



**The Role of Interactions and Their Consequences in Intra-School Relationships
on the Professional-Self of Student-Teacher Interns**

M. Rezaie¹, S.Y. Rasoly², S.S. Hosseininik³, M. Azizi Mahmoodabad⁴

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Postal Box: 889-14665, Tehran, Iran, 0000000207088020

2. Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Postal Box: 889-14665, Tehran, Iran, 0000000334510028

3. Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Postal Box: 889-14665, Tehran, Iran

4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Postal Box: 889-14665, Tehran, Iran, 0009000715431689

ABSTRACT

Background and Objectives: The present study explores the consequences of intra-school interactions on the professional-self of the student-teacher interns at Farhangian University. From the perspective of purpose, this study is an applied research. **Methods:** The method employed in this study is qualitative, based on grounded theory. The participants included all the student-teachers majoring in primary education, in their 5th to 8th semester of Kohgiluyeh-and Boyer-Ahmad, Khuzestan, Chaharmahal-and-Bakhtiari, Fars, and Isfahan provinces, who were completing their 1 to 4 internship. Out of this group, 20 volunteer students were interviewed (four interested and academically renowned university students from each province: two males and two females), and 120 internship reports (from the best and most comprehensive ones according to the recommendations of the internship supervisors) were analyzed. Purposive and theoretical sampling were used for selecting the participants and internship reports. The data collection instruments comprised in-depth interviews and internship reports (internship 1 to 4) of the student-teachers. To ensure the accuracy of the findings, member checking was employed, whereby the final report, which included the generated and revised results, was returned to the participants for confirmation giving them the opportunity to comment on the findings. Triangulation method was utilized in order to increase the reliability and internal validity. Data analysis in the grounded theory was conducted using open coding, axial coding and selective coding. **Findings:** The Findings of the study revealed that the role and consequence of positive interactions led to the identification of five professional-self teaching competencies while the role and consequence of negative interactions resulted in the identification of five characteristics, which reflect a lack of professional-self teaching competencies. **Conclusion:** The professional teaching competencies comprise ethical teaching competencies, professional commitment competencies, professional skill and performance, motivation and innate passion for teaching, and teaching disposition and temperament. On the other hand, lack of professional-self competencies consists of lack of ethical competencies, lack of professional commitment competencies, lack of professional skill and performance, lack of motivation and innate passion for teaching, and finally lack of teaching disposition and temperament.

Keywords:

- . Internship
- . Hidden curriculum
- . Positive and negative interactions
- . Professional competencies
- . Student-teacher

Authors:

1. m_rezaee@cfu.ac.ir

2. y.rasouli@cfu.ac.ir

3. hosseininik51@gmail.com

4. azizi8175@cfu.ac.ir

Citation (APA): Bay. 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 Theory and Practice in Teachers Education*, 9(2), 117-147.

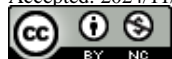
<https://doi.org/10.48310/tpd.2024.16586.1673>

Received: 2024/06/27

Revised: 2024/10/04

Accepted: 2024/11/07

Published online: 2024/06/21



Publisher: Farhangian University

© The Author(s).

Article type: Research Article

مقدمه

دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه تأمین، تربیت و توانمندسازی معلمان و نیروی انسانی آموزش و پرورش است. در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، درس کارورزی یکی از شاخص‌ترین دروس است. این درس می‌تواند توانمندی‌های فردی معلمان را بارور سازد، قوام دهد، دوام بخشد و موجب شود دانشجومعلمان در سخت‌ترین شرایط کاری، ثمربخش‌ترین شیوه‌ها و راهکارهای ممکن را بجویند و به کار گیرند؛ از این‌رو درس کارورزی در تربیت‌معلم تا آنجا اهمیت یافته است که آن را محوکننده شکاف بین دانستن و توانستن قلمداد می‌کنند. کارورزی نوعی یادگیری تجربی نظارت‌شده است که در آن، دانشجویان از دانش قبلی خود برای ارتقای مهارت‌هایشان در یک محیط حرفه‌ای استفاده می‌کنند (2022، Ahghar، Asareh، Rahimi). کارورزی در دانشگاه فرهنگیان به‌مثابه یک گفتمان، مطرح شده است و مفاهیم، موضوعات و اصول جدیدی را برای ادغام مطرح کرده است. برنامه درسی جدید کارورزی که دارای رویکرد تأملی است، فرصتی برای دانشجومعلمان فراهم کرده که در فرایند تربیت‌معلم حرفه‌ای در دنیای واقعی تأمل کنند. کارورزی در تربیت‌معلم به دنبال عملی کردن مطالب تئوری، همراه با تمرین‌های متعدد برای رسیدن به مهارت‌های عملی تدریس است. کارورزی، یک الگوی تفکر در کنش است و محصول آن تربیت کارورزهای متفکر است (Taslimi & Mozafari 2022).

& (2022). در واقع دوره کارورزی، فرصت ساختاریافته‌ای برای درگیر شدن با امور مدرسه به روش علمی و معتبر است (2024، Drake & Bastian).

کارورزی را می‌توان ابزاری برای کنکاش و یا جست‌وجوی حرفه حتی شغل مورد علاقه هر فردی قلمداد کرد. ابزاری که در دانشگاه فرهنگیان برای عملی کردن و انتقال تجارب ارزشمند و زیبای معلمان باتجربه، به دانشجومعلمانی که با امید و هدف تغییر نگرش و بینش، حرفه معلمی را برگزیده‌اند؛ به کار می‌رود. اما گاهی اوقات کمبود و یا در برخی موارد نبود تجربه عملی، مانعی سخت جلوی پای دانشجومعلم قرار می‌دهد، در این موقعیت است که دانشجو معلم خود با تحقیق و مطالعه و استفاده از تجارب دیگران، مانع سخت را به کوچک‌ترین مانع تبدیل و از یک تجربه پوچ یک تجربه یادگیری ارزشمند و معنادار می‌سازد. در مجموع می‌توان به این نکته اشاره کرد که هیچ دانشجویی برای تجربه عملی وجود ندارد (2022، Jafari-Shafaq et al). کارورزی تجربه و یا مهارت دست اول و نو است که بهترین نتیجه را جهت حرفه‌ای شدن فرد دارد. روایت‌پژوهی، تدریس مستقل (2024، Dos Santos)، مشاهده تأملی و... ابزارهایی هستند که در کارورزی به کار گرفته می‌شوند تا دانشجومعلم نگاه سطحی و بدون فهم خود را از تدریس و حرفه معلمی کنار بگذارند و با نگاهی مملو از بینش، فهم و زیبایی به جلو بروند و هر روز به این فکر باشد که در کلاس‌های واقعی درس خود چگونه باید آموزش را زیباتر و قابل فهم‌تر جلوه دهد و امیدی زیبا به دانش‌آموزان القا کند.

در کارورزی، دانشجویان معلم با مشارکت دیگران به تعامل سازنده با دانش‌آموزان می‌پردازد و در پی رفع مسائل و مشکلات آن‌ها چه در حوزه آموزش چه یادگیری و یا در مسائل پرورشی تلاش می‌کند. با پژوهش‌گر شدن دانشجویان معلم و فعالیت در کارورزی احساس هم‌دلی، احساس تعلق و مشارکت، رشد می‌یابد؛ در نتیجه به معلمی و حرفه خود عشق می‌ورزد و این نقطه پایان و لذت‌بخش درس کارورزی است (Moshfeg Arani, 2015). کارورزی در خدمت تربیت معلم، فرصتی برای فکور شدن از طریق فکر کردن و کنش‌ورزی است؛ حتی در شرایط عمل ناآگاهانه، کنش نظری بیش از کنش عملی شانس رشد و توسعه دارد، از این رو کارورزی باید راهبردهایی ویژه برای توانمند کردن کنش عملی اتخاذ کند (Xiuli, 2017).

دانشجویان کارورزی با این حقیقت در کارورزی روبه‌رو می‌شوند که بیشتر مسائل تعلیم و تربیت، درهم تنیده، پیچیده و وابسته به زمینه هستند؛ از این رو در کارورزی این فرصت فراهم شده است که کارورزان در معرض دانش بیانی، رویه‌ای، موقعیتی و فراشناختی قرار گیرند. در کارورزی، مهم‌ترین مسئله این است که دانشجویان در فعالیت‌های یادگیری انتخاب‌شده درگیر شوند و مسائل مختلف آموزشی را از زوایای گوناگون ببینند. در برنامه کارورزی، دانشجویان معلم باید ملزم شوند برای انجام هر فعالیت یادگیری، به تدوین برنامه، مشخص کردن نحوه اجرای آن فعالیت و ارزیابی آن بپردازند و با بازاندیشی درباره فعالیت یادگیری، علت موفقیت و یا عدم موفقیت خود را بیابند و در صورت نیاز، مجدداً به تدوین، اجرا و ارزیابی برنامه بپردازند. در نظام تعلیم و تربیت، یکی از مؤلفه‌های اساسی، برنامه درسی است. یکی از ابعاد مهم برنامه درسی هم شامل محتوای غیررسمی و آموزش‌های پنهان است (Honar Ghasem, 2019). برنامه درسی پنهان به جو عاطفی و شرایط قصدنشده‌ای اشاره دارد که بیشترین تأثیر را بر عواطف و ارزش‌های مخاطبان دارد و به تدریس مطالب غیررسمی و جنبه‌های غیررسمی نظام آموزشی اطلاق می‌شود (Barahoyi & Adeleh, 2022). در واقع برنامه درسی پنهان، یک فرایند برنامه‌ریزی نشده است که به صراحت، در برنامه آموزشی قابل مشاهده نیست (Nurhaliza, 2024). برنامه درسی پنهان، جنبه‌های برجسته و گسترده نظام آموزشی را تشکیل می‌دهد و آنچه آموزش می‌دهد، می‌تواند تأثیرگذارترین مطالبی باشد که فراگیر در دوره تحصیل فرا می‌گیرد. تأثیر برنامه درسی پنهان به عوامل دیگری در داخل کلاس درس و به ماهیت شخصی‌تر، از جمله ویژگی‌های شخصیتی معلم، ارتباط معلم و مدیر و رضایت شغلی معلم و... بستگی دارد (Berges Puyo, 2020). از این رو، شناسایی جنبه‌های پنهان درس کارورزی با تأکید بر شناسایی پیامدهای تعاملات درون‌مدرسه‌ای در حرفه‌ای شدن دانشجو معلم اهمیت بسیاری دارد. با توجه به اینکه درس کارورزی مهم‌ترین درس دانشگاه فرهنگیان است، شناسایی جنبه پنهان این برنامه درسی و عوامل پنهانی که در مدرسه بر هویت حرفه‌ای معلم تأثیرگذار است، مهم است. مدارس، محل گردهمایی و مکان فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان و قلب تپنده و محل تجمع ارزش‌ها است. مدارس، نقش اجتماعی بسیاری در زندگی

