



A Phenomenological Analysis of Counseling Student-Teachers' Perceptions of the Opportunities and Challenges in the Internship Curriculum at Farhangian University

Zahra Mohebbi ^{*1}, and Mina Mohebbi ²

1. *Corresponding author, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: Zahra.mohebi@cfu.ac.ir*

2. *Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: Minamohebbi@cfu.ac.ir*

ORCID

Zahra Mohebbi <http://orcid.org/0000-0002-1543-2696>

Mina Mohebbi <http://orcid.org/0000-0002-3125-8210>

ABSTRACT

Keywords:

- . Phenomenology
- . Professional development
- . Major of guidance and counselling
- . Internship opportunities
- . Internship challenges

1 .Corresponding author



Background and Objectives: Internship is the most crucial component of the curriculum at Farhangian University, as it allows student-teachers to demonstrate their competencies and provides a platform for their professional development. The present study aimed to examine the perceptions of female counseling student-teachers regarding the opportunities and challenges of the internship curriculum. **Methods:** This study was a qualitative research based on a phenomenological approach. The participants consisted of 19 female counseling student-teachers, selected through purposeful sampling from among fourth-year students at Farhangian University in Gilan. Semi-structured interviews were conducted with all participants. Data analysis was performed using Colaizzi's seven-step method. **Findings:** The results revealed two main themes: opportunities and challenges of the internship curriculum at Farhangian University. The opportunities were categorized into three sub-themes: developmental opportunities in the internship course, interpersonal opportunities in the internship course, and experiential opportunities in the internship course. The challenges were categorized into four sub-themes: school-related issues, problems with internship course planning, challenges related to school counselors, and difficulties associated with internship instructors. **Conclusion:** Based on student-teachers' perceptions of the opportunities and challenges in the counseling internship curriculum, it is recommended that internship program administrators, school counselors, and supervising instructors take these findings into account to enhance professional development and facilitate rich practical experiences in the counseling profession.

Cite this Article: mohebbi, Z., Mohebbi, M. (2026). A Phenomenological Analysis of Counseling Student-Teachers' Perceptions of the Opportunities and Challenges in the Internship Curriculum at Farhangian University. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*,(), ...-.... <https://doi.org/10>

تحلیل پدیدارشناسانه ادراک دانشجومعلمان رشته مشاوره از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان

زهرا محبی^{۱*}، مینا محبی^۲

۱. نویسنده مسئول، گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: Zahra.mohebi@cfu.ac.ir

۲. گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: Minamohebbi@cfu.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: کارورزی مهم‌ترین بخش برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان است که در آن شایستگی‌های دانشجومعلمان بروز پیدا می‌کند و بستر توسعه حرفه‌ای کارورزان فراهم می‌شود. هدف پژوهش حاضر مطالعه ادراک دانشجومعلمان دختر رشته مشاوره از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی بود. **روش‌ها:** پژوهش حاضر یک مطالعه کیفی و از نوع پدیدارشناسی بود. شرکت‌کنندگان در پژوهش ۱۹ دانشجومعلمان دختر رشته مشاوره بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند از بین دانشجومعلمان سال چهارم رشته مشاوره دانشگاه فرهنگیان گیلان انتخاب شدند. سپس با همه آن‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. برای تحلیل داده‌ها از روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها دو مضمون اصلی فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان را نشان داد که فرصت‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان شامل سه مضمون فرعی فرصت‌های رشدی درس کارورزی، فرصت‌های ارتباطی درس کارورزی، و فرصت‌های تجربی درس کارورزی بود. مضمون اصلی چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان نیز شامل طبقات آسیب‌های مربوط به مدرسه، مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی، مسائل مربوط به مشاور مدرسه، و چالش‌های مربوط به اساتید کارورزی بود. **نتیجه‌گیری:** باتوجه به ادراکات دانشجومعلمان درباره فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی رشته مشاوره پیشنهاد می‌شود که دست‌اندرکاران برنامه کارورزی، مشاوران مدارس و اساتید راهنمای آن با در نظر گرفتن یافته‌های مطالعه حاضر، زمینه‌های توسعه حرفه‌ای و کسب تجارب غنی شغل مشاوره را فراهم نمایند.

نوع مقاله: پژوهشی / مروری

واژه‌های کلیدی:

- پدیدارشناسی
- توسعه حرفه‌ای
- رشته مشاوره
- فرصت‌های کارورزی
- چالش‌های کارورزی

استناد به این مقاله: محبی، زهرا، محبی، مینا، (۱۴۰۵). تحلیل پدیدارشناسانه ادراک دانشجومعلمان رشته مشاوره از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، (.....)،-.....

مقدمه

دوره‌های کارورزی^۱ یا کارآموزی که از آن به‌عنوان تمرین معلمي نیز یاد می‌شود، عنصری اساسی از برنامه‌های تربیت معلمان است که هدف آن شرکت‌دادن دانشجویان در کسب تجربیات عملی کلاس درس از طریق مواجهه طولانی‌مدت در آن است (کریمی و رحمتی، ۱۴۰۱). کارورزی به سلسله فعالیت‌های کاربردی و سازمان‌یافته‌ای اطلاق می‌شود که فرایند آموزش و آماده‌سازی دانشجومعلمان را از دوره آگاهی‌های نظری به مرحله اجرای فعالیت‌های عملی - کاربردی این حرفه، تسهیل و ممکن می‌سازد (نامداری‌پژمان، ۱۳۹۸). تجربه عملی است که یادگیری یا درک آن‌ها از مسائل مربوط به یک حوزه خاص را افزایش می‌دهد و به کارورز کمک می‌کند تا شکاف بین فرایند یادگیری آکادمیک و کار عملی را پر کند (Bukaliya, 2012). همچنین، برنامه درسی کارورزی را می‌توان به‌عنوان ابزاری برای جستجو و کنکاش حرفه و حتی شغل موردعلاقه هر شخصی قلمداد کرد (رضایی و همکاران، ۱۴۰۳) که بزرگ‌ترین هدف آن ارتقای کیفیت معلمان آینده آن کشور است. دانشجویان مراکز تربیت‌معلم، منابع انسانی بالقوه‌ای برای سازمان هستند که به ارائه خدمات آموزشی در جامعه کمک خواهند کرد (Purba et al., 2025).

برنامه کارورزی بخش اصلی تربیت معلمان را پوشش می‌دهد (Michos et al., 2022)، و سهم ویژه‌ای در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان دارد. به همین خاطر طی چند دهه گذشته در کشورهای مختلف برای مواجهه با مشکلات نظام های مختلف آموزشی به راهکارهایی همچون آموزش فکورانه کارورزی، انجام حمایت‌های لازم از تربیت‌معلم، توسعه فرهنگ کارورزی، و انجام پژوهش‌های لازم در زمینه کارورزی روی آورده‌اند (حجازی، ۱۴۰۲). در جریان توسعه حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان در ایران نیز فرایند آماده‌سازی دانشجومعلمان مشتمل بر گذراندن واحدهای درسی و غیردرسی است که در این میان، برنامه درسی کارورزی نقطه عطف به شمار می‌رود. زیرا دانشجومعلمان در کنار گذر فعال و مراقبت‌شده از این مراحل، باید بتوانند دانش‌های نظری و اندوخته‌های آموزشی خود را با اطمینان و به طور خلاقانه‌ای در میدان عمل کلاس درس و آموزشگاه مورداستفاده و آزمون قرار دهند (نامداری‌پژمان، ۱۴۰۳). به عبارتی، کارورزی نه به‌عنوان یک درس در کنار سایر دروس، بلکه به‌عنوان نقطه کانونی برنامه‌های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی‌های حرفه‌ای کسب‌شده دانشجویان قلمداد می‌شود (Ahmadi Moghadam, 2020).

