

درآمدی به برنامه درسی کارورزی در تربیت معلم: با تأکید بر پژوهش روایی

حسین قربانی^۱

ابراهیم میرشاه جعفری^۲

چکیده: برنامه درسی کارورزی، برنامه یادگیری فکورانه و تجربی بر مبنای صلاحیت‌های علمی و حرفه‌ای دانشجویان در صحنه عمل است. کارورزی یکی از مهم‌ترین دروس تربیت معلم است. در این رهگذر دانشجویان دانش، مهارت و نگرش معلمی را در پرتو تلفیق دانش نظری و عملی و بر مبنای محیط‌های واقعی آموزشی به دست می‌آورند. هدف مقاله حاضر این است که ضمن تبیین جایگاه درس کارورزی در عرصه تربیت معلم، به معرفی پژوهش روایی به عنوان یکی از ارکان این درس بپردازد. پژوهش روایی به توسعه تفکر فکورانه در یادگیری کلاسی و فهم عمیق تجارب آموزشی تمرکز دارد و به کاوش داستان‌ها و زیست آموزشی دانشجویان می‌پردازد. روایت پژوهی امکان تأمل بر نظریه‌های مرتبط با تدریس و یادگیری را در عمل فراهم می‌نماید و ضمن تشریح پدیده‌های آموزشی، فرصت توصیف رخدادها را ناپهنگام و تفکربرانگیز را مهیا می‌کند. در دوره‌های تربیت معلم، دانشجویان در فرایند کارورزی باید بتوانند با استفاده از پژوهش روایی گزارش‌های جمع‌آوری شده از کاوش موقعیت‌های آموزشی را به صورت روایت نقل و کدگذاری نموده و ضمن سازماندهی گزاره‌ها بتوانند مسائل آموزشی را تبیین نمایند. بنابراین در این مقاله جایگاه و اهمیت پژوهش روایی در برنامه درسی کارورزی در تربیت معلم مورد بررسی و تحلیل قرار خواهد گرفت.

کلید واژه‌ها: تربیت معلم، کارورزی، پژوهش روایی، تجربه، عمل‌ورزی

مقدمه

کارورزی نقطه عطف تربیت معلم است و بود و نبود تربیت معلم از حیث آثار تربیت حرفه‌ای در اینجا رخ می‌نمایند. تلاش توأم با خلاقیت و پشتکار برای پشت سر گذاشتن موانع ریز و درشتی

ghorbani@edu.ui.ac.ir

sebrahimjafarj@yahoo.com

۱. دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه اصفهان

۲. استاد برنامه‌درسی دانشگاه اصفهان

که بر مسیر اجرای کارورزی، مانند مین‌های میدان جنگ آن را تهدید می‌کند، یک انتظار جدی، سنگین و البته برازنده استادان و مدرسانی است که چنین مسئولیت خطیر و دشواری را پذیرفته‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۹۳). کارورزی نه به عنوان یک درس در کنار سایر دروس، بلکه به عنوان نقطه کانونی برنامه‌های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی‌های حرفه‌ای کسب شده از سوی دانشجویان در نظر گرفته شده است. در چنین نگاهی، برنامه کارورزی باید بتواند دانشجویان را برای رویارویی با موقعیت‌های بی‌بدیل تدریس آماده نماید؛ به گونه‌ای که به عنوان یک معلم فکور و نه یک مجری صرف، تصمیمات و حتی بکار برنده یافته‌های پژوهشی و دانش حرفه‌ای تدریس، به طور مداوم در خصوص موقعیت خود بیندیشند و تصمیمات مختلف و محتمل را با توجه به ابعادی که مسئله پیش روی او دارد مورد واکاوی قرار داده، دست به انتخاب بهترین گزینه زده و بالاخره اثرات مثبت و منفی تصمیم را مورد ارزیابی قرار دهند (حبیبزاده، ۱۳۹۳).

کارورزی تمهیداتی رسمی در جهت ایجاد فرصت‌هایی برای دانشجویان برای مطالعه و تجربه علایق شغلی خارج از محیط دانشگاه در قالب یک برنامه علمی و تحت نظر یک گروه دانشگاهی است؛ نوعی فرایند تبادل نظریه و عمل یا علم و عمل است که امکان کاربرد آموخته‌های نظری را در محیطی واقعی فراهم می‌آورد. در این ارتباط دانشجویان تجربیات ارزشمندی از محیط کار و موقعیت شغلی آینده خود به دست می‌آورند و استعدادها و توانایی خود را مورد سنجش قرار می‌دهند. کارورزی دارای تکالیف برنامه‌ریزی شده برای کارورزان است که تحت نظارت اساتید راهنما صورت می‌گیرد و باید مورد تأیید گروه علمی مربوط قرار بگیرد. به طور خلاصه، کارورزی فرصتی برای توسعه فردی و حرفه‌ای دانشجویان از طریق تعامل با فعالیت‌های شغلی است. مبانی نظری کارورزی یادگیری تجربی و مشاهده‌ای است که بر دیدگاه آموزش و پرورش تجربی استوار است. مشاهده، توصیف و روایت از عناصر اصلی آن است و آموزش نویسندگی به ویژه روایت نویسی و گزارش نویسی از لوازم اصلی آن است که به مشاهده‌گر کمک می‌کند تا بتواند از یک مشاهده تأملی به یک نگارش تأملی دست پیدا کند. از این رو تبیین انواع، سبک‌ها و شیوه‌های مشاهده، توصیف، روایت‌نویسی و گزارش‌نویسی از گام‌های عملی تدوین برنامه کارورزی است

(تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳). بنابراین، موارد زیر را می‌توان به عنوان اهداف کارورزی مورد توجه قرار گیرد:

- شناخت توانمندی‌های حرفه‌ای فردی
- تشخیص ضعف‌ها و قوت‌های تدریس
- آشنایی با اصول یادگیری و مهارت در دانش افزایی در رشته مورد تدریس
- آشنایی با روش‌های مختلف تدریس و نقش معلم یا مربی در عمل
- شناختن هدف‌های آموزش و پی بردن به نقش معلم در دست یابی به آنها
- تقویت و گسترش مهارت‌های تدریس و کلاس داری
- مهارت در استفاده جذاب‌تر، گویاتر و مؤثرتر از منابع، مواد و کارافزارهای آموزشی
- مهارت در اجرای وظایف و مسئولیت‌های اداری روزانه از قبیل حفظ و نگهداری پرونده‌ها و اسناد مورد نیاز و هم‌چنین استفاده و ارائه به موقع آنها (رئوف، ۱۳۷۱).
- فراهم نمودن تجارب متوالی تدریس، فراتر از کلاس، که در آن دانشجویان به تدریج کفایت مسئولیت‌پذیری تدریس در کلاس را به دست می‌آورند.
- فراهم نمودن تجاربی برای افزایش آگاهی در ارتباط بین نظر و عمل.
- تدارک تجاربی در راستای افزایش فهم دانشجومعلم‌ان از روش‌های عملی و مدیریت موقعیت‌ها.
- دریافت حمایت از یک معلم همکار و مشاور دانشگاهی در راستای کمک به تقویت پیوسته دانشجومعلم‌ان و تحلیل نمودن و دریافت بازخورد از مهارت‌های تدریس دانشجومعلم‌ان.
- فراهم نمودن فرصت‌هایی برای کاربست بهترین راهبردهای عملی تدریس در موقعیت‌های آموزشی.
- فراهم نمودن فرصت‌هایی برای درگیری با زندگی روزانه و فعالیت‌های مشارکتی مدارس (راهنمای اصول کارورزی دانشگاه سنت جوزف، ۲۰۱۳).

فرایند کارورزی

کارورزی یکی از مهم‌ترین بخش‌های برنامه‌های تربیت معلم است. فرض بر این است که کارورزی نوعی مشارکت برای یادگیری حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان است. فرایند کارورزی در تربیت معلم بر حسب کشورها، زمینه‌ها و سیستم‌ها سازمندی‌های متفاوتی به خود می‌گیرد (هلگ‌وولد و همکاران^۱، ۲۰۱۵). با این وجود درس کارورزی یکی از شاخص‌های عمده تربیت معلم نو و احیا شده است. این شاخص هم در تربیت پیش از خدمت و هم در تربیت حین خدمت معلم‌ان، نقشی اساسی ایفا می‌کند. علت اصلی این امر آن است که درس کارورزی "درس تمرین مهارت‌های عملی و اجرایی" است و قادر است شخصیت حرفه‌ای معلم‌ان را شکل دهد، بپروراند و مهارت‌های آنها را تا مرزهای حرفه‌مندی یا "هنرمندی‌های حرفه‌ای" رهنمون نماید. این درس می‌تواند توانمندی‌های فردی معلم‌ان را بارور سازد، قوام دهد، دوام بخشد و تا آنجا پیش رود که معلم‌ان بتوانند در سخت‌ترین شرایط کاری، ثمربخش‌ترین شیوه‌ها و راهکارهای ممکن را بجویند و به کار گیرند (رئوف، ۱۳۸۸). برنامه کارورزی تقریباً در نظام آموزشی همه کشورهای در حال پیشرفت و پیشرفته وجود دارد. هدف کارورزی برقراری پلی میان دانش نظری و تجربه عملی است که تحت نظارت یک گروه دانشگاهی و بر مبنای نظریه‌های یادگیری تجربی، مشاهده‌ای و مشارکتی صورت می‌گیرد. مهم‌ترین عنصر کارورزی تأمل^۲ است، که چهار فعل تجربه کردن^۳، مشاهده کردن^۴، تفکر کردن^۵ و انجام دادن^۶ را در بر می‌گیرد. نکته قابل تأمل اینجاست که تأمل ماهیتی چرخه دار، که از تجربه شروع شده و به کنش پایان می‌یابد و فکر کردن فقط قسمتی از آن محسوب می‌شود. در این میان توصیف، مسئله‌یابی، فرضیه‌آزمایی، ارزیابی، بازنگری، تحلیل و .. گره‌های دیگر چرخه‌های تأمل را شامل می‌شوند. مشاهده نیز چیزی فراتر از دیدن است و حواس پنج‌گانه را نیز در بر می‌گیرد. بنابراین کارورز با مشاهده تأملی رویدادها و رفتارهای کلاس و مدرسه، به مسئله‌یابی و فرضیه‌آزمایی می‌پردازد. وی ابتدا مسئله را بیان و رویدادها را توصیف