جمعی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و این مکان به منظور مکان وقوع ارتباطات باید گستره وسیعی از کیفیت و زیبایی را داشته باشد تا انسان در آن به تعامل بپردازد تا در نهایت یادگیری صورت بگیرد (Arghiania & Shakeri, 2019). یکی از ابعاد مهم ارتباط، ارتباط مؤثر معلم با دانش‌آموزان در مدرسه است؛ زیرا اکثر والدین انتظار دارند که مدرسه به کودکان‌شان مهارت‌هایی را بیاموزد تا آن‌ها قدرت حضور در جامعه را پیدا نمایند. ارتباط و تعامل در مدرسه، محور و مرکز همه فعالیت‌ها است و به همین خاطر در کلاس‌های درس، سعی می‌شود دانش‌آموزان به برقراری ارتباط و تعامل با دوستان در موضوعات مختلف ترغیب شوند. معلم بیش از هر شخص دیگری در چگونگی تعامل مؤثر است؛ چرا که دانش‌آموز، معلم را مرجع می‌پندارد و از رفتارها و کردارهای او تقلید می‌کند؛ بنابراین اگر معلم در کلاس به تعامل و مشارکت دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف توجه داشته باشد، زمینه رشد و شکوفایی هرچه بیشتر دانش‌آموزان، یادگیری قوی‌تر در کلاس درس، تبادل افکار و احساسات و انتقال درست مفاهیم فراهم می‌شود (Mansouri, 2021)؛ اما گاهی این تعاملات به خوبی برقرار نمی‌شود که علت اصلی آن ضعف در گفت‌وگو است. اگر گفت‌وگو فعال و دوسویه نباشد منجر به خستگی و حواس‌پرتی می‌شود؛ دانش‌آموزان بر موضوع درس متمرکز نمی‌شوند و نحوه برقراری تعامل درست را یاد نمی‌گیرند. گفت‌وگو و تعامل نیازمند مهارت‌هایی است که شخص باید آن‌ها را از قبل بلد باشد و به همین خاطر باید در مدارس سعی شود که این مهارت‌ها به دانش‌آموزان آموزش داده شود (zokaie & Noorirad, Khaniki, 2016). تعامل معلم با دانش‌آموزان و والدین، مدیر و معاونین با کادر مدرسه و والدین و بحث و تبادل نظر آنان با یکدیگر، یکی از عوامل مؤثر بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان است. تعاملات در مدرسه پیامدهایی برای کارورزان به همراه دارد، که این پیامدها ناخودآگاه بر هویت حرفه‌ای کارورزان تأثیرگذار خواهند بود. تحقیقات متفاوتی تا کنون در زمینه رشد حرفه‌ای دانشجو معلم کارورز انجام گرفته است؛ از جمله: رحمتی و امیری (Rahmati & Karimi, 2021) در پژوهشی با عنوان اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر اثربخشی کارورزی در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان البرز اذعان دارند که ارتباطات و تعاملات از اولویت‌ها و عوامل اصلی مؤثر بر اثربخشی کارورزی دانشجو معلم‌ان است.

عبدی لیفکویی و همکاران (Abdi Lifkoei et al, 2024) در پژوهشی با عنوان شناسایی آسیب‌ها و چالش‌های کارورزی مجازی دانشگاه فرهنگیان در دوران پاندمی کرونا: یک مطالعه آمیخته، یکی از مهم‌ترین آسیب‌ها و چالش‌ها را عدم ارتباط و تعاملات لازم دانشجو با استاد و معلم راهنما ذکر کردند.

حسین‌زاده و همکاران (Hosseinzadeh et al, 2023) در پژوهشی با عنوان ارائه مدلی برای ارتقای اثربخشی دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی استان تهران) یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های مدل طراحی‌شده را عوامل و شرایط ارتباطی و تعاملی ذکر کرده و اذعان داشته‌اند که برقراری ارتباط و تعامل، از ارتقای اثربخشی دوره کارورزی محسوب می‌شود.

سیفی، کریمی و نامداری پژمان (Seyfi, Pourkarimi & Namdari Pejman, 2023) در پژوهشی با عنوان طراحی الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان راهنمای کارورزی دانشگاه فرهنگیان، در بخشی از نتایج پژوهش خود بیان داشتند که مهارت‌های برقراری ارتباط مناسب، زمینه تعاملات سازنده بین معلم راهنما، دانشجو معلمان و سایر افراد حاضر در کارورزی را فراهم می‌کند؛ همچنین برخورداری از مهارت‌های ارتباطی، زمینه تعامل سازنده و انتقال مطالب از معلم راهنما به دانشجو معلمان را فراهم می‌کند.

سبحانی جو و بابایی (Sobhanyjo & Babaei, 2023) در پژوهشی با عنوان تبیین دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان نسبت به برنامه درسی کارورزی بر اساس نظریه داده‌بنیاد، برخورد مناسب کارکنان و عوامل اجرایی مدارس با کارورزان را در شمار عوامل تسهیل‌کننده اجرای مطلوب کارورزی قلمداد کرده و برخورد نامناسب عوامل اجرایی مدارس با کارورزان را موجب دل‌سردی و دل‌زدگی قلمداد کرده‌اند.

رستگاری و همکاران (Rastegari et al, 2023) در پژوهشی با عنوان بازنمایی هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان در طول دوره تحصیلی، به این نتیجه دست یافتند که افزایش آگاهی از پیچیدگی زمینه کلاس درس می‌تواند هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان را تقویت نماید.

نامداری پژمان (Namdari Pejman, 2023) در پژوهشی با عنوان تحلیل کارورزی در شرایط کرونا، معتقد است که تجربیات زیسته دانشجو معلمان، به عنوان بخشی از من حرفه‌ای، اطلاعات ذی‌قیمتی است که به‌مثابه حافظه سازمانی نظام تعلیم و تربیت به شمار می‌رود.

رحمتی و امیری (Rahmati & Karimi, 2021) در پژوهشی با عنوان مروری بر تجربیات جهانی پیرامون کارورزی بین‌المللی دانشجویان، اذعان داشتند که ۱۹٪ پژوهش‌ها به اثر کارورزی بر توسعه حرفه‌ای و ۱۷٪ بر رشد شخصی و ۸٪ بر مهارت‌های زبانی و ۷٪ بر خودتأملی که از شاخص‌های تعاملات درون‌مدرسه‌ای می‌باشند، پرداخته است.

حجازی (Hejazi, 2022) در پژوهشی با عنوان شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم ایران، اذعان دارند که ۳۹ درصد از مصاحبه‌شوندگان بیان کرده‌اند که کارورزی به افزایش شناخت و گسترش روابط فردی و بین‌فردی دانشجو معلمان با معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و... کمک کرده و سبب بهبود تعاملات درون‌فردی و برون‌فردی می‌شود.

تسلیمی و مظفری (Taslimi & Mozafari, 2021) در پژوهشی با عنوان تأثیر کارورزی حرفه‌ای در توسعه حرفه‌ای معلمان، به این نتیجه دست یافتند که فرهنگ کارورزی مستمر، در هر مقطعی، در زندگی حرفه‌ای معلمان، ضروری است و از طریق کارورزی می‌توان معلمان را برای مواجهه با شغل و انتظارات سازمانی آماده نمود.

احمدی (Ahmadi, 2020) در پژوهشی با عنوان تحلیلی بر تکوین هویت حرفه‌ای در بین دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان، فرض عدم نقش مؤثر دانشگاه در تکوین هویت حرفه‌ای دانشجو

معلم‌ان را رد کرده و اذعان دارد که نقش دانشگاه در تکوین هویت حرفه‌ای برخی از دانشجویان، منفی و در بخشی، مثبت بوده است و البته گونه‌های دارای تأثیر مثبت، تعداد بیشتری را شامل شده است.

اناری‌نژاد و حاتمی آباد شاهپوری (Anarinejad & Hatami Abad Shapouri, 2019) در پژوهشی با عنوان تجربه زیسته من در دانشگاه فرهنگیان برای معلم شدن عواملی همچون تأثیر دوستان، معلم‌ان، کتاب‌های خوانده‌شده، نقش خانواده، خاطرات و... را به عنوان عوامل تأثیرگذار بر من حرفه‌ای دانشجو معلم ذکر کرده‌اند.

ابراهیمی و همکاران (Ebrahim et al, 2021) در پژوهشی با عنوان طراحی الگوی مربی‌گری فرایند کارورزی دانشجو معلم در دانشگاه فرهنگیان، تعاملات فکورانه را به عنوان یکی از مؤلفه‌های ویژه تضمین کیفیت و توسعه حرفه‌ای دانشجو معلم کارورز ذکر کرده‌اند و در این بین، ارتباط مؤثر، از سیاست‌ها و اقدامات تضمین کیفیت و توسعه حرفه‌ای معلم است.

الگومحوری دارای آثار مثبت و منفی متفاوتی است، رفتارهای مثبت، رفتارهایی است که برای ارتقای حرفه‌ای کارورزان، مطلوب است و رفتارهای منفی، رفتارهای غیرحرفه‌ای، نامناسب و یا غیراخلاقی است. با توجه به اینکه الگومحوری بر مشاهده و تقلید تکیه دارد، مشاهده رفتارهای مثبت و منفی به آسانی توسط دانشجویان تقلید می‌شود. از نظر بندورا مهم‌ترین نوع یادگیری انسان از نوع یادگیری مشاهده‌ای است که با تقلید و سرمشق‌گیری از دیگران است (Momtazian & Rajabdorri, 2023). در نتیجه با توجه به نقش برنامه درسی پنهان در یادگیری دانشجومعلم‌ان و اهمیت نقش تعاملات در مدارس بر حرفه‌ای شدن کارورزان، انتظار می‌رود که پیامدهای تعاملات موجب ارتقای من حرفه‌ای یا تضعیف آن در دانشجومعلم‌ان گردد.

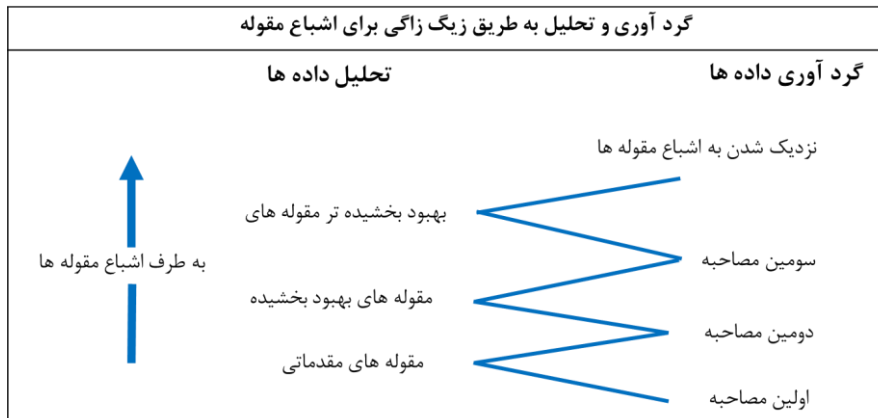
برنامه درسی پنهان در فرایند تعلیم و تربیت به قدری مؤثر است که اهداف برنامه درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، تأثیر برنامه درسی پنهان را نمی‌توان بر کارورزی که مهم‌ترین درس دانشگاه فرهنگیان است نادیده گرفت؛ یکی از مهم‌ترین عنصرهای برنامه درسی پنهان، عنصر تعامل است. با توجه به اینکه پژوهش‌گران سال‌هاست که در دانشگاه فرهنگیان فعالیت دارند و درس کارورزی را تدریس می‌کنند، با حضور در مدارس و مشاهده تدریس کارورزان، صحبت با کارورزان و تحلیل گزارش‌های کارورزی یک تا چهار، به تأثیر بسیار زیاد پیامدهای تعاملات در مدارس بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان پی برده‌اند؛ با توجه به تأثیر رفتار معلم راهنما بر کارورزان و الگوبرداری از شخصیت حرفه‌ای آنان و پیامدهایی که رفتار آنان بر آینده حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دارد، نویسندگان پژوهش حاضر، بر آن شدند که به بررسی عمیق و موشکافانه این موضوع بپردازند و به دنبال پاسخی گویا به این مسئله هستند که تعاملات (مثبت و منفی) در مدارس چه پیامدهایی بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف، کاربردی است. روش پژوهش این مطالعه، کیفی از نوع نظریه داده‌بنیاد است. نظریه برخاسته از داده، یک راهبرد پژوهشی است که پژوهش‌گر به کمک آن و بر اساس دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان، یک نظریه کلی و انتزاعی را از یک فرایند استخراج می‌کند؛ این فرایند مستلزم استفاده از چندین مرحله گردآوری اطلاعات، پالایش و بررسی روابط میان مقوله‌های اطلاعاتی است (2006, Charmaz). پژوهش‌گران در روش نظریه برخاسته از داده با استفاده از روش‌های منظم گردآوری داده، به تشخیص مقوله‌ها، مضمون‌ها و برقراری رابطه میان این مقوله‌ها پرداخته و نظریه‌ای برای تبیین یک فرایند عرضه می‌کنند (2017, Bazargan Harandi). رویکرد پژوهشی مورد استفاده در این بخش کیفی رویکرد پارادایمی است. در رویکرد پارادایمی نظریه برخاسته از داده‌ها، معمولاً نظریه در قالب یک مدل ساختاری ارائه و گزارش می‌شود.