به‌علاوه، به اعتقاد پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت، کیفیت تربیت‌معلم یکی از معیارهای اصلاحات آموزش و پرورش در سراسر جهان به شمار می‌رود. در این زمینه چگونگی تربیت و آماده‌سازی دانشجومعلمان رابطه مستقیمی با اثربخشی آنان در افزایش یادگیری دانش‌آموزان دارد (نامداری‌پژمان، ۱۳۹۸). شواهد پژوهشی نیز نشان داده است که برنامه کارورزی مراکز تربیت‌معلم فرصت توسعه حرفه‌ای را برای دانشجومعلمان فراهم کرده (ابراهیمی و همکاران، ۱۴۰۰؛ حجازی، ۱۴۰۱؛ کریمی و رحمتی، ۱۴۰۱) و با پیامدهای مثبتی همراه بوده است که از جمله آن می‌توان به تأثیر مثبت تمرین معلمي بر اشتیاق و خودکارآمدی تدریس (Michos et al., 2022)، افزایش تجربه‌های تدریس (Tuasikal et al., 2021)، آمادگی حرفه‌ای (Sidiq et al., 2022)، ارتقای مهارت‌های ارتباط مناسب، فراهم کردن زمینه تعاملات اثربخش با معلم راهنما، سایر دانشجومعلمان و افراد حاضر در برنامه کارورزی، بسترسازی انتقال مطالب از معلم راهنما به دانشجومعلمان (سیفی و همکاران، ۱۴۰۲)، بهبود تعاملات درون‌فردی و بین‌فردی (حجازی، ۱۴۰۲)، و به‌کارگیری راهبردهای تنظیم هیجانی از سوی دانشجومعلمان اشاره کرد. علی‌رغم پیامدهای مثبت این برنامه مهم، و درحالی‌که در تمام مراکز تربیت‌معلم، مدت زمانی برای تمرین معلمي در مدارس وابسته برای کارورزان اختصاص داده می‌شود، بااین‌حال دانشجومعلمان در طول دوره کارورزی با مشکلات متعددی در ابعاد اجتماعی، روان‌شناختی، تربیتی و سایر ابعاد مواجه می‌شوند که می‌تواند مانع دستیابی آنان به هدف و مقصد برنامه تربیت‌معلمی شود (Zhang et al., 2025).

یک برنامه کارورزی موفق نیازمند توجه ویژه به پایداری و طراحی سیستماتیک است. بااین حال، شواهد نشان می‌دهند که کارورزی در محیط‌های آموزشی اغلب به دلیل نبود ساختارهای منسجم با محدودیت‌هایی مواجه است. این موضوع باعث می‌شود که کارورزان تجربیاتی متنوع، عمدتاً ناهماهنگ و گاهی محدود داشته باشند. یکی دیگر از چالش‌های رایج، وجود مربیانی است که یا آمادگی کافی ندارند یا به دلیل حجم بالای مسئولیت‌ها تحت فشار هستند، درحالی‌که آموزش و نظارت کافی برای ارائه تجربیات یادگیری باکیفیت به آن‌ها داده نمی‌شود. در نتیجه، کارورزان معمولاً از راهنمایی و حمایت محدودی برخوردار می‌شوند (Purba et al., 2025). رستگاری و همکاران (۱۴۰۲) نیز معتقدند هر چند برای حرفه‌ای شدن، تأمل مستمر در مورد وضعیت حرفه از سوی خود دانشجو حائز اهمیت است؛ بااین حال اساتید و معلمان راهنما نیز در طول برنامه کارورزی نقش مؤثری در این حرفه‌ای شدن بازی می‌کنند. چرا که به طور دائم بر اعمال دانشجویان خویش نظارت داشته و به آنان در جهت توسعه حرفه‌ای کمک می‌کنند. به عبارتی، در کنار اهمیت درس کارورزی، بایستی به اساتید این درس نیز توجه ویژه داشت (قرونه و همکاران، ۱۳۹۵؛ Lin, 2015). تنها اساتید بالنده می‌توانند دانشجویانی بالنده تربیت کنند (شریعتمدار، ۱۳۹۵). قنبری و همکاران (۱۳۹۷) نیز بر این باورند که برنامه کارورزی در بخش سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، اجرا و عمل مشکلاتی دارد. از طرفی، ژانگ (2025) ضمن بررسی نگرانی‌ها و مسائل دانشجومعلمان در طول برنامه کارورزی به این نتیجه دست یافتند که دانشجومعلمان عمدتاً با مشکلاتی همچون استفاده از وسایل کمک‌آموزشی و مشکلات ارتباطی دست‌به‌گریبان هستند. این پژوهشگران معتقدند که برای حل چنین مشکلاتی که در طول برنامه کارورزی ایجاد می‌شود، اساتید دانشجومعلمان باید مشاوره‌های لازم را به آنان ارائه نمایند. رستگاری و سالاری (۱۴۰۰) نیز بدین نتایج دست یافته‌اند که فقدان مدارس وابسته به دانشگاه و عدم وجود نیروی انسانی توانمند به‌عنوان قوی‌ترین، و عدم استقلال محیط آموزشی به‌عنوان ضعیف‌ترین آسیب‌های برنامه کارورزی هستند.

درست است که برنامه کارورزی در تمامی مراکز تربیت‌معلم و در تمامی رشته‌ها با فرصت‌ها و چالش‌هایی همراه است که لزوم بررسی و مطالعه آن را پررنگ می‌کند؛ اما در این میان، رشته مشاوره که با سلامت روان افراد سروکار دارد، اهمیت بیشتری جهت بررسی پیدا می‌کند. به اعتقاد Pearson (2020) تربیت دانشجوی رشته مشاوره به دلیل ماهیت خاص این رشته بایستی متناسب با نیازهای خاص رشته و دانشجویان آن باشد. همچنین، از آنجایی که رشد شخصی مشاوران برای رسیدن به نتایج درمانی مهم است، باید برنامه‌های ذهن‌آگاهی را در آموزش مشاوران مورد توجه قرار داد. بدین منظور شش موضوع اصلی تحت عنوان فعالیت‌های ذهن‌آگاهی، مشاهده خود، بینش در مورد خود و ذهن‌آگاهی، موانع تمرین، نتایج حاصل از مشارکت، و توصیه به دیگران از جمله فعالیت‌های حوزه ذهن‌آگاهی هستند که باید برای رشته مشاوره لحاظ شوند. Pearson (2020) اضافه کرده است که هر چند گزارش‌های کارورزی نشان داده است که یادگیری ذهن‌آگاهی آسان نیست، اما می‌توان آن را از طریق طیف وسیعی از فعالیت‌ها کشف کرد و برای بیشتر آن‌ها این تمرین به رشد خودآگاهی کمک می‌کند. Crago (2020) نیز ضمن مطالعه برنامه کارورزی رشته مشاوره، الگوی کلارک را در تجربیات خود به‌عنوان کارورز یا مربی در پنج برنامه مختلف آموزشی مشاوره - یکی در ایالات متحده و چهار برنامه در استرالیا - اعمال کرد. نتایج مطالعه وی نشان داد هر یک از این برنامه‌ها به درجات مختلفی، ویژگی‌های کلیدی الگوی شناسایی‌شده توسط کلارک را نشان می‌دهند که در آن سال اول کارورزی «درمانی» و متمرکز بر دیگران، و سال دوم کارورزی «حرفه‌ای» و متمرکز بر خود است. او همچنین گزارش نمود که همه برنامه‌های کارورزی موردبررسی میزانی از بحران سال دوم را نشان می‌دهند که در آن تعداد قابل‌توجهی از دانشجویان احساس رهاشدگی و ناراضی می‌کنند. Crago (2020) قیاس رشدی کلارک (یعنی سال اول=کودکی، و سال دوم=نوجوانی) را به برنامه کارورزی تعمیم داد تا تحقیقات اخیر حوزه عصب‌شناختی را منعکس کند. بدین معنی که انتقال از کارورزی سال اول به کارورزی سال دوم به‌مثابه تغییر از سال اول زندگی (که نیمکره راست غالب است و نیازهای وابستگی در اولویت هستند)، به سال دوم زندگی (که نیمکره چپ غلبه دارد و خودمختاری و کنترل در اولویت

هستند) است. فرایندی که با کارورزی سال دوم تشدید می‌شود که در آن دانشجویان باید «خانه را ترک کنند» و خود را با شخصیت‌های کمتر حامی و مناصب قدرت وفق دهند. در نهایت، Crago (2020) «کارورزی آکادمیک» برای سال اول و «کارورزی درمانی» برای سال دوم رشته مشاوره را به امید کاهش ترک تحصیل و دستیابی به یک تجربه آموزشی متعادل‌تر معرفی کرده است. توجه به این نکته مهم است که حرکت در مسیر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای پایدار مستلزم فعالیت‌های سازمان‌یافته است و هر مشاور لاجرم باید از مرحله بی‌تجربگی که اضطراب‌آور است، شروع کند تا بتواند به این مهم دست یابد (شریعتمدار، ۱۳۹۵).

