



پژوهشگاه مطالعات برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی

خلاصه تفصیلی و توصیه‌های سیاستی: ارزشیابی برنامه آماده‌سازی نوجوانان مهارت‌آموز ماده بیست‌وهشت در رشته آموزش ابتدایی

مجریان پژوهش:

دکتر محمد حسنی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

دکتر سید علی خالقی نژاد، دانشگاه یزد

ناظر:

دکتر منیره رضایی

کارفرما:

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

آذر ۱۴۰۴

چکیده

علی‌رغم اینکه دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی از سال ۱۳۹۴ شروع گردید، ارزشیابی جامعی از کاستی‌های آن صورت نگرفته است. این پژوهش با هدف ارزشیابی برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ بر اساس مدل سیپ^۱ از طریق روش تحقیق آمیخته متوازن (روش‌های تحقیق کمی و کیفی هم‌زمان) انجام‌شده است. داده‌های بخش کمی با مشارکت ۲۱۰۰ فارغ‌التحصیل مهارت‌آموز ماده ۲۸ از طریق پرسش‌نامه محقق ساخته ۳۷ گویه‌ای و نظرسنجی الکترونیکی در ۳۱ استان کشور گردآوری شد. برای سنجش پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ و روایی آن از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. داده‌های بخش کیفی با حضور ۱۷ فارغ‌التحصیل دوره مهارت‌آموزی بر اساس نمونه‌گیری هدفمند از طریق مصاحبه گردآوری شد. داده‌های کمی و کیفی به‌طور مستقل و به ترتیب از طریق آماره‌های توصیفی و آزمون t تک نمونه و تحلیل مضمون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که در مؤلفه بافت، میزان تناسب اهداف در نظر گرفته برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان با نیازهای دانشی، پداگوژیک، ارتباطی و فناورانه آنها در حد متوسط بوده است (میانگین: ۲/۹۸؛ نمره تی ۰/۷۶-) و نیازهای مهارت‌آموزان در خصوص مواجهه با کودکان با نیازهای ویژه و دچار اختلالات یادگیری، توانایی تولید محتواهای دیجیتال، نگاه‌های تلفیقی به آموزش و مدیریت کلاس در برنامه کنونی لحاظ نشده و همین‌طور برخی از درس‌ها از قبیل ارزشیابی توصیفی و تفکر و پژوهش باوجود قرار گرفتن در برنامه قصد شده در عمل به‌صورت کامل اجرا نشده‌اند. در مورد مؤلفه درونداد، شایستگی مدرسان بالاتر از حد مطلوب بوده است (میانگین: ۳/۳۸؛ نمره تی ۱۶/۶۰)؛ کیفیت زیرساخت‌های آموزشی و پایین‌تر از حد مطلوب و نمره تی هم‌معنی‌دار بوده است (میانگین: ۲/۷۳؛ نمره تی ۲/۹۰) و به‌طور کلی زیرساخت‌های اسکان، تغذیه و تجهیزات سرمایشی و گرمایشی مناسب برای جمعیت زیادی از مهارت‌آموزان فراهم نبوده است. در مورد مؤلفه فرایند، وضعیت کلی فرایند آموزش بیشتر از حد مطلوب بوده است (میانگین: ۳/۰۸؛ نمره تی ۳/۶۱). بااین‌حال، محدودیت و فشردگی بیش‌ازحد زمان آموزش باعث خستگی و فرسودگی زیاد مهارت‌آموزان شده است و در مورد چارچوب و انتظارات از کارورزی و آزمون اصلح تردیدها و نارضایتی‌هایی وجود دارد. در مورد مؤلفه برون‌داد، میزان رضایت مهارت‌آموزان از دستاوردهای برنامه آماده‌سازی ماده ۲۸ در حد مطلوب بوده است (میانگین: ۲/۹۵؛ نمره تی ۱/۸۶-) و مهارت‌آموزان از تأثیرات برنامه در توسعه دانش فناورانه، پداگوژیک و محتوای خویش برای حضور در مدرسه به‌عنوان معلم ابتدایی ناراضی بودند. درمجموع، یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای بازنگری اهداف برنامه و چارچوب زمانی اجرای آن، بهبود دروندادهای برنامه به‌ویژه زیرساخت‌های رفاهی و آموزشی و فرایندهای آموزشی و تجزیه و تحلیل دستاوردهای برنامه مورد استفاده قرار گیرد.

