

فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی

Human Sciences Research Journal

دوره جدید، شماره ۲۶، بهار ۱۳۹۹، صص ۲۲۱-۲۴۴ New Period, No 26, 2020, P 221-244

ISSN (2476-7018)

شماره شاپا (۲۴۷۶-۷۰۱۸)

**بررسی توسعه‌ی حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
(با تأکید بر نظریه‌ی داده بنیاد)**

حسین احمدی مقدم

دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران، ایران

اداره آموزش و پرورش شهرستان ماهشهر، زنجان، ایران

Hosseinahmadi817@gmail.com

چکیده

هدف از این مطالعه بررسی توسعه‌ی حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان زنجان، به کمک نظریه داده بنیاد بوده است. به همین منظور مصاحبه‌ای فردی با ۶ نفر از اساتید کارورزی و ۱۹ نفر از دانشجویان دختر و پسر، صورت گرفت. نتایج تحلیل داده‌ها طی سه مرحله، کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد، که در قالب مدل پارادایمی شامل: شرایط علی، مقوله محوری راهبردهای توسعه حرفه‌ای، زمینه، شرایط مداخله‌گر و پیامدها، فرایند توسعه حرفه‌ای دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان و روابط بین ابعاد مختلف آن را منعکس می‌نمایند. در پایان بر مبنای نتایج به دست آمده، راهبردهایی برای بهبود فرایند توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان ارائه شده است. هر اندازه که توسعه‌ی حرفه‌ای در دانشجو معلمان افزایش یابد، موجب تشکیل هویت حرفه‌ای در آن‌ها می‌شود، در نتیجه اعتماد به نفس دانشجو معلمان نیز گسترش می‌یابد. این امر موجب بالا رفتن کارایی آن‌ها می‌شود.

واژه‌های کلیدی: توسعه حرفه‌ای، دانشگاه فرهنگیان، زنجان، دانشجو معلمان، اعتماد به نفس.

مقدمه:

دنیای امروز که هر لحظه در حال تغییر و دگرگونی است، نیازمند افرادی است که بتوانند خود را با شرایط جدید وفق دهند و از قافله ترقی عقب نمانند. در دنیای پیچیده و متحول، آموزش و پرورش با رشد روز افزون دانش، اطلاعات و فناوری های نوین مواجه است. اگر معلمان برای این شرایط خود را آماده نکنند قادر به ادامه فعالیت نخواهند بود و در صورت ادامه فعالیت، هم خود متضرر می شوند و هم به دانش آموزان زیان می رسانند و لازمه موفقیت در زمینه بهسازی آموزش و پرورش توسعه حرفه ای و افزایش دانش و مهارت معلمان، است. از اینرو در دهه گذشته، کانون بحث و گفتگو پیرامون کیفیت مدارس آثاربخش، هرچه بیشتر متوجه توسعه حرفه ای معلمان، بوده است (ریشتر و همکاران، ۲۰۱۰).

اهمیت «کیفیت توسعه حرفه ای» به دلیل تشدید چالش های پیش روی معلمان در حرفه معلمی و افزایش انتظارات مردم از «کیفیت آموزش» است (گنسر^۱، ۲۰۰۰).

معلمان، نه تنها یکی از متغیرهای نیازمند تغییر به منظور بهبود سیستم های آموزشی هستند بلکه مهم ترین عامل ایجادکننده تغییر نیز محسوب می شوند. این وضعیت دوگانه معلمان در اصلاحات آموزشی، به عنوان یکی از عناصر اصلی و مجری تغییرات، توسعه حرفه ای معلمان را به حوزه ای در حال رشد و چالش برانگیز تبدیل نموده است (ویلگاز- رایمرز^۲، ۲۰۰۳).

اما آنچه در کانون این تلاش ها، به منظور شناخت توسعه حرفه ای مشترک است یادگیری معلمان، یادگیری چگونه یادگرفتن و انتقال دانش به عمل برای کمک به پیشرفت دانش آموزان است (آوالوس^۳، ۲۰۱۱).

توسعه حرفه ای معلمان عبارت است از «فرایندها و فعالیت های طرح ریزی شده به منظورافزایش دانش، مهارت ها و نگرش های حرفه ای معلمان تا این که بتوانند موجب بهبود یادگیری دانش آموزان شوند» (گاسکی^۴، ۲۰۰۰، ص ۱۶).

پیشینه ی تحقیق:

پژوهش های گذشته با بهره گیری از روش های مختلف پژوهش به مطالعه ابعادی از توسعه حرفه ای معلمان پرداخته اند (عارفی، فاتحی و اجارگاه و نادری، ۱۳۸۸؛ شاه پسند، ۱۳۸۷؛ باچینسکی و هانس^۵، ۲۰۱۰؛ فیلدر^۶، ۲۰۱۰؛ گارت^۷، پورتر^۸، دسیمون^۹، بیدمن و یون^{۱۰}، ۲۰۰۱؛ نیر و باگلر^{۱۱}، ۲۰۰۸؛ ریشتر و همکاران، ۲۰۱۱).

- 1- richter
- 2- ganser
- 3- villegas-reimers
- 4- avalos
- 5- guskey
- 6- Buczynski & Hansen
- 7- fielder

گروهی از ماطالعات عوامل مؤثر بر اثربخشی دوره‌های توسعه حرفه‌ای را بررسی نموده‌اند. برای نمونه گارت و همکاران (۲۰۰۱) با بهره‌گیری از مدل معادلات ساختاری، سه ویژگی اصلی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای را برای افزایش دانش، مهارت‌ها و تغییر در شیوه کلاس داری معلمان مؤثر می‌دانند. این ویژگی‌ها عبارتند از: تمرکز بر دانش محتوایی، فرصت برای یادگیری فعال و انسجام با سایر فعالیت‌های یادگیری. یادگیری فعال می‌تواند اشکال متنوعی مانند مشاهده معلمان باتجربه یا مورد مشاهده قرار گرفتن، پیگیری با بازخوردها و بحث‌های متقابل و هدایت بحث‌های گروهی را به خود بگیرد (بانیلاو و شیمکاس؛ ۲۰۰۴؛ بورکو؛ ۲۰۰۴).

مشارکت جمعی معلمان در مدارس، رشته‌ها و پایه‌های تحصیلی، موجب شکل‌گیری بالقوه تعاملات و بحث‌هایی می‌شود که می‌تواند یادگیری معلمان را غنی‌تر سازد (بانیلاو و شیمکاس، ۲۰۰۴؛ بورکو، ۲۰۰۴؛ دسیمون؛ ۲۰۰۳؛ لوکس-هورسلی و همکاران؛ ۲۰۱۰).

باجینسکی وهانسن (۲۰۱۰) در یک مطالعه موردی کیفی پیامدهای توسعه حرفه‌ای را مطالعه نموده‌اند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که توسعه حرفه‌ای موجب افزایش دانش محتوایی معلمان، استفاده از روش تدریس پژوهشی در کلاس و بهبود نمرات دانش‌آموزان در آزمون‌های اساتاندارد می‌شود. کرمیو معروفی (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان «درس پژوهی، رویکردی نوین در توسعه حرفه‌ای معلمان» به این نتیجه رسیدند که، شرکت معلمان در گروه‌های درس پژوهی مدارس نیز می‌تواند پیامدهای موثری در سه بعد دانش، مهارت و نگرش برای معلمان داشته باشد. که این پیامدها در نهایت به توسعه حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند. معلمان به منظور حرفه‌ای شدن باید صلاحیت‌های مناسب را کسب کنند و به طور مداوم در حال پالایش آن‌ها باشند. کاستر و همکاران (۲۰۰۵) صلاحیت حرفه‌ای معلمان را به پنج دسته اصلی تقسیم کرده‌اند که عبارتند از:

- 1- garet
- 2- Porter
- 3- Dsymvn
- 4- Bydmn and ions
- 5- nir & bogler
- 6- banilower & shimkus
- 7- borko
- 8- desimone
- 9- loucks-horsley et al
- 10- Babinski and hansn