مشارکت‌کنندگان این پژوهش شامل کلیه دانشجو معلمان ترم‌های پنج تا هشت رشته آموزش ابتدایی استان‌های کهگیلویه و بویراحمد، خوزستان، فارس، چهارمحال و بختیاری و اصفهان بود که در حال گذارندن کارورزی‌های ۱ تا ۴ بودند. علت انتخاب این پنج استان به عنوان جامعه آماری، هم‌جواری این چند استان و دسترسی راحت‌تر پژوهش‌گران به مشارکت‌کنندگان بود. از این تعداد با ۲۰ نفر (از هر استان، چهار داوطلب علاقه‌مند و شهره علمی دانشگاه، دو نفر خانم و دو نفر آقا) با دانشجویان مصاحبه انجام شد و ۱۲۰ گزارش کارورزی (از بهترین و کامل‌ترین گزارش‌ها با توجه به نظر استادان راهنمای کارورزی و معرفی ایشان) هم مورد بررسی قرار گرفت.

در انتخاب دانشجویان مشارکت‌کننده و گزارش‌های کارورزی، از هر دو نوع نمونه‌گیری هدفمند و نظری استفاده شده است. گال، بورگ و گال (Borg & Gall, 2004) بیان می‌کنند که در نمونه‌گیری هدفمند مواردی که از لحاظ هدف‌های مطالعه کیفی اطلاعات غنی دارند، انتخاب می‌شوند. زمانی که پژوهش‌گر به دنبال ساختن نظریه‌ای بر اساس داده‌های گردآوری شده است، از راهبرد نمونه‌گیری نظری استفاده می‌کند. به عبارت دیگر، پژوهش‌گر از طیف افراد بالقوه برای مشاهده و مصاحبه یا گزارش‌های مکتوب، آن‌هایی را انتخاب می‌کند که بتوانند در فرایند گردآوری، خزانه داده‌های مورد نیاز را غنی نمایند تا امکان ساختن نظریه فراهم شود (Bazargan Harandi, 2017). در نمونه‌گیری هدفمند، مشخص می‌شود که با چه کسی باید گفتگو کرد و در نمونه‌گیری نظری مشخص می‌شود که محقق برای تکمیل اطلاعات و رفع موارد مفقودشده باید به کجا رجوع کند. در مورد تعداد افرادی که باید با آن‌ها مصاحبه صورت گیرد نقطه مشترک تمامی نظریه‌پردازان پژوهش‌های کیفی این است که مصاحبه‌ها باید تا زمانی که مقوله‌ها به اشباع برسند، ادامه پیدا کند (شکل ۱)؛ بنابراین در پژوهش کیفی، مشخص نمودن حجم نمونه، رابطه مستقیمی با تصمیم‌گیری و قضاوت محقق دارد و قواعد از قبل تعیین شده‌ای ندارد، بلکه این اصل اشباع نظری است که مشخص‌کننده تعداد مشارکت‌کنندگان در پژوهش کیفی است (2010, Hennik et al).



شکل (۱) فرایند زیگزاگی گردآوری و تحلیل داده‌ها در نظریه برخاسته از داده‌ها
ویژگی جمعیت‌شناسی شرکت‌کنندگان در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱) مشخصات شرکت‌کنندگان در مصاحبه

ردیف	جنسیت و تعداد	ترم تحصیلی	رشته تحصیلی	استان
۱	مرد	۶	آموزش ابتدایی	کهکیلویه و بویراحمد
۲	مرد	۸	آموزش ابتدایی	اصفهان
۳	مرد	۷	آموزش ابتدایی	چهارمحال و بختیاری
۴	مرد	۵	آموزش ابتدایی	فارس
۵	مرد	۷	آموزش ابتدایی	خوزستان
۶	مرد	۷	آموزش ابتدایی	فارس
۷	مرد	۸	آموزش ابتدایی	اصفهان
۸	مرد	۸	آموزش ابتدایی	کهکیلویه و بویراحمد
۹	مرد	۷	آموزش ابتدایی	خوزستان
۱۰	مرد	۶	آموزش ابتدایی	چهارمحال و بختیاری
۱۱	زن	۸	آموزش ابتدایی	کهکیلویه و بویراحمد
۱۲	زن	۷	آموزش ابتدایی	اصفهان
۱۳	زن	۶	آموزش ابتدایی	چهارمحال و بختیاری
۱۴	زن	۵	آموزش ابتدایی	فارس
۱۵	زن	۸	آموزش ابتدایی	خوزستان
۱۶	زن	۸	آموزش ابتدایی	فارس
۱۷	زن	۷	آموزش ابتدایی	خوزستان
۱۸	زن	۷	آموزش ابتدایی	کهکیلویه و بویراحمد
۱۹	زن	۶	آموزش ابتدایی	اصفهان
۲۰	زن	۵	آموزش ابتدایی	چهارمحال و بختیاری

در مرحله اجرایی کار، ابتدا گزارش‌های کارورزی دانشجومعلم‌ان مطالعه شد؛ سپس سؤالات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته طراحی و در مرحله بعد با دانشجویان مصاحبه شد و این مصاحبه تا زمانی ادامه یافت که پاسخ‌های دانشجومعلم‌ان تکراری بود و نکته‌های جدید در مصاحبه‌ها مطرح نشد. مصاحبه‌ها به صورت فردی انجام شد. برای انجام مصاحبه، نخست برای کسب رضایت، با دانشجویان مورد نظر، صحبت شده و سپس به خاطر علاقه‌مندی که در این زمینه وجود داشت به صورت انفرادی در دانشگاه فرهنگیان مصاحبه صورت گرفت. زمان صرف شده برای هر مصاحبه بین ۲۰ تا ۴۵ دقیقه بود. محقق هم در طول مصاحبه با روش گفتگو و تعامل به جست‌وجوی سؤال پژوهش می‌پرداخت.

در این پژوهش برای تأیید درستی نتایج، گزارش نهایی، یعنی آنچه تولید و اصلاح شد، به شرکت‌کنندگان برگردانده و به آنان فرصت اظهارنظر درباره یافته‌ها داده شد. برای افزایش قابلیت اعتماد و اعتبار درونی، از روش کنش متقابل سه‌گانه استفاده شد (Kresvel, 2009). در این پژوهش، از روش سه‌سویه‌سازی نظری (ارزیابی داده‌ها از دیدگاه‌های مختلف) استفاده شده است. برای تحلیل داده‌ها در نظریه زمینه‌ای یا برخاسته از داده‌ها از کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی استفاده می‌شود. کدگذاری باز به‌عنوان نخستین سطح تحلیل، برای شناسایی مقوله‌ها انجام می‌شود. در هر مقوله، محقق به دنبال شناسایی مختصات یا زیر مقوله‌های آن است. پس از کدگذاری باز، محقق به دنبال کدگذاری محوری است. در این کدگذاری، داده‌ها به طریقی جدید کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. در کدگذاری انتخابی، محقق مقوله‌ها را به یکدیگر متصل می‌سازد (Farastkhah, 2015). برای تجزیه و تحلیل داده‌ها دو بخش وجود داشت: در بخش اول، متن گزارش‌های کارورزی ۱ تا ۴ (گزارش‌های روزانه، روایت‌های عاطفی و آموزشی و سناریوهای تدریس) بررسی و کدگذاری شد. هم‌زمان در بخش دوم که مصاحبه‌ها را شکل می‌داد متن مصاحبه‌ها به طور کامل ضبط شد. پس از ضبط، مصاحبه‌ها بر روی کاغذ نوشته شد تا کدها استخراج شود. پس از استخراج کدهای اولیه، کدهای مشابه با یکدیگر ادغام و آن‌ها را در گروهی قرار داده و برای هر طبقه، نامی که معرف کدهای قرار گرفته در آن طبقه باشد، انتخاب شد. در نهایت هر دو اقدام در هم ادغام گردید. بدین ترتیب با تشکیل طبقه‌بندی، تم‌های اصلی (مضامین) استخراج شدند.

یافته‌ها

داده‌های مرتبط با سؤال پژوهش (نقش تعاملات مثبت و منفی و پیامدهای آن در روابط درون‌مدرسه‌ای بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان کارورز چگونه است؟) از تحلیل گزارش‌های کارورزی و مصاحبه‌های صورت‌گرفته حاصل شد. کدهای استخراج‌شده، در تعاملات مثبت، از ۵ مضمون اصلی و ۳۹ زیرمؤلفه و در تعاملات منفی، از ۵ مضمون اصلی و ۳۸ زیرمؤلفه، در جدول ۲ خلاصه شده

است. به علت حجم زیاد داده‌ها، فقط نمونه‌هایی از داده‌های حاصل از گزارش و مصاحبه در جدول ۲ ارائه شده است.

پیامدهای تعاملات مثبت

جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
محبوبیت اجتماعی، اخلاقی و رفتاری	معاون پرورشی، با احترام، وظایف کارکنان را به آن‌ها گوشزد می‌کرد (۵-م) متانت در رفتار مدیر، معاون و معلم‌های مدرسه نمایان بود (۱۰۲-گ) معلم پایه دوم در کنار محبت به دانش‌آموزان، جدیت خود را هم داشت (۸۵-گ)
دل‌زنده و سرزنده بودن	معاونین، زنگ‌های تفریح به حیاط می‌رفتند و با دانش‌آموزان صحبت دوستانه می‌کردند (۴۱-گ). معلمان، فضای مدرسه را با شوخی و خنده، به فضایی بسیار دوستانه تبدیل می‌کردند. (۶-م)
همیار صمیمی	معلمان، مشکلاتی را که در کلاس‌هایشان پیش می‌آمد با مدیر در میان می‌گذاشتند. (۱۵-م) معلم به صحبت‌های دانش‌آموزان به صورت کامل گوش کرده و با تأمل پاسخ می‌داد (۱۱۱-گ).
قدردانی و قدرشناسی نسبت به همدیگر	معاونان، هر زنگ به معلم‌ها خسته نباشید می‌گفتند و از آن‌ها تشکر می‌کردند (۶۱-گ). گاهی مدیر با اطلاع خدمه به جای آن‌ها برای معلمان چایی دم می‌کرد (۴۸-گ)
انعطاف‌پذیر بودن در اخلاق و رفتار	مدیر در مشکلات از معلم‌های خود حمایت می‌کرد (۱۶-م) مدیر با معلمان رفیق بود اما اگر ایرادی در کار آن‌ها می‌دید دوستانه تذکر می‌داد (۱۸-م)
هم‌دلی و هم‌زبانی	دانش‌آموزان قوی به صورت داوطلبانه به دانش‌آموزان ضعیف در مباحث آموزشی کمک می‌کردند (۱۳-م) در زنگ‌های ورزش یا زنگ‌های تفریح معلمان با یکدیگر مسابقه می‌دادند (۳-م)
عدم تبعیض بین دانش‌آموزان	معلم پایه سوم برای انتخاب دانش‌آموزان از گزینه انتخاب تصادفی سایت کلاس‌دوجو (ClassDojo) استفاده می‌کرد (۱-م) معلم پایه ششم از لیوان عدالت برای انتخاب دانش‌آموزان در پاسخگویی به سؤالات استفاده می‌کرد (۵۸-گ)