-
1. Helgevold et al
 2. Reflection
 3. Feel
 4. Watch
 5. Think
 6. Do

می‌کند، بعد از آن پرسش‌هایی را مطرح می‌سازد و سپس به آنها در قالب فرضیه پاسخ‌های احتمالی می‌دهد و درصدد اثبات ادعاهای خود برمی‌آید. همچنین به ارزیابی و تحلیل می‌پردازد و فرضیه خود را به محک آزمایش می‌گذارد و در آخر نتیجه‌گیری می‌کند. بدین ترتیب، برنامه کارورزی، گزارش فراورده تلاش‌های کارورز و کارنامه وی در طی دوره کارورزی را شامل می‌شود (فقیری، ۱۳۹۴). بنابراین، کارورزی دانشجومعلم‌ان حداعلای تجربه‌ورزی در همه برنامه‌های تربیت معلم است. این تجربه‌ها بخش حیاتی آماده‌سازی دانشجومعلم‌ان برای تبدیل شدن به یک معلم حرفه‌ای محسوب می‌شود. در طول تجارب کارورزی دانشجومعلم‌ان باید فعالیت‌های زیر را انجام دهند:

- مشاهده فعالیت‌های مدارس.
- تجزیه و تحلیل اجرای برنامه درسی و راهبردهای آموزشی.
- مشاهده رشد و پیشرفت دانش‌آموزان.
- همکاری در فعالیت‌های کلاسی و فوق برنامه.
- و عهده‌دار شدن مسئولیت‌های یادگیرندگان و فعالیت‌های آموزشی (راهنمای اصول کارورزی دانشگاه ال‌دومینیون، ۲۰۰۸).

با تأمل در فعالیت‌هایی که دانشجومعلم‌ان در فرایند کارورزی انجام می‌دهند می‌توان به این نکته پی برد که کارورزی، فرایندی پایان‌پذیر به معنای رسیدن به مرحله‌ای که حد‌اعلای تجربه حاصل شود، تلقی نمی‌شود. بلکه کارورزی فهمی است که همواره در پرتو کسب تجارب متفاوت و متنوع تعریف شده و عمق پیدا می‌کند و به طور ایده‌آل نباید برای آن خط پایانی مطلق متصور شد.

ضرورت پژوهش‌روایی در برنامه درسی کارورزی

مبانی نظری کارورزی یادگیری تجربی و مشاهده‌ای است که بر دیدگاه آموزش و پرورش تجربی استوار است. مشاهده، توصیف و روایت، از عناصر اصلی آن است و آموزش نویسندگی به ویژه روایت‌نویسی و گزارش‌نویسی از لوازم اصلی آن است که به مشاهده‌گر کمک می‌کند تا بتواند از یک مشاهده تأملی به یک نگارش تأملی دست پیدا کند. از این رو تبیین انواع، سبک‌ها و شیوه‌های مشاهده، توصیف، روایت‌نویسی و گزارش‌نویسی از گام‌های عملی تدوین برنامه کارورزی

است. روایت پژوهی و روایت نویسی در کارورزی مرحله‌ای است که در حین مشاهده و به خصوص بعد از آن اتفاق می‌افتد. مشاهده‌گر به شیوه نقل یا نمایش و توصیف و تشریح به بیان رخدادها، رفتارها و روابط ماجراهایی می‌پردازد که در کلاس درس اتفاق می‌افتد. کارورز می‌تواند رویدادهای کلاسی را به صورت خطی، فرایندی و متوالی در گزارش خود درج کند. هم‌چنین می‌تواند با آگاهی از عناصر پیرنگ مانند شروع، گسترش، گره‌افکنی، بحران، تعلیق، کشمکش، اوج، گره‌گشایی و پایان‌بندی رویدادها، رفتارها و روابطی که در کلاس اتفاق می‌افتد را بیان کند (تلخایی و فقیری، ۱۳۹۳). از سوی دیگر، کلاس درس و تعاملات انسانی شکل گرفته در آن، لحظات، دقایق و ساعاتی که افراد در آن می‌زیند و تجربه کسب می‌کنند، فرصتهایی را خلق می‌کند که به تعداد افراد حاضر در آن، منحصر به فردند. معلم و دانش‌آموز در کلاس درس در فرآیندهای تعاملی متعدد و مختلفی وارد می‌شوند و لحظات آن‌ها شبیه به هم و همانند گذشته سپری نمی‌شود. آن‌ها می‌توانند در باب معنای دریافت‌های خویش بیندیشند و راه‌های بدیل عمل را ارزیابی کنند. آن‌ها تجارب خود را باز تجربه می‌کنند و درباره آگاهی‌های خود به یک خودآگاهی ژرف می‌رسند. در رابطه بین معلم و دانش‌آموزانش و هر دانش‌آموز با معلم و موضوع یادگیری، تجارب منحصر به فردی در اندیشه افراد خلق می‌شود که هر لحظه می‌تواند در حال نوسازی و بازاندیشی باشد (حیدری نقدعلی، ۱۳۹۳).