۱- دانش تخصصی شامل:

داشتن اطلاعات لازم در زمینه دانش تخصصی، و توسعه و به روز نگه داشتن آن؛

۲- ارتباطات شامل:

برقراری ارتباط با دانش‌آموزان با داشتن پیشینه مختلف، هدایت انجام وظایف، تحلیل و روشن‌سازی دیدگاه‌های دانش‌آموزان؛

۳- سازماندهی شامل:

تعیین سیستم عملکرد دانش‌آموزان، مدیریت زمان و تنظیم برنامه درسی مطابق اهداف سازمانی؛

۴- پداگوژی شامل:

کمک به دانش‌آموزان و تعیین نیازهای یادگیری تنظیم برنامه درسی بر اساس نیاز دانش‌آموزان مختلف، طراحی فعالیت‌هایی برای تسهیل یادگیری و رشد فراگیران، استفاده از فناوری اطلاعات در تدریس؛

۵- صلاحیت رفتاری شامل:

داشتن رویکرد دموکراتیک، نگرش پیش‌کنشی، کنجکاوی در مورد تازه‌ها، صداقت و درستی (به نقل از کریمی، ۱۳۸۷).

با این حال گروهی دیگر از معلمان در استفاده از توسعه حرفه‌ای با مشکلات و موانعی از جمله کمبود منابع، محدودیت وقت، الزام به تمام کردن برنامه درسی و مشکلات مدیریت کلاس مواجه شده بودند. پژوهشگران تأکید کرده‌اند که ارائه راهبردهایی برای کاهش این موانع باید به عنوان یک اولویت در اصلاح برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مد نظر باشد.

هدف پژوهش تدوین تئوری توسعه‌ی حرفه‌ای دانشجو معلمان در قالب پدیده‌هایی که چندان قابل درک نیستند بود. برای رسیدن به این هدف، می‌توان خرده هدف‌هایی را در نظر گرفت که در متن ذیل به آن اشاره می‌شود.

اهدافی که محقق در هر مرحله از تحقیق درصدد رسیدن به آن‌ها می‌باشد:

اهداف پژوهش:

۱- نظریه توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان در دانشگاه فرهنگیان.

۲- شناسایی متغیرهای مهم در ارتباط با توسعه حرفه‌ای.

سؤالات پژوهش

- ۱- نظریه توسعه حرفه ای معلمان در دانشگاه فرهنگیان چیست؟
- ۲- توسعه حرفه ای دانشجو معلمان چه ابعادی دارد؟
- ۳- آیا می توان تفسیرها را در قالب یک چارچوب نظری توضیح داد؟

روش شناسی پژوهش: تئوری داده بنیاد

به منظور رسیدن به اهداف پژوهش و پاسخ دهی به سؤالات، محققین از روش تحقیق داده بنیاد بهره جسته اند. علت استفاده از این روش کیفی، استقرایی بودن آن است. در روش استقرایی، محقق با در کنار هم قرار دادن جزئیات، به مفهوم کلی می رسد. در روش استقرایی نوعی توالی پیش رونده وجود دارد. یعنی این که؛ هر گام نسبت به گام قبلی پیچیده تر می شود و در کنار این پیچیدگی، مفاهیم کم کم گسترش یافته و در نهایت محقق می تواند به اصول و مقوله های دست یابد. با توجه به این که پژوهشگران در نظر دارند مدلی را برای بهبود توسعه حرفه ای دانشجویان تربیت معلم ارائه دهند، بهترین روش، روش تحقیق داده بنیاد است. زیرا در طی پژوهش، محققین مؤلفه ها را شناسایی می کنند و از طریق گسترش مفاهیم به تئوری دست می یابند. با استفاده از این روش محققان در میدان تحقیق به جمع آوری داده ها می پردازند و از این راه به ظهور نظریه می رسند (کلاکی، ۱۳۸۸). پاول می گوید مفاهیم، فرضیه ها و قضایا را طی یک فرآیند منظم به جای استنتاج از پیش فرض های قبلی سایر پژوهش ها یا چارچوب های موجود، به طور مستقیم از داده ها کشف می کند (مهرابی و دیگران، ۱۳۹۰).

بر پایه ی این رویکرد، نخستین کار کلیدی پژوهشگر کشف راه های جدید برای معنا دادن به دنیای اجتماعی است.

دوم، هدف تحلیل ایجاد یک تئوری؛ یعنی فراهم ساختن یک چارچوب رسمی برای درک پدیده ی مورد بررسی است. نظریه ی داده بنیاد به طور اساسی روشی برای تحلیل داده ها، نه تکنیکی برای گردآوری داده ها است (اسدی فرد و دیگران، ۱۳۹۰).

شرکت کنندگان و گردآوری داده ها

جمعیت تحقیق از همه ی اساتید کارورزی و دانشجویان ورودی سال ۱۳۹۲ دوره ی کارشناسی که در دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید بهشتی زنجان مشغول به تحصیل بودند، انتخاب شد در نهایت با استفاده از روش نمونه گیری موارد مطلوب (گال، بورک و گال، ۱۳۸۸) تعداد ۶ نفر از اساتید راهنمای کارورزی، ۷ نفر از دانشجویان پسر و ۱۲ نفر از دانشجویان دختر رشته ی علوم تربیتی در مصاحبه انفرادی و ۲۴ نفر از آن ها در مصاحبه گروهی، نمونه ی پژوهش را تشکیل دادند. تصمیم گیری برای پایان نمونه گیری مبتنی

بر اشباع ایده‌ی نظری است (ر. ک: فلیک، ۱۳۸۸، ۱۴۰). یعنی مصاحبه‌ها تا رسیدن به داده‌های تکرار جایی که چیز جدیدی به دست نمی‌آید ادامه یافته است.

گردآوری داده‌ها در مصاحبه انفرادی با استفاده از روش مصاحبه روایی انجام گرفت. بر این اساس روایت افراد از خودشان، بازخوانی و از طریق فرآیند شکل‌گیری توسعه حرفه‌ای آن‌ها بر اساس تجربیات دوره‌ی کارورزی، مشخص شده است. سپس برای کنترل کیفیت گردآوری داده‌ها و نیز بسط دامنه‌ی موقعیت مصاحبه، سه مصاحبه گروهی با رویکر مصاحبه گروه‌های کانونی انجام شد. سوالات مصاحبه از نوع باز پاسخ بودند و مواردی مانند دلیل انتخاب دانشگاه فرهنگیان، دیدگاه دانشجویان درباره‌ی تأثیر کارورزی در شکل‌گیری توسعه حرفه‌ای آن‌ها، کارهایی که دانشجویان در راستای تکوین توسعه حرفه‌ای خود در کلاس‌های کارورزی انجام می‌دهند، نگرش اساتید نسبت به بحث کارورزی و ... مورد کاوش قرار گرفت تا از زبان اساتید و دانشجویان پدیده روشن شود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها (شامل: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی)

در تحقیق نظریه‌ی بنیادی، فرآیند جمع‌آوری داده‌ها، نظم و تجزیه و تحلیل داده‌ها به هم وابسته‌اند و همزمان انجام می‌شوند. مرحله‌ی تحلیل شامل کدگذاری‌های باز، محوری و انتخابی می‌باشد. کدگذاری به فرآیندی از تحلیل اشاره دارد که در خلال آن مفاهیم تشخیص داده شده، ابعاد و خصوصیات آن در داده‌ها کشف می‌گردند (ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷).