ادامه جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
تعامل متناسب با شرایط	مدیر با دانش‌آموزان بی‌ادب با قاطعیت و با دانش‌آموزان با ادب با شوخ طبعی و مادرانه برخورد می‌کرد (۱۱-م) مدیر مدرسه با آن دانش‌آموز صحبت می‌کرد و سعی در آرام کردن او داشت و به او دلگرمی می‌داد که مادرش در راه است (۷۸-گ)
احترام متقابل در رفتار با دیگران	دانش‌آموزان، یاد گرفته بودند در صورت دریافت کمک از طرف دیگران، تشکر و قدردانی کنند (۱۵-م) دانش‌آموزان در صورتی که دوستشان مداد یا دفتر نمی‌آوردند به آن‌ها قرض می‌دادند (۹۴-گ)
احترام گذاشتن به حقوق دیگران	نامه‌ها و درخواست‌هایی که در صندوق انتقادات و پیشنهادات بود پاسخ داده می‌شد (۱۳-م) همچنین در قالب گروه‌هایی که در فضای مجازی تشکیل شده بود به راحتی والدین می‌توانستند با معلم در ارتباط باشند تا معلم مشکلات را به مدیر منتقل کند و برخی نیز به مدرسه مراجعه می‌کردند (۲-م)
واگذار کردن مسئولیت‌ها و ایفای نقش	در صورتی که مدیر غیبت می‌کرد یا برای کارهای اداری به اداره مراجعه می‌کرد، مسئولیت‌های خود را در مدرسه به معاونین محول می‌کرد (۹۸-گ) معلم از تمام آنان دعوت می‌کرد که با همکاری هم، کاردستی را انجام دهند؛ این کار را به این علت انجام می‌داد که دانش‌آموزان احساس مسئولیت کنند (۷۵-گ)
صبوری و بردباری در بازخوردهای کلامی و رفتاری	در جواب دانش‌آموزان، مدام قربان صدقه می‌رود همچنین دانش‌آموزان را به نام کوچک صدا می‌زند که این موضوع صمیمیت را بیشتر می‌کند (۱۲۰-گ) کارکنان مدرسه از مدیر تا خدمه مدرسه، از خانواده‌ها استقبال می‌کنند و پاسخ‌گوی اولیا هستند (۳-گ)
رفتار و گفتار صمیمانه	قبل درس و یا در حین آن به حال دانش‌آموزان توجه می‌کند و اگر کسی مشکلی داشته باشد ابتدا آن را حل می‌کند و سپس درس را ادامه می‌دهد (۱۰۱-گ) خستگی باعث بداخلاقی معلم نشده و با لبخندی زیبا و گفتاری لطیف در کنار بچه‌ها قرار می‌گرفت (۵۵-گ)
علاقه داشتن	در پایان روز، هنگامی که دانش‌آموزان می‌خواهند کلاس را ترک کنند معلم آن‌ها را در آغوش می‌گیرد و با جملاتی عاطفی آن‌ها را بدرقه می‌کند (۷۳-گ) خیلی دوستش دارم چون همیشه به من می‌گوید خیلی خوشگلی (ابراز علاقه دانش‌آموزان به معلم) (۳۷-گ)

ادامه جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
مشارکت دادن و مشارکت‌پذیری در امور	معلم دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم می‌کرد تا تجاربشان را با یکدیگر در میان بگذارند (گ-۶۲) حین تدریس، معلم از دانش‌آموزان سؤال می‌پرسید تا موقعیت‌های واقعی شبیه به موضوع را که در آن قرار گرفته بودند برای دوستانشان بگویند (گ-۱۰۶-گ)
کمک به یکدیگر در درک مفاهیم	معلم با صبر و حوصله بسیار برای دانش‌آموزان روش انجام فعالیت‌ها را توضیح می‌داد (م-۱۴) اگر دانش‌آموز مطلب را درست یاد نمی‌گرفت به طور مستقیم جواب را به او نمی‌داد و دانش‌آموز را در فهم مطلب یاری می‌داد که خودش یاد بگیرد (م-۱۶)
عشق ذاتی به شغل	بر خلاف برخی همکاران، معلم راهنما با عشقی که به کارش داشت هیچ‌گاه اعتراضی به وضعیت شغلی خود نداشت (م-۶) معلم با چهره خندان وارد کلاس شده و از دانش‌آموزان استقبال می‌کند بسیار مهربان و خون‌گرم است و باعث می‌شود که دانش‌آموزان هیچ‌گونه ترسی نداشته باشند (گ-۳۹).
همیاری مهرورز	با علاقه، به خاطره‌گویی‌های دانش‌آموزان گوش می‌داد و احساسش را در رابطه با خاطره بیان می‌کرد (م-۸) معلم احساس غرور خود را از پیشرفت دانش‌آموزان به آن‌ها بیان می‌کرد و سعی می‌کرد باقی دانش‌آموزان را نیز متوجه این امر کند (گ-۴۸)
شجاعت در رفتار و گفتار	هنگام گفت‌وگو با والدین ابتدا نقاط مثبت فرزندشان و بعد نقاط منفی آن‌ها را با احترام و شجاعانه بیان می‌کرد تا والدین شناخت دقیق و جامعی از رفتار خود داشته باشند (گ-۳۶) معلم شجاعانه از اقدامات خود دفاع می‌کرد و سوءتفاهم پیش‌آمده با والدین را رفع می‌کرد (گ-۹۳).
صداقت در گفتار	دانش‌آموزان در بیان علت ننوشتن تکلیف، صادقانه صحبت می‌کردند و آن را گردن دیگران نمی‌انداختند (گ-۷۱) هنگام نظر دادن درباره نقاشی دانش‌آموزان، ابتدا تحسین و بعد ایرادات کار را به آن‌ها گوشزد می‌کرد (گ-۸۵).
رفتار همراه با اعتماد	اگر دانش‌آموزی آزمونش را خوب نمی‌نوشت علت درس نخواندن را جویا می‌شد و پاسخ دانش‌آموز را می‌پذیرفت و به آن‌ها اعتماد می‌کرد (م-۱۹) در گرفتن املا دانش‌آموزان را با فاصله نمی‌نشاند و بین آن‌ها نمی‌چرخید (گ-۸۰).

ادامه جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
شفاف و روشن صحبت کردن	معلم انتظارات خود را به صورت شفاف به دانش‌آموزان بیان می‌کرد (۱۵-م) مطالب دشوار کتاب درسی را به صورتی ساده برای دانش‌آموزان توضیح می‌داد تا به مشکل برنخورند (۱۴-م)
مدارا کردن و خویشتن‌داری	به دانش‌آموزانی که به درس ریاضی علاقه نشان نمی‌دادند سخت نمی‌گرفت و در عوض تلاش می‌کرد آن‌ها را علاقه‌مند کند و اگر موفق نمی‌شد به نقاط قوت آن‌ها در درس‌های دیگر توجه و اشاره می‌کرد (۱۴-گ) هنگام شلوغی کلاس، معلم چند ثانیه به دانش‌آموزان خیره می‌شد تا خودشان ساکت شوند (۱۵-م).
هماهنگی در گفتار و رفتار	معلم به قانون‌های کلاسی پایبند بود و اگر رفتار خلاف قانون کلاس از دانش‌آموزان سر می‌زد بر اساس قوانینی که نوشته بودند با آن‌ها برخورد می‌کرد (۸-م). زمانی که معلم به صلاح دید خود برای جابه‌جایی دانش‌آموزان تصمیم می‌گرفت به آن عمل می‌کرد (۷۰-گ).
رازداری و راز نگهدار بودن	از گفتن مشکلات دانش‌آموزان به دوستان یا اولیای دانش‌آموزان دیگر خودداری می‌کرد (۹-م). در صورت لزوم و ضرورت با مشاور مدرسه برای حل مشکلات دانش‌آموزان مشورت می‌کردند و حرفه‌ای دانش‌آموزان را تنها به مشاور می‌گفتند (۹۲-گ)
تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان	معلم با دانش‌آموزان به گونه‌ای برخورد می‌کرد که اعتماد به نفس بگیرند و به آن‌ها روحیه می‌داد (۱۴-گ). اگر دانش‌آموزی سؤال را به درستی پاسخ نمی‌داد با تحقیر و تمسخر به او نگاه نمی‌کرد تا عزت نفس و اعتماد به نفسش در صحبت کردن خدشه‌دار نشود (۵۲-گ)
اخلاق‌مداری در نقل قول	مدیر هنگام بیان موضوع برای معلمان به گوینده آن اشاره می‌کرد و جمله را به نام خود تمام نمی‌کرد (۶۰-گ).
روحیه پرسش‌گری	دانش‌آموزان حین تدریس از معلم سؤال می‌پرسیدند و معلم آن‌ها را به انجام این کار تشویق می‌کرد (۲۰-گ) دانش‌آموزان در دروس علوم و مطالعات اجتماعی خودشان از یکدیگر سؤال می‌پرسیدند (۱۰-گ).
روحیه نقدپذیری	معلم از پیشنهاد من برای تغییر روش مدیریت کلاس استقبال کرد و اجازه داد من آن کار را انجام دهم (۳-م) مدیر نسبت به نقد ما که روزهای کمی به مدرسه می‌آید لبخند زد و دلیل آن را به آرامی توضیح داد (۱-م).

ادامه جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
روحیه ایثار و فداکاری	در بعضی از زنگ‌های تفریح معلم سر کلاس می‌ماند و با دانش‌آموز ضعیف کار می‌کرد (۵۸-گ). معلم کت خود را به یکی از دانش‌آموزان که سرما خورده بود داد تا کمتر سرما را احساس کند (۹۱-گ).
استفاده مناسب و به‌موقع از بازخورد	تکالیف قبل بررسی می‌شد و معلم بازخورد آن‌ها را در کار برگ دانش‌آموزان یادداشت می‌کرد (۱۱۲-گ). پس از پاسخ‌گویی دانش‌آموزان، معلم آن‌ها را تشویق می‌کرد تا مجدداً در فعالیت‌ها مشارکت کنند (۱۳-م).
ایجاد فضای امن و توأم با احترام	معلم اسامی را با احترام مورد خطاب قرار می‌داد تا یاد بگیرند چگونه با افراد محترمانه صحبت کنند (۸۷-گ). معلم، ابتدای کلاس احوال دانش‌آموزان را جویا می‌شد و اگر دانش‌آموزی را ناراحت می‌دید کنار او می‌رفت و با او صحبت می‌کرد (۳۲-گ).
توانایی تفهیم مطالب پیچیده به زبان ساده	معلم، ابتدا موضوع مورد نظر را با شعر بیان می‌کرد که کمی ملموس‌تر شود و بعد توضیح می‌داد (۱۱-م) در درس علوم برای عینی‌تر و ساده‌تر شدن موضوع از وسایل و ابزار استفاده می‌کرد تا دانش‌آموزان آن‌ها را به صورت مستقیم و ساده درک کنند (۱۱۵-گ)
کاربرد مناسب مهارت‌های کلامی	معلم، کلمات را صحیح تلفظ می‌کرد تا دانش‌آموزان از همان کلاس اول صحیح‌گویی را یاد بگیرند (۱-م) معلم، با صدای شیوا درس را برای دانش‌آموزان توضیح می‌داد (۲-م) معلم، سرعت بیان خود را با توجه به میزان اهمیت درس، تند و کند می‌کرد (۴-م). تن صدای معلم، یکنواخت نبود و گاهی برای حواس‌جمع‌تر شدن دانش‌آموزان به آرامی صحبت می‌کرد (۶-م)
کاربرد مناسب مهارت‌های غیرکلامی (استفاده از زبان بدن)	در تدریس از دستان خود مناسب و به‌اندازه استفاده می‌کرد (۷-م) برای بیان احساس خود از وضع کلاس، حالت چهره‌اش را تغییر می‌داد (۱۴-م). معلم در درس ریاضی فقط پای تخته بود اما برای دروس دیگر بین دانش‌آموزان می‌رفت (۱۱۶-گ) معلم با پوشش مناسب رسمی و با رنگ‌های روشن وارد کلاس می‌شد (۸۲-گ)

ادامه جدول (۲) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
انعطاف‌پذیری نسبت به انتقادات و پیشنهادهای	معلم نسبت به تذکرات مدیر منعطف بود و سعی می‌کرد آن‌ها را بپذیرد (۸۳-). مدیر، پیشنهادهای کارکنان را برای بهتر شدن مدرسه با دقت گوش می‌داد و از آن‌ها برای بهبود شرایط در صورت امکان استفاده می‌کرد (۸۵-گ)
گزیده‌گویی	معلم سعی می‌کرد کمتر صحبت کند تا دانش‌آموزان در درس، مشارکت بیشتری داشته باشند (۹۴-گ) هنگام بیان قوانین کلاس از جملات کوتاه و واضح استفاده می‌کرد تا در ذهن دانش‌آموزان بماند (۴۴-گ).
رفتار عادلانه	معلم به دانش‌آموزان فرصت صحبت می‌داد و آرام دست بلند می‌کردند و نوبت را رعایت می‌کردند (۳۳-گ) معلم به صورت تصادفی و با قرعه‌کشی به دانش‌آموزان اجازه مشارکت و حرف زدن می‌داد (۱۱-م).

