دستیار فعلی و همکار آینده آموزش روش‌های تدریس متناسب با موقعیت‌ها و طرح درس‌های مختلف به دانشجو معلم
	آموختن اسلوب معلمی به دانشجو معلم از طریق مواجهه و کار در کلاس درس
تعامل دانشگاه و مدرسه	بکارگیری معلمان راهنمای کارآمد
	انتخاب و تربیت و بکارگیری اساتید راهنمای علاقمند و پیگیر
	آموزش و توانمند سازی کارکنان مدرسه در خصوص تربیت و آموزش کارورزان
	القای جاذبه شغلی معلمی با الگوسازی معلم راهنمای برتر
	تقویت نظام انگیزشی دانشجویان
	مهم انگاری درس کارورزی برای کلیه عوامل درگیر (استاد، دانشجو، کادر مدرسه، معلم)

تقویت اساتید مطابق با اهداف سند تحول	
طی دوره کارورزی یکساله دانشجوی معلم در نقش دستیار معلم	
پیوند بین دانش نظری و	برقراری ارتباط بین یادگیری دانش و کاربرد دانش
تجربه عملی	فهم عمیق از دانش و محتوای درسی به واسطه کارورزی
	متصل کردن دانش و مهارت
تسهیلگری در اجرای نقش	انگیزه معلمان راهنما برای هدایت و کمک به دانشجو معلمان
	پذیرش دانشجو معلم به عنوان همکار توسط معلمان راهنما
	انتقال تجارب منحصر به فرد دوران معلمی به دانشجو معلمان
	حضور به هنگام معلم راهنما در محل کارورزی و رعایت طول زمان آن
	دقت در انجام وظایف دانشجو از سوی معلم راهنما
	کنترل حضور و غیاب دانشجو در محل کارورزی

۴) راهبردهای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

نتایج بدست آمده در خصوص مقوله راهبردها بیانگر آن است که برای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان باید در قالب برنامه ریزی مدون شش راهبرد را پیگیری نمود. در این پژوهش ۶ راهبرد و ۳۳ کد باز شامل: تمرین معلمی (۵ کد باز)، بازنگری برنامه درسی کارورزی (۵ کد باز)، تغییر فرهنگ کارورزی (۵ کد باز)، نظارت عملی (۵ کد باز)، ایجاد مدارس کارورزپذیر (۵ کد باز)، رعایت تناسب در درس کارورزی (۵ کد باز) شناسایی شده است که در صورت اجرایی شدن آنها می توانند کمک شایان توجهی به کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بکنند.

جدول ۵. کدهای باز و محوری مرتبط با راهبردها

کدهای محوری	کدهای باز
تمرین معلمی	هدف گذاری صحیح آموزش عملی به دانشجو معلمان
	افزایش توانایی دانشجو معلمان در استفاده از دانش نظری خود در کلاس درس
	آزمودن تجارب و دانسته های دانشجو در عمل برای درک عمیق تر مسائل
	مشاهده مستقیم شغل مورد نظر
	درک مزایا و معایب روشهای تدریس بکارگرفته شده توسط معلم با هدف استفاده در آینده
	فراهم شدن شرایط تکرار و تمرین های متعدد برای کارورز
	فراهم شدن زمینه استفاده از دانش قبلی برای ارتقای مهارتهای معلمی کارورز
بازنگری برنامه درسی	افزایش واحدهای عملی کارورزی با هدف فرصت تمرین بیشتری برای آشنایی با شغل معلمی
کارورزی	شروع آموزش معلمی در دوره های کارورزی از ترم های پایین تر
	افزایش مدت ساعت هفتگی درس کارورزی
	ارائه برنامه منسجم برای دوره کارورزی
	طراحی برنامه مجزا و هدفمند برای هر واحد درسی در هر ترم با هدف جلوگیری از کار روتین و بی هدف
	تعریف اهداف و فرایندهای یادگیری مربوط به هر بخش کارورزی با رویکرد مهارت محوری

تغییر فرهنگ کارورزی	استفاده از نظرات افراد متخصص برای تهیه سرفصل درس کارورزی
	آموزش و آشنایی دانشجو معلمان با دوره کارورزی قبل از اعزام به دوره
	آموزش و آگاهی رسانی به اساتید در خصوص اهمیت دوره کارورزی
	آموزش و توجیه مدیران، معلمان و کادر اجرایی مدارس
	باز تعریف دیدگاه کارورز نسبت به حضور در مدرسه
	تفہیم کارورز در خصوص ارتباط دوره کارورزی و کسب تجربیات ارزشمند شروع کار
	فہم موقعیت ایجاد شده به عنوان بہترین فرصت برای آموزش عملی کار آیندہ در کنار یک راهنما باتجربہ
نظارت عملی	گرفتن گزارشات شفاهی ہفتگی توسط استاد راهنما از دانشجو
	ارزیابی مرحلہای دانشجو از تجارب و دانش کسب شدہ
	کاهش گزارشات پایانی حجیم و طولانی
	نظارت کادر اجرایی مدارس (مدیر) بر برنامه دانشجو و دادن بازخورد بہ استاد راهنما
	نظارت بر حضور بہ هنگام کارورزی در محیط کارورزی
	استفادہ مؤثر از وقت در مرکز مربوطہ برای گذراندن دورہ توسط کارورز
ایجاد مدارس کارورز پذیر	شناسایی مدارس برتر برای اعزام دانشجو معلمان
	شناسایی مدیران و معلمان باتجربہ و تعیین آنہا بہ عنوان راهنما
	تجهیز و ایجاد مدارس خاص برای آموزش کارورزی بہ معلمان
رعایت تناسب در درس کارورزی	ایجاد تناسب بین محل کارآموزی با رشتہ تحصیلی
	ایجاد تناسب بین تعداد کارورزان و محل کارورزی (مدارس)
	تصویب و ایجاد درس کارورزی بیشتر در ترمہای تحصیلی
	تصویب و متناسب سازی طول و مدت زمان دورہ کارورزی در ہر ترم

۵) عوامل مداخلہ گر در کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

پیش آمد ہر اتفاقی عواملی ہستند کہ می توانند مانع باشند یا عاملی تسہیل گر برای تحقق بیشتر پدیدہ اصلی باشند. این عوامل نقشی دوگانہ دارند کہ بستہ بہ نوع برخورد ما با آنہا نقش خود را ایفا می کنند. در این پژوهش ۴ عامل مداخلہ گر با ۲۵ کد باز شامل: شرایط و محل کارورزی (۸ کد باز)، کارکرد دوسویہ دانشگاه و مدرسہ (۷ کد باز)، منابع بہبود دہندہ کیفیت کارورزی (۷ کد باز)، نگرش دانشجو معلمان (۳ کد باز) شناسایی شد.