علاوه بر این، طبق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و همچنین مبتنی بر مبانی این سند، نظام کارورزی تأملی باید در فرایند تربیت معلم، هویت واقعی خود را آشکار کند و توجه جدی به بهبود کمی و کیفی شایستگی‌های معلمی در همگامی آموخته‌های نظری و عملی و ضرورت برقراری پیوندی مناسب و متوازن بین آن دو را در محیط‌های تربیتی - آموزشی برای توانمندسازی و تأمین صلاحیت‌های حرفه معلمی اثبات نماید (حجازی، ۱۴۰۲). درست است که برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان باتکیه بر مبانی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و طبق اساس‌نامه دانشگاه فرهنگیان در طول دو سال و طی چهار ترم با چهار فعالیت مهم مشاهده تأملی و تحلیل موقعیت، اقدام پژوهی، کنش پژوهی فردی، و درس پژوهی در اکثر رشته‌ها عملیاتی می‌گردد، اما فعالیت‌های یاد شده در خیلی از مواقع با هدف و ماهیت رشته مشاوره هماهنگ نمی‌باشد که این مورد می‌تواند زمینه بروز برخی چالش‌ها برای دانشجویان در جهت برقراری پیوند بین نظر و عمل و حتی بروز آسیب‌هایی را برای اساتید این رشته در جهت تربیت مشاورانی فکور و بالنده ایجاد کند.

در کل، مروری بر پیشینه مطالعاتی نشان می‌دهد که برنامه کارورزی در رشته‌های مختلف مراکز تربیت معلم دارای یک سری مزایا و چالش‌هایی است (بابایی و بایزی، ۱۴۰۳؛ کریمی و رحمتی، ۱۴۰۱؛ رستگاری و سالاری، ۱۴۰۰؛ قنیری و همکاران، ۱۳۹۷)؛ با این حال مطالعه در حوزه برنامه درسی کارورزی برای رشته مشاوره کمتر مورد اقبال پژوهشگران قرار گرفته است (Crago, 2020). این در حالی است که اهمیت درس کارورزی برای رشته مشاوره دوچندان است، چرا که دانشجویان این رشته علاوه بر مهارت‌های حرفه‌ای و شغلی نیازمند رشد شخصی بسیار بالایی هستند. در نهایت، شواهدی درباره مطالعه ادراک و تجارب زیسته دانشجویان سال آخر رشته مشاوره درباره فرصت‌ها و چالش‌ها یا آسیب‌های درس کارورزی وجود ندارد. در نتیجه باتوجه به مطالب ذکر شده، هدف پژوهش حاضر تحلیل پدیدارشناسانه ادراک و تجارب زیسته دانشجویان دختر رشته مشاوره از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی بود.

روش

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پدیدارشناسانه ادراک و تجارب زیسته دانشجویان رشته مشاوره دانشگاه فرهنگیان درباره فرصت‌ها و چالش‌های برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان از روش پژوهش کیفی پدیدارشناسی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانشجویان سال آخر دانشگاه فرهنگیان استان گیلان بود که در نیمسال دوم (ترم هفتم) سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب شرکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. به این صورت که با استفاده از روش اشباع، تعداد ۱۹ نفر از دانشجویان دختر که در ترم ۷ رشته راهنمایی و مشاوره مشغول به تحصیل بودند و سه درس کارورزی را گذرانده بودند، نمونه‌هایی پژوهش را تشکیل دادند. شرط ورود به پژوهش، گذراندن سه درس کارورزی در طول سه ترم گذشته و تحصیل در رشته راهنمایی و مشاوره بود.

به منظور جمع‌آوری اطلاعات پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد که با تعداد ۱۹ نفر به اشباع اطلاعاتی رسیده شد. باتوجه به پدیده مورد مطالعه در پژوهش حاضر از روش پدیدارشناسی هوسرلی (پدیدارشناسی توصیفی) استفاده شد. همچنین، به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از ادراک و تجارب زیسته دانشجومعلمان از فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی از روش هفت مرحله‌ای کلایزی استفاده شد. بدین صورت که در مرحله اول، هر نسخه مصاحبه چندین بار خوانده شد تا یک حس کلی درباره محتوا به دست آید. در مرحله دوم، برای هر نسخه، جملاتی که تأثیر معنی‌داری بر پدیده دارند مشخص شدند. این جملات در برگه‌های جداگانه‌ای با ذکر شماره صفحه اصلی نوشته شدند؛ لذا زیر جملات بارز و مهمی که به توصیف تجربه مصاحبه‌شونده از کارورزی مربوط بود، خط کشیده شد. در مرحله سوم، معنی‌ها فرمول‌بندی شدند. در صورتی که خود جمله به روشنی بیانگر مفهوم خاصی بود به عنوان معنی استخراج شده در نظر گرفته شد. از مجموع ۲۳۷ بیان مهم و بارز، ۳۸ کد معنایی استخراج گردید. در مرحله چهارم، معانی فرموله شده در طبقات اولیه (یعنی مضامین فرعی) و مضامین اصلی دسته‌بندی شدند. در پژوهش حاضر هفت مضمون فرعی و نهایتاً دو مضمون اصلی به دست آمد. در مرحله پنجم، یافته‌های پژوهش در یک توصیف جامع از پدیده مورد مطالعه یکپارچه شدند. در مرحله ششم، ساختار اساسی پدیده توصیف شد. بنابراین توصیف تجربه پدیده در این پژوهش به نحوی بیان گردید که حاوی چکیده نتایج مراحل قبل به صورت ساختاری و در قالب جدول بود. در مرحله هفتم، بالاخره، اعتبار یافته‌ها توسط شرکت‌کنندگان در پژوهش از طریق تطبیق با اعضاء بررسی گردید تا دیدگاه پژوهشگران با تجربه آن‌ها مقایسه شود.

روایی سؤالات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته پژوهش حاضر توسط اساتید رشته مشاوره و روان‌شناسی بررسی و تأیید گردید؛ ولی در طول مصاحبه ممکن بود سؤالات دیگری نیز از شرکت‌کنندگان پرسیده شود تا عمق اطلاعات بیشتر گردد. در پژوهش حاضر برای تضمین قابلیت اعتبار یافته‌ها، پژوهشگران پس از تجزیه و تحلیل هر مصاحبه دوباره به شرکت‌کنندگان مراجعه و صحت مطالب را از آن‌ها جویا شدند. به منظور تعیین انتقال‌پذیری یافته‌ها به موقعیت‌ها و گروه‌های مشابه، از شرکت‌کنندگان با شرایط مختلف تحصیلی از نظر انگیزه و وضعیت درسی استفاده شد. برای دستیابی به قابلیت اتکای پژوهشگران از نظرات استادان صاحب‌نظر استفاده نمودند. به منظور بررسی و تعیین تأییدپذیری، پژوهشگران سعی نمودند تا پیش‌فرض‌های خود را تا حد امکان در روند جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها دخالت ندهد. علاوه بر این، طبق اصلِ پوخته که از مهم‌ترین اصول رویکرد پدیدارشناسی است، باید از هرگونه قضاوت و برداشت پیشین خودداری شود (الوانی و همکاران، ۱۳۹۳).