جدول (۳) نتایج کدگذاری محوری پیامدهای پنهان تعاملات مثبت

مضمین	مقوله‌ها
شایستگی‌های اخلاق معلمی	محبوبیت اجتماعی، اخلاقی و رفتاری + انعطاف‌پذیر بودن در اخلاق و رفتار + عدم تبعیض بین دانش‌آموزان + احترام متقابل در رفتار با دیگران + صداقت در گفتار + مدارا کردن و خویش‌داری + رازداری و راز نگهدار بودن + اخلاق‌مداری در نقل قول + روحیه ایثار و فداکاری
شایستگی‌های تعهد حرفه‌ای معلمی	همیار صمیمی + تعامل متناسب با شرایط + واگذار کردن مسئولیت‌ها و ایفای نقش + هماهنگی در گفتار و رفتار + تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان + روحیه نقدپذیری + ایجاد فضای امن و توأم با احترام + انعطاف‌پذیری نسبت به بازخوردها، انتقادات و پیشنهادهای
مهارت و عملکرد حرفه‌ای معلمی	رفتار و گفتار صمیمانه + مشارکت دادن و مشارکت‌پذیری در امور + کمک به یکدیگر در درک مفاهیم + شفاف و روشن صحبت کردن + روحیه پرسش‌گری + استفاده مناسب و به‌موقع از بازخورد + توانایی تفهیم مطالب پیچیده به زبان ساده + کاربرد مناسب مهارت‌های کلامی + کاربرد مناسب مهارت‌های غیرکلامی (استفاده از زبان بدن) + گزیده‌گویی + رفتار عادلانه
انگیزه و علاقه و شوق ذاتی به معلمی	عشق ذاتی به شغل + علاقه داشتن
منش و سرشت معلمی	دل‌زنده بودن و سرزنده بودن + قدردانی و قدرشناسی نسبت به همدیگر + هم‌دلی و هم‌زبانی + احترام گذاشتن به حقوق دیگران + صبوری و بردباری در بازخوردهای کلامی و رفتاری + همیاری مهرورز + شجاعت در رفتار و گفتار + رفتار همراه با اعتماد

پیامدهای تعاملات منفی

جدول (۴) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
توجه نداشتن به جنس و سن دانش‌آموز	معلم با عصبانیت به دانش‌آموز برای نیاوردن کتاب تشر زد (۱۳-گ). اگر دانش‌آموزی خاطره‌ای تعریف می‌کرد معلم توجهی به آن نمی‌کرد (۱۶-گ).
توجه نداشتن به علایق و سلیق دانش‌آموز	معلم بیشتر وقتش را صرف تدریس می‌کند و ارتباط خوبی با دانش‌آموزان ندارد (۱۸-گ) بی‌توجه بودن معلم نسبت به تفاوت‌های فردی و یکسان دانستن همه دانش‌آموزان (۱-م).
بی‌توجهی به مسائل و مشکلات همدیگر	دانش‌آموزان با یکدیگر دعوا می‌کردند (۲-م). مدیر با این‌که بسیار جدی و سخت‌گیر است و درخواست‌های معلمان را گاهی نادیده می‌گیرد (۶-گ).
توجه نداشتن به حقوق همدیگر	در کلاس، دانش‌آموزان خبرچین وجود داشت (۱۱۴-گ). وقتی مدیر از کنار بچه‌ها رد می‌شود و یا به کلاس‌ها می‌آید حسی که در چهره دانش‌آموزان مشخص می‌شود بیشتر شبیه ترس است (۵۲-گ).
رابطه خشک و بی‌روح	خانم معاون خیلی بد اخلاق است (از زبان دانش‌آموزان) و رابطه مدیر با دانش‌آموزان جدی و خشک بود (۵۴-گ). جو کلاس خشک بود و دانش‌آموزان علاقه‌ای به ماندن در کلاس نداشتند (۸۶-گ).
رعایت نکردن حقوق دیگران	گاهی معلمان با یکدیگر مشاجره می‌کردند و معلمان کم‌سن‌تر حرمت بزرگترها را نگه نمی‌داشتند (۶-م). بعضی معلم‌ها پشت سر همکار خود و درباره نحوه تدریس آن‌ها غیبت می‌کردند (۵۲-گ).
عدم رعایت اخلاق و غیبت‌گویی	گاهی اوقات مدیر و معاون پشت سر معلمان صحبت می‌کردند (۱۳-م). گاهی معاون سعی در خراب کردن معلم نزد مدیر داشت (۱۵-م).
تنبیه فیزیکی	بعضی وقت‌ها که عصبانی می‌شود آرام توی سرمان می‌زند. (از زبان دانش‌آموزان) (۴۹-گ). معلم با خشونت زیادی با او برخورد کرد و با ضربه‌ای که به سر دانش‌آموز زد او را متوجه کرد (۳۲-گ).
جدیت بیش از حد	مدیر مدرسه به نظر دارای شخصیتی جدی و انعطاف‌ناپذیری بودند (۲۰-م). رفتار مدیر به گونه‌ای بود که معاونان و معلمان همگی بسیار از او حساب می‌بردند (۱۷-م).

ادامه جدول (۴) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
محیط کاری خشک و بی‌روح	مدیر مدرسه در هنگام استراحت کردن معلمان، دائماً با نگاه‌های سردی به ساعت مدرسه، فقط این انتظار را داشت که معلم به کلاس برود (۱۱۸-گ). فضای دفتر سرد و خشک بود و حتی برای غذا خوردن، معلم مورد بازخواست مدیر قرار می‌گرفت (۶۵-گ).
استفاده از کلمات توهین‌آمیز	اما بعضی از مواقع از الفاظ نامناسبی استفاده می‌کنند که با توجه به سن دانش‌آموزان نکته‌ناامیدکننده‌ای در تربیت و فرهنگ دانش‌آموزان است (۹۸-گ). دانش‌آموزان از الفاظ ناب‌جا استفاده می‌کردند (۱۱-م).
ایجاد فضای تنش‌زا و رعب‌آور	رقابت کلاسی فضای اضطراب‌آوری برای دانش‌آموزان ایجاد کرده بود (۱۹-م) دانش‌آموزان با استفاده از هر ابزاری همانند تمسخر، دزدی کردن، تنبیه، قلدری و... سعی در ایجاد خلل در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز دیگر دارند (۶-م)
سخن‌چینی کردن	گاهی اوقات مدیر مدرسه، از دانش‌آموز می‌خواهد که سخنان دانش‌آموز دیگری را گزارش دهد (۴۶-گ) مدیر و معاون در کلاس مأمور مخفی قرار داده تا خبرها را به دفتر برسانند (۲۲-گ)
عدم ارتباط با یکدیگر	مدیر به نگرانی‌های معلم برای کلاس خود، توجهی ندارد (۸۸-گ). معلمان در زنگ تفریح با هم ارتباط نداشتند و از گوشی زیاد استفاده می‌کردند (۴۲-گ).
نداشتن رفتار قاطع و همراه با احترام	دانش‌آموزان کلاس احترام معلم خود را نداشتند (۶۶-گ). حتی والدین هم احترام معلم را نداشته و هر زمان سعی دارند که حضوری او را تخریب کنند (۷۸-گ).
عدم مدیریت	دانش‌آموزان، معلم احکام را چون مدیریت کلاس نداشت، بسیار اذیت می‌کردند (۴۵-گ). مدیر مدرسه دائماً گوش به فرمان معاون بوده و اقتداری از خود نداشت (۲۹-گ).
مقایسه دانش‌آموزان با هم	معلم، بی‌توجه به تفاوت‌های فردی است و دائم دانش‌آموزان را با یکدیگر مقایسه می‌کند (۱۷-م).
عدم انعطاف در تدریس و کلاس	معلم بدون در نظر گرفتن زمان‌های مناسب، تدریس را شروع می‌کند (۱۶-م). معلم از روش‌های تدریس یکنواخت استفاده می‌کند (۱۴-م). معلم انتقاد را حمله تلقی می‌کند و به جای پذیرش، دفاع می‌کند (۵-م).

ادامه جدول (۴) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
مهارت ارتباطی ضعیف و سرد با دانش‌آموزان و والدین	معلم از دانش‌آموزان دوری می‌کند و علاقه‌ای به نزدیک شدن و صمیمی شدن با آن‌ها ندارد (۱۳-م). در مقابل رفتار نادرست دانش‌آموزان، به جای استفاده از راهنمایی اخم کرده و چهره درهمی دارد (۱۱۵-گ).
شجاعت نداشتن در رفتار	معلم از دانش‌آموز ضعیف حمایت نمی‌کند زیرا نمی‌خواهد با والدین دانش‌آموز زورگو رو به‌رو شود (۹-گ). دانش‌آموز از بیان کردن سؤالات خود می‌ترسد و فکر می‌کند معلم از دست او عصبانی می‌شود (۸۹-گ).
عجول بودن در رفتار و بازخورد	معلم از در کلاس سریع وارد شده تدریس را شروع می‌کند بدون توجه به وضعیت دانش‌آموزان و آمادگی آن‌ها (۱۵-گ). معلم اجازه فکر کردن به دانش‌آموز نمی‌دهد و خود پاسخ را ارائه می‌دهد (۲۲-گ).
تبعیض قائل شدن بین دانش‌آموزان	توجه بیش از اندازه به دانش‌آموزان فعال کلاس و بی توجهی به دانش‌آموزان خجالتی (۱۵-م). معلم به دانش‌آموزانی که توانایی تحصیلی بیشتری دارند، توجه بیشتری نسبت به بقیه دارد (۳۸-گ).
شنونده خوب نبودن	گاهی اوقات به دلیل گوش ندادن به مطالب دانش‌آموزان، معلم موجب بی‌احترامی به دانش‌آموز می‌شد و انگیزه دانش‌آموزان از بین می‌رفت (۱۱۳-گ). حس می‌کنم که برای خانم ارزشی ندارم و به من بی‌اهمیت است (حرف یکی از دانش‌آموز پنجم) (۱۴-گ).
کنایه‌آمیز صحبت کردن	دانش‌آموزان درکی از حرف معلم پیدا نمی‌کنند و ممکن است به کارهای خودسرانه منجر شود (۴۷-گ). در بین دانش‌آموزان و والدین آن‌ها به دلیل خوب صحبت نکردن و بیان نکردن انتظارات خود، درگیری‌های کلامی صورت می‌گرفت (۱۱۷-گ).
ایجاد سکوت اجباری	معلم به دلیل انجام تمرین‌ها دانش‌آموزان را ساکت کرده و حق صحبت کردن به دانش‌آموز نمی‌داد (۴۸-گ). معلم، دانش‌آموزی را که در حین تدریس و در کارگروهی صحبت می‌کند از کلاس بیرون می‌کند (۶۶-گ).