کدگذاری باز:

پژوهشگری که از روش نظریه سازی داده بنیاد استفاده می‌کند، به دنبال فرآیند است. همزمان با گردآوری داده‌ها، پژوهشگر کدگذاری باز را روی آن‌ها انجام می‌دهد. این به معنی بررسی خط به خط داده‌ها و شناختن فرآیند آن می‌باشد (حسرتی، ۱۳۸۰). کدگذاری باز شامل تجزیه، آزمون، مقایسه، مفهوم‌سازی و مقوله‌بندی داده‌هاست (کلاکی، ۱۳۸۸). در این مرحله پس از جمع‌آوری داده‌ها و استخراج نکات مرتبط با توسعه‌ی حرفه‌ای، به کدگذاری باز و مقوله‌بندی داده‌ها اقدام گردید. پژوهشگران برای این که بتوانند در گام‌های بعدی، کدهای مرتبط به هم را در کنار هم قرار دهد و به مفهوم آن دست یابند، از شناسه‌هایی تحت عنوان عدد p استفاده کرده‌اند.

جدول شماره ۱: شناسه‌ها، نکات کلیدی و کدهای مرتبط با آن

شناسه‌ها	نکات کلیدی	کد
P1	به نظر من برای توسعه‌ی حرفه‌ای باید بین معلم راهنما و استاد راهنما رابطه‌ی بهتری وجود داشته باشد. به طور که هرچه رابطه‌ی آن‌ها عمیق‌تر شود، موجب پیدایش مشکلات کارورزان و کمک در حل مشکلات آن‌ها می‌شود.	* بهبود رابطه‌ی بین استاد راهنما و معلم راهنما * کمک در برطرف کردن مشکلات دانشجویان
P2	در این ترم من تجربه‌ی کار در کلاس‌های مختلف را داشتم. این موضوع به من خیلی کمک کرد. من در آن کلاس‌ها متوجه شدم که چقدر در تدریس ریاضی با مشکل مواجه هستم. در آن کلاس بود که متوجه شدم که ریاضی سال ششم ابتدایی با بقیه‌ی پایه‌ها بسیار متفاوت است و من مهارت کافی برای تدریس آن را ندارم.	* تدریس در پایه‌های مختلف * نداشتن دانش محتوایی * برطرف کردن نقاط ضعف احتمالی
P3	معمولاً آقایان را برای تدریس به کلاس‌های بالاتر می‌فرستند. این درحالی است که من فکر می‌کنم که آن‌ها باید توانایی تدریس در همه‌ی پایه‌ها را داشته باشند. اما مدرسه طبق تدبیرهای خودش ما را به کلاس‌های بالاتر می‌فرستد و این امر باعث می‌شود که ما واقعاً با آن‌چه که در آن کلاس‌ها اتفاق می‌افتد آشنایی پیدا نکنیم.	* عدم برنامه‌ریزی * عدم آشنایی با مشکلات پایه‌های پایین‌تر
P4	آن چیزی که یک کارورز باید به طور عمده یاد بگیرد نحوه‌ی ارتباط او با دانش‌آموزان و اولیا آن‌هاست. من فکر می‌کنم که ارتباط با اولیا روش‌های خاصی را می‌طلبد. این درحالی است که روش‌های ارتباط با والدین را به ما آموزش نداده‌اند. من فکر می‌کنم که بهتر است ما با هماهنگی مدرسه در جلسه‌های انجمن اولیا شرکت کنیم و با خواسته‌های اولیا آشنا شویم.	* عدم آگاهی از روش‌های برقراری ارتباط با والدین * نداشتن برنامه‌ای جهت حضور دانشجویان در جلسات انجمن اولیا * عدم آشنایی با توقعات درست اولیا
P5	من امسال کارورز کلاسی بودم که معلم آن از روش‌های فعال تدریس استفاده می‌کرد. ایشان اکثر دروس را با استفاده از روش‌های گروهی به دانش‌آموزان ارائه می‌داد و همین امر نیز موجب می‌شد که در کلاس فضایی به وجود آید که همه‌ی دانش‌آموزان ساکت باشند و بیشتر از صحبت‌های معلم خود بهره ببرند. از طرفی دانش‌آموزان واقعاً به معلم خود احترام می‌گذاشتند و به حرمت او نظم کلاس را رعایت می‌کردند.	* استفاده از فنون جدید تدریس * برقراری نظم موجود در کلاس * تعامل درست بین دانش‌آموزان و معلم راهنما * بهره‌گیری دانشجو از فنون کلاس‌داری صحیح * ارشادگری
P6	ممکن است که ما برای تدریس به کلاس‌های چندپایه برویم. این در حالی است که ما تا کنون به کلاس‌های چندپایه نرفتیم و با چگونگی روش تدریس و نحوه‌ی مدیریت این کلاس‌ها آشنایی نداریم.	* عدم آشنایی با کلاس‌های چند پایه * ناآگاهی از روش تدریس و شیوه‌ی مدیریت این کلاس‌ها

P7	یکی از دغدغه‌های من در کارورزی، تدریس درس‌هایی است که هنوز روش تدریس آن با ما کار نشده است. به همین دلیل من شب قبل از تدریس با معلم خود هماهنگ می‌کنم و از ایشان می‌خواهم تا روش‌های فعال را به من بگوید.	*ارتباط با معلم راهنما *عدم آشنایی با روش‌های فعال تدریس *عدم هماهنگی بین دروس عملی و تئوری
P8	من همیشه یک روز ثابت به کارورزی می‌رفتم. روزهایی که من در مدرسه حضور داشتم، روز سه شنبه بود. همین عاملی می‌شد که ما روش‌های تدریس متفاوت را نمی‌دیدیم. از طرفی در آن روزها به ما درس‌های ثابتی داده می‌شد. به همین دلیل ما از یک طرف شاهد روش‌های تکراری در تدریس بودیم و از طرفی با محتوای دروس دیگر به خوبی آشنا نمی‌شدیم.	*ثابت بودن روزهای کارورزی *تکراری بودن روش تدریس در یکسری از درس‌های مشخص *تصنعی بودن برخی از رفتارها *عدم آشنایی با محتوای دروس دیگر
P9	یکی از مشکلاتی که به طور عمده برای ما در کارورزی به وجود می‌آید، این است که ما خیلی از روش‌های تدریس جدید را نمی‌دانستیم. مثلاً ما هنوز روش تدریس درس ریاضی را پاس نکردیم اما باید در کلاس‌های کارورزی از روش‌های فعال در آموزش ریاضی استفاده کنیم.	*عدم هماهنگی بین دروس عملی و تئوری *عدم آشنایی با روش‌های فعال تدریس
P10	ممکن است برای تدریس به کلاس‌هایی برویم که مجبور باشیم هم شغل آموزگاری و هم دیگر مشاغل اجرایی را تمرین کنیم. این در حالی است که ما را فقط به کلاس‌های یک پایه آن هم بیشتر برای تمرین معلمی می‌برند و ما با دیگر مشاغل اجرایی آشنا نمی‌شویم.	*عدم برنامه‌ریزی *عدم آشنایی با سایر مشاغل *به وجود آمدن مشکل در مواجهه با کارهای اجرایی
P11	ارتباط خوب استاد راهنما با کارکنان مدرسه باعث بهبود روند کاری کارورزان شده بود. طوری که از زمانی که استاد راهنمای ما در مدرسه حضور پیدا کرد، کارکنان مدرسه بیش از گذشته به ما احترام می‌گذاشتند	*حضور به موقع و مؤثر استاد راهنما در مدرسه *تعامل سازنده بین استاد راهنما و معلمان *بهره‌گیری بیشتر دانشجویان از ساعات کارورزی
P12	هنگامی که معلم راهنمای من از روش‌های فعال تدریس استفاده می‌کرد، هم کلاس نظم داشت و هم من چیزهای زیادی را از ایشان یاد می‌گرفتم. مثلاً معلم کلاس برای املا از روش‌های فعال استفاده می‌کرد دو بعد از دانش آموزان می‌خواست تا با استفاده از روش‌های همسال سنجی به ارزشیابی یکدیگر پردازند و خودش به نحوه‌ی کار بچه‌ها نظارت می‌کرد	*استفاده از فنون جدید تدریس *بهره‌گیری دانشجو از معلم راهنما *همسال سنجی *ارشادگری نظم موجود در کلاس
P13	مشکل مواجه بودم. این فرم و فرم‌های مشابه «ج» من برای تکمیل فرم دارای ابهام بودند. این فرم بسیار شبیه به طرح درس‌های قدیمی ما بود، با این تفاوت که فقط ابتدا و انتهای مشخص بود ولی کارورزان بر ای پر کردن مابقی آن با مشکل مواجه بودند و نمی‌دانستند که دقیقاً باید چه کاری را انجام دهند.	*عدم آشنایی با نحوه‌ی تکمیل فرم‌های کارورزی