جدول ۶. کدہای باز و محوری مرتبط با شرایط مداخلہ گر

کدہای محوری	کدہای باز
شرایط و محل کارورزی	وجود کارشناسان کارآمودہ در محل کارورزی
	وجود نظم در برنامه ریزی و مدیریت زمان دورہ کارورزی از سوی مدارس
	اہمیت دادن کادر اجرایی و مدیریت مدارس بہ دورہ کارورزی
	حضور پیوستہ کارشناسان برای پاسخگویی بہ نیازہای کارورز
	پذیرش مسئولیت بیشتر از سوی کادر، مدیریت و معلمان در قبال کارورزان
	وجود فضای یادگیری مناسب در زمینہ رشتہ تحصیلی

امکان استفاده از امکانات و تجهیزات محل کارورزی	
وجود تسهیلات زیرساختی از جمله وسایل رفت و آمد به محل کارورزی	
وجود حلقه رابط بین دانشگاه و مراکز کارورزی	کارکرد دوسویه دانشگاه و مدرسه
امکان دسترسی به استاد راهنما در طول دوره	
توجیه کردن دانشجو پیش از دوره کارآموزی در زمینه وظایف آنان در دوره	
همراهی استاد درس در طول دوره کارورزی با کارورزان و افزایش اثربخشی دوره	
وجود هماهنگی بین هدف های دانشگاه و مراکز کارورزی در زمینه کارورزی	
امکان گزینش داوطلبانه فعالیت های متنوع از سوی کارورز	
استفاده از دانش، دیدگاه و نظر دانشجو معلم در مرکز کارورزی	
تأکید بیش از حد به گزارش نویسی به جای کار عملی و مشاهده و یادگیری	منابع بهبود دهنده کیفیت کارورزی
حضور استاد راهنما و عدم ارتباط وی در حین دوره کارورزی	
منابع اطلاعاتی موجود به عنوان منبع کسب تجربیات متنوع	
توجه به میزان فراگیری و افزایش دانش عملی دانشجو در طی دوره کارورزی	
ارزیابی کیفیت دوره کارورزی (ارائه گزارش و گرفتن نمره با رویکرد رفع تکلیف)	
وجود/تدوین برنامه مدون با حضور مدیران سازمان ها و مراکز پذیرش کارورزی	
انتخاب مدارس و محل های کارورزی با کیفیت	
انگیزه دانشجو معلمان برای کسب تجربه از معلمان باتجربه	نگرش دانشجو معلمان
علاقمندی دانشجو معلمان به یادگیری	
نقش فعال دانشجو معلم در یادگیری	

۶) پیامدهای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

نتایج بدست آمده از تحلیل داده ها بیانگر آن است که اجرای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، منجر به نتایج مثبت و مطلوبی می گردد که عبارتند از: تربیت معلم کارآمد و حرفه ای (۹ کد باز)، بهبود اثربخشی و کیفیت تدریس در مدارس (۳ کد باز)، تربیت دانش آموز صالح (۵ کد باز)، ایجاد تحول در نظام آموزشی (۴ کد باز). نتایج پژوهش حاضر این نکته را نشان می دهد که کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان می تواند پیامدهای مثبت و اثرگذاری در تربیت معلمان حرفه ای و بهبود کیفیت تدریس و تربیت دانش آموزانی صالح برای زندگی در جامعه و توسعه آینده کشور در پی داشته باشد.

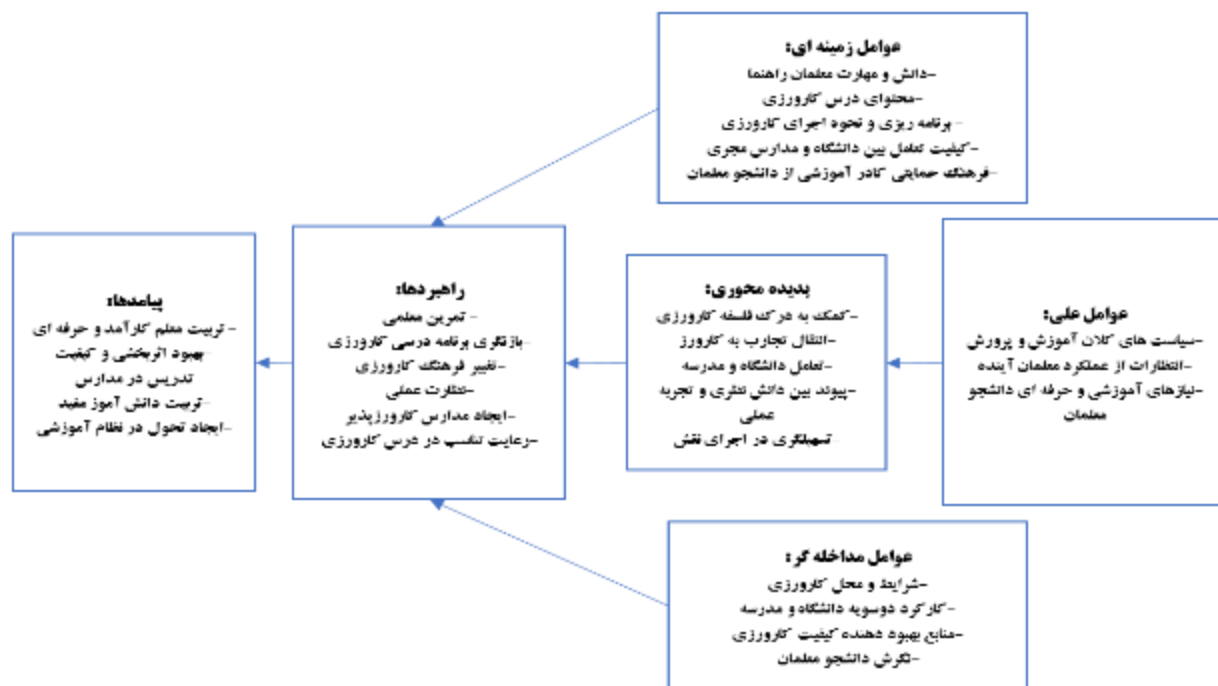
جدول ۷. کدهای باز و محوری مرتبط با پیامدها