ادامه جدول (۴) نتایج کدگذاری باز

کدگذاری باز (مقوله‌ها)	نمونه داده‌ها
ضعف در هماهنگی گفتار و رفتار	معلم به دانش‌آموز می‌گوید هنگام صحبت دوستان، صحبت نکنید اما خودش رعایت نمی‌کند (۲۰-گ). معلم به دانش‌آموز می‌گوید داد نزنید، اما خودش دائماً منظور خود را با داد زدن می‌رساند (۴-گ).
خطاهای گفتار	گاهی اوقات که معلم عصبانی می‌شد جملاتش ناقص می‌شدند و فعل آخر آن‌ها را نمی‌گفت (۴-گ). معلم در گفتار تکیه کلام داشت و از کلمه «به اصطلاح» در جملات خود بسیار استفاده می‌کرد (۲۸-گ).
لهجه داشتن	دانش‌آموزان در کلاس با لهجه حرف می‌زدند و هرچه معلم از آن‌ها می‌خواست که فارسی صحبت کنند گوش نمی‌دادند (۹۱-گ). معلم کلاس اول نشانه‌هایی مثل گ و چ را با لهجه بیان می‌کرد و باعث می‌شد دانش‌آموزان تلفظ صحیح فارسی را یاد نگیرند (۱۴-گ).
هشدار دادن با تذکر	معلم به جای اینکه از دست یا چشم‌هایش برای تذکر دادن استفاده کند مدام از کلمات و جملات هشداردهنده استفاده می‌کرد (۹۱-گ). اگر دانش‌آموز تکلیفش را به‌موقع انجام نمی‌داد یک علامت منفی جلوی اسمش می‌گذاشت و فرصت جبران آن را به دانش‌آموز نمی‌داد (۶۴-گ).
تحقیر کردن	مادر یکی از دانش‌آموزان که کارنامه نیم‌سال اول او را گرفته بود بسیار ناراضی بود و دخترش را با یکی از دوستانش مقایسه کرد که از او یاد بگیرد چون نمره‌هایش همه خیلی خوب است (۵۲-گ). معلم بر سر یکی از دانش‌آموزان که نشانه س را برای بار چندم اشتباه نوشته بود فریاد کشید و به او گفت خیلی تنبلی (۴۷-گ).
تهدید کردن	در دفتر یکی از معاونان بر اساس شنیده دیگر همکاران، مستخدم را به علت تمیز نکردن کلاس مورد بازخواست قرار داد و او را تهدید به گزارش کارش به مدیر کرد (۲۲-گ). معلم ورزش به دانش‌آموزان گفت اگر در حیاط اذیت کنید به شما اجازه بازی کردن نمی‌دهم (۲-گ).
تهمت زدن	معلم آهن رباهای خود را گم کرده بود و به یکی از دانش‌آموزان گفت کیف بقیه را برایم بگرد (۱۴-گ). یکی از والدین به مدرسه آمده بود و درباره گم شدن قمقمه دخترش با معلم صحبت می‌کرد. به نام یکی از دانش‌آموزان اشاره کرد و گفت دخترم گفته کار این دانش‌آموز است (۵۴-گ).

جدول (۵) نتایج کدگذاری محوری پیامدهای پنهان تعاملات منفی

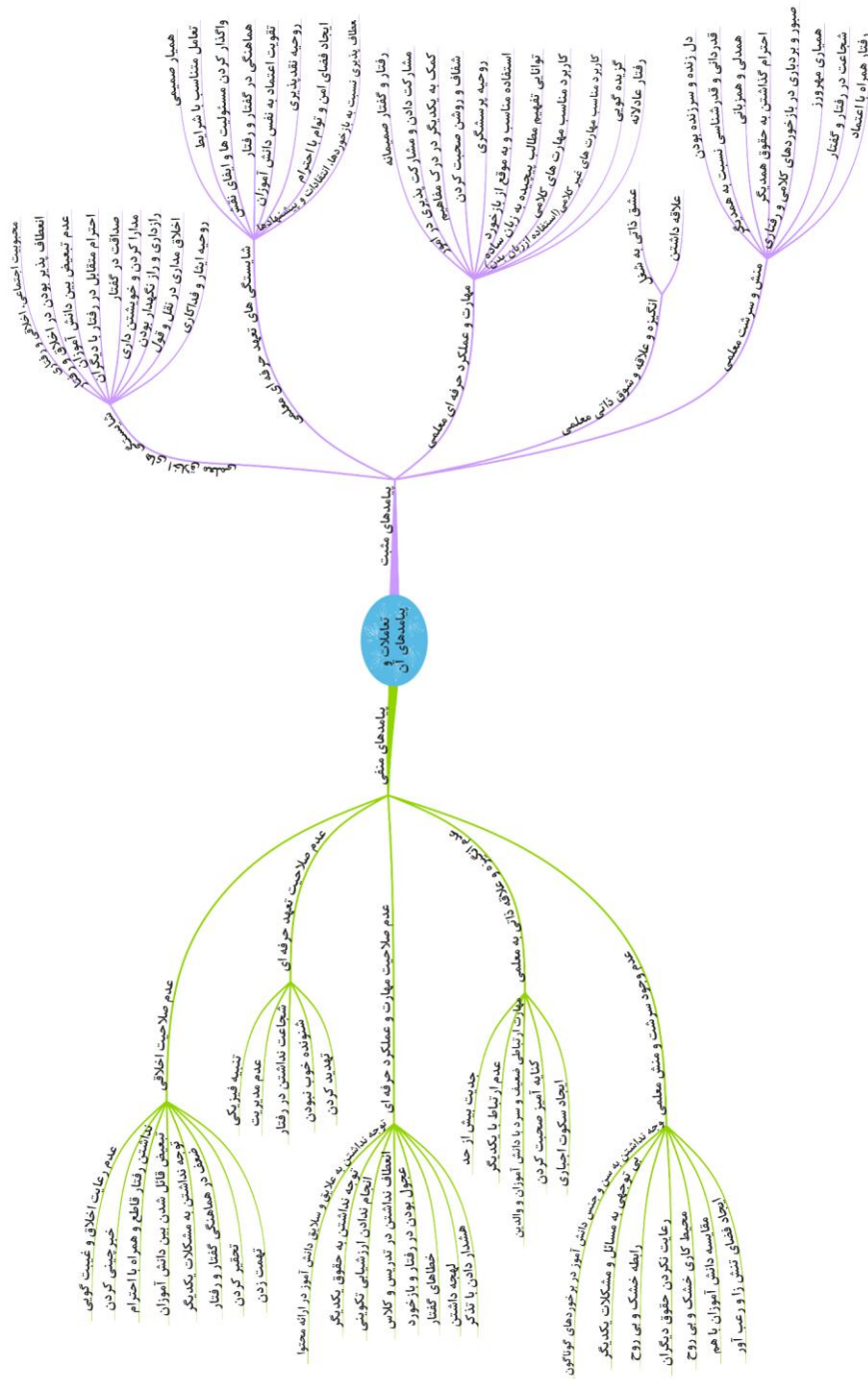
مضمین	مقوله‌ها
عدم صلاحیت اخلاقی	عدم رعایت اخلاق و غیبت‌گویی + خبرچینی کردن + نداشتن رفتار قاطع و همراه با احترام + تبعیض قائل شدن بین دانش‌آموزان + توجه نداشتن به مشکلات همدیگر + ضعف در هماهنگی گفتار و رفتار + تحقیر کردن + تهمت زدن
عدم صلاحیت تعهد حرفه‌ای	تنبیه فیزیکی + عدم مدیریت + شجاعت نداشتن در رفتار + شنونده خوب نبودن + تهدید کردن
عدم صلاحیت مهارت و عملکرد حرفه‌ای	توجه نداشتن به علایق و سلیق دانش‌آموز در ارائه محتوا + توجه نداشتن به حقوق همدیگر + انعطاف نداشتن در تدریس و کلاس + عجز بودن در رفتار و بازخورد + خطاهای گفتار + لهجه داشتن + هشدار دادن با تذکر
عدم انگیزه و علاقه ذاتی به معلمی	جدیت بیش از حد + عدم ارتباط با یکدیگر + مهارت ارتباطی ضعیف و سرد با دانش‌آموزان و والدین + کنایه‌آمیز صحبت کردن + ایجاد سکوت اجباری توجه نداشتن به جنس و سن دانش‌آموز در برخورد‌های گوناگون +
عدم وجود سرشت و منش معلمی	بی‌توجهی به مسائل و مشکلات همدیگر + رابطه خشک و بی‌روح + رعایت نکردن حقوق دیگران + محیط کاری خشک و بی‌روح + مقایسه دانش‌آموزان با هم + ایجاد فضای تنش‌زا و رعب‌آور

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به بررسی نقش تعاملات مثبت و منفی و پیامدهای آن در روابط درون‌مدرسه‌ای بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان کارورز پرداخته است. نتایج پژوهش حاضر به طور کلی نشان داد که نقش و پیامدهای تعاملات مثبت، منجر به استخراج پنج صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای معلمی، همچنین نقش و پیامد تعاملات منفی، منجر به استخراج پنج عدم صلاحیت با من حرفه‌ای معلمی شد.

نتایج پژوهش، در بخش اولین پیامد تعاملات مثبت و منفی، یعنی صلاحیت اخلاقی معلم و عدم صلاحیت اخلاقی، به اخلاق‌های انسانی خاص و درخور تعلیم و تربیت انسانی اشاره دارد. این نتایج با نتایج رحمتی و کریمی (Rahmati & Karimi, 2022) مبنی بر متغیرهای مربوط به کسب شایستگی‌های حرفه‌ای در لوای ارتباطات، با نتایج اسداللهی (Asadollahi, 2022) مبنی بر کسب هویت فردی، اجتماعی و حرفه‌ای به عنوان ضرورت‌های تربیت‌معلم‌ان حرفه‌ای و با بخشی از نتایج حسین‌زاده و همکاران (Hosseinzadeh et al, 2023) مبنی بر کسب اخلاق حرفه‌ای به عنوان مؤلفه‌ای از ارتقای اثربخشی دوره کارورزی برای دانشجومعلم‌ان کارورز هم‌سو است. همچنین مضمون صلاحیت‌های اخلاقی و مقوله‌های استخراج‌شده از آن، توسط برخی پژوهش‌گران و صاحب‌نظران

مانند، میرکمالی و همکاران (Mirkamali, 2019) تأیید شده است. در همین راستا کوبلینو (Qobilovna, 2023) اذعان دارد که صلاحیت و شایستگی‌های ارتباطی و تعاملی، جزو لاینفک صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان است و برای دستیابی به بقیه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ضروری است؛ لذا کیفیت معلم، عامل مهمی است که بر کیفیت آموزشی و نتایج یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد؛ در همین رابطه هاویک (Havik, 2020) بیان می‌کند که تعاملات مثبت درون‌مدرسه‌ای منجر به حمایت عاطفی و اخلاقی قوی‌تر و شکل‌گیری روابط انسانی بهتری در مدرسه می‌شود. یک معلم جهت رشد و تعالی و آموزش دانش‌آموزان خود باید عالم و عامل به این اخلاقیات باشد. در خصوص ضرورت و اهمیت این موضوع در اسناد بالادستی به همین بند می‌توان بسنده کرد که در راهکار ۴-۱۱ سند تحول بنیادین به ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان (شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی) اشاره شده است. لذا در زمین ناهموار آموزش شبکه پیچیده-ای از تعهدات اخلاقی وجود دارد که یک شبکه پویاست و در پاسخ به شرایط دائماً در حال تغییر است (Buchanan et al, 2020).