یافته‌ها

داده‌های به دست آمده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با دانشجومعلمان رشته مشاوره با استفاده از روش هفت مرحله‌ای کلایزی تحلیل شدند. کدهای معنایی مضامین فرعی، و مضامین اصلی مطالعه حاضر در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. کدهای معنایی، مضامین فرعی و مضامین اصلی ادراک دانشجومعلمان رشته مشاوره از برنامه درسی کارورزی

مضامین اصلی	مضامین فرعی	کدهای معنایی
فرصت‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان	فرصت‌های رشدی درس کارورزی	- امکان توسعه شغلی و حرفه‌ای به کمک درس کارورزی
		- رشد شخصی و اجتماعی
	فرصت‌های ارتباطی درس کارورزی	- خودشناسی
		- فرصت ارتباط با عوامل مدرسه
		- فراهم شدن امکان ارتباط با دانش‌آموزان
		- یادگیری نحوه برخورد با اولیای دانش‌آموزان در مدرسه

مضامین اصلی	مضامین فرعی	کدهای معنایی
	فرصت‌های تجربی درس کارورزی	- تبدیل تئوری به عمل از طریق درس کارورزی - قرارگیری در موقعیت واقعی
	آسیب‌های مربوط به مدرسه	-انجام کارهای نامرتبط از سوی کارورزان در مدرسه - عدم همکاری عوامل مدرسه با کارورزان - نگرش منفی عوامل مدرسه با کارورزان - برخورد نامناسب برخی کارکنان مدرسه - نبود امکانات لازم در مدرسه برای اجرای سرفصل - نبود مشاور در مدرسه - عدم وجود امکانات رفاهی برای کارورزان در مدارس وابسته
	مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی	- عدم تناسب زمان کارورزی و کلاس‌های دانشگاهی - مشکلات مربوط به گروه‌بندی کارورزان در مدارس وابسته - تعداد زیاد کارورزان در مدرسه - نبود هماهنگی‌های لازم بین پردیس‌ها و اساتید - دیر سازماندهی کردن دانشجویها در مدارس وابسته - کوتاه‌بودن نیمسال دوم تحصیلی - اضافه‌کاری‌های برنامه کارورزی - سازماندهی نکردن کارورزها با رضایت آنان در مدارس - نبود نظرسنجی از کادر مدرسه توسط کارورزها
چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان		- اجازه ندادن مشاور مدرسه برای حضور کارورزان در اتاق مشاوره - نداشتن آگاهی لازم از نقش کارورز - منفعل بودن مشاور مدرسه - دست‌کم گرفتن کارورزها در مدرسه - قبول نکردن تعدادی کارورز توسط مشاوران - مشارکت ندادن کارورزها در فعالیت‌های مرتبط با رشته مشاوره - به‌روز نبودن علم مشاور راهنما
	مسائل مربوط به مشاور مدرسه	- غیرمرتبط بودن استاد راهنما با رشته مشاوره - عدم تناسب انتظارات استاد با واقعیت - توجه کم استاد راهنماها به دانشجویها - لزوم انتخاب اساتید مسئولیت‌پذیر - مشکل در تدریس اساتید راهنما - عدم حضور برخی اساتید در مدرسه - نبود نظارت بر اساتید کارورزی
	چالش‌های مربوط به اساتید کارورزی	

قبل از توضیح درون‌مایه‌ها، ذکر این نکته مهم ضروری است که کلام گفتاری به میزان قابل توجهی از راه بیان، لحن صدا، آهنگ کلام و نیز به‌واسطه بافت موقعیتی درک می‌شود و این تفاوتی است میان آنچه گفته و آنچه نوشته می‌شود. درعین حال نوشتن این مضامین به معنی تفکیک کردن پدیده به اجزای کوچک‌تر و مجزا نیست و بسیاری از این مضامین به هم مرتبط هستند. همان‌طور که قبلاً نیز توضیح داده شد، کل می‌تواند چیزی بیشتر از مجموعه اجزایش باشد. با تحلیل یافته‌های حاصل از مصاحبه با ۱۹ شرکت‌کننده پژوهش تعداد ۳۸ کد معنایی، هفت مضمون فرعی و دو

مضمون اصلی به دست آمد. مطابق با تحلیل انجام شده، ادراک دانشجومعلمان درباره فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی در قالب دو مضمون اصلی جای گرفتند. به این صورت که مضمون اصلی فرصت‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان شامل سه طبقه یا مضمون فرعی فرصت‌های رشدی درس کارورزی، فرصت‌های ارتباطی درس کارورزی، و فرصت‌های تجربی درس کارورزی بود. مضمون اصلی چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان شامل طبقات آسیب‌های مربوط به مدرسه، مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی، مسائل مربوط به مشاور مدرسه، و چالش‌های مربوط به اساتید کارورزی بود. طبقات اولیه به دست آمده با یکدیگر در ارتباط بوده و به فهم ادراک و تجارب زیسته دانشجومعلمان رشته مشاوره درباره برنامه درسی کارورزی کمک نمودند. این یافته‌ها فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی کارورزی را نشان داد. در ادامه به توضیح مضامین فرعی و همچنین نمونه‌هایی از دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان برای این مضامین پرداخته می‌شود.

الف) فرصت‌های رشدی درس کارورزی: در اولین مضمون فرعی، معانی همچون امکان توسعه شغلی و حرفه‌ای به کمک درس کارورزی؛ رشد شخصی و اجتماعی؛ و خودشناسی قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان جملاتی مرتبط با توسعه و رشد حرفه‌ای بیان کردند. برای مثال، شرکت‌کننده ۱ این طور اذعان کرد که «کارورزی به من فرصت داد تا نقش خود به عنوان مشاور را بهتر درک کنم و از نقطه نظر یک مشاور و عضو سازمان مدرسه با موضوعات برخورد کنم». همچنین، شرکت‌کنندگان جملاتی مرتبط با رشد شخصی و اجتماعی بیان کردند؛ برای نمونه «کارورزی باعث شد من اعتماد به نفس بیشتری پیدا کنم و به وجهه اجتماعی خودم بیشتر توجه داشته باشم» (شرکت‌کننده ۱). به علاوه، شرکت‌کنندگان جملات مرتبط با خودشناسی را بیشتر مطرح کردند. برای نمونه شرکت‌کننده ۱۴ گفت «کارورزی باعث شد به نقاط قوت و ضعف خودم پی ببرم».

ب) فرصت‌های ارتباطی درس کارورزی: در مضمون فرعی فرصت‌های ارتباطی درس کارورزی معانی همچون فرصت ارتباط با عوامل مدرسه؛ فراهم شدن امکان ارتباط با دانش‌آموزان؛ و یادگیری نحوه برخورد با اولیای دانش‌آموزان در مدرسه قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان به عوامل ارتباطی گوناگونی با همکاران مختلف حاضر در مدرسه مانند مدیر، معلمان، معاونین و مشاور اشاره کردند که مجموعه این کدهای معنایی را می‌توان فرصت ارتباط با عوامل مدرسه نامید. برای مثال، شرکت‌کننده ۳ گفت «با شخصیت‌های متفاوت همکاران در کلاس و مدرسه آشنا شدم». به علاوه، شرکت‌کنندگان به عوامل ارتباطی با دانش‌آموزان نیز اشاره کردند. برای مثال، دانشجومعلم دیگری اذعان داشت «کارورزی این فرصت را به من داد تا با بچه‌ها تعامل داشته باشم و ارتباط برقرار کردن با آن‌ها را بیاموزم» (شرکت‌کننده ۱). همچنین شرکت‌کنندگان به یادگیری نحوه برخورد با اولیاء دانش‌آموزان در مدرسه اشاره کردند. به عنوان مثال، «وقتی برخورد عوامل مدرسه را با اولیا دیدم، نحوه برخورد با اولیاء را یاد گرفتم» (شرکت‌کننده ۷).

ج) فرصت‌های تجربی درس کارورزی: در مضمون فرعی فرصت‌های تجربی درس کارورزی معانی همچون تبدیل تئوری به عمل از طریق درس کارورزی؛ و قرارگیری در موقعیت واقعی قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان جملاتی بیان کردند که نشانگر تبدیل تئوری به عمل بود. برای مثال، کارورزی گفت «در کارورزی برای اولین بار توانستم دروسی را که به شکل تئوری و نظری خوانده بودیم در عمل به کار ببرم» (شرکت‌کننده ۱۰). همچنین، شرکت‌کنندگان جملاتی را بیان کردند که نشانگر اهمیت قرارگیری آن‌ها در موقعیت واقعی و کسب تجربه توسط آن‌ها بود؛ برای نمونه، شرکت‌کننده پنجم اذعان داشت «من همیشه از مدرسه و در مورد وظایفم به عنوان مشاور در مدرسه فقط شنیده بودم و برای اولین بار در واحدهای کارورزی توانستم از نزدیک محیط مدرسه را در نقش مشاور تجربه کنم».