کلمات کلیدی: آماده‌سازی معلمان، برنامه درسی تربیت‌معلم، معلمان آموزش ابتدایی، اثربخشی، پژوهش آمیخته

۱. cipp

خلاصه تفصیلی و توصیه‌های سیاستی

(۱). مقدمه و بیان مسئله

آماده‌سازی معلمان آینده از طریق برنامه‌های آموزشی کارآمد و تجهیز آنها به مهارت‌هایی که به آنها امکان ارائه آموزش باکیفیت در بلندمدت را می‌دهد، سرمایه‌گذاری ارزشمند و ضروری تلقی می‌شود. **براون**^۱ (۲۰۰۴) اشاره می‌کند که معلمان با دیدگاهی مشخص درباره تدریس، یادگیری، برنامه‌های درسی، ارزشیابی و دانش‌آموزان وارد کلاس درس می‌شوند. به نظر می‌رسد دستیابی به تصورات مطلوب درباره این مفاهیم، وابسته به کیفیت برنامه‌های درسی معلمان باشد. در همین ارتباط، **دارلینگ هاموند**^۲ (۲۰۰۶) پس از بررسی وسیع برنامه‌های آموزش معلمان، هفت ویژگی را شناسایی کرد که می‌توانند در ایجاد ذهنی سازمان‌یافته برای ورود به حرفه معلمی مؤثر باشند، این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

- وحدت و انسجام که با داشتن چشم‌انداز مشترک و روشن از پداگوژی خوب که در تمام دوره‌های آموزشی و تجربیات بالینی نفوذ می‌کند، قابل‌ردیابی است؛
- استاندارد کاملاً تعریف‌شده برای ارزشیابی برنامه‌ها و فعالیت‌ها درسی؛
- داشتن برنامه‌های درسی حساس به رشد کودک و نوجوان، یادگیری، زمینه‌های اجتماعی و آموزش موضوعی؛
- وجود تجارب و سناریوهای بالینی گسترده و دقیق برای حمایت از ایده‌ها در دوره‌های آموزشی؛
- وجود راهبردهای شفاف برای کمک به دانشجو معلمان با تمسک به تحلیل و به‌نقد کشیدن باورها و مفروضات آنها در مورد یادگیری؛
- وجود شبکه روابط قوی، دانش مشترک و باورهای مشترک میان مدرسان و دانشجو معلمان؛
- وجود ارزشیابی‌های مبتنی بر استانداردهای حرفه‌ای از تدریس با تأکید بر نمایش مهارت‌ها و توانایی‌های حیاتی با استفاده از ارزشیابی‌های عملکرد و نمونه کارها.

توجه به اثربخشی معلم در سطح بین‌المللی، محور مطالعات بسیاری بوده است. برای مثال، به گفته‌ی (نای و همکاران^۳، ۲۰۰۴؛ جان هتی^۴، ۲۰۰۸)، بین ۷ تا ۲۱ درصد از «واریانس در دستاوردهای پیشرفت تحصیلی^۵ دانش‌آموزان» با میزان اثربخشی معلم مرتبط است. این یافته بدین معنی است که افزایش یک انحراف استاندارد در اثربخشی معلم، پیشرفت دانش‌آموز را حدود یک‌سوم انحراف استاندارد افزایش می‌دهد و البته اثربخشی معلم در برنامه درسی ریاضیات بیشتر از سواد خواندن است (به‌طور متوسط ۱۱ درصد برای ریاضی در مقایسه با هفت درصد برای سواد خواندن). در ایران، طی یک دهه اخیر و با تأسیس دانشگاه فرهنگیان، بهبود آموزش‌های معلمان مورد توجه بسیاری قرار گرفته است. با این حال، پس از حدود یک دهه از اجرای دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی، **ابهاماتی در مورد**

^۱ Brown

^۲ Darling-Hammond

^۳ Nye, B. Konstantopoulos, S. & Hedges, L. V.