شکل (۲) تعاملات و پیامدهای آن

دومین پیامد استخراج شده از یافته‌های پژوهش، صلاحیت تعهد حرفه‌ای معلمی و عدم صلاحیت در این حوزه است. این شایستگی در تعاملات مثبت، دارای مقوله‌های متعددی همچون انعکاسی بودن نسبت به رفتارهای دیگران، تعامل متناسب با شرایط، هماهنگی در گفتار و رفتار، تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان و در بعد منفی، شامل ضعف مدیریت، عدم شجاعت در رفتار، شنونده خوب نبودن، تهدید و تنبیه فیزیکی است. به زعم و اعتقاد برخی صاحب‌نظران و متخصصان داشتن شایستگی و صلاحیت در این حوزه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. مضمون صلاحیت تعهد حرفه‌ای معلمی و مقوله‌های استخراج شده از آن، با یافته‌های برخی پژوهش‌گران و صاحب‌نظران مانند آنترا (Antera, 2021)، وانگ و همکاران (Wang et al, 2021) و کاریم و همکاران (Karim et al, 2021) هم‌سو و هم‌راستا است. در این خصوص ایمانتس و همکاران (Imants et al, 2020) بیان می‌کنند که توسعه حرفه‌ای معلم و اصلاح مدرسه مستلزم روابط و تعاملات مثبت و پویای درون‌مدرسه‌ای است. همچنین تعهد حرفه‌ای یکی از مهم‌ترین عوامل و زمینه‌های تعهد سازمانی است (Saki et al, 2010). با توجه به این‌که امروزه آموزش و تدریس، یک حرفه تخصصی محسوب می‌شود لزوم توجه به حرفه معلمی و بالا بردن میزان تعهد به این حرفه تخصصی، بیشتر احساس می‌شود. در همین رابطه وانگ و همکاران (Wang et al, 2021) اذعان دارند که ۴۱ درصد معلمان در آمریکا در پنج سال اول به دلیل ناتوانی در اجرای تعهد حرفه‌ای، این حرفه را ترک می‌کنند.

سومین پیامد استخراج شده مهارت و عملکرد حرفه‌ای معلمی و ضعف صلاحیت در مهارت و عملکرد حرفه‌ای معلم است. برخی از مهم‌ترین مقوله‌های صلاحیت مهارت و عملکرد حرفه‌ای معلمی عبارتند از: تعامل در تدریس، رفتار و گفتار صمیمانه، مشارکت دادن و مشارکت‌پذیری در امور، کمک به یکدیگر در درک مفاهیم، صداقت در گفتار، شفاف و روشن صحبت کردن، روحیه پرسش‌گری و استفاده مناسب و به‌موقع از بازخورد. به زعم کاریم و همکاران (Karim et al, 2021) حداقل صلاحیت‌هایی که یک معلم باید دارا باشد، صلاحیت تربیتی و اخلاقی و عملکرد حرفه‌ای و اجتماعی است. این نتایج با نتایج اسداللهی (Asadollahi, 2022) مبنی بر کسب هویت فردی، اجتماعی و حرفه‌ای به عنوان ضرورت‌های تربیت معلمان حرفه‌ای و به‌صورت جزئی‌تر با توانایی مدیریت کلاس و کنترل فرایند یادگیری به‌عنوان ابعاد هویت حرفه‌ای در یک راستا است. برخی پیامدهای تعاملات منفی در این حوزه عبارتند از: توجه نداشتن به علایق و سلیقه دانش‌آموز، توجه نداشتن به حقوق همدیگر، انجام ندادن ارزشیابی تکوینی، انعطاف نداشتن در تدریس، عجز بودن در رفتار و بازخورد، خطاهای گفتار، لهجه داشتن و هشدار دادن با تذکر است. مالیکونا (Malikovna, 2022) عدم صلاحیت در مهارت و عملکرد حرفه‌ای معلم را یک معضل آموزشی اجتماعی تلقی می‌کند.

چهارمین پیامد استخراج شده در حوزه تعاملات مثبت، انگیزه و علاقه و شوق ذاتی معلمی و در تعاملات منفی، ضعف انگیزه و علاقه و شوق ذاتی معلمی است. این پیامد به عشق ذاتی به شغل

معلمی اشاره دارد. این پیامد و مقوله‌های استخراج‌شده از آن، توسط میرکمالی و همکاران (Mirkamali, 2019) هم مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. نظام آموزش و پرورش برای برخورداری از کیفیت بهتر، بیش از هر چیز نیازمند معلمانی است که از ویژگی‌ها، شایستگی‌ها و قابلیت‌های لازم برخوردار باشند. نداشتن صلاحیت‌های اولیه و ضعف در آن‌ها موجب کاهش سطح انرژی و علاقه و سایر عوامل ناشی از فشار روانی، خشم و پرخاشگری و... است که همگی موجب کاهش ظرافت در کار و افت بازده می‌شود (Shabani, 2019).

درنهایت پنجمین پیامد استخراج‌ده از تعاملات مثبت، منش و سرشت معلمی و در تعاملات منفی، ضعف در منش و سرشت معلمی است. این مضمون و مقوله‌های مستخرج با یافته‌های میرکمالی و همکاران (Mirkamali et al, 2019) هم‌سو است. در همین راستا اصابت طبری، نوربان و دمساز (Esabat Tabari, Damsaz, Norian & 2021) منش معلمی را یکی از آیتم‌های مهم درون-مایه صلاحیت‌های پیش‌نیاز حرفه معلمی ذکر کرده و اذعان دارند که یک معلم قبل از شروع تدریس باید از این خصیصه برخوردار باشد. همچنین حسن خلق، تخصص و تبحر، کلام نافذ و تأثیرگذار و حفظ حرمت و شخصیت شاگردان از شاخصه‌های بارز منش معلمی و معلم شاگردپرور محسوب می‌شود (Naderi, Heidari & Baghri, 2021).

بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش، به سیاست‌گذاران و مسئولان دانشگاه پیشنهاد می‌شود که به تعاملات درون‌مدرسه‌ای دانشجومعلم‌ان کارورز در مدرسه توجه ویژه‌ای داشته باشند و با برگزاری کارگاه‌های تعاملات اجتماعی و پیامدهای متأثر از آن برای دانشجو معلم‌ان و کادر اجرایی و آموزشی مدرسه در جهت غنی کردن صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلم‌ان کارورز گام بردارند. پیشنهاد می‌شود با توجه با تأثیر عمیق تعاملات و پیامدهای آن در روابط درون‌مدرسه‌ای بر من حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان کارورز در انتخاب معلم راهنما و مدیر مدرسه که بیشترین تعامل و ارتباط با کارورز را دارند، توجه ویژه‌ای صورت گیرد تا صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلم‌ان در تعاملات مثبت شکل گیرد.

مسئولان به نشست‌های تخصصی در خصوص حضور دانشجومعلم‌ان کارورز در مدرسه و هماهنگی‌های ضروری در این خصوص توجه ویژه داشته باشند.

به‌گزینی مدارس وابسته، مدیران و معلم‌ان راهنما در دوره کارورزی با توجه به اهمیت و تأثیرات عمیق آن بر رفتار و عملکرد دانشجو معلم‌ان کارورز، در دستور کار مسئولان ذی‌ربط قرار گیرد. با توجه به اثرگذاری و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان در دوره کارورزی، بر اساس تعاملات بین معلم راهنما و کارورز، معلم‌ان راهنمایی برای دانشجویان انتخاب شود که حداقل‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای یک معلم را دارا باشند.

تشکر و قدردانی

این پژوهش حاصل کار جمعی هسته پژوهشی کارورزی دانشگاه فرهنگیان استان کهگیلویه و بویراحمد، متشکل از نویسندگان مقاله، می باشد. در پایان، از همه مشارکت کنندگان و عزیزانی که ما را در این پژوهش یاری کردند کمال تقدیر و تشکر داریم.

تعارض منافع

«هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

اسداللهی، فاطمه (۱۴۰۱). تبیین ضرورت تربیت معلمان حرفه‌ای با استفاده از روایت نگاری تأملی (ترکیب پژوهی شواهد تجربی). *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۷(۲)، ۱۰۲-۸۱.

20.1001.1.24765600.1401.7.2.6.8

ابراهیمی، ایوب؛ عباسیان، حسین؛ آراسته، حمیدرضا و زین آبادی، حسن رضا (۱۴۰۰). طراحی الگوی مربی‌گری فرایند کارورزی دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۰(۲)، ۷-۳۹.

20.1001.1.2423494.1400.10.2.1.8

اصابت طبری، ابراهیم؛ نوریان، محمد و دمساز، کیومرث (۱۴۰۰). صلاحیت‌های دانشی و پداگوژیک معلمان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۴۴(۷۱)، ۴۵-۶۰.

اناری نژاد، عباس؛ حاتمی آبادشاپوری و زهرا (۱۳۹۷). تجربه زیسته من در دانشگاه فرهنگیان برای معلم شدن. *آموزش پژوهی*، ۴(۱۶)، ۲۹-۵۲.

احمدی، حسین (۱۳۹۹). تحلیلی بر تکوین هویت حرفه‌ای در بین دانشجو-معلمان دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های تربیتی*، ۷(۴۱)، ۹۶-۱۲۲.

10.52547/erj.7.41.5

تسلیمی، مهناز و مظفری زهرا (۱۴۰۱). تأثیر کارورزی حرفه‌ای در توسعه حرفه‌ای معلمان. *دو فصلنامه مطالعات آموزشی نما آجا*؛ ۱۹: ۴۳-۵۰.

سبحانی جو، سبحان؛ بابایی، علی (۱۴۰۲). تبیین دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان نسبت به برنامه درسی کارورزی بر اساس نظریه داده‌بنیاد. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۲(۳)، ۱۱۹-۱۴۸.

doi: 10.48310/pma.2023.3317

حجازی، اسد (۱۴۰۱). شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم

ایران. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۱۱(۱). ۴۱-۷۶.

20.1001.1.2423494.1401.11.1.2.4

حسین زاده، فاطمه؛ صاحب‌الزمانی، محمد؛ نیکنامی، مصطفی و محمدداودی، امیرحسین (۱۴۰۲). ارائه مدلی برای ارتقای اثربخشی دوره‌های کارورزی دانشگاه فرهنگیان (مورد مطالعه استان تهران). *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۱۲(۴). ۳۲۴-۲۹۳.

doi: 10.48310/pma.2023.3453

حجازی، اسد (۱۴۰۱). شناسایی اهداف و فعالیت‌های مطلوب در برنامه درسی کارورزی تربیت معلم ایران. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۱۱(۱). ۴۷-۷۶.

20.1001.1.2423494.1401.11.1.2.4

رستگاری، نجس؛ سلیمانیان، الهه؛ قاسم شیرازی، ساجده و صباحی، فاطمه (۱۴۰۲). بازنمایی هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان در طول دوره تحصیل. *توسعه حرفه‌ای معلم*. ۸(۳). ۱۰۳-۷۹.

doi: 10.48310/tpd.2024.15361.1556

رحمتی، رباب و کریمی، امیر (۱۴۰۱). مروری بر تجربیات جهانی پیرامون کارورزی بین‌المللی دانشجومعلم‌ان. *توسعه حرفه‌ای معلم*. ۷(۱). ۲۰-۱.

20.1001.1.24765600.1401.7.1.1.1

رحمتی، رباب و کریمی، امیر (۱۴۰۱). اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر اثربخشی کارورزی در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان البرز. *توسعه حرفه‌ای معلم*. ۷(۲). ۲۹-۱۷.