د) آسیب‌های مربوط به مدرسه: در مضمون فرعی آسیب‌های مربوط به مدرسه معانی انجام کارهای نامرتبط از سوی کارورزان در مدرسه؛ عدم همکاری عوامل مدرسه با کارورزان؛ نگرش منفی عوامل مدرسه با کارورزان؛ برخورد نامناسب برخی کارکنان مدرسه؛ نبود امکانات لازم در مدرسه برای اجرای سرفصل؛ نبود مشاور در مدرسه؛ و عدم وجود امکانات رفاهی برای کارورزان در مدارس وابسته قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان جملات مختلفی بیان کردند که بیانگر درخواست عوامل مدرسه از آن‌ها برای انجام کار غیرمرتبط با رشته مشاوره بود؛ برای مثال، شرکت‌کننده ۸ مطالعه حاضر گفت «پرسنل مدرسه آگاهی کافی از وظایف کارورز ندارند و انتظارات نابه‌جایی از ما دارند؛ مثلاً از ما می‌خواهند نمره‌ها را در کارنامه ماهانه ثبت کنیم یا مراقب کلاس‌هایی باشیم که معلم ندارند درحالی‌که این وظیفه کارورز مشاوره نیست». همچنین، شرکت‌کنندگان جملاتی بیان کردند که بیانگر معنی نگرش منفی عوامل مدرسه با کارورز می‌باشد؛ در این زمینه شرکت‌کننده چهارم این طور بیان کرد که «معمولاً کادر مدرسه با ما حالتی بیگانه دارد و ما را در وضعیتی بین دانش‌آموز و همکار می‌بینند و از ما استقبال نمی‌کنند». علاوه بر این، شرکت‌کنندگان جملات مختلفی بیان کردند که بیانگر عدم همکاری برخی عوامل مدرسه با آن‌ها بود. برای مثال، «مدیر، معاونین و حتی بعضی مواقع مشاور مدرسه با ما همکاری نمی‌کنند تا تکالیف و وظایفی را که داریم انجام دهیم و دچار مشکلات زیادی می‌شویم» (شرکت‌کننده ۲). شرکت‌کنندگان جملاتی بیان کردند که نشانگر نبود مشاور در مدرسه بود، برای مثال شرکت‌کننده ۶ گفت «بعضی مدارس مشاور نداشتند و مجبورمان می‌کردند در اتاقی بنشینیم و اجازه فعالیت نداشتیم، چرا ما را به مدرسی می‌فرستند که مشاور ندارد یا روز کارورزی در مدرسه نیست». دانشجو معلم دیگری اذعان داشت که «در برخی مدارس امکانات کافی وجود ندارد؛ مثلاً کلاس هوشمند ندارند یا اتاق مشاوره خیلی کوچک است و فضای کافی برای ما ندارد» (شرکت‌کننده ۱۱).

ه) مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی: در مضمون فرعی مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی می‌توان به معانی همچون عدم تناسب زمان کارورزی و کلاس‌های دانشگاهی؛ مشکلات مربوط به گروه‌بندی کارورزان در مدارس وابسته؛ تعداد زیاد کارورزان در مدرسه؛ نبود هماهنگی‌های لازم بین پردیس‌ها و اساتید؛ دیر سازماندهی کردن دانشجویها در مدارس وابسته؛ کوتاه‌بودن نیمسال دوم تحصیلی؛ اضافه‌کاری‌های برنامه کارورزی؛ سازماندهی نکردن کارورزها با رضایت آنان در مدارس؛ و نبود نظرسنجی از کادر مدرسه توسط کارورزها اشاره کرد. شرکت‌کنندگان جملاتی بیان کردند که نشانگر تناسب نداشتن زمان کارورزی و کلاس‌های دانشگاهی بود، برای نمونه دانشجو معلمی گفت «اداره بدون در نظر گرفتن شرایط دانشجوی کارورزی ۲، ما را به مدرسه‌ای شیفتر در گردش فرستاد و ما یک هفته در میان می‌توانستیم کارورزی برویم؛ چون عصرها کلاس داشتیم» (شرکت‌کننده ۷). همچنین، کارورزان جملاتی بیان کردند که نشانگر معنی مشکلات گروه‌بندی آنان بود. برای مثال، «مدارس ما اکثر اوقات تکراری است یا در دوره‌ای متفاوت از دوره‌ای که باید برویم هستیم» (شرکت‌کننده ۱۲). همچنین، شرکت‌کنندگان جملاتی بیان کردند که نشانگر معنی تعداد زیاد کارورزان در یک مدرسه است، در این رابطه شرکت‌کننده ۸ اذعان داشت «تعداد زیاد کارورزهای یک رشته در یک مدرسه که می‌توان به جای آن تعداد کمی از چند رشته را به یک مدرسه فرستاد که هم به نفع مدرسه است و هم کارورز». یا دانشجوی دیگری گفت «اول از همه، چیزی که به نظر من خیلی مهم بود، سازماندهی مدارس بود. اینکه یک ماه از سال تحصیلی می‌گذشت و ما تازه می‌خواستیم بریم مدرسه و باتوجه‌به سرفصل‌های کارورزی امکان انجام کارها برای ما سخت و فشرده میشد. مخصوصاً کارورزهایی که تو نیمسال دوم تحصیلی ما بود و تعطیلات زیادی داشت» (شرکت‌کننده ۱۹).

و) مسائل مربوط به مشاور مدرسه: در مضمون فرعی ششم کدهای معنایی همچون اجازه‌ندادن مشاور مدرسه برای حضور کارورزان در اتاق مشاوره؛ نداشتن آگاهی لازم از نقش کارورز؛ منفعل بودن مشاور مدرسه؛ دست‌کم گرفتن کارورزها در مدرسه؛ قبول نکردن تعدادی کارورز توسط مشاوران؛ مشارکت‌ندادن کارورزها در فعالیت‌های مرتبط با رشته

مشاوره؛ و به روز نبودن علم مشاور راهنما قرار گرفتند. شرکت کنندگان جملاتی بیان کردند که بیانگر این بود که کارورزان در برخی موارد اجازه حضور در اتاق مشاوره را نداشتند. برای نمونه شرکت کننده ۴ گفت «کارورزی مشاوره به علت محرمانه بودن مشکلاتی برای ما ایجاد می کند و مشاوران مدارس به ما اجازه نمی دهند در زمان مراجعه دانش آموزان در اتاق حضور داشته باشیم». همچنین، کارورزان جملاتی بیان کردند که بیانگر این بود که از نقش کارورزان مشاوره آگاهی کافی وجود ندارد، برای مثال «همکاران مدرسه نمی دانند ما چه وظایفی داریم و کارهایی که از ما می خواهند به یادگیری ما کمکی نمی کند» (شرکت کننده ۱۲). به علاوه، شرکت کنندگان جملاتی بیان کردند که بیانگر این بود که برخی مشاوران مدارس انگیزه کافی برای آموزش کارورزان ندارند و بسیار منفعل عمل می کنند. برای مثال، دانشجومعلمی اذعان داشت «گاهاً مشاوران مدارس با مطالبی که در کلاس یاد گرفتیم متفاوت هستند و چیز خاصی به ما یاد نمی دهند و انفعال آن ها روی انگیزه ما هم اثر می گذارد» (شرکت کننده ۶).

ز) چالش های مربوط به اساتید کارورزی: مضمون فرعی چالش های مربوط به اساتید کارورزی به عنوان مضمون فرعی آخر شامل کدهای معنایی غیرمرتبط بودن استاد راهنما با رشته مشاوره؛ عدم تناسب انتظارات استاد با واقعیت؛ توجه کم استاد راهنماها به دانشجوها؛ لزوم انتخاب اساتید مسئولیت پذیر؛ مشکل در تدریس اساتید راهنما؛ عدم حضور برخی اساتید در مدرسه؛ و نبود نظارت بر اساتید کارورزی بود. به عبارتی، به اعتقاد شرکت کنندگان پژوهش برخی دیگر از آسیب های کارورزی به اساتید راهنمای این برنامه مربوط می شود. به عنوان مثال، کارورزی گفت «به نظرم علاوه بر اینکه استادان نظارت میکنند روی کار دانشجوها، یک نفر هم باشد که روی کار استادان نظارت داشته باشد» (شرکت کننده ۱۷). یا کارورز دیگری گفت «انتظار اساتید تناسب نداده با واقعیتی که اتفاق می افتد در مدارس، دانشجو در کارورزی خیلی محدود است و اساتید از لحاظ تکالیف و اینا باید هماهنگ باشند و انتظاراتشون کم بکنند». یا شرکت کنندگان جملاتی بیان کردند که نشانگر این بود که در برخی موارد اساتید راهنما نامرتبط با رشته مشاوره انتخاب می شوند، برای نمونه شرکت کننده هفتم این طور گفت «استاد راهنمای ما رشته ابتدایی بودند و به رشته ما ارتباطی نداشتند و هیچی یاد نگرفتیم».