P14	یکی از فاکتورهای مهم در بحث آموزش، استفاده از رسانه های آموزشی است. در این باره معلم راهنمای من به خوبی از رسانه های مختلف از جمله کامپیوتر بهره می برد. مثلاً ایشان با استفاده از این رسانه در دانش آموزان ایجاد انگیزه می کرد.	*استفاده از ابزار کمک آموزشی *تعامل معلم با دانش آموزان *بهره گیری دانشجو از معلم راهنما
P15	من بعضی از مواقع برخورد های معلم راهنمای خود را با بچه ها قبول نداشتم. او گاهی آن ها را به پایین کلاس می آورد و با شلنگ آن ها را تنبیه می کرد. این درحالی است که من اعتقادی به تنبیه ندارم. من فکر می کنم که می شود بچه ها را به نحو دیگری متوجه اشتباه خود کرد. مثلاً حرف نزدن با آن ها و	*استفاده از ابزارهایی جهت تنبیه دانش آموزان *استفاده از روش های تشویقی به جای تنبیهی

P16	احساس می کنم که یک معلم، به خصوص یک آموزگار ابتدایی باید با تشویق های مختلف چه کلامی و چه غیر کلامی آشنا باشد. من یک بار به دانش آموزانم گفتم که اگر این تمرین ها را به درستی انجام دهید، شما راتشویق خواهم کرد. جلسه ی بعد که به کلاس رفتم من خودم فراموش کرده بودم اما همه ی بچه ها منتظر کادویی بودند که من می خواستم برای آن ها تهیه کنم. وقتی که با چنین صحنه ای مواجه شدم، کلاس را ترک کردم برای آنها کادویی تهیه کردم و به بچه ها دادم. در ضمن هربار نیز از واژه های کلامی مانند عزیزم احسنت کارت خیلی عالی بود استفاده می کردم.	*استفاده از روش های تشویقی *عمل به وعده های داده شده *نقش الگویی معلم *استفاده از واژه های پسندیده در برخورد با دانش آموزان *بهره گیری از تشویق های کلامی و غیر کلامی
P17	من در تدریس خود از روش های فعال تدریس استفاده می کردم. همین امر باعث به وجود آمدن حس اعتماد به نفس در من می شد و این موضوع به من کمک می کرد که به این باور برسم که واقعاً یک معلم هستم و توانایی اداره ی کلاس را دارم.	*استفاده از روش های فعال تدریس *به وجود آمدن حس اعتماد به نفس *علاقه مندی به حرفه ی معلمی
P18	تقریباً تمام کارورزان به ناکافی بودن زمان اختصاص داده شده برای یادگیری مباحث چه در کلاس های کارورزی و چه در مدارس اشاره کردند. در این باره یکی از دانشجویان اظهار داشت که من از اول هفته در کلاس های دانشگاه شرکت می کنم و فقط یک روز می توانم به مدرسه بروم. با توجه به مسائل زیادی که برای کارورزان در کلاس به وجود می آید، من فکر می کنم که یک روز نمی تواند زمان مناسبی برای پاسخگویی به تمامی نیازهای کارورزان باشد. از طرفی همین مشکل در کلاس های تئوری کارورزی نیز وجود دارد. بسیاری از دانشجویان به دلیل نداشتن زمان کافی نمی توانند تمامی مشکلات خود را با اساتید خود در میان بگذارند و نمی توانند به نحو احسن آن چه را که موجب ارتقاء شغلی آن ها	*کافی نبودن زمان اختصاص داده شده برای یادگیری *ثابت بودن روزهای حضور در مدرسه

	می‌شود را فرا بگیرند.	
P19	من فکر می‌کنم که دانشجویان به طور عمده در اداره کردن کلاس‌های خود با مشکل مواجه می‌شوند. این مشکل حتی زمانی که آن‌ها می‌خواهند روش‌های فعال تدریس را در عمل به کار بگیرند، نیز به خوبی خود را نشان می‌دهد. چون آن‌ها به حال به صورت تئوری مطالب مربوط به شیوهی مدیریت کلاس درسی و روش تدریس را فرا گرفته‌اند، اما برای این که بتوانند در عمل نتیجهی مطلوبی را به دست بیاورند، می‌بایست در محیط‌های واقعی آموخته‌های خود را به کار بگیرند. حضور در کلاس‌های کارورزی این امکان را را به نحو مطلوب برای آن‌ها فراهم می‌کند.	*مشکل کارورزان در نحوهی اداره کلاس *مشکل کارورزان در به کارگیری شیوه‌های نوین تدریس *به کارگیری آموخته‌ها در محیط‌های واقعی

P20	ارتباط خوب و بالا با اساتید موجب به وجود آمدن هویت معلمی برخورد اساتید می‌شود. در این باره یکی از دانشجویان اظهار داشت دانشگاه با ما خوب است. به خصوص اساتیدی که قبلاً با آن‌ها درس داشتیم و ما را می‌شناختند. از طرفی چون بیشتر اساتدهای ما قبلاً با هم اکنون در آموزش و پرورش کار می‌کنند، می‌توانند بیشتر به ما کمک کنند.	*تعامل استاد - دانشجو *راهنمایی‌های استاد راهنما *به وجود آمدن هویت حرف‌های
P21	با توجه به این که یک معلم باید به زمان یادگیری توجه داشته باشد، بهتر است که آموزش در یک ربع انجام شود و ادامه‌ی آموزش از طریق فعالیت‌های فرهنگی انجام گیرد. یعنی یک معلم باید با روش‌های جدید برای جذب دانش آموزان آشنایی داشته باشد تا بتواند آن‌ها را به خوبی در فرآیند یاددهی-یادگیری هدایت کند.	تعامل بین معلم راهنما و دانشجو *تلفیق کار آموزشی و فرهنگی *آشنایی با روش‌های جدید
P22	انجام کارهای فرهنگی در ارتقا معلمان بسیار مناسب است اما باید دانشگاه به این فعالیت‌ها اهمیت بیشتری بدهد. آن‌چه که من بارها در کلاس مشاهده کردم، تأثیر استفاده از فعالیت‌های فرهنگی بر روی دانش آموزان بود، اما دانشگاه آن طور که باید به این فعالیت‌ها توجه نمی‌کند.	*اهمیت دادن بیشتر دانشگاه به امور فرهنگی در کنار آموزشی
P23	یکی از مزیت‌های شرکت در کلاس‌های کارورزی انتقال یادگیری است. هنگامی که کلاس‌های تئوری تشکیل می‌شوند، دانشجویان مشکلاتی را که در مدرسه با آن مواجه می‌شدند و چگونگی برطرف کردن آن را برای یکدیگر توضیح می‌دادند.	*انتقال یادگیری *آموزش و یادگیری *استفاده از دانش یکدیگر *هم‌آموزی
P24	من فکر می‌کنم برای این که یک معلم خوبی بشوم باید در محیط‌های واقعی کار بکنم. من قرار است که در روستاها کار کنم این درحالی است که کارورزی من فقط در مدارس شهری است. این امر موجب می‌شود که من با	*عدم آشنایی با نحوهی کار در مدارس روستایی *عدم آشنایی با محدودیت‌های احتمالی