السون^۱ (۱۹۹۵) نیز در حوزه کاربرد روایت‌پژوهی در برنامه درسی تربیت معلم، بر لزوم بهره‌گیری از فضای گفت‌گو در کلاس‌های درس به منظور گفتن، شنیدن و واکنش نشان دادن نسبت به داستان‌های خود و دیگران تأکید دارد. به عقیده او از طریق فراهم کردن چنین فرصتهایی، دانشجویان می‌توانند دیدگاه‌ها و تجارب مختلف را بشنوند، و از شیوه‌های جدید در داستان‌گویی درباره تجارب خودشان بهره ببرند. به باور السون این که در برنامه‌های درسی تربیت‌معلم، از برنامه‌هایی استفاده شود که یادآور برنامه سنتی و متکی بر حافظه است خالی از لطف می‌باشد. بنابراین، به جای انتقال دانش صرف به دانش‌جو معلمان، و بعد ارزشیابی از همان آموخته‌ها و انباشت دانش بدان طریق، در دوره پیش از خدمت و یا در کلاس‌های ضمن خدمت آن‌ها، باید فرصتی را در اختیار دانشجویان قرار داد تا آن‌ها از طریق نوشتن تجارب خود و پویش روایی،

1. Olsoon

دانش شخصی عملی خود را بهبود بخشند (زرقانی، ۱۳۸۹). از سوی دیگر باید اذعان داشت که در فرایند کارورزی، پژوهش روایی به مثابه ابزاری است که دانشجومعلمان به واسطه آن می‌توانند فهم خود از مسائل مرتبط با تدریس و یادگیری را به اشتراک بگذارند، در مورد آنها به بحث بنشینند، و با تلاقی این تجارب، دانش و شایستگی‌های عملی و حرفه‌ای خود را ارتقاء دهند.

مسئله‌یابی و نمونه‌گیری در پژوهش روایی

در همه روش‌های تحقیق، فرایند پژوهش روی مسئله یا مشکل متمرکز است. به عبارت دیگر هدف محقق کاوش و شناسایی مسئله پژوهشی است (کرسول، ۲۰۱۲). در پژوهش روایی نیز تحقیق حول یک رخداد، پدیده یا مفهوم است که با کاوش آن اهدافی چندگانه دنبال می‌شود: مثلاً حل یک مشکل آموزشی، روشن‌گری و بازتعریفی یک مسئله، ضرورت تأکید بر یک مفهوم تربیتی، اهمیت نقش یکی از کارگزاران تعلیم و تربیت یا تجربه یک موقعیت در نظام آموزشی. اما وجه تمایز مسئله پژوهشی در پژوهش روایی نسبت به سایر روش‌های تحقیق در این است که، در روایت پژوهشی محور فرایند تحقیق فقط حول تجارب داستان‌وار است. به عبارت دیگر ماهیت پژوهش روایی ایجاب می‌کند که در بررسی و کاوش مسائل آموزشی، محور فعالیت‌های محقق فقط داستان‌ها و روایت‌ها باشند. این داستان‌ها نیز، کلیه تجارب روایی دانش‌آموزان و همه کارگزاران آموزشی را در بر می‌گیرد. بنابراین مهم‌ترین نکته در شروع پژوهش روایی این است که مسئله پژوهشی، حول تجارب داستان‌وار باشد. به عبارت دقیق‌تر فقط باید مسائلی مورد بررسی قرار گیرند که با داده‌های روایی امکان پاسخ‌گویی به آن وجود داشته باشد. متعاقباً بعد از این مرحله باید فرد یا افرادی که تجارب آنها در راستای فهم مسئله پژوهشی است گزینش شوند. شرکت‌کنندگان نیز می‌توانند از بین افراد عادی یا خاص باشند، ولی نکته مهم این است که تجارب آنها باید راهگشای مسائل تحقیق باشد. بنابراین حتی از نمونه‌های در دسترس نیز می‌توان استفاده کرد (کرسول، ۲۰۱۲). اما مسئله بسیار مهم این است که در پژوهش روایی تعداد معدودی نمونه انتخاب می‌شود، و به جای اینکه وسعت اطلاعات مدنظر باشد عمق اطلاعات مورد تأکید است. بنابراین هیچ حجم نمونه ثابتی در پژوهش روایی وجود ندارد، و تعداد نمونه بر اساس پدیده، گروه مورد مطالعه و منطق پژوهش می‌تواند متفاوت باشد. به عنوان مثال در یک