کدهای محوری	کدهای باز
تربیت معلم کارآمد و حرفه ای	کسب هویت و شخصیت معلمی در دوره کارورزی
	کسب تجربه و تقویت اعتماد به نفس برای دانشجو
	تعمیق یادگیری های دانشگاه
	افزایش انگیزه دانشجویان برای ورود به حرفه معلمی
	آشنایی با اصول معلمی و کلاس داری در موقعیت های مختلف

ورزیدگی قبل از معلمی	
درک شرایط واقعی با حضور در مدرسه	
کاهش استرس دانشجو برای کلاس داری و تدریس	
افزایش مهارت تدریس و مدیریت کلاس	
افزایش کیفیت تعامل معلمان آینده با دانش آموزان	بهبود اثربخشی و کیفیت
ارتقای تجربه یادگیری در محیط واقعی مدرسه	تدریس در مدارس
طراحی فعالیت‌های آموزشی متناسب با اهداف برنامه درسی	
شناخت بهتر مشکلات دانش آموزان توسط معلمان و رفع آن‌ها	تربیت دانش آموز مفید
توانایی تدریس موضوعات متنوع توسط معلمان با روش‌های تدریس فعال	
توجه به تفاوت‌های فردی دانش آموزان	
بکارگیری دانش آموزان در تدریس و افزایش میزان یادگیری آن‌ها	
برخورد صمیمی و با احترام با دانش آموزان در جهت رشد استعدادهای آن‌ها به جای سرکوب توانایی‌ها	
ایجاد یادگیری عمیق در دانش آموزان	ایجاد تحول در نظام
ارتقاء جایگاه حرفه معلمی در اجتماع به واسطه آموزش و تربیت دانش آموزان رشد یافته از هر جهت	آموزشی
افزایش بازدهی یا میزان قبولی مدارس	
پاسخگویی بهتر و صحیح تر معلمان به تفاوت‌های دانش آموزان	

۳) **کدگذاری انتخابی:** در نهایت کدگذاری انتخابی انجام شد و کدگذاری انجام شده طی انجام دو مرحله دلفی و اخذ نظر خبرگان انجام شد.

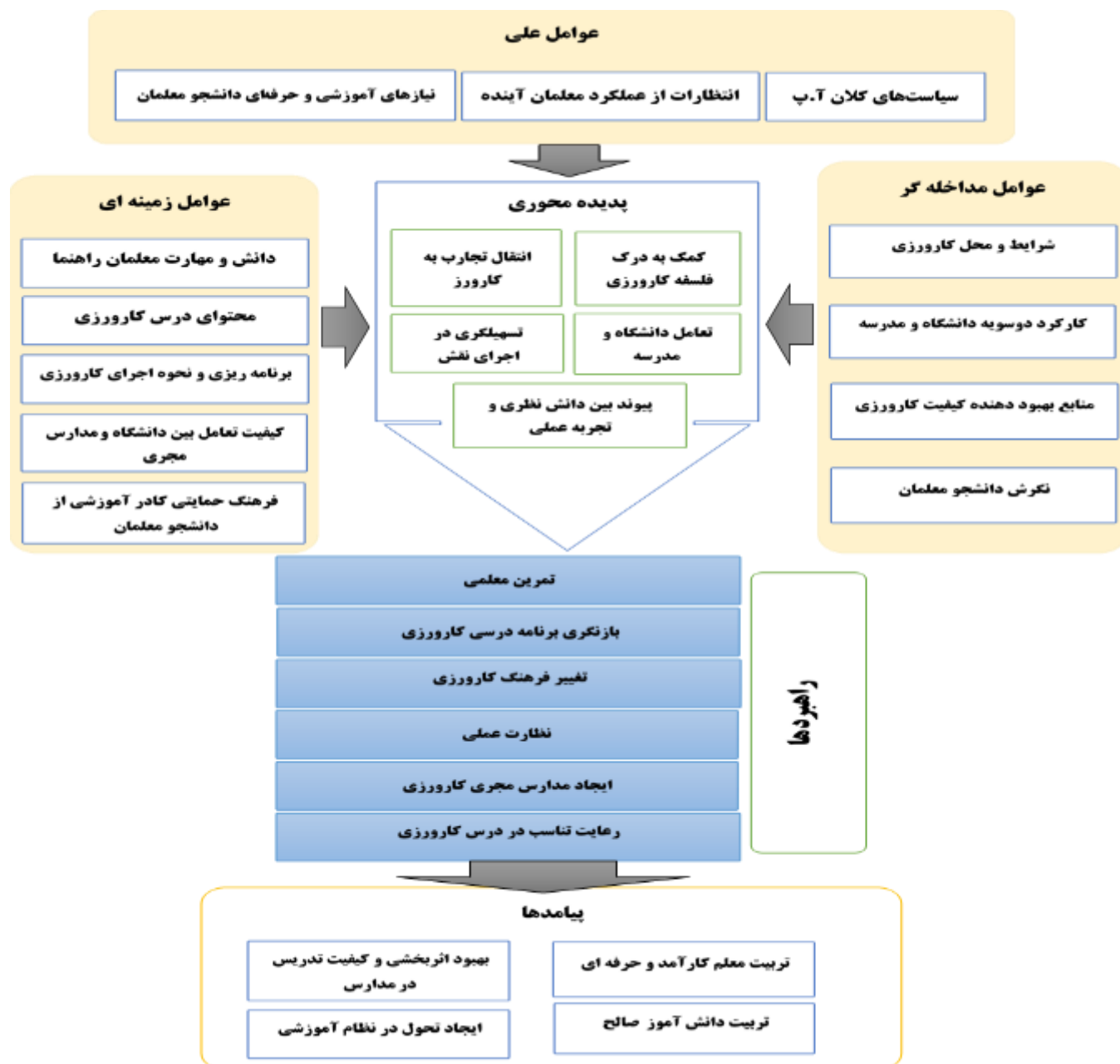
در مرحله اول خبرگان در خصوص محتوای هر کد اعلام نظر کردند و در مرحله دوم از آنها خواسته شد نظرات شان را نسبت به هر یک کدهای بدست آمده اعلام کنند. سپس بر اساس نظرات خبرگان، کلیه عوامل تایید شدند. نمودار مدل بدست آمده به شرح زیر است:



شکل ۱. مدل بدست آمده از فرایند کدگذاری

۱۷) الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان چیست؟

یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر آن است که الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان با ۱۳۲ کد باز و ۲۷ کد محوری به صورت شماتیک به شرح شکل ۱ می‌باشد. الگوی پارادایمی بدست آمده بر اساس یک کار کیفی از طریق رویکرد داده‌بنیاد نظام‌مند و مبتنی بر روش اشتروس و کوربین و مصاحبه با خبرگان بدست آمده است. این الگو بیانگر آن است که برای کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، پیش از هر چیز باید اهداف درس در سیاست‌های کلان آموزش و پرورش مشخص شود و برای آن برنامه‌ریزی نمود. در همین راستا برنامه‌ریزی آموزشی باید با تجزیه و تحلیل دقیق، علل پیدایش کاستی‌ها را بیابد و برای اصلاح آن‌ها پیشنهادات مناسب ارائه دهد. همچنین جهت اثربخشی برنامه‌های آموزشی ابتدا باید نیاز سنجی درستی انجام شود و انتظارات شناسایی گردند (Sanei Mehri & Nader, 2024). باید امکانات و تجهیزات مورد نیاز را برای کسب تجربه دانشجومعلمان فراهم کرد و نظارت کافی بر نحوه اجرای درس کارورزی انجام شود. در این الگوی طراحی شده عوامل مهم و موثر برای ارتقاء کیفیت درس کارورزی شناسایی شده است و مسئولان ذیربط می‌توانند با بکارگیری آنها نسبت به بهبود کیفیت اقدام کنند. به هر یک از بخش‌های الگوی پارادایمی نظیر عوامل علی، زمینه‌ای، مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها باید توجه شود و برای تک تک آن‌ها برنامه داشت. عوامل مداخله‌گر را کنترل نمود و به نفع کیفیت بخشی درس کارورزی استفاده کرد. راهبردها خودشان برنامه ریزی مستقل نیاز دارند. برای هر راهبرد باید طرح و برنامه داشت و پایان اجرای آن ممیزی صورت گیرد که به اهدافی که در هر برنامه دنبال می‌کردیم رسیده ایم یا نه؟ بنابراین تک تک عوامل موثر بر این مسئله دارای اهمیت است.



شکل ۲. الگوی پارادایمی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

۱) اعتبار نظری الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

اجرای تکنیک دلفی و اخذ نظر خبرگان در خصوص کدهای بدست آمده انجام شده است. ابتدا خبرگان در خصوص محتوای هر کد اعلام نظر کردند و از نظر معنی و ساختار عبارات بدست آمده را کامل کردند. در این مرحله برخی از کدهای باز اصلاح شدند و ۱۴ کد باز حذف شد. در خصوص کدهای محوری نیز ۴ کد اصلاح شد. پس از اعمال نظرات خبرگان در گام اول دلفی، در دلفی مرحله دوم از آنها خواسته شد نظرات شان را نسبت به هر یک کدهای بدست آمده در قالب یک طیف اعلام کنند.

سپس بر اساس نظرات خبرگان، مقدار ضریب نسبی روایی محتوا (CVR) محاسبه شد که نتایج بدست آمده بالاتر از مقدار جدول لاوشه یعنی ۰/۴۹ بود. به این ترتیب اعتباریابی نظری الگوی پارادایمی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان انجام شد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، تبیین و طراحی الگوی کیفیت بخشی درس کارورزی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان با رویکرد برنامه ریزی آموزشی و مبتنی بر نظریه داده بنیاد بود. یافته های پژوهش نشان داد که کیفیت بخشی کارورزی پدیده ای چندبعدی و نظام مند است که در تعامل میان عوامل علی، زمینه ای، مداخله گر، راهبردی و پیامدی معنا پیدا می کند. این نتیجه به خوبی نشان می دهد که کارورزی را نمی توان صرفاً به عنوان یک واحد درسی مستقل تلقی کرد، بلکه باید آن را بخشی از یک نظام برنامه ریزی آموزشی کلان دانست که در آن سیاست گذاری، اجرا، نظارت و ارزیابی به صورت یکپارچه عمل می کنند. این برداشت با دیدگاه هایی همسو است که کارورزی را هسته اصلی تربیت حرفه ای معلمان و نقطه اتصال نظریه و عمل معرفی می کنند (Farokhi & Tatari, 2020; Stephens, 2011).

نتایج پژوهش نشان داد که عوامل علی کیفیت بخشی کارورزی شامل سیاست های کلان آموزش و پرورش، انتظارات از عملکرد حرفه ای معلمان آینده و نیازهای آموزشی و حرفه ای دانشجومعلمان است. این یافته بیانگر آن است که کیفیت کارورزی پیش از هر چیز متأثر از جهت گیری های سیاستی و انتظارات نهادی است. همسویی این نتیجه با مطالعات پیشین نشان می دهد که بدون حمایت سیاست گذاران و توجه به جایگاه کارورزی در اسناد بالادستی، هرگونه اصلاح در سطح اجرا ناکافی خواهد بود (Hejazi, 2018; Sanei Mehri & Nader, 2018). پژوهش های انجام شده در دانشگاه فرهنگیان نیز تأکید دارند که فقدان انسجام میان اهداف کلان و برنامه های عملیاتی، یکی از دلایل اصلی ناکارآمدی کارورزی است (Ahmadi & Elhamian, 2019; Faqiri, 2022).