شرایط آنجا و محدودیت‌هایش به خوبی آشنا نشوم.	مدارس روستایی
P25	گاهی برای تدریس در کلاس امکانات کافی در اختیار ما قرار نمی‌گیرد. من برای تدریس برای مثال در این زمینه یکی از کارورزان اظهار داشت خود به سیستم نیاز داشتم. هنگامی که از معلم مدرسه خواستم تا امکانات مورد نیاز را در اختیار من قرار دهند، او چنین پاسخ داد: این سیستم‌ها گران هستند و ما نمی‌توانیم به شما اجازه دهیم تا از آن‌ها استفاده کنید کارورز دیگری در این باره می‌گوید قرار بود آن روز من علوم به بچه‌ها درس بدهم. برای تدریس خود به وسایل نیاز داشتم. اما هنگامی که این موضوع را به معلم کلاس خود گفتم، ایشان به من گفت: نیازی به وسایل نیست.
P26	معلم من برای تشویق دانش‌آموزان از شیوه‌های مختلفی مانند خوب نوشتن، آگه به ذره بیشتر دقت می‌کردی بهتر می‌شد و استفاده می‌کرد.
P27	یکی از ویژگی‌های بارز معلم راهنمای من این بود که من به راحتی می‌توانستم با او ارتباط برقرار کنم. مثلاً ایشان درباره‌ی طرح‌های مختلف از جمله طرح کرامت و مدارس مروج سلامت و... برای من توضیح می‌دادند و هرجایی که با مشکل مواجه می‌شدم، کاملاً مشکلم را برطرف می‌کرد.
P28	بسیاری از کارورزان به شایستگی‌های مدرسان و اساتید راهنما در دانشگاه فرهنگیان تأکید کرده‌اند. آن‌ها معتقد هستند که هرچه میزان شایستگی استاد بیشتر باشد، هویت حرفه‌ای آن‌ها نیز به شیوه‌ی مطلوب‌تری شکل می‌گیرد.
P29	من در بحث کارورزی بسیار با مشکل مواجه بودم. هنگامی که چیزی را می‌نوشتم، سریعاً آن را به استاد خود نشان می‌دادم و از ایشان می‌خواستم تا به من بازخورد دهند. استاد نیز واقعاً برای ما وقت می‌گذاشتند و راهنمایی‌های لازم را به عمل می‌آوردند.
P30	من روش تدریس معلم خود را زیاد نمی‌پسندیدم. مثلاً معلم من برای آموزش درس علوم از روش سخنرانی استفاده می‌کرد. این درحالی است که درس علوم از جمله درس‌هایی است که یک معلم به خوبی می‌تواند در آن مانور دهد و از روش‌های فعال تدریس استفاده کند. فکر می‌کنم و «به عنوان معلم آینده» که با توجه به تغییرات محتوا، باید هم به ما هم به معلمان مدرسه آموزش بیشتری داده شود تا آن‌ها هم با روش‌های تدریس آشنا شوند.

*نبودن امکانات کافی در مدارس
*اعتماد نداشتن به دانشجویان
*محدودیت دانشجویان در مدارس

*استفاده از روش‌های تشویق کلامی

*نقش معلم راهنما در برقراری تعامل سازنده
*ارشادگری

*شایستگی‌های اساتید و مدرسان

*نقش استاد راهنما
*تعامل سازنده بین استاد راهنما و دانشجو
*بازخورد به موقع

*عدم استفاده از روش‌های فعال تدریس
*هماهنگی لازم بین معلم راهنما و دانشجو

P31	هنگامی که معلم در کلاس حضور نداشت، احساس مالکیت بیشتری می‌کردم. با خودم می‌گفتم که حالا این کلاس در اختیار توست و باید آن را به شیوه‌ی مطلوب اداره کنی. این حس مالکیت به همراه آزادی که احساس می‌کردم، به من بسیار کمک می‌کرد. اما می‌دانستم که برای برطرف کردن نقص‌هایم نیاز دارم که دائماً با معلم راهنما مراوده داشته باشم. به همین دلیل ترجیح می‌دادم که در هر ترم فقط یک یا دو روز به کلاسی بروم که معلم راهنما در آن نباشد.	* نقش معلم راهنما * ایجاد حس رضایت‌مندی * ایجاد حس استقلال * علاقه‌مندی به حرفه
P32	من فکر می‌کنم که شرکت در فعالیت‌های فرهنگی مانند عضویت در کانون ستاد اقامه‌ی نماز و انجمن علمی- پژوهشی در پیشرفت من بسیار مؤثر بوده است.	* شرکت فعال در فعالیت‌های فرهنگی * هماهنگی بین امور فرهنگی و آموزشی
P33	من فکر می‌کنم که دانشگاه به چشم یک معلم به ما نگاه نمی‌کند. این دیدگاه حتی در مدارس هم وجود دارد طوری که خیلی از مواقع کارکنان مدارس از ما به خوبی استقبال نمی‌کنند یا این که به نظرات ما توجه نمی‌کنند.	* شرکت فعال در فعالیت‌های فرهنگی * هماهنگی بین امور فرهنگی و آموزشی
P34	کارورزان در مدارس محدود هستند. مثلاً مدرسه‌ی ما معلم هنر نداشت. من هرگاه که به کارورزی می‌رفتم به جای این که به کلاس اصلی خودم بروم، مرا به کلاس هنر می‌فرستادند. به همین دلیل نمی‌توانستم آنچه را که واقعاً برایم مفید است را فرا بگیرم.	* عدم حضور معلم راهنما در بعضی از کلاس‌ها * حل نشدن پاره‌ای از مشکلات
P35	یکی از مشکلات عمده که آثار خود را به خوبی در کارورزی نشان می‌دهد، عدم برنامه‌ریزی است. ما در ابتدای سال تحصیلی خود دروسی را پاس کردیم که رابطه‌ی چندانی با کارورزی نداشت. اوایل ترم پنج بود که سیلابس دروس رشته‌ی علوم تربیتی ورودی سال ۱۳۹۲ به طور کلی تغییر کرد و ما با دروس جدیدی مواجه شدیم که البته این دروس نیز ارتباط مستقیمی با بحث کارورزی نداشتند. از طرفی تعداد واحدهای زیاد دانشگاه و محدودیت کارورزان در رفتن به مدرسه، به مشکلات دامن می‌زد.	* عدم برنامه‌ریزی * کافی نبودن مدت زمان کارورزی * عدم هماهنگی بین دروس تئوری و عملی * کارورزی * عدم وجود واحدهای مورد نظر در ابتدای زمان دانشجویی

*محدودیت دانشجویان در مدرسه *عدم فعالیت کارورزان در سایر مشاغل اجرایی	P36 کارورزان اعتقاد دارند که در مدارس محدود هستند. آن‌ها می‌گویند امکان دارد هنگامی که تحصیلات مان به پایان رسید، معلم کلاس نشویم بلکه به عنوان کادر اداری مشغول به کار شویم. این درحالی است که در مدت کارورزی خود فقط بودن در کلاس‌های درس و نحوه‌ی تدریس و مدیریت کلاسی را تمرین کرده‌ایم و بسیاری از مباحث که ممکن است بعدها برایمان ایجاد شود، مسکوت باقی مانده است. این درحالی است که تعداد اندکی از دانشجویان بیان می‌کنند که علاوه بر معلمی، سیستم‌های نظیر کارهای معاون و... را نیز تجربه کرده و برخی از روزها در دفتر کنار آن‌ها فعالیت کرده‌اند.
*کمبود وقت *عدم هماهنگی کافی بین دانشگاه و مدارس *عدم هماهنگی بین دروس تئوری و عملی کارورزی	P37 هرآنچه که ما در دانشگاه یاد می‌گیریم برای ما کاربرد عملی ندارد. از طرفی برای این که عملکرد ما در دانشگاه بهتر شود باید تعداد جلسات کارورزی ما بیشتر شود. این درحالی است که با وجود یک روز کارورزی در هفته باعث می‌شود که آن‌چه را که یاد گرفتیم مانند روانشناسی تربیتی، روانشناسی کودکان و... را نمی‌توانیم به طور عملی به کار بگیریم.
*کافی نبودن زمان کافی برای آموزش و یادگیری *حضور در مدارس در روزهای مختلف *افزایش تجربه‌ی کارورزان	P38 من فکر می‌کنم که مدت زمان کارورزی به اندازه‌ی کافی نیست. مثلاً من فکر می‌کنم که اگر به جای یک روز رفتن به مدرسه ما می‌توانستیم چند روز به مدرسه برویم، کارمان بازدهی بیشتری می‌یافت و ما عملکرد بهتری را از خود نشان می‌دادیم.
*عدم استفاده‌ی معلم راهنما از روش‌های گروهی *عدم هماهنگی بین کلاس‌های تئوری و عملی *تهیه‌ی گزارش‌های تئوری	P39 ما با روش‌های مانند کارگروهی، روش محوری و... آشنا شده بودیم ولی معلم راهنما این روش‌ها را به خوبی در کار خود به کار نمی‌گرفت. یعنی آن‌چه که در دانشگاه به ما تدریس می‌شد، تئوری بود. آن‌چه که برایمان در کارورزی نیز به وجود آمد، نوشتن یکسری مقوله‌های خاص در قالب گزارش کارورزی بود که آن را نیز به صورت تئوری انجام می‌دادیم.