مطالعه طولی در روان‌درمانی یک نمونه چهار نفری می‌تواند حجم مناسبی باشد، اما در مقابل، در تحلیل روایی پدیده چت اینترنتی در رفتارهای مخاطره‌انگیز یک نمونه بیش از چهل نفر مورد نیاز است. مسئله مهم در پژوهش روایی این است که برای مطالعه و روشن‌گری یک پدیده، یک نمونه واحد و متجانس مورد نیاز است. زیرا تجربیات مشارکت‌کننده‌ها از یک پدیده بر اساس عوامل، شرایط اجتماعی و دانش تخصصی تغییر می‌کند و چون شرایط خاص روایت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد، محقق باید در راستای اهداف تحقیق و بر اساس دلایل موجه بر نمونه‌های هدف‌مند تمرکز کند. از سوی دیگر، در پژوهش روایی فرایند اشباع اطلاعاتی در نمونه‌گیری مطرح نیست، زیرا داستان‌های افراد درگیر در پژوهش منحصر به فرد است، اما علی‌رغم زمینه‌های خاص در روایات، با به اشتراک‌گذاری این داستان‌ها، عناصر مشترک بسیاری را می‌توان از تجربیات آنها استخراج کرد (وبستر و مرتوا، ۲۰۰۷:۷۱). نکته مهم دیگر در پژوهش روایی این است که صرف نقل نکات مهم از جانب افراد نباید مد نظر باشد، بلکه روایت‌هایی باید مورد کاوش قرار گیرد که قابلیت تحلیل داشته باشد، تفکر برانگیز باشد، امکان تفسیر تربیتی عمیق را فراهم نماید و قابلیت یاددهندگی داشته باشد.

پژوهش روایی به عنوان فهم زندگی کلاسی

روایت به منزله اصطلاحی است که بر روش تحلیل از یک سو، و تجربه‌ای که باید مطالعه شود از سوی دیگر دلالت دارد. کانلی و کلاندینین معتقدند دلیل اصلی برای اجرای روایت به عنوان شکلی از تحقیق تربیتی عبارت از این است که ما به عنوان انسان موجودات حکایت‌سرای هستیم و این به زندگی‌های حکایت شده منجر می‌شود. این زندگی‌های داستانی، هم فردی و هم جمعی هستند. این حکایت‌ها چیست و مشتمل بر چه چیزهایی است؟ این حکایت‌ها بیش از نمرات و فرمول‌های ریاضی، جنبه‌های نامشخص تجربیات ما را به عنوان معلم و پیچیدگی فهم ما از ماهیت تدریس را پوشش می‌دهند. این وظیفه محقق روایی است که دنیای کلاس درس را دریابد و آن را به خواننده عرضه کند. حکایت همچنین قابلیت سازواری با ابهام و معما را به عنوان آموزه‌های اصلی و محوری دارد. تدریس مشتمل بر مقادیر زیادی از دانش ضمنی است و معلم باید قادر باشد تا تجربه قبلی‌اش را به منظور اتخاذ تصمیمات پایدار ترسیم کند. روایت

تلاشی است برای درک ابعاد کلیدی این دانش ضمنی و همچنین دسترسی به معلم و نیز دیگرانی که واجد علایق مشترکی هستند. زندگی یک معلم سرشار از گفتگوهای روزانه پیرامون فعالیت تدریس در اتاق همکاران است. بیان این حکایات تلاشی است برای درک رخدادهای و این در واقع یکی از اهداف رویکرد روایی است و کمک می‌کند معلم، دانش‌آموز و محققان، دانش و تجربیات مربوط به کلاس را ادراک نمایند (شعبانی‌ورکی، ۱۳۸۵:۹۳). بنابراین، استفاده از روایت-ها، و چارچوب‌های معرفت‌شناختی که از طریق آنها این روایت‌ها معانی را مجسم و ابلاغ می‌کنند، نه تنها یک شیوه مهم تفکر درباره برنامه درسی است، که تدریس را میسر می‌کند، بلکه حیاتی است برای فهم آنچه در مدرسه می‌گذرد (آل حسینی، ۱۳۹۳).

کورتازی^۱ (۱۳۹۱) معتقد است پژوهش‌های اخیر درباره آموزش و روایت بر توسعه راهکارهای روایی در یادگیری کلاسی و فهم تجربه‌های آموزشی تمرکز دارد و نیز تجربه و سرگذشت حرفه‌ای و زندگی آموزشی معلمان را بررسی می‌کند. این کار نیز از راه‌های زیر انجام می‌گیرد:

۱. کاربرد نظریه‌های مربوط به تجربیات رواشناختی، زبان شناختی، اجتماعی و فرهنگی یادگیری از طریق داستان‌گویی و استفاده از روایت آموزشی در کلاس‌ها.
۲. هدایت پژوهش‌های نظری و عملی که ساختار اجتماعی تجربه‌های یادگیری و تدریس را می‌آزماید.
۳. پیشرفت آموزشی مرتبط با ارتقاء آگاهی متخصصان.
۴. شناسایی از طریق تحلیل روایی نقش جنبه‌های انسانی و شاعرانه آموزش.