در سطح عوامل زمینه ای، یافته ها بر نقش تعیین کننده دانش و مهارت معلمان راهنما، محتوای درس کارورزی، شیوه اجرا و کیفیت تعامل دانشگاه و مدرسه تأکید دارند. این نتایج نشان می دهد که حتی در صورت وجود سیاست های حمایتی، نبود بستر اجرایی مناسب می تواند کیفیت کارورزی را به شدت تضعیف کند. مطالعات داخلی و خارجی به طور مکرر بر اهمیت نقش معلم راهنما به عنوان الگوی حرفه ای و تسهیل گر یادگیری تأکید کرده اند (Arabzadeh et al., 2022; Goldhaber et al., 2022). همچنین، پژوهش هایی که به بررسی آسیب های برنامه کارورزی پرداخته اند، نشان داده اند که ضعف در محتوای عملی و عدم هماهنگی میان دانشگاه و مدرسه، موجب صوری شدن تجربه کارورزی می شود (Arefnejad & Emamalipour, 2019; Asareh et al., 2022).

پدیده محوری استخراج شده در این پژوهش، «کیفیت بخشی درس کارورزی» با مؤلفه‌هایی چون درک فلسفه کارورزی، انتقال تجربه، تعامل دانشگاه و مدرسه، پیوند دانش نظری و تجربه عملی و تسهیل گری نقش معلمی بود. این یافته نشان می‌دهد که کارورزی اثربخش زمانی تحقق می‌یابد که دانشجو معلم بتواند معنای حرفه معلمی را در بستر عمل درک کند. این نتیجه با دیدگاه‌های مبتنی بر یادگیری موقعیتی و یادگیری از طریق عمل همخوانی دارد (Bukaliya, 2012; Hora et al., 2020). همچنین، پژوهش‌های بین‌المللی نشان داده‌اند که پیوند مؤثر میان نظریه و عمل، نقش کلیدی در توسعه شایستگی‌های تدریس و خودکارآمدی معلمان آینده دارد (Rodrigues et al., 2022; Tiilikainen, 2025).

در بخش راهبردها، نتایج پژوهش شش راهبرد اصلی شامل تمرین معلمی، بازنگری برنامه درسی کارورزی، تغییر فرهنگ کارورزی، نظارت عملی، ایجاد مدارس کارورزپذیر و رعایت تناسب در درس کارورزی را شناسایی کرد. این راهبردها نشان می‌دهد که کیفیت بخشی کارورزی مستلزم مداخلات هدفمند در سطح برنامه‌ریزی و اجراست. یافته‌های پژوهش با مطالعاتی همسو است که بر ضرورت بازنگری در ساختار و محتوای برنامه‌های کارورزی تأکید دارند (Ledger & Vidovich, 2018; Zhang, 2021). همچنین، تأکید بر نظارت عملی و بازخورد مستمر با نتایج پژوهش‌هایی همخوان است که نقش بازخورد داده‌محور و حمایت حرفه‌ای را در رشد شایستگی‌های تدریس برجسته کرده‌اند (Dreer-Goethe, 2025; Tas et al., 2019).

یکی دیگر از یافته‌های مهم پژوهش، شناسایی عوامل مداخله‌گر مانند شرایط و محل کارورزی، کارکرد دوسویه دانشگاه و مدرسه، منابع بهبوددهنده کیفیت و نگرش دانشجومعلمان بود. این نتیجه نشان می‌دهد که کیفیت کارورزی نه تنها به طراحی برنامه، بلکه به نگرش‌ها و شرایط اجرایی نیز وابسته است. پژوهش‌های مرتبط با تجارب زیسته دانشجومعلمان نشان داده‌اند که نگرش مثبت، انگیزه یادگیری و احساس تعلق به محیط مدرسه نقش مهمی در اثربخشی کارورزی دارد (Gault et al., 2010; Stewart et al., 2011). از سوی دیگر، مطالعاتی که به بررسی کارورزی در دوران همه‌گیری کرونا پرداخته‌اند، نشان داده‌اند که محدودیت‌های زیرساختی و ضعف تعاملات حضوری می‌تواند این عوامل مداخله‌گر را تشدید کند (Hamidizadeh & Amiri Chermahini, 2017; Motamedi Mohammadabadi, 2021; Namdari Pejman, 2024).

در نهایت، پیامدهای شناسایی شده در این پژوهش شامل تربیت معلمان کارآمد و حرفه‌ای، بهبود کیفیت و اثربخشی تدریس، تربیت دانش‌آموزان مفید و ایجاد تحول در نظام آموزشی بود. این پیامدها نشان می‌دهد که سرمایه‌گذاری در کیفیت بخشی کارورزی می‌تواند آثار گسترده‌ای فراتر از سطح فردی دانشجو معلم داشته باشد و به ارتقای کیفیت کل نظام آموزش و پرورش منجر شود. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌هایی همسو است که کارورزی را عامل کلیدی در توسعه سرمایه حرفه‌ای معلمان و بهبود نتایج آموزشی می‌دانند (Holmes et al., 2021; María et al., 2021).

(al., 2022). همچنین، مطالعات جدید بر نقش فناوری های نوین و محیط های شبیه سازی شده به عنوان مکمل کارورزی حضوری در ارتقای مهارت های حرفه ای تأکید دارند (Adiguzel et al., 2023; Seufert et al., 2022).

به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان می دهد که کیفیت بخشی درس کارورزی نیازمند نگاهی کل نگر، برنامه ریزی شده و مبتنی بر شواهد تجربی است. الگوی ارائه شده با تبیین روابط میان عوامل مختلف، می تواند چارچوبی راهبردی برای سیاست گذاران، برنامه ریزان آموزشی و مجریان دوره های کارورزی فراهم آورد و به کاهش شکاف میان نظریه و عمل در تربیت معلم کمک کند (Jabbari et al., 2023; Matengu et al., 2021).