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر تحلیل پدیدارشناسانه ادراک دانشجومعلمان دختر رشته مشاوره درباره فرصت ها و چالش های برنامه درسی کارورزی بود. یافته های مطالعه حاضر نشان داد که برنامه درسی کارورزی از نظر دانشجومعلمان، دارای دو مضمون اصلی است. مضمون اصلی اول یعنی فرصت های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان شامل سه طبقه یا مضمون فرعی فرصت های رشدی درس کارورزی، فرصت های ارتباطی درس کارورزی، و فرصت های تجربی درس کارورزی بود. در مضمون اصلی فرصت های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان، دانشجومعلمان، کسب مهارت های ارتباطی، به دست آوردن تجربه و رشد در زمینه های شخصی، حرفه ای و شناخت نقاط قوت و ضعف خود را از فرصت های اصلی درس کارورزی برشمردند. از نظر Bukaliya (2012) مزایای کارورزی کسب تجربه و قرارگرفتن در معرض بهره مندی از آن است. مزایای دیگر شامل کسب تجربه عملی، پیشرفت در جهت مرتبط با شغل، درک نظریه های یادگیری کلاسی و کسب مهارت های بین فردی است. در مطالعه این پژوهشگر، اکثر کارورزان معتقد بودند که دانشگاه باید مسئولیت گروه بندی و جایابی آن ها را بر عهده بگیرد. همچنین، دانشگاه مسئولیت تأمین نظارت بر ناظران را باید برعهده بگیرد تا ناظران نیز بستر کسب تجارب یادگیری معناداری را فراهم نمایند. همچنین، در مطالعه قنبری و همکاران (۱۳۹۷) نشان داده شد که اعتماد به نفس در تجارب کاری طی کارورزی بالا می رود. چرا که کارورزان با محیط طبیعی آشنا می شوند و بستری برای تجربه عملی دانسته های نظری خود پیدا می کنند.

علاوه بر این، مضمون اصلی دوم؛ یعنی چالش‌های برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان شامل طبقات آسیب‌های مربوط به مدرسه، مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی، مسائل مربوط به مشاور مدرسه، و چالش‌های مربوط به اساتید کارورزی بود. برخی چالش‌های برنامه درسی کارورزی از نظر دانشجومعلمان رشته مشاوره به نحوه ارتباط انسانی کارکنان مدرسه و یا امکانات موجود در فضای مدارس بر می‌گردد. از جمله تجربیات دانشجومعلمان که به کرات در این مطالعه مطرح شد این بود که بعضاً پیش می‌آید که کارکنان مدارس همچون مدیر، معاونان و سایر کارکنان، به وظایف خود در قبال کارورزان اشراف ندارند و همین باعث دل‌سردی آنان از حرفه می‌شوند. در تبیین این یافته می‌توان گفت آگاهی پایین عوامل مدرسه در مورد نقش کارورزان در مدارس باعث بروز مشکلاتی در اجرای این واحد درسی شده است. در مطالعه قنبری و همکاران (۱۳۹۷) نیز این عوامل چالش‌زا بودند و مشخص شد عدم شفافیت نقش کارورز از مشکلات کارورزی است. بدین معنی که برخی مدرسان، معلمان راهنما و عوامل اجرایی نسبت به اهداف و ماهیت کارورزی آگاهی ندارند و توجیه نیستند که چگونه عمل کنند. عده دیگری از پژوهشگران اذعان داشته‌اند فقدان مدارس وابسته به دانشگاه و عدم وجود نیروی انسانی توانمند، نیرومندترین و از طرف دیگر نبود فضای آموزشی مستقل ضعیف‌ترین آسیب‌های مطرح شده برای برنامه کارورزی هستند؛ لذا، بی‌توجهی به این عوامل می‌تواند دانشگاه را با چالش‌های زیادی روبرو کند و علاوه بر عملکرد دانشگاه، بر عملکرد دانشجومعلمان بعد از فراغت از تحصیل و زمان ورود به مدارس اثراتی نامطلوب بر جای گذارد (رستگاری و سالاری، ۱۴۰۰).

همچنین، تجربه زیسته دانشجومعلمان رشته راهنمایی و مشاوره نشان داد که از جمله مهم‌ترین چالش‌های برنامه درسی کارورزی، مشکلات مربوط به برنامه‌ریزی درس کارورزی است. بدین معنی که وجود تکالیف زیاد برای برنامه درسی کارورزی، نبود هماهنگی‌های لازم بین پردیس‌ها و اساتید، اشکالات مربوط به نحوه و زمان سازماندهی کارورزان در مدارس وابسته از سوی دانشگاه، کوتاه‌بودن نیمسال تحصیلی دوم، نبود فرصت کافی برای کسب تجربه در این بازه، نبود فرم نظرسنجی از کارورزان در مورد نحوه عملکرد مدارس وابسته در انتهای ترم تحصیلی از جمله تجارب شرکت‌کنندگان پژوهش در باره مشکلات و چالش‌های این برنامه بود. همسو با این یافته، بابایی و بایزی (۱۴۰۳) نیز اذعان داشته‌اند که برنامه درسی کارورزی هم در بخش سیاست‌گذاری (به معنای اهداف و محتوا)، هم در بخش اجرا (به معنای فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای آموزشی، مواد و منابع، گروه‌بندی و فضا و زمان آموزشی) و همچنین به لحاظ ارزشیابی دارای چالش و آسیب‌هایی است. به اعتقاد این پژوهشگران بهتر است با نظرسنجی از متخصصان، معلمان راهنما و دانشجومعلمان، به طراحی محتوا و فعالیت‌های یادگیری متناسب با دانش، علایق و تجربیات کارورزان پرداخته شود. قنبری و همکاران (۱۳۹۷) نیز بیان کرده‌اند مدت‌زمان برنامه کارورزی باید افزایش یابد؛ همچنین به‌منظور هماهنگی بیشتر فعالیت‌های برنامه کارورزی باید برای تشکیل و تقویت کارگروه کارورزی در پردیس‌ها برنامه‌ریزی شود؛ و مدارس وابسته کارورزی متناسب با مدارس محل خدمت آینده کارورزان انتخاب شوند.

به‌علاوه، تجارب زیسته دانشجومعلمان نشان داد که مشاوران مدارس نیز گاهی باعث ایجاد چالش و مشکلاتی در مسیر یادگیری و مهارت‌آموزی کارورزان در مدارس وابسته می‌شوند. به‌طوری‌که اجازه‌ندادن مشاور مدرسه برای حضور کارورزان در اتاق مشاوره، نداشتن آگاهی لازم از نقش کارورز، منفعل‌بودن مشاور مدرسه، دست‌کم گرفتن کارورها در مدرسه، قبول نکردن تعدادی کارورز توسط مشاوران، مشارکت‌ندادن کارورها در فعالیت‌های مرتبط با رشته مشاوره، و به‌روز نبودن علم مشاور راهنما نمونه‌هایی از چالش‌های برنامه کارورزی است که از سوی مشاوران مدارس به دانشجومعلمان تحمیل می‌شود. در این راستا، قنبری و همکاران (۱۳۹۷) معتقدند که برخی معلمان راهنما و مدرسان مسئولیت‌پذیر نیستند که می‌تواند آسیب‌زا باشد. Sidiq و همکاران (2022) نیز اذعان داشته‌اند که برای بهبود تجربه کارورزی و انگیزه کاری دانشجومعلمان باید تلاش‌های بهتری صورت گیرد؛ بدین معنی که همیشه راهنمایی و نظارت مربیان راهنما صورت گیرد تا آمادگی کاری کارورزان برای حضور در مدارس بیشتر شود.