P40	برای این که بتوانم کلاس‌های خود را به خوبی اداره کنم، از تجارب دیگران مثلاً دوستانم استفاده می‌کردم. ما به همدیگر کمک می‌کردیم و آنچه را که در کلاس‌های کارورزی آموخته بودیم، به هم انتقال می‌دادیم. همچنین ما از تجارب استاد راهنمای خود نیز به خوبی بهره می‌بردیم.	*تعامل بین دانشجویان مختلف *تعامل کافی بین معلم راهنما و دانشجویان *هم‌آموزی
P41	با توجه به این که در مدرسه به راحتی می‌توانستم برای دیگران صحبت کنم و توانایی مدیریت زمان را نیز داشتم، فکر کردم که می‌توانم در معلمی فرد موفق‌تری باشم. از طرفی با توجه به این که به راحتی می‌توانستم با بچه‌های کوچک ارتباط برقرار کنم، آموزگاری را به عنوان شغل آینده انتخاب کردم.	*تصور فرد از توانایی‌های خود

محققین بعد از مطالعه و انجام کدگذاری باز، به مفهوم‌سازی می‌پردازد. جدول زیر در واقع خلاصه‌ای از جدول بالاست که در آن کدهای مرتبط به هم، به صورت یک مفهوم کلی بیان شده است.

جدول شماره ۲: شکل‌گیری مفاهیم از کدها پس از جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات

مفاهیم	شناسه کدها
کمبود وقت	P35- p38- p18- p37
عدم هماهنگی بین دروس تئوری و عملی	P35- p39- p41- p37
عدم هماهنگی بین برنامه‌ی دانشگاه و مدارس	P33- p37
ناآشنایی از محدودیت‌های مدارس روستایی	P44
ثابت بودن زمان حضور در مدارس	P43
ناآگاهی از روش‌های برقراری ارتباط با والدین	P42
عدم آشنایی با روش‌های فعال تدریس	P41-p39- p30- p8- p7- p19- p6
نقش استاد راهنما	P40- p29- p28
تعامل دانشجویان با یکدیگر	P40
افزایش تجربه‌ی کارورزان	P38
حضور در مدارس در روزهای مختلف	P36- p25- p18
محدودیت کارورزان در مدارس	P10- p36
عدم آشنایی کارورزان با سایر مشاغل اجرایی	P34
حضور نیافتن معلم راهنما در کلاس	P21- p22- p32

P17- p32	علاقه مندی به حرفه
P32	ایجاد حس رضایت مندی
P7- p31- p30- p27- p16- p14- p12- p11- p7 - P5- p21- p20	نقش معلم راهنما
P29	بازخورد به موقع استاد
P40- p12- p5	راهبرد مشارکتی (ارشاد گری، هم آموزی)
P26- p16- p15	استفاده از ابزارهای تشویقی نه تنبیهی
P25	عدم اعتماد به دانشجویان
P25	نبود امکانات کافی

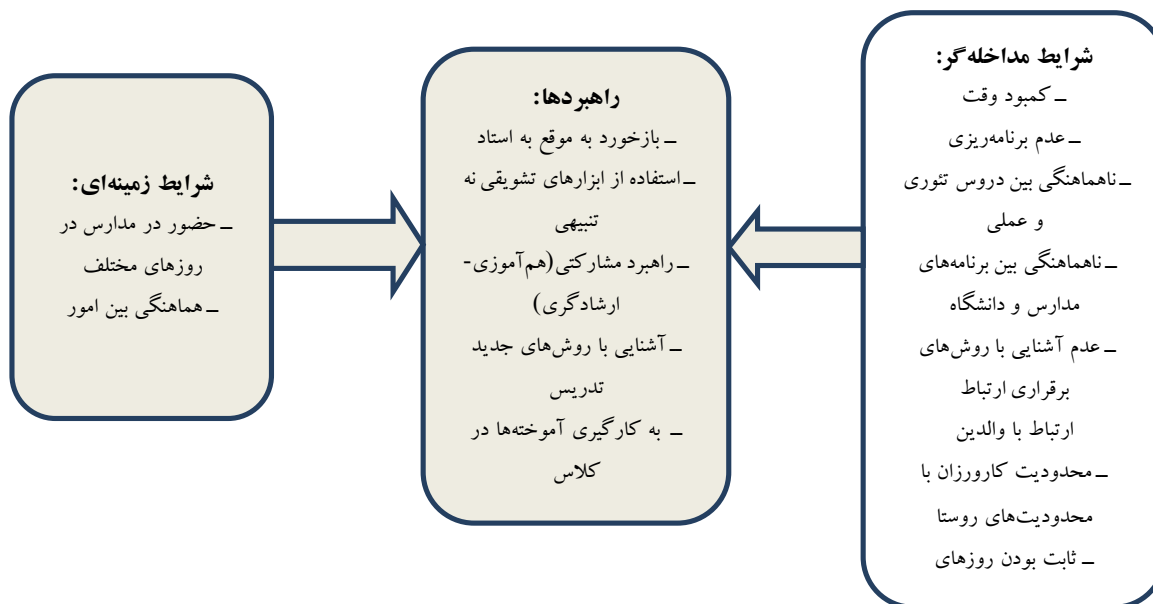
P6	عدم آشنایی با مشکلات کلاس های چند پایه
P21- p17- p12	آشنایی با روش های جدید
P25	هویت حرفه ای
P19	به کارگیری آموخته ها در محیط واقعی
P1- p11	تعامل بین استاد راهنما و معلم راهنما
P11	افزایش زمان کارورزی
P12- p5	برقراری نظم در کلاس
P14	استفاده از ابزارهای کمک آموزشی
P2	برطرف شدن نقاط ضعف
P2	تدریس در پایه های مختلف
P35- p10- p3	عدم برنامه ریزی
P41	نقش دانشجویان

کدگذاری محوری

کدگذاری محوری عبارتند از؛ سلسله رویه هایی که پس از کدگذاری باز، با برقراری پیوند میان مقولات، اطلاعات به شیوه های جدیدی با یکدیگر ارتباط می یابند. در کدگذاری محوری، مفاهیم و مقوله هایی که در مرحله گذشته، آزاد تجزیه شده بودند، در ترکیبی جدید به یکدیگر متصل می شوند. در این مرحله مشخص می شود که چگونه یک مقوله واحد با مقولات دیگر مرتبط است و شرایط، استراتژی ها و پیامدهای آن به دقت جستجو می شود (کلاکی، ۱۳۸۸). در این مرحله مقوله ها، ویژگی ها و ابعاد حاصل از کدگذاری باز تدوین شده و در جای خود قرار می گیرند تا دانش فزایندهای در مورد روابط ایجاد گردد. در این مرحله نظریه پرداز داده بنیاد، یک مقوله ای مرحله ی پدید ی کدگذاری باز را انتخاب کرده و آن را در مرکز فرآیندی که در حال بررسی است به عنوان قرار می دهد و سپس