در ادامه، کورتازی می‌افزاید که تحلیل روایت‌های معلمان، حس عمیق هویت حرفه‌ای و کشمکش‌های میان خود شخصی و خود حرفه‌ای را در شرایط تحول آموزشی نشان می‌دهد. واداشتن معلمان به ارائه گزارش‌های روایی شخصی‌شان از تدریس و سپس تمرکز منتقدانه بر مفاهیم و شرایط پیرامون آنها، کاربرد فزاینده‌ای در پیشرفت معلمان دارد. معلمان تازه کار از طریق پرس و جوهای روایی، کارها و باورهای تدریسی خود یا دیگران را می‌سنجند. اگر چه این تأمل روایی می‌تواند گسترش یابد تا زمینه دیگری را شامل شود. زمینه‌ای که بیان می‌کند از

طریق یادآوری و بازسازی وقایع روایی، خود یادگیری، بازسازی و در نتیجه آزموده می‌شود. بنابراین روایت‌ها نه تنها وقایع گذشته را منعکس می‌کنند، بلکه روایت کردن آنها، خود یک یادگیری بی‌وقفه است. این مفهوم دوگانه یادگیری روایی که به وسیله کورتازی و دیگران کشف شده است، زنجیره انتقال یادگیری و شبکه‌های روایی را در بر می‌گیرد که در آن روایت شاگرد برای شاگرد، یک یادگیری موجی شکل و غیرمستقیم است. به این معنی که هرگاه یادگیری شخصی یک دانش‌آموز به تدریج برای دیگران گفته شود، آنها هم از طریق شبکه‌های غیرمستقیم اجتماعی، از تجربه دانش‌آموز اول درس می‌گیرند.

پژوهش روایی به مثابه عملی فکورانه و در خدمت تربیت معلم فکور

عمل فکورانه فعالیتی ارزش‌محور و عقلانی است، در این فرایند با بررسی آنچه هست، آنچه باید باشد مورد آزمون قرار می‌گیرد و دانش عملی شخصی^۱ مؤلفه اصلی این فرایند محسوب می‌شود (لاین^۲، ۱۹۸۹). فرض اساسی در عمل فکورانه آن است که عمل، مبتنی بر دانش است نه تصادفی. در نتیجه، کیفیت عمل به کیفیت دانش و اطلاعات بر می‌گردد و تأمل در عمل یعنی تأمل در دانشی که مبنای عمل است و تأمل در آن، تعریف، تحلیل و نقادی آن را در برمی‌گیرد. بدین ترتیب، تأمل در عمل چهار کارکرد برای معلم خواهد داشت: الف) نقد دانشی که از دیگران آموخته، ب) نقد نظریه‌های غیررسمی خودش، ج) تحلیل و بررسی عمل و تجلی رفتاری آن، و د) یافتن راه حل برای مسئله مورد مواجهه که با تعریف مسئله آغاز می‌شود (ایروانی، ۱۳۸۸).

با این اوصاف، اگر بپذیریم که تربیت معلم فکور خود عملی فکورانه است؛ لذا یکی از روش‌هایی که به مدرسان در طول اجرای برنامه کارورزی برای تربیت معلم فکور کمک می‌کند، استفاده از پژوهش روایی است. آنچه دانشجو تحت عنوان "پژوهش روایی" فرا می‌گیرد، آشنایی با ماهیت این نوع پژوهش، نحوه ثبت و گزارش تجربیات شخصی در سطح مدرسه و کلاس درس است. این کار، دانشجویان را قادر می‌سازد تا به صورت آگاهانه نسبت به دیدگاه‌های خود در خصوص وقایع و رویدادها در موقعیت‌های آموزشی و تربیتی بیندیشند، مسئله‌های آموزشی و

1. Personal Practical Knowledge

2 Lynne

تربیتی در سطح مدرسه و کلاس درس را واکاوی کنند، و این که چگونه تصمیمات اخذ شده می‌تواند پیامدهای مثبت و گاه جبران ناپذیری را به دنبال داشته باشد. این توانایی بستر لازم را برای ورود دانشجو به مباحث بعدی کارورزی در ترم‌های آینده آماده نموده و این امکان را به او می‌دهد تا یافته‌های حاصل از تجربیات شخصی را در قالب پژوهش روایی گزارش کند و از این طریق نه تنها توانایی‌های حرفه‌ای خود را توسعه دهد، بلکه یافته‌های حاصل از تجربیات شخصی را در قالب صورت‌بندی‌های جدید با دیگران به مشارکت گذارد (حبیب‌زاده، ۱۳۹۳:۴). بنابراین با استفاده از پژوهش روایی، دانشجویان می‌توانند با نقل و بازگویی داستان‌های معنادار مرتبط با تدریس، به صورت فردی و گروهی به تحلیل و واکاوی پدیده‌ها و رخداد‌های تربیتی بپردازند و با بازاندیشی بر نظریه‌های رسمی و ضمنی هدایت‌گر عمل خود، به یک آگاهی همه جانبه نسبت به دانش شخصی و حرفه‌ای دست پیدا کنند.