پژوهش حاضر ماهیتی کیفی داشته و داده ها بر اساس مصاحبه با گروهی محدود از خبرگان، استادان، معلمان راهنما و دانشجو معلمان گردآوری شده است؛ از این رو، تعمیم پذیری نتایج به سایر دانشگاه ها و زمینه های آموزشی باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین، اتکای پژوهش بر داده های خود گزارشی مشارکت کنندگان می تواند تحت تأثیر سوگیری های فردی و زمینه ای قرار گرفته باشد. محدودیت زمانی و دسترسی به برخی مدارس و معلمان راهنما نیز از دیگر محدودیت های اجرایی این پژوهش بوده است.

پیشنهاد می شود پژوهش های آتی با بهره گیری از روش های آمیخته، الگوی ارائه شده را به صورت کمی آزمون و اعتبار سنجی کنند. همچنین، مقایسه تطبیقی برنامه های کارورزی دانشگاه فرهنگیان با سایر نظام های تربیت معلم در داخل و خارج از کشور می تواند به غنای نظری و عملی این حوزه بیفزاید. بررسی نقش فناوری های نوین، هوش مصنوعی و محیط های شبیه سازی شده در تکمیل کارورزی حضوری نیز می تواند مسیر جدیدی برای پژوهش های آینده فراهم آورد.

ضروری است برنامه ریزان آموزشی جایگاه کارورزی را به عنوان محور اصلی تربیت حرفه ای معلمان بازتعریف کنند. تقویت تعامل ساختاریافته میان دانشگاه و مدارس، انتخاب و توانمندسازی معلمان راهنمای شایسته، افزایش نظارت میدانی و بازخورد مستمر، و بازنگری در محتوای عملی کارورزی از جمله اقداماتی است که می تواند به بهبود کیفیت این درس منجر شود. همچنین، ایجاد فرهنگ حرفه ای مثبت نسبت به کارورزی در میان مدیران، استادان و دانشجو معلمان و فراهم سازی زیرساخت های لازم برای اجرای اثربخش آن، نقش مهمی در تحقق اهداف تربیت معلم خواهد داشت.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می آید.

Extended Abstract

Introduction

Teacher education systems worldwide increasingly recognize the teaching practicum as a central mechanism for bridging the persistent gap between theoretical preparation and professional practice. The practicum is widely conceptualized not merely as a supplementary course, but as a formative professional space in which student teachers internalize pedagogical knowledge, develop instructional competence, and construct their professional identity through situated learning experiences (Farokhi & Tatari, 2020; Stephens, 2011). Empirical evidence indicates that meaningful engagement in real school contexts enhances self-efficacy, classroom management skills, and reflective capacity among pre-service teachers (Gault et al., 2010; Stewart et al., 2011). However, the effectiveness of practicum experiences is highly contingent upon their structural design, institutional support, mentoring quality, and alignment with broader educational planning frameworks. International research highlights that poorly coordinated or weakly supervised practicums can undermine professional learning and lead to frustration, surface learning, and disengagement among student teachers (Bukaliya, 2012; Tas et al., 2019). Conversely, high-quality practicum programs emphasize systematic university-school collaboration, mentor teacher preparedness, continuous feedback, and coherent integration of theory and practice (Ledger & Vidovich, 2018; Leránóz-Iglesias et al., 2023). Recent studies further demonstrate that mentor support and psychologically safe professional relationships significantly influence student teachers' engagement and learning during practicum (Dreer-Goethe, 2025; Goldhaber et al., 2022). Within the Iranian context, Farhangian University serves as the principal institution responsible for teacher preparation. Despite curricular reforms and the formal recognition of practicum as a cornerstone of teacher education, numerous studies report structural, cultural, and managerial challenges in the implementation of practicum courses. These challenges include weak university-school coordination, insufficient mentoring, limited supervision, and a predominantly procedural view of practicum (Ahmadi & Elhamian, 2019; Faqiri, 2022; Hejazi, 2018). Research conducted during and after the COVID-19 pandemic further revealed that

emergency shifts to virtual practicum formats intensified existing weaknesses, despite offering new opportunities for digital competence development (Hamidizadeh & Amiri Chermahini, 2017; Motamedi Mohammadabadi, 2021; Namdari Pejman, 2024).

Although several Iranian and international studies have proposed curriculum models or evaluated specific dimensions of practicum quality (Arabzadeh et al., 2022; Asareh et al., 2022; Rodrigues et al., 2022), there remains a lack of an empirically grounded, integrative model that explains how multiple causal, contextual, and strategic factors interact to enhance practicum quality within an educational planning perspective. Grounded theory offers a robust methodological framework for addressing this gap by generating theory inductively from stakeholders' lived experiences (Hora et al., 2020; Matengu et al., 2021). Accordingly, this study seeks to develop a comprehensive practicum quality enhancement model for Farhangian University based on systematic grounded theory and educational planning principles.

Methods and Materials

This study adopted an applied qualitative research design grounded in the systematic grounded theory approach. The research followed an exploratory-inductive logic aimed at theory generation rather than hypothesis testing. Participants consisted of faculty members, practicum supervisors, mentor teachers, school principals, and student teachers affiliated with Farhangian University. Purposeful sampling combined with snowball techniques was used to ensure maximum variation in professional roles and experiences.

Data were collected through 24 semi-structured interviews, each lasting approximately 30 to 45 minutes, until theoretical saturation was achieved and no new conceptual categories emerged. Interviews focused on participants' experiences, perceptions, challenges, and recommendations regarding the practicum course. In addition, relevant policy documents and curricular guidelines were reviewed to contextualize interview data. Data analysis followed the Strauss and Corbin coding procedure, including open, axial, and selective coding. Qualitative data management software was used to organize codes and categories. Trustworthiness was ensured through prolonged engagement, triangulation of data sources, peer debriefing, member checking, and thick description to enhance credibility, dependability, confirmability, and transferability.

Findings

Data analysis resulted in the identification of 132 open codes, which were integrated into 27 axial codes and organized within six paradigmatic dimensions of the grounded theory model. The central phenomenon of the model was identified as *practicum quality enhancement*, conceptualized as a dynamic process of professional learning through structured interaction between university, school, and student teacher.