مقوله‌های دیگر را به آن ربط می‌دهد. مقوله‌های دیگر عبارتند از: مرکزی این مرحله شامل «پیامدها» و «شرایط مداخله‌گر»، «شرایط زمینه‌ای»، «راهبرها»، «شرایط علی» نامیده می‌شود (دانایی فرد و امامی، ۱۳۸۶). منظور «الگوی کدگذاری» ترسیم یک نمودار است که از شرایط زمینه‌ای یعنی، شرایطی که در به وجود آمدن راهبردها (رفتارها) نقش پیش‌رونده را اعمال می‌کنند. برعکس شرایط مداخله‌ای شرایطی هستند که در به وجود آمدن راهبردها نقش ترمز را ایفا می‌کنند. در نهایت مدل توسعه‌ی حرفه‌ای در شکل شماره‌ی (۲) بر مبنای رویکرد استراتژی داده بنیاد بیان گردید.

شکل شماره (۱): شرایط زمینه‌ای و مداخله‌ای تأثیرگذار بر راهبردها.



کدگذاری انتخابی:

کدگذاری انتخابی یافته‌های مراحل کدگذاری قبلی را گرفته، مقوله‌ی محوری را انتخاب کرده، به شکلی نظام‌مند آن را به دیگر مقوله‌ها ربط می‌دهد، روابط میان مقوله‌ها را اثبات می‌کند و آن‌هایی که به بهبود و توسعه نیاز دارند، تکمیل می‌نماید. بنابراین مقوله محوری بخش بسیار مهمی از یکپارچه‌سازی و بهبود مقوله‌هاست (دانایی فرد و امامی، ۱۳۸۶). نقطه‌ی مرکزی نظریه‌ی مبنایی (داده بنیاد)، مقوله‌ی مرکزی است که آثار گوناگون نظریه را به هم پیوند می‌دهد. به این صورت در مرحله‌ی کدگذاری انتخابی، نظری‌های کاملاً ساخته و پرداخته ظاهر می‌شود. کدگذاری انتخابی از فرآیندی می‌گذرد که قدم نخست آن خط اصلی داستان است. قدم دوم ربط دادن مقولات تکمیلی است. قدم سوم مرتبط ساختن مقولات به یکدیگر و قدم چهارم به تأیید رساندن آن روابط در قبال داده‌هاست. آخرین قدم تکمیل مقوله‌هایی است که نیاز به اصلاح یا بسط و گسترش دارند. این مراحل لزوماً به ترتیب نیستند، بلکه محقق پیوسته میان آن‌ها در رفت‌وآمد است (کلاکی، ۱۳۸۸).

این قسمت با کدگذاری انتخابی ضمن مرتبط ساختن مقولات به یکدیگر، با انتخاب مقوله‌ی محوری، (همدلی به عنوان مقوله‌ی محوری است)، همدلی به شکلی نظام‌مند با دیگر مقوله‌ها مرتبط شده است. درضمن برای توسعه و حمایت از برخی مقوله‌ها، از آیات قرآنی استفاده گردید. در جدول زیر رابطه‌ی بین مقولات دیگر شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌ای، راهبردها و پیامدها با توسعه‌ی حرفه‌ای بیان شده است.

کد محوری	مقوله‌ها	مفاهیم	توسعه و حمایت
توسعه‌ی حرفه‌ای	نقش استاد راهنما	آشنایی دانشجو معلمان با روش‌های فعال تدریس	حاصل روش‌های فعال تدریس، یادگیری اثر بخش و اکتشافی است که دانش‌آموزان با راهنمایی معلم به آن دست می‌یابند. ولی متأسفانه امروزه اغلب فرآیندهای آموزشی، آثار و اهداف مورد نظر یادگیری را به دست نمی‌آورند و کلاس محل تکثیر دانش و اطلاعات می‌شود و معلم می‌کوشد کلیه مفاهیم را در ذهن دانش‌آموزان انبار کند و خلاقیت، نوآوری و رشد استعدادهای آنان را نادیده بگیرد که چنین یادگیری نیز پایدار نخواهد ماند (فضلی خانی، ۱۳۷۸).
		تعامل سازنده با دانشجویان	به باور زانو، گولد و مک‌کورمیک (۲۰۰۵). شیوه‌ی تعامل بین استاد راهنما و دانشجو مستقیماً بر کیفیت تجارب آموزشی دانشجویان اثر می‌گذارد. یک رابطه‌ی خوب نتایج مثبتی برای آن‌ها در پی خواهد داشت که علاقه‌مند ساختن دانشجویان به رشته و گروه آموزشی (گروهولم، ۱۱۹۰) تکمیل به موقع دوره‌ی تحصیلی (لوویس، ۲۰۰۱)؛ محیطی مثبت در گروه آموزشی (هارنت، ۱۹۷۶) از آن جمله‌اند.
	نقش استاد راهنما	توانایی دانشجویان در تلفیق دروس تئوری و عملی	
		افزایش تجربه‌ی کارورزان	
		ایجاد هویت حرفه‌ای در دانشجویان	
		به وجود آمدن احساس رضایت نسبت به شغل	
		فراهم کردن امکانات لازم برای کارورزان	

کد محوری	مقوله‌ها	مفاهیم	توسعه و حمایت
نقش معلم راهنما	آشنا کردن دانشجویان با نحوه‌ی اداره‌ی کلاس‌های چندپایه	محدود نکردن آن‌ها در مدارس	
		آشنا کردن آن‌ها با سایر مشاغل اجرایی	
		حضور به موقع در کلاس و ارشاد به وقت دانشجویان	
		کمک به ایجاد هویت حرفه‌ای در دانشجویان	
		استفاده از ابزارهای تشویقی به جای تنبیهی	
		آشنا کردن دانش آموزان با نحوه‌ی فعالیت در کلاس‌های چندپایه	
		به وجود آوردن شرایطی که کارورزان بتوانند با والدین دانش آموزان ارتباط برقرار کنند	

کد محوری	مقوله‌ها	مفاهیم	توسعه و حمایت
توسعه‌ی حرفه‌ای	حضور در مدارس در روزهای مختلف	نقش استاد راهنما	
		نقش معلم راهنما	
		هماهنگی بین برنامه مدارس و دانشگاه	
		آشنایی با روش‌های فعال تدریس و فنون کلاس‌داری	
		افزایش تجربه‌ی کارورزان	
هماهنگی بین امور آموزشی و فرهنگی	هماهنگی بین امور آموزشی و فرهنگی	هماهنگی بین دوروس تئوری و عملی	
		هماهنگی بین برنامه دانشگاه و مدارس	
		افزایش تجربه و تشکیل هویت حرفه‌ای در دانشجویان	
		برقراری نظم در کلاس	
		استفاده از ابزار کمک آموزشی	
		آشنایی کارورزان با سایر مشاغل اجرایی	
بازخورد به موقع استاد	بازخورد به موقع استاد	نقش استاد راهنما	
		ایجاد حس اعتماد به نفس در دانشجویان	
		افزایش تجربه‌ی کارورزان	
		ایجاد هویت حرفه‌ای در دانشجویان	

کد محوری	مقوله‌ها	مفاهیم	توسعه و حمایت
توسعه‌ی حرفه‌ای	تعامل استاد راهنما با معلم راهنما	برنامه ریزی جهت حضور کارورزان در روزهای مختلف در مدرسه	
		حضور به موقع معلم راهنما در کلاس	
		آشنایی دانشجویان با روش‌های فعال تدریس	
		بالا رفتن تجربه‌ی کارورزان	
		محدود نکردن کارورزان در مدارس	
		آشنایی کارورزان با سایر مشاغل اجرایی	
تشکیل هویت حرفه‌ای		نقش استاد راهنما	
		نقش معلم راهنما	
		هماهنگی بین دروس عملی و تئوری	
		علاقه‌مندی به حرفه	
		ایجاد حس رضایت‌مندی	
		هماهنگی بین دروس عملی و تئوری	
		آشنایی با شیوه‌های ارتباطی با والدین	