بحث و نتیجه گیری

مأموریت اصلی دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلمانی توانمند و شایسته است که دانش، نگرش و مهارت‌های لازم را برای حفظ و ارتقاء سطح آموزش رسمی جامعه داشته باشند. برای رسیدن به این هدف، طراحی و اجرای برنامه درسی "کارورزی"، با رویکرد تربیت معلم فکور نقش اساسی و مهمی دارد، زیرا تقریباً بخش قابل توجهی از برنامه عملی آموزش تربیت‌معلم به کارورزی اختصاص دارد. بنابراین، اجرای صحیح برنامه کارورزی در مدارس مجری نقش مهمی در توسعه مهارت‌های معلمی دارد (حسینی‌زاده یوسفی، ۱۳۹۴:۵). در همین راستا، طبق سرفصل دروس دانشگاه فرهنگیان و در راستای کسب شایستگی عمیق و همه‌جانبه در عمل معلمی، هشت واحد درس کارورزی برای دانشجویان معلمان در نظر گرفته شده است. بنابراین پرداختن به این درس، یعنی توجه به یکی از بنیادی‌ترین واحدهای درسی در دوره‌های تربیت معلم. در درس کارورزی دانشجویان باید به مثابه یک پژوهش‌گر فکور، گزارش‌های جمع‌آوری شده از موقعیت‌ها و رخداد‌های فیزیکی، عاطفی، آموزشی، تربیتی را به صورت روایت نقل و کدگذاری نموده و گزاره‌ها را در قالب مضامین و مفاهیم معنادار سازماندهی نمایند. در این فرایند دانشجویان معلمان با ایجاد پیوند میان نظر و عمل می‌توانند پدیده‌های تربیتی را از زاویه دید و بر مبنای تجربه خود

بیزمایند و مورد نقد و داوری قرار دهند. یکی از ابزارهای اصلی برای کسب شایستگی و موفقیت در این رهگذار آموزشی- پژوهشی، استفاده از پژوهش روایی است. دانشجوی معلمان با استفاده از پژوهش روایی می‌توانند زندگی تحصیلی خود را به صورت علمی و روش‌مند نقل و روایت نمایند. نکته بارز این روش، استفاده از زبان و بیانی است که عیناً برای همه کارگزاران تعلیم و تربیت قابل فهم است.

افزون بر این، به طور کلی اجرای برنامه کارورزی باید بر روی عقاید، ارزش‌ها و رفتارهای یاددهنده و یادگیرنده در سیستم آموزشی تمرکز داشته باشد. ولی تاکنون این تمرکز در برنامه‌های کارورزی کمتر وجود داشته است و طی سالیان دراز، تأکید بیش از حد نظام آموزشی تربیت معلم در استفاده از الگوی "استاد- شاگردی" و انتقال تجربه مستقیم از "معلم با تجربه" به "دانشجو معلم بی تجربه" برای مشاهده و شناخت پدیده‌های آموزشی و تربیتی درون مدارس و کلاس‌های درس و به ویژه امکان عملی برای تلفیق دانش نظری با تجربه در موقعیت واقعی کافی نبوده است، چرا که به باور طراحان برنامه جدید کارورزی، تلفیق دانش نظری و دانش عملی در محیط‌های واقعی آموزشی و شناخت زیر و بم معلمی از طریق چهارچوب مفهومی جدید "تأمل قبل، حین و بعد از عمل فکورانه" امکان پذیر است (حسینی‌زاده یوسفی، ۱۳۹۴:۵). بنابراین برنامه‌های درسی تربیت معلم باید به نحوی طراحی شود که دانشجویان از بدو تحصیل، با حضور در مدارس و با کارورزی فکورانه بتوانند دانش دریافت شده را در موقعیت واقعی کلاس درس اجرا نموده و بر روی آن تأمل نمایند. هم‌چنین برنامه‌های درسی تربیت معلم باید در ارزشیابی‌ها، ضمن تأکید بر خودارزیابی توسط دانشجویان، سنجش فرایند تأمل را در موقعیت‌های عملی و در جریان کارورزی به منظور تعیین میزان پایبندی آنها به تأمل، به عنوان هدف اساسی تربیت معلم مورد توجه قرار دهند (امام‌جمعه و مهرمحمدی، ۱۳۹۰:۶۲).