Causal conditions included three main axial categories: macro-level educational policies, expectations regarding future teacher performance, and student teachers' educational and professional needs. These conditions comprised 12 open codes and highlighted the influence of policy alignment and professional expectations on practicum quality.

Contextual conditions consisted of five axial categories with 18 open codes, including mentor teachers' professional competence, practicum course content, implementation mechanisms, quality of university–school interaction, and the presence of a supportive school culture. These factors shaped the operational environment in which the practicum was enacted.

Intervening conditions encompassed four axial categories and 25 open codes related to practicum settings, reciprocal university–school functioning, quality-enhancing resources, and student teachers' attitudes and motivation. These factors either facilitated or constrained the effectiveness of practicum implementation.

Action–interaction strategies represented the most extensive dimension, comprising six axial categories and 33 open codes. Key strategies included systematic teaching practice, practicum curriculum revision, cultural reorientation toward practicum, practical supervision, establishment of practicum-friendly schools, and proportional alignment between practicum duration, content, and field placement.

Consequences of practicum quality enhancement were captured in four axial categories and 21 open codes, including the development of competent and professional teachers, improvement of teaching effectiveness in schools, preparation of socially responsible students, and broader transformation within the educational system.

Expert validation through a two-round Delphi process confirmed the conceptual coherence and content validity of the final model.

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrate that practicum quality is not the outcome of isolated instructional practices but rather the product of a complex, interconnected system of policies, institutional arrangements, professional relationships, and learner dispositions. The proposed model underscores the necessity of adopting an educational planning perspective that recognizes practicum as a strategic lever for professional teacher development rather than a routine curricular requirement.

The identification of macro-level policies and professional expectations as causal conditions highlights the importance of aligning practicum objectives with national educational priorities and competency-based teacher standards. At the same time, the strong influence of contextual and intervening factors emphasizes that even well-designed policies cannot yield desired outcomes without supportive school cultures, qualified mentors, and effective university–school partnerships.

The prominence of action–interaction strategies in the model indicates that practicum quality is actively constructed through deliberate pedagogical and organizational interventions. Strategies such as continuous teaching practice, curriculum coherence, practical supervision, and the designation of practicum-friendly schools contribute directly to professional learning depth and sustainability.

The consequences identified in this study extend beyond individual student teachers to encompass institutional and systemic benefits, including improved teaching quality and enhanced educational effectiveness. This

suggests that investment in practicum quality has a multiplier effect, reinforcing the role of teacher education as a driver of educational improvement.

In conclusion, the grounded theory model developed in this study provides a comprehensive, empirically grounded framework for understanding and enhancing practicum quality in teacher education. By integrating policy, planning, and practice dimensions, the model offers practical guidance for decision-makers, curriculum designers, and teacher educators seeking to strengthen the professional preparation of future teachers.

References

- Adiguzel, T., Kaya, M. H., & Cansu, F. K. (2023). Revolutionizing education with AI: Exploring the transformative potential of ChatGPT. *Contemporary Educational Technology*, 15(3), ep429. <https://doi.org/10.30935/cedtech/13152>
- Ahmadi, A., & Elhamian, N. (2019). Study of the internship curriculum with the perspective of teacher education approach from the perspective of Farhangian University professors. *Research in Teacher Education*, 3(2), 37-39. https://te-research.cfu.ac.ir/article_1384.html
- Arabzadeh, A., Hosseini, S. R., & Oladian, M. (2022). Designing and explaining the model of the internship curriculum for teacher education in Farhangian University. *Educational and School Studies*, 11(3), 37-66. https://pma.cfu.ac.ir/article_2504.html
- Arefnejad, S., & Emamalipour, S. (2019). Identifying the damages of Farhangian University internship curriculum. *Quarterly Journal of Internship Studies in Teacher Education*, 1(1), 7-33. https://karvarzi.cfu.ac.ir/article_1069_9db739d789b22478884c9444d05d1d2f.pdf
- Asareh, A., Rahimi, E., & Ahqar, G. (2022). Design and validation of the internship curriculum model for undergraduate students of Farhangian University. *Educational Strategies*, 15(5), 512-498. <https://edcbmj.ir/article-1-2977-en.html>
- Bukaliya, R. (2012). The potential benefits and challenges of internship programmes in an ODL institution: A case for the Zimbabwe Open University. *International journal on new trends in education and their implications*, 3(1), 118-133. <https://ijonte.elapublishing.net/files/108/MAN/3-1/3-1-13.pdf>
- Dreer-Goethe, B. (2025). The impact of mentor support and high-quality connections on student teachers' psychological safety and engagement during practicum. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1499749>
- Faqiri, M. (2022). Review and analysis of the internship program of Farhangian University: documentary research. *Teacher Education Policy Studies*, 6(3), 53-76. https://te-research.cfu.ac.ir/article_3648.html
- Farokhi, A., & Tatari, A. (2020). Internship and its impact on the empowerment of student teachers. *Movement in Humanities Education, Farhangian University*, 6(21), 1-14. https://humanities.cfu.ac.ir/article_1428.html?lang=en
- 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>
- Goldhaber, D., Ronfeldt, M., Cowan, J., Gratz, T., Bardelli, E., & Truweit, M. (2022). Room for improvement? Mentor teachers and the evolution of teacher preservice clinical evaluations. *American Educational Research Journal*, 59(5), 1011-1048. <https://doi.org/10.3102/00028312211066867>
- Güler, M., Çekmez, E., & Çelik, D. (2020). Breaking with tradition: An investigation of an alternative instructional sequence designed to improve prospective teachers' noticing skills. *Teaching and Teacher Education*, 92. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103073>
- Hamidzadeh, K., & Amiri Chermahini, Z. (2017). Analysis of the lived experiences of Farhangian University student teachers from internships during the Corona era. https://te-research.cfu.ac.ir/article_1922.html
- Haron, S., Kamaruddin, S. Z., Mustapha, A., & al Rawahi, M. (2025). Challenges Faced by Trainee Teachers during Teaching Practicum. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 9(03), 1995-2008. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90300156>
- Hejazi, A. (2018). Analysis of obstacles to the successful implementation of the new internship program at Farhangian University. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 17(67), 47-70. https://noavaryedu.oerp.ir/article_82387.html
- Hejazi, A., & Bakhtiari, A. (2018). Phenomenological analysis of the perception and lived experience of faculty members and instructors of Farhangian University of the lesson study program in teacher education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 24(3), 53-76. https://journal.irphe.ac.ir/article_702957.html
- Holmes, A. G. D., Tuin, M. P., & Turner, S. L. (2021). Competence and competency in higher education, simple terms yet with complex meanings: Theoretical and practical issues for university teachers and assessors implementing Competency-Based Education (CBE). *Educational process: international journal*, 10(3), 39-52. <https://doi.org/10.22521/edupij.2021.103.3>
- Hora, M. T., Parrott, E., & Her, P. (2020). How do students conceptualize the college internship experience? Towards a student-centred approach to designing and implementing internships. *Journal of Education and Work*, 33(1), 48-66. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1708869>
- Jabbari, S., Moeinikia, M., Zahed Babalan, A., & Taghavi, H. (2023). Design and validation of the transformational university model; antecedents, processes and consequences (case study: Farhangian University). *Educational Planning Studies*, 11(22), 23-39. https://eps.journals.umz.ac.ir/article_4213.html?lang=en