^۴ Hattie, J.

^۵ Variance in achievement gains

کیفیت این دوره، از مرحله سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی تا اجرای آن، مطرح شده است (خسروی، ۱۴۰۰؛ زارع خلیلی و همکاران، ۱۳۹۶).

برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در رشته آموزش ابتدایی شامل دو نیمسال یا پودمان است که در مجموع ۲۵ واحد درسی و ۷۰۴ ساعت آموزش را در برمی‌گیرد. نیمسال اول شامل ۱۲ واحد (۳۳۶ ساعت) و نیمسال دوم ۱۳ واحد (۳۶۸ ساعت) است. در پودمان اول، مهارت‌آموزان دروس تخصصی مانند آموزش زبان فارسی، علوم تجربی، مطالعات اجتماعی، مدیریت کلاس درس، اخلاق حرفه‌ای، آموزش پژوهی در عمل و کارآموزی را می‌گذرانند. همچنین برای آموزش پژوهی در عمل ۴۸ ساعت و برای کارآموزی ۱۲۸ ساعت اختصاص یافته است. پودمان دوم شامل آموزش ریاضی، قرآن و دینی، هنر، تربیت بدنی، ارزشیابی توصیفی، فلسفه تعلیم و تربیت، آموزش پژوهی در عمل و کارآموزی است. مشابه پودمان اول، برای آموزش پژوهی در عمل ۴۸ ساعت و برای کارآموزی ۱۲۸ ساعت در نظر گرفته شده و سایر دروس ۱۹۲ ساعت را شامل می‌شوند (برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۷). ارزشیابی این برنامه شامل ارزشیابی تکوینی، تراکمی و یک ارزشیابی جامع (اصلاح) در پایان دوره است؛ ارزشیابی اصلاح سه مؤلفه اصلی دارد: آزمون‌های کتبی (دانشی و عملکردی)، فعالیت‌های فرهنگی و تدریس عملی که باید با حضور معلم راهنما و دو استاد دانشگاه انجام شود، کسب حدنصاب ۶۵ امتیاز برای موفقیت در این ارزشیابی ضروری است. علاوه بر این، داشتن گواهی مهارت‌های هفت‌گانه ICDL و مهارت روخوانی و روان‌خوانی قرآن برای دریافت گواهی صلاحیت حرفه‌ای الزامی است (برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۷).