20.1001.1.24765600.1401.7.2.2.4

عبدی لیفکوئی، عاطفه؛ عباسی، ناصر؛ ریحانی اردبیلی، عظیمه و مرادخانی، الهه (۱۴۰۳). شناسایی آسیب‌ها و چالش‌های کارورزی مجازی دانشگاه فرهنگیان در دوران پاندمی کرونا: یک مطالعه آمیخته. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۱۳(۲). ۲۰۵-۲۲۳.

10.48310/PMA.2024.3659

کریمی، امیر و رحمتی، رباب (۱۴۰۱). مصورسازی شبکه موضوعی تولیدات علمی حوزه کارورزی معلم‌ان: ۱۹۹۸-۲۰۲۲. *توسعه حرفه‌ای معلم*. ۷(۳). ۳۳-۱۷.

20.1001.1.24765600.1401.7.3.2.6

منصوری، مراد (۱۴۰۰). ارتباط مؤثر و تعامل‌آمیز معلم با دانش‌آموزان در راستای شیوه‌های نوین مدیریت کلاس درس با رویکرد تربیتی آموزشی. *پژوهش‌های مدیریت در جهان اسلام*. ۳(۷). ۲۲-۵.

نامداری پژمان، مهدی (۱۴۰۳). تحلیل کارورزی در شرایط کرونا: استنباط سیاست‌های پسا‌کرونا. *نظریه و عمل در تربیت معلم‌ان*. ۱۰(۱۷). ۱۷-۱.

10.48310/itt.2024.3564

نادری، عاطفه؛ حیدری، محمدحسین و میرباقری فرد، سید علی اصغر (۱۴۰۰). بازشناسی مؤلفه‌های شاگردپروری در عرفان اسلامی با تأکید بر منش معلمی جنید بغدادی، بایزید بسطامی و نجم‌الدین کبری. فصلنامه علمی تربیت اسلامی. ۱۶(۳۵). ۷-۳۳

7-33. doi: 10.30471/edu.2020.6482.2241. 16(35).

Arghiani, M., Shakeri, M. (2021). The Role of Built Environments in Student Interactions at School. *Armanshahr Architecture & Urban Development*, 13(33), 1-14. DOI: 10.22034/AAUD.2019.155800.1734

Ahmadi, H. (2020). An Analysis on the Evolution of Professional Identity among Teacher-Students in Frhangian University. *Journal title 2020*; 7 (41) :96-122. 10.52547/erj.7.41.5

Aghazadeh, M. (2014). *A guide for new teaching methods*. Tehran: Aizh. 6th edition. [In Persia]

Antera, S. (2021). Professional competence of vocational teachers: A conceptual review. *Vocations and Learning*, 14(3), 459-479. DOI:10.1007/s12186-021-09271-7

Asadollahi, F. (2022). On the Significance of Training Professional Teachers via Reflective Narrative Writing. *Teacher Professional Development*. 7.2(24). [In Persia] 20.1001.1.24765600.1401.7.2.6.8

Anarinejad, A., Hatami Abad Shapouri, Z. (2019). My life experience at Farhangian University for becoming a teacher. *Quarterly Journal of Education Studies*. 4. 16. 29-52. [In Persia]

Abdi Lifkoei, A., Abbasi, N., Reihani Ardebili, A., & Moradkhani, E. (2024). The Pathology of Virtual Internship at Farhangian University during Coronavirus Pandemic: a Mixed Study. *Educational and Scholastic studies*. 13 (2), 205 – 223. 10.48310/PMA.2024.3659

Buchanan, R. A., Forster, D. J., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H. J., Heath, T., ... & Tesar, M. (2022). Philosophy of education in a new key: Exploring new ways of teaching and doing ethics in education in the 21st century. *Educational Philosophy and Theory*, 54(8), 1178-1197. 10.1080/00131857.2021.1880387

Berges Puyó, G. (2020). A value and character educational model: Repercussions for students, teachers, and families. *Journal of Culture and Values in Education*. 10.46303/jcve.2020.7.

Bazargan Harandi, A. (2017). *An introduction to qualitative and mixed research methods: a common approach in behavioral sciences*. Didar. [In Persia].

Barahoyi, A. (2022). *The Impact of Hidden Curriculum on Social Responsibility Mediated by Students' Academic Self-Concept*. Thesis of M.A. in Educational Research.

Bray, M., Kobakhidze, M.N., Zhang, W. & Liu, J. (2018). The hidden curriculum in a hidden marketplace: Relationships and values in Cambodia's shadow education system. *Journal of Curriculum Studies*, 50 (4), p.435-455. 10.1080/00220272.2018.1461932

Dos Santos, L. M. (2024). Experiences and sense-making processes of online teaching internship: A master of teaching programme. *International Journal of Instruction*, 17(1), 23-42. 10.29333/iji.2024.1712a

Drake, T. A., & Bastian, K. C. (2024). *The Geography of Principal Internships in North*

Carolina. AERA Open. 10.23328584231219994.

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. [In Persia]. 20.1001.1.2423494.1400.10.2.1.8

Esabat Tabari, E., Norian, M., Damsaz, K. (2022). Teachers' knowledge and pedagogical competencies. *Research in Curriculum Planning*. 44(71), 45-60. [In Persia].

Farastkhah, M. (2015). *qualitative research method in social sciences with emphasis on grounded theory*. ghag. [In Persian].

Gall, M., Borg, W., & Gal, J. (2004/1381). *Qualitative and quantitative research methods in educational sciences and psychology*. Translated by Ahmad Reza Nasr et al. Tehran: The Side Samt Publications. [In Persia]

Khaniki, H., Zokaei, M. S., & Noorirad, F. (2016). Analysis of "Inquiry-based Dialogue" pattern in human communications (The study of dialogue and education experts' point of view regarding utilization of Inquiry-based Dialogue). *Cultural Studies & Communication*. 11(41), 101-130.

Honar Ghasemi, z. (2019). The relationship of hidden curriculum with academic procrastination, academic spirit and academic performance among students (case study: students of Payam Noor University, South Tehran Center. *Quarterly Journal of Studies and Research in Behavioral Sciences*. 2(2) 6-33). [In Persia]

Hejazi, A. (2022). Identify the Goals and Activities of Desirable inIranian Teacher Training Internship Curriculum. *Educational and Scholastic Studies*. 11(1), 47-76. [In Persia] 20.1001.1.2423494.1401.11.1.2.4

Hosseinzadeh, F., Saheb Al-Zamani, M., Niknami, M., & Mohammaddavoudi, A. (2023). Presenting a Model to Improve the Effectiveness of Farhangian University's Practicum Courses (Case Study of Tehran Province). *Educational and Scholastic Studies*. 12. 4. 293-324. [In Persia]. 10.48310/PMA.2023.3453.

Imants, J., & Van der Wal, M. M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of curriculum studies*. 52(1), 1-14. 10.1080/00220272.2019.1604809

Jafari-Shafaq, M. Tadoli, M. Ghafarian Eidgahi-Moghadam, J. (2023). *practical guide for internships 1 and 3*. Publications: Farhangian University. [In Persia].

Karim, A., Kartiko, A., Daulay, D. E., & Kumalasari, I. D. (2021). The Effect of The Supervision of The Principal and The Professional Competency of Teachers on Teacher Performance in Private MI in Pacet District. Nidhomul Haq: *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*. 6(3), 497-512. 10.31538/ndh.v6i3.1686.

Karimi, A., Rahmati, R. (2022). Drawing a Thematic Map of The Scientific Productions of Teachers' Internship Field: 1998-2022. *Teacher Professional Development*. 7. 3(25). 17-33. [In Persia]. 20.1001.1.24765600.1401.7.3.2.6.

Mansouri, M. (2021). Effective and interactive communication between the teacher and the students in line with the new methods of classroom management with an educational approach. *Management Research in the Islamic World*. 3(7)5. [In Persian].

- Mirkamali, S. M., Narenji Thani, F. & Asadi, S. (2019). Evaluating the status of teachers' professional qualifications from the point of view of principals of primary schools in Central Province. *School management*, 7. 86-69. 10.34785/J010.1398.600
- Moshfeg Arani, B. (2015). *Practical guide to Farhangian University internship program with the approach of training a thoughtful teacher*. Farhangian University: Tehran. [In Persia]
- Momtazian, A., Rajabdorri, H. (2023). The Effect of Hidden Curriculum on Research Ethics in Accounting Students. Alzahra University, Faculty of Social Sciences and Economics. *Empirical Research in Accounting*, 13. 48 .235-260. [In Persia].10.22051/JERA.2023.37270.2910
- Malikovna, N. G. (2022). Content And Pedagogical Conditions For The Development Of Professional Competence Of Teachers And Educators Of Preschool Educational Organizations. *International Journal Of Social Science & Interdisciplinary Research: 8.036.11(11)*. 511-517.
- Nurhaliza, S. (2024). Hidden Curriculum. *Netizen: Journal Of Society And Bussiness*, 1(2), 88-99.
- Namdari Pejman, M. (2024). 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. 10.48310/ITT.2023.3185
- Naderi, A. Heidari, M.H., Mirbagherifard, S.A. (2021). Recognizing the Components of “Disciple-educating” in Islamic Mysticism with Emphasis on the Teacher Character of Jonaid Baghdadi, Bayazid Bastami and Najmoddin Kobra. *Quarterly Journal of Islamic Education*, 16(35). 7-33. [In Persia]
- Qobilovna, A. M. (2023). Communicative Competence As A Factor Of Teacher's Professional Competency. *American Journal Of Social Sciences And Humanity Research*, 3(09), 32-44. 10.37547
- Rahimi, E., Asareh ,A. Ahghar, G. (2022). Designing and Crediting the internship curriculum model for undergraduate students at Farhangian University. *Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)*, 2345-5284. [In Persia]
- 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. [In Persia]. 10.48310/TPD.2024.15361.1556.
- Rahmati, R., Karimi, A. (2022). A Review of Global Experiences around International Student-Teacher Internships. *Teacher Professional Development*, 7(1), 1-20. [In Persia]. 20.1001.1.24765600.1401.7.1.1.1.
- Rahmati, R., Karimi, A. (2022). Prioritizing Effective Factors on the Effectiveness of Internship Course at Farhangian University. *Teacher Professional Development*, 7, 2(24). [In Persia] 20.1001.1.24765600.1401.7.2.2.4.
- Saki, R., Gholipoor, Z., & Rezaee, M. (2010). A study of the Relationship between organizational commitment and academic performance of students at female guidance schools in District. Six in Tehran. *Quarterly Journal of Educational Leadership & Administration*, 4 (3): 61-85 [In Persia].

Shabani, H. (2019). *Education Skills*. SAMT Publications.

Sobhanyjo, S., Babaei, A. (2023). Explaining the Viewpoints of Faculty Members at Farhangian University Relative to the Internship Curriculum, based on Grounded Theory. *Educational and Scholastic Studies*, 11(1), 47-76. [In Persia]. 10.48310/PMA.2023.3317

Taslimi, M., Mozafari, Z. (2022). The Impact of Professional Internship on Teacher Professional Development. *Journal of Educational Studies (NAMA)*, 10.19. [In Persia].

Wang, G., Strong, M., Zhang, S., & Liu, K. (2021). Preservice teacher professional commitment: A conceptual model and literature review. *Teaching and Teacher Education*, 104, 103373. 10.1016/j.tate.2021.103373

Xiuli, M. (2017). Student Teachers, Professional Learning in Teaching Practicum-Without Mentor Teachers' Support. *International Journal of Arts & Sciences*, 4(8), 329- 340.

Zhi, R., & Wang, Y. (2023). English as a foreign language teachers' professional success, loving pedagogy and creativity: A structural equation modeling approach. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101370. 10.1016/j.tsc.2023.101370