- Jafarian Yasar, H., & Jafarian Yasar, F. (2019). Developing the Professional Competencies of Student Teachers with an Emphasis on Internship. *Specialized Quarterly Journal of Internship Studies in Teacher Education*, 1(1). <https://ensani.ir/fa/article/466153/>
- Khales, B., Zaidan, A., & Ihmeideh, F. (2025). *The Impact of Using Practicum Portfolio On Early Childhood Student Teachers' Reflective Practice* (Vol. 50). <https://doi.org/10.14221/1835-517X.5906>
- Ledger, S., & Vidovich, L. (2018). Australian teacher education policy in action: The case of pre-service internships. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(7), 11-29. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n7.2>
- Leránz-Iglesias, M. M., Fernández-Morante, C., Cebreiro-López, B., & Abeal-Pereira, C. (2023). Study on the collaboration between university and educational centers mentors in the development of the in-school education placements in official university degrees. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci13020104>
- María, A. B., Carlos, L. N., & Beatriz, M. M. (2022). Practicum management and enhancement through an online tool in foreign language teacher education. *Social Sciences & Humanities Open*, 6(1), 100273. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2022.100273>
- Matengu, M., Ylitapio-Mantyla, O., & Puroila, A. M. (2021). Early childhood teacher education practicums: A literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 1156-1170. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833245>
- Mirkamali, S. M., Pourkarimi, J., Farastkhah, M., & Namdari Pejman, M. (2017). Designing a quality assurance model for student-teacher educational planning at Farhangian University. *Educational Planning Studies*, 6(12), 65-88. https://eps.journals.umz.ac.ir/article_1786.html?lang=en
- Motamedi Mohammadabadi, M. (2021). Student teachers' lived experience of virtual training of internship course during the COVID-19 pandemic. *Journal of Progress in Humanities Education, Farhangian University*, 8(28), 91-114. https://humanities.cfu.ac.ir/article_2354.html
- Namdari Pejman, M. (2024). Analysis of internship in the context of Corona: Inferring post-corona policies. *Theory and Practice in Teacher Education*, 10(17), 17-11. https://itt.cfu.ac.ir/article_3564.html
- Nombulelo Agnes Malikebu, F., McDonald, Z., & Jordaan, A. (2023). Student Teacher Experiences of the Teaching Practicum in an Initial Teacher Education Programme in the Western Cape. *Intech Open*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.112306>
- Perla, L., & Agrati, L. S. (2025). Online Practicum Effectiveness: Investigation on Tutors' and Student-Teachers' Perceptions Pre/Post-Pandemic. *Educ. Sci*, 13, 1191. <https://doi.org/10.3390/educsci13121191>
- 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://doi.org/10.22521/edupij.2022.112.1>
- Saeednia, A., Mahmoudi, F., Imanzadeh, A., & Taghipour, K. (2022). Investigating the elements of the project-based curriculum model in the elementary school and its validation: a qualitative study. *Research in Curriculum Planning*, 19(46), 120-101. https://journals.iau.ir/article_693709.html?lang=en
- Sanei Mehri, Z., & Nader Pour, Z. (2024). Educational planning in Farhangian University with emphasis on students' expectations. *Educational Planning Studies*, 13(25), 112-132. https://eps.journals.umz.ac.ir/article_5238.html?lang=en
- Schröder, A., Cammann, F., Darge, K., Krepf, M., Weyers, J., & König, J. (2025). Development of student teachers' research competence in the context of research-based learning: a longitudinal study on the effects of an e-learning-supported intervention. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*. <https://doi.org/10.1007/s11618-025-01342-y>
- Seufert, C., Oberdörfer, S., Roth, A., Grafe, S., Lugin, J. L., & Latoschik, M. E. (2022). Classroom management competency enhancement for student teachers using a fully immersive virtual classroom. *Computers and Education*, 179. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104410>
- Stephens, G. E. (2011). Teacher internships as professional development in career & technical education. *Journal of Career and Technical Education*, 26(2), 68-76. <https://doi.org/10.21061/jcte.v26i2.526>
- 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/10.55016/ojs/ajer.v57i3.55498>
- Tas, T., Houtveen, T., & Van de Grift, W. (2019). Effects of data feedback in the teacher training community. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 27-50. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2019-0023>
- Tiilikainen, M. (2025). Student teachers' learning-to-teach patterns: integrating teaching approaches, teacher noticing and intervention strategies. *British Journal of Educational Studies / Journal of Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2025.2492057>
- Zhang, H. (2021). A comparative study on the internship handbooks and their guiding effects for pre-school undergraduates in China and Australia. *Frontiers in Educational Research*, 4(8), 1-8. <https://doi.org/10.25236/FER.2021.040801>