در پایان باید اذعان داشت که محور کارورزی در تربیت معلم باید به ارائه گزارش‌های خودشرح‌حال نگارانه استوار باشد. چرا که بر خلاف محیط‌های کارورزی سازمانی، کلاس درس و مناسبات آن بر پایه تعاملات انسانی استوار است. در این بستر نیز احساسات، عواطف و نگرش‌هایی در جریان است که امکان قاعده‌مند نمودن آن در قالب فرم‌های ارزیابی سازمانی ممکن نخواهد بود. از سوی دیگر رخدادهای نابهنگام بستر تدریس فرصتی است تا دانشجوی معلمان به

خودفاش‌گویی تجارب خود و نمودهای نظریه‌های رسمی تدریس بپردازند. بنابراین آنچه در فرایند کارورزی اهمیت دارد نقل تجارب روایی به زبان خود راوی است. چرا که در این بستر، افزون بر این که همه صداها شنیده خواهند شد، فرصتی برای صحنه گذاشتن به تکرار و تفاوت‌ها، نقل و نگارش خلاقانه روایت‌های کلاسی و ظهور و پرورش منش و شخصیت معلمی فراهم خواهد شد. بنابراین باید توجه داشت که پژوهش روایی، نه تنها یک روش پژوهش، بلکه یک روش برای تدریس و یادگیری و فراتر از این یک برنامه درسی است.

منابع

- آل حسینی، فرشته (۱۳۹۳). *پژوهش روایی (تأمل بر مفهوم تجربه)*. گروه پژوهشی کارورزی و آماده سازی معلمان. پژوهشکده مطالعات تربیت معلم.
- امام جمعه، محمدرضا، محمود؛ مهرمحمدی (۱۳۹۰). *نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور*. فصلنامه مطالعات برنامه درسی.
- ایروانی، شهین (۱۳۸۸). *رابطه نظریه و عمل در تعلیم و تربیت*. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
- تلخابی، محمود و فقیری، محمد (۱۳۹۳). *تحلیل گفتمان کارورزی. آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان: ویژه‌نامه کارورزی سال اول*. ش ۵.
- حبیب‌زاده، شیرین‌دخت (۱۳۹۳). *کند و کاو در نحوه اجرای طرح جدید کارورزی*. آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان: ویژه‌نامه کارورزی سال اول. ش ۴.
- حسین‌زاده یوسفی، غلام حسین (۱۳۹۴). *راهنمای عملی برنامه کارورزی ۳. دانشگاه فرهنگیان، معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی*.
- حیدری‌نقدعلی، ژیل (۱۳۹۳). *پژوهش روایی: چیستی و چگونگی*. آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان: ویژه‌نامه کارورزی سال اول. ش ۵.
- رئوف، علی (۱۳۸۸). *فلسفه حرفه آموزی به معلمان*. ماه‌نامه پژوهش‌نامه آموزشی. شماره ۱۱۷.
- رئوف، علی (۱۳۷۱). *تربیت معلم و کارورزی*. چاپ اول. تهران: انتشارات فاطمی.
- زرقانی، اعظم (۱۳۸۹). *ویژه‌نامه همایش تربیت معلم گروپ برنامه درسی شواب و عمل فکورانه*. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.



شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۵). *منطق پژوهش در علوم تربیتی و اجتماعی: جهت‌گیری نوین*. مشهد: انتشارات به نشر.

فقیری، محمد (۱۳۹۴). *نقش و جایگاه نگارش در برنامه کارورزی*. ماهنامه انشا و نویسندگی. شماره ۵۹.

کورتازی، مارتین (۱۳۹۱). *هویت و روایت*. در دانش نامه روایت شناسی. ترجمه فهیمه تسلی بخش. تهران: نشر علم.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۳). *کارورزی بزرگترین پروژه دانشگاه فرهنگیان*. آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان: ویژه‌نامه کارورزی سال اول. ش ۴.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. *Library of Congress Cataloging-in-Publication Data*.

Helgevold, N., Næsheim-Bjørkvik, G., & Østrem, S. (2015). *Key focus areas and use of tools in mentoring conversations during internship in initial teacher education*. *Teaching and Teacher Education*, 49.

Lynne. M. Hannay (1989). *Deliberative Curriculum Theory: A cali for action*. *McGill Journal of Education*, Vol. 24 No. 2.

Old Dominion University (2008). *Teacher Candidate Internship Handbook*. *Darden College of Education*.
<https://www.odu.edu/content/dam/odu/col-dept/teacher-education-services/docs/2013-2014-teacher-candidate-internship-handbook.pdf>

Saint Joseph's University (2013). *Student/ Intern Teaching Handbook*. Department of Education.
<http://www.sju.edu/int/academics/cas/teachered/pdf/Student%20Intern%20Teaching%20Handbook.pdf>

Webster, L and Mertova, P (2007). *Using Narrative Inquiry as a Research Method*. *Routledge Publications*.