آخرین چالشی که دانشجومعلمان در طول سه ترم و سه برنامه کارورزی تجربه کرده بودند، چالش‌های مربوط به اساتید راهنمای کارورزی بود. بدین معنی که غیرمرتبط بودن استاد راهنما با رشته مشاوره، عدم تناسب انتظارات استاد با واقعیت، توجه کم استاد راهنماها به دانشجویها، لزوم انتخاب اساتید مسئولیت‌پذیر، مشکل در تدریس اساتید راهنما، و غیره از جمله مواردی هستند که باعث ایجاد مشکلاتی در روند یادگیری کارورزان می‌شد. در این زمینه، Tuasikal و همکاران (2021) معتقدند در برنامه کارورزی حضور ناظران میدانی و تخصص آنان حائز اهمیت است. بدین معنی که یک ناظر میدانی به گروه‌هایی از دانشجویان کارورز کمک می‌کند، درحالی‌که دانشجویان از رشته‌های مختلف در مدارس کارورزی حضور دارند. همچنین، از آنجایی که استاد راهنما بسیار بعید است که بر تمام موضوعات گروه تسلط داشته باشد، پیشنهاد می‌شود که هر دانشجو از یک بخش مختلف، یک ناظر خاص داشته باشد. این امر می‌تواند با همکاری بین دانشگاه‌ها و مدارس به عنوان نظارت متقابل بر فعالیتهای برنامه کارورزی دانشجویان انجام شود. نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۸) نیز عدم آشنایی استادان راهنما و معلمان راهنمای کارورزی را مانع از تحقق اهداف برنامه درسی کارورزی نام برده‌اند. این در حالی است که از نظر دانشجومعلمان اساتید راهنما و مشاوران راهنما بایستی به‌روزتر باشند و به آن‌ها در زمینه رشد حرفه‌ای کمک بیشتری نمایند. این یافته با مطالعه قرونه و همکاران (۱۳۹۵) در زمینه اهمیت بالندگی اساتید در رشد دانشجویان همسو است. یافته‌های این پژوهشگر نشان داد که بالندگی آموزشی مجموعه‌ای از توانمندی‌ها و مهارت‌هایی است که اعضای هیئت‌علمی به منظور هدایت فرایند یاددهی - یادگیری دانشجویان باید آن‌ها را داشته باشند. درمجموع هفت مقوله به عنوان عناصر اصلی بالندگی اعضای هیئت‌علمی دانشگاه تهران شناسایی شدند. مهارت کلاس‌داری، الگوبودن، مهارت ارتباط با دانشجو، تسلط بر محتوا، تسلط بر روش تدریس، مهارت ارزشیابی، و آشنایی با فناوری‌های آموزشی. به علاوه، عوامل انسانی در هر برنامه‌ای بسیار تعیین‌کننده هستند و همسو با یافته مطالعه حاضر، مطالعه Lin (2015) نیز نشان داد که با ایجاد یک فضای آموزشی انسانی و تسهیل یک محیط یادگیری امن، کارکنان می‌توانند کارورزان رشته مشاوره را در خطرپذیری و یادگیری عمیق و گسترده اطمینان دهند. حتی مطالعات نشان داده است که اساتید راهنما در هدایت و راهنمایی دانشجویان دارای سبک‌های متعددی هستند. برای مثال چهار گروه سبک نظارتی در آموزش شناسایی شده است که شامل سبک معلم مستقیم، سبک معلم حمایت‌کننده، سبک مشاوره‌ای و سبک مشورتی. یافته‌ها نشان داده است که اکثر دانشجویان، ناظران دارای سبک حمایتی را بیشتر انتخاب کرده‌اند و در مرحله بعد سبک مستقیم انتخاب شده است.

باتوجه به یافته‌های مطالعه حاضر، اهمیت درس کارورزی بیش‌ازپیش جلب‌توجه می‌کند و نیاز است در زمینه افزایش کیفیت این برنامه درسی و همچنین اساتید راهنمای این واحد و مدارس وابسته کارورزی توجه و دقت بیشتری لحاظ شود. وقتی صحبت از رشته‌ای مثل مشاوره می‌شود که با سلامت روان دانش‌آموزان سروکار دارد و شخصیت خود مشاور در درمان بخشی تأثیر می‌گذارد، این اهمیت دوچندان می‌شود. این پژوهش همچون سایر مطالعات، یک‌سری محدودیت‌هایی نیز دارد. پژوهش حاضر در پردیس خاوران دانشگاه گیلان انجام شد، لذا قابل تعمیم به سایر پردیس‌ها و استان‌های کشور نیست. به علاوه، شرکت‌کنندگان پژوهش دانشجومعلمان سال آخر رشته راهنمایی و مشاوره بودند. پژوهشگران آتی می‌توانند به منظور افزایش قدرت انتقال‌پذیری یافته‌های حاضر، آن را در سایر پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان و سایر رشته‌ها مطالعه نمایند. علاوه بر این، به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود در داخل کشور پژوهش‌های تخصصی‌تری در زمینه برنامه درسی کارورزی رشته راهنمایی و مشاوره انجام دهند تا متناسب با فرهنگ و نیازهای کشور خودمان به فرصت‌ها و چالش‌های این واحد درسی پرداخته شود و دانشجومعلمان، اساتید راهنما و مدارس وابسته هرچه بیشتر در راستای اهداف تعلیم و تربیت قدم بردارند. به مدیران، معاونین، و مشاوران مدارس پیشنهاد می‌گردد که همواره در جهت تکریم دانشجومعلمان و حمایت گرم از حضورشان در مدارس تلاش نمایند. به برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران برنامه کارورزی در دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که در جهت تدوین برنامه اختصاصی کارورزی برای رشته مشاوره تلاش نمایند و با نظارت بر کار مدارس وابسته، زمینه سازماندهی هر چه بهتر کارورزان را در مدارس

فراهم نمایند. در نهایت به مدیران گروه دانشگاه فرهنگیان نیز پیشنهاد می‌شود که همواره از اساتید مجرب، با تجربه و مسئولیت‌پذیر برای هدایت و راهنمایی برنامه کارورزی دعوت نمایند.

مشارکت نویسندگان

پژوهش حاضر برگرفته از کار پژوهشی مستقل بوده و از سمت هیچ سازگان یا ارگانی حمایت مالی نشده است. مشارکت نویسندگان بدین صورت بود که قسمت طرح عنوان، تدوین مقدمه، جمع‌آوری پیشینه و منابع، جمع‌آوری داده‌ها، و انجام فعالیت‌های مربوط به روش‌شناسی بر عهده دکتر زهرا محبی، و قسمت بازنگری مضامین استخراجی، تقویت بخش مقدمه و نتیجه‌گیری و تدوین بر اساس فرمت مجله، بر عهده دکتر مینا محبی بوده است.

تشکر و قدردانی

از تمام دانشجومعلمان رشته مشاوره که در این پژوهش با ما مشارکت داشتند، تشکر می‌شود.

تعارض منافع

پژوهش جاری فاقد هرگونه تعارض منافع است.



COPYRIGHTS ©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

- ابراهیمی، ایوب، عباسیان، حسین، آراسته، حمیدرضا، و زین‌آبادیف حسن‌رضا. (۱۴۰۰). طراحی الگوی مربی‌گری فرایند کارورزی دانشجومعلمان در دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰(۲)، ۷-۳۹.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.2.1.8>
- الوانی، سیدمهدی، خانباشی، محمد، و بودلایی، حسن. (۱۳۹۳). تبیین مفهوم اپوخه در پژوهش‌های پدیدارشناختی و کاربرد آن در حوزه کارآفرینی. *راهبرد*، ۲۳(۷۱)، ۲۴۱-۲۱۷.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.10283102.1393.23.2.6.4>
- بابایی، مظهر، و بایزی، لعیا. (۱۴۰۳). چالش‌شناسی و راهکاریابی برای دروس کارورزی رشته آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در دانشگاه فرهنگیان. *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۱۱(۱)، ۱۱۸. doi: 10.48308/mpes.2025.237043.1501
- حجازی، اسد. (۱۴۰۲). کارورزی در برنامه آموزش مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش؛ چالش‌ها و راهبردها. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۷(۴)، ۵۷-۷۲.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1401.7.4.4.0>
- حجازی، اسد. (۱۴۰۱). شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم ایران. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱(۱)، ۴۷-۷۶.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1401.11.1.2.4>
- سیفی، علی، پورکریمی، جواد، و نامداری‌پژمان، مهدی. (۱۴۰۲). طراحی الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان راهنمای کارورزی دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۲(۴)، ۴۵۹-۴۲۳.
<https://doi.org/10.48310/pma.2023.3458>
- رستگاری، نرجس، و سالاری‌چینه، پرورین. (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان بر اساس مدل