نتیجه‌گیری:

توسعه‌ی حرفه‌ی کلید اصلی پیشرفت دانشجومعلمان و رشد حرفه‌ی آن‌ها است. این پژوهش فرایند توسعه‌ی حرفه‌ی دانشجوی معلمان در دانشگاه فرهنگیان را با استفاده از طرح نظام دار نظریه‌ی داده بنیاد کاوش نموده است. به این منظور مصاحبه‌ی فردی با اساتید و دانشجویان دختر و پسر و مصاحبه‌ی گروه‌های کانونی با دانشجویان به عمل آمد. نتایج تحلیل داده‌ها طی سه مرحله، کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد، که در قالب مدل پارادایمی شامل: شرایط علی، شامل: نقش معلم راهنما، نقش استاد راهنما و نقش دانشجو معلمان شناسایی شد. توسعه حرفه‌ای دانشجوی معلمان به عنوان مقوله محوری معرفی شد و بازخورد به موقع نواقص و مشکلات به استاد راهنما، استفاده از ابزارهای تشویقی به جای تنبیه توسط دانشجو معلمان، راهبرد مشارکتی (هم‌آموزی - ارشادگری)، آشنا شدن با روش‌های نوین تدریس توسط دانشجویان، بکارگیری آموخته‌ها در محیط واقعی، استفاده از ابزارهای کمک آموزشی برای یادگیری عمیق، تدریس در پایه‌های مختلف، افزایش تعامل استاد راهنما با معلم راهنما و تعامل

دانشجویان با یکدیگر به عنوان راهبردهای توسعه حرفه‌ای شناخته شدند، شرایط زمینه‌ای، شامل: حضور در مدارس در روزهای مختلف، هماهنگی بین امور آموزشی و فرهنگی و افزایش زمان کارورزی شناسایی شدند. شرایط مداخله‌گر، شامل کمبود وقت، عدم برنامه‌ریزی، ناهماهنگی بین دروس تئوری و عملی، ناهماهنگی بین برنامه‌های مدارس و دانشگاه و عدم آشنایی با محدودیت‌های مدارس روستایی شناسایی شدند و پیامدها، که در نتیجه کارورزی بدست آمدند عبارتند از: افزایش تجربه‌ی کارورزان، علاقه‌مندی به حرفه معلمی، ایجاد حس رضایتمندی، هویت حرفه‌ای و برقراری نظم بر کلاس درس توسط دانشجو معلمان. یافته‌های پژوهش با تحقیقات فضلی‌خانی (۱۳۷۸)، گرھولم^۱ (۱۹۹۰)، زانو، گولد و مک کورمیک^۲ (۲۰۰۵)، لوویتس^۳ (۲۰۰۱) و هارتنت^۴ (۱۹۷۶) همخوانی دارد. هراندازه که توسعه‌ی حرفه‌ای در دانشجو معلمان افزایش یابد، موجب تشکیل هویت حرفه‌ای در آنها می‌شود، در نتیجه اعتماد به نفس دانشجو معلمان نیز گسترش می‌یابد. این امر موجب بالا رفتن کارایی آنها می‌شود.

دلالت‌های کاربردی:

- ۱- برای بالا رفتن کارایی کارورزی نقش استاد راهنما، معلم راهنما و دانشجو معلم کاملاً تعریف شده و مشخص گردد.
- ۲- زمینه حضور دانشجو معلمان در روزهای مختلف هفته برای تجربه تدریس دروس مختلف فراهم گردد.
- ۳- با توجه به نقش فعالیت‌های فرهنگی در بالا رفتن احساس خودکارآمدی دانشجو معلمان این برنامه‌ها منسجم‌تر و فراگیرتر اجرا گردد.
- ۴- هماهنگی لازم بین دروس تئوری و عملی برای ارائه به دانشجویان به عمل آید.
- ۵- هماهنگی لازم بین دانشگاه و مدرسه برای پذیرش دانشجو معلمان به عمل آید.
- ۶- در صورت امکان شرایطی فراهم شود که دانشجویان کارورزی در محیط روستا و کلاس‌های چند پایه را نیز تجربه کنند.

1- Grhvlm
2- Gould and McCormick
3- Lutz
4- Hartnett

فهرست منابع و مآخذ

- ۱- اسدی فرد، رویا؛ خائف الهی، احمدعلی و رضائیان، علی، (۱۳۹۰)، «مدل شایستگی مدیران دولتی ایران براساس صحیفه امام (ره) رویکرد استراتژی تئوری داده بنیاد»، مدیریت دولتی، دوره ۳، شماره ۸، صص ۷۵-۹۲.
- ۲- ایمان، محمدتقی و محمدیان، منیژه، (۱۳۸۷)، «روش‌شناسی نظریه‌ی بنیادی»، روش‌شناسی علوم انسانی، سال ۱۴، شماره ۵۶، صص ۳۱-۵۴.
- ۳- حسرتی، مصطفی، (۱۳۸۵)، «مقدمه‌ای بر روش کیفی نظریه‌سازی داده بنیاد»، فصلنامه زبان و زبانشناسی، سال دوم، شماره ۳، صص ۱۰۳-۱۳۸.
- ۴- دانایی فرد، حسن و امامی، مجتبی، (۱۳۸۶)، «استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه‌پردازی داده بنیاد»، اندیشه‌ی مدیریت راهبردی، سال اول، شماره ۲، صص ۱۶۹-۱۹۸.
- ۵- کلاکی، حسن، (۱۳۸۸)، «نظریه بنیادی به مثابه روش نظریه‌پردازی»، پژوهشنامه فرهنگی، سال دهم، دوره سوم، شماره ششم، صص ۱۴۰-۱۱۹.
- ۶- مهربانی، امیرحمزه؛ خنیفر، حسن؛ امیری، علی نقی؛ زارعی متین، حسن و جندقی، غلامرضا، (۱۳۹۰)، «معرفی روش‌شناسی نظریه داده بنیاد برای تحقیقات اسلامی»، مدیریت فرهنگ سازمانی، سال نهم، شماره بیست و سوم، صص ۳۰-۵.

___ Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20.

___ Banilower, E. , & Shimkus, E. (2004). Professional development observation study. Chapel Hill, NC: Horizon Research.

___ Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.

___ Buczynski, S. , & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599-607.

___ Desimone, L. M. (2003). Toward a more refined theory of school effects: A study of the relationship between professional community and mathematic teaching in early elementary school. In C. Miskel & W. Hoy (Eds.), *Research and theory in educational administration*. Greenwich, CT: Information Age

___ Fielder, A. (2010). Elementary school teachers' attitudes toward professional development: A grounded theory study. Ed. D. 3417235, University of from <http://proquest.umi.Com/pqdweb?did=2113780421&Fmt=7&clientId=46440&RQT=309&VName=PQD>.

- ___ Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. *Nassp Bulletin*, 84(618), 6-12.
- ___ Garet, M. S. , Porter, A. C. , Desimone, L. , Birman, B. F. , & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American educational research journal*, 38(4), 915-945.
- ___ Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- ___ Loucks-Horsley, S. , Stiles, K. E. , Mundry, S. E. , Love, N. , & Hewson, P. W. (2010). *Designing professional development for teachers of science and mathematics* (3 ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- ___ Nir, A. E. , & Bogler, R. (2008). The antecedents of teacher satisfaction with professional development programs. *Teaching and Teacher Education*, 24(2), 377-386.
- ___ Richter, D. , Kunter, M. , Klusmann, U. , Lüdtke, O. , & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- ___ Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.