- تحلیلی سه‌شاخگی 3c. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۰(۳)، ۲۴۵-۲۶۵.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.3.10.9>
- رستگاری، نرجس، سلیمانین، الهه، قاسم‌شیرازی، ساجده، و صباحی، فاطمه. (۱۴۰۲). بازنمایی هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان در طول دوره تحصیل. توسعه حرفه‌ای معلم، ۸(۳)، ۷۹-۱۰۳.
<https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15361.1556>
- رضایی، مریم، رسولی، سیدیوسف، حسینی‌نیک، سیدسلیمان، و عزیزی‌محمودآباد، مهران. (۱۴۰۳). بررسی نقش تعاملات و پیامدهای آن در روابط درون‌مدرسه‌ای بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان کارورز. توسعه حرفه‌ای معلم، ۹(۲)، ۱۴۷-۱۱۷.
<https://doi.org/10.48310/tpd.2024.16586.1673>
- قرونه، داود، میرکمالی، سیدمحمد، بازرگان، عباس، و خرازی، سیدکمال. (۱۳۹۵). الگویی برای بالندگی اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۲(۳)، ۱۷-۱.
https://journal.irphe.ac.ir/article_702901.html
- قنبری، مهدی؛ نیکخواه، محمد، و نیکبخت، بهاره. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان: یک مطالعه آمیخته. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵(۱۰).
<https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1327180>
- کریمی، امیر، و رحمتی، رباب. (۱۴۰۱). مصورسازی شبکه موضوعی تولیدات علمی حوزه کارورزی معلم‌ان: ۱۹۹۸-۲۰۲۲. توسعه حرفه‌ای معلم، ۷(۳)، ۳۳-۱۷.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1401.7.3.2.6.17-33>
- نامداری‌پژمان، مهدی. (۱۴۰۱). تحلیل کارورزی در شرایط کرونا: استنباط سیاست‌های پسا‌کرونا. نظریه و عمل در تربیت معلم‌ان، ۱۰(۱۷)، ۱۶-۱.
<https://doi.org/10.48310/itt.2024.3564>
- نامداری‌پژمان، مهدی، میرکمالی، سیدمحمد، پورکریمی، جواد، و فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۸). شناسایی مولفه‌های اثرگذار در تضمین کیفیت آماده‌سازی دانشجومعلم‌ان در دانشگاه فرهنگیان: رویکرد کیفی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰(۳۸)، ۳۴-۱.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.20086369.1398.10.38.1.7.1-34>

References:

- Alvani, M., Khanbashi, M., & Budlaee, H. (2014). Explaining the concept of Epoche in phenomenological research and its use in entrepreneurship. *A Quarterly Journal of Strategy*, 23(2), 217-241. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.10283102.1393.23.2.6.4> [in Persian].
- Babaei, M., and Bayez, L. (2025). Challenges of Internship Courses in the Field of Teaching Students with Special Needs in Farhangian University. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 18(1), 311-334, doi: 10.48308/mpes.2025.237043.1501
- 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.
- Ebrahimi, A., Abbasian, H., Arasteh, H., & Zain Abadi, H. (2021). Designing a mentoring model for student teachers' internship process at Farhangian University. *Educational and Scholastic Studies*, 10(2), 7-39. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.2.1.8> [in Persian].
- Ghanbary, M., Nikkhah, M., & Nikbakht, B. (2018). The Pathology of Farhangian University Internship: A mixed study. *Theory and Practice in the Curriculum*, 5(10), 33-64. [in Persian]. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1327180/>

- Ghorooneh, D., Mirkamali, S. M., Bazargan, A., & Kharazi, S. K. (2016). A model for faculty development at the University of Tehran. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(3), 1-17. [in Persian]. https://journal.irphe.ac.ir/article_702901.html
- hejazi, A. (2023). Internship in the skill training program of the employment plan of article 28 of education; challenges and strategies. *Teacher Professional Development*, 7(4), 57-72. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1401.7.4.4.0> [in Persian].
- Hejazi, A. (2022). Identify the goals and activities of desirable in Iranian teacher training internship curriculum. *Educational and Scholastic Studies*, 11(1), 47-76. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1401.11.1.2.4> [in Persian].
- karimi, A., & Rahmati, R. (2022). Drawing a thematic map of the scientific productions of teachers' internship field: 1998-2022. *Teacher Professional Development*, 7(3), 17-33. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.24765600.1401.7.3.2.6> [in Persian].
- Lin, Y. N. (2015). A training programme for master-student counsellor interns at university counselling center in Taiwan. *Asia Pacific Journal of Counselling and Psychotherapy*, 6(1-2), 89-98. <https://doi.org/10.1080/21507686.2015.1091019>
- Michos, K., Cantieni, A., Schmid, R., Müller, L., & Petko, D. (2022). Examining the relationship between internship experiences, teaching enthusiasm, and teacher self-efficacy when using a mobile portfolio app. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103570. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103570>
- Namdari Pejman, M. (2023). Practicum analysis in the conditions of Corona Pandemic: Inference of post-corona policies. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10(17), 1-16. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.3564> [in Persian].
- Namdari Pejman, M., Mirkamali, M., Purkarimi, J., & Farasatkah, M. (2019). Identify effective components in quality assurance in preparing of student-teachers at the Farhangian University: A Qualitative Approach. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(38), 1-34. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.20086369.1398.10.38.1.7> [in Persian].
- Purba, I. M., Rahmawati, R., Herman, H., Manihuruk, L. M. E., Saragih, M. C. I., Silaban, D. C., ... & Sirait, T. R. (2025). An implementation of internship program to enhance teaching experience for learners in schools. *AMK: Abdi Masyarakat UIKA*, 4(1), 32-39.
- Rastegari, N., & Salari, P. (2021). Pathology of Farhangian University internship program based on trigonometric analytical model "3c". *Educational and Scholastic studies*, 10(3), 245-265. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.2423494.1400.10.3.10.9> [in Persian].
- Rastegari, N., Soliemanian, E., ghasemshirazi, S., & Sabahi, F. (2023). Representation of the professional identity of student teachers of Farhangian University during the course of their University Education. *Teacher Professional Development*, 8(3), 79-103. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15361.1556> [in Persian].
- Rezaie, M., Rasoly, S. Y., Hosseininik, S. S., & Azizi Mahmoodabad, M. (2024). The role of interactions and their consequences in intra-school relationships on the professional-self of student-teacher interns. *The Journal of Teacher Professional Development*, 9(2), 117-147. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.16586.1673> [in Persian].
- Seyfi, A., Pourkarimi, J., & Namdari Pejman, M. (2023). Designing a model of professional competencies for internship mentore's of Farhangian University. *Educational and Scholastic studies*, 12(4), 423-459. <https://doi.org/10.48310/pma.2023.3458> [in Persian].

- Shariatmadar, A. (2016). Virtual networks, a context for counseling internship: Training and flourishing professional identity, facilities & obstacles. *New Media Studies*, 2(7), 35-60. <https://doi.org/10.22054/cs.2017.17528.137> [in Persian].
- Sidiq, S., Sudji, M., Rihab, W. D., Yayan Adrianova, E. T., Muhammad, N., & Shilmi, A. (2022). The influence of internship experience and work motivation on work readiness in vocational students: PLS-SEM analysis. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*. <https://doi.org/10.23917/ijolae.v5i1.20033>
- Tuasikal, A. R. S., Hartoto, S., Prakoso, B. B., Kartiko, D. C., & Hariyanto, A. (2021). The analysis on teaching skills and learning effectiveness of internship students. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 40(3), 650-658. <https://doi.org/10.21831/cp.v40i3.40466>
- Zhang, L., Chen, Y., Zhong, W., & Jiang, L. (2025). Becoming a teacher, coexisting with emotions: A follow-up study on emotion regulation of ECE student teachers in teaching internship context in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-16. <https://doi.org/10.1007/s40299-025-00992-0>