علیرغم این‌که برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ تاکنون در پژوهش‌های متعدد و از زوایای مختلفی موردبررسی قرار گرفته است _ برای مثال، تحلیل تجربه‌زیسته دوره کارآموزی و چالش آن (اسلامی و همکاران، ۱۴۰۱؛ حجازی، ۱۴۰۱)؛ تحلیل میزان رضایت مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از برنامه درسی اجراشده (آخش و دباغ، ۱۴۰۲)؛ واکاوی تأثیر برنامه مهارت‌آموزی دانشگاه فرهنگیان در بهسازی حرفه‌ای مهارت‌آموزان ماده ۲۸ (خسروی، ۱۴۰۱)؛ آسیب‌شناسی دوره مهارت‌آموزی استخدامی‌های ماده ۲۸ (زارع خلیلی و همکاران، ۱۳۹۶؛ زندی و صادقی، ۱۳۹۸؛ کاشفی، ۱۴۰۰)؛ ارزیابی رضایت تحصیلی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ (زارع و همکاران، ۱۳۹۶)؛ تحلیل و ارزشیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای (اصلاح) دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۷) _ هنوز به‌صورت مشخص ارزشیابی کیفیت برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان در رشته آموزش ابتدایی در ابعاد مختلف و در قالب پیمایش فراگیری که ادراک مهارت‌آموزان را از مراکز مختلف دانشگاه فرهنگیان در ۳۱ استان کشور را جمع‌آوری کند یا پژوهش‌های کیفی که به‌صورت ویژه بتواند صدای مهارت‌آموزان از مراکز مختلف دانشگاه فرهنگیان را منعکس کند، انجام نشده است. به‌ویژه، خلاء پژوهش‌هایی که بتوانند ادراک مهارت‌آموزان را از مراکز مختلف دانشگاه فرهنگیان در سراسر کشور جمع‌آوری کرده و صدای آن‌ها را در سطح ملی منعکس کنند، وجود ندارد. این پژوهش با درنظرگرفتن محدودیت‌های موجود، با هدف ارائه تصویری واضح از کیفیت برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در رشته آموزش ابتدایی طراحی شده است. به‌منظور تحلیل جامع، این مطالعه از الگوی ارزشیابی سیپ^۱ استافل بیم^۲ (CIPP) بهره گرفته و چهار بُعد اصلی شامل زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد را موردبررسی قرار داده است. این روش ارزشیابی امکان تجزیه و تحلیل دقیق کیفیت برنامه در ابعاد مختلف را فراهم می‌کند و یافته‌های آن می‌تواند برای بازنگری، اصلاح یا تداوم وضعیت کنونی مورد استفاده قرار گیرد.

۲. هدف کلی پژوهش

^۱. The CIPP (context, input, process, and product) evaluation model

^۲. Stufflebeam, D. L.

هدف کلی این پژوهش، ارزشیابی برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ در چهار مؤلفه بافت، درونداد، فرایند و برون داد بر اساس مدل سیپ است.

۳. اهداف فرعی پژوهش

- تعیین کیفیت زمینه برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ با تأکید بر تناسب نیازهای آنها با اهداف برنامه آماده‌سازی
- تعیین کیفیت دروندادهای برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸
- تعیین کیفیت فرایندهای برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸
- تعیین کیفیت برون‌دادهای برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸

۴. سؤالات پژوهش

- زمینه (تناسب اهداف با نیازها) برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ از چه کیفیتی برخوردار است؟
- درونداد برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ از چه کیفیتی برخوردار است؟
- فرایند برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ از چه کیفیتی برخوردار است؟
- برون داد برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸ از چه کیفیتی برخوردار است؟

۲-۱: روش پژوهش

این پژوهش یک مطالعه ارزشیابانه است که با استفاده از مدل سیپ با «روش تحقیق آمیخته متوازی» انجام شده است. طرح آمیخته متوازن، ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی است که هرکدام به روشی جداگانه در پاسخ به پرسش‌های پژوهش استفاده می‌شود (هسه بایبر، ۱۳۹۵: ۱۳۰). در این طرح پژوهشی، جمع‌آوری داده‌های کمی و کیفی به‌صورت جداگانه انجام می‌شوند و پس از تجزیه و تحلیل داده‌های دو مجموعه، نتایج در هم ادغام می‌شوند. مبنای سازمان‌دهی روش‌های کمی و کیفی در این پژوهش بر سؤالات مشترک بر چهار مؤلفه بافت، درونداد، فرایندها و برون داد از مدل ارزشیابی سیپ استافل بیم (۱۹۸۳) بوده است.

جامعه و نمونه پژوهش:

جامعه آماری این پژوهش، نومعلمان فارغ‌التحصیل مهارت‌آموز ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان در سراسر کشور در سال ۱۴۰۳ تا ۱۴۰۴ هستند در بخش کمی برای بررسی نظرات معلمان از پیمایش الکترونیکی و نمونه‌گیری غیر احتمالی استفاده شد. بدین منظور برای اجرای پیمایش، مکاتبات رسمی و تلفنی با کارشناسان پژوهشی در ۳۱ استان کشور انجام شد. تعداد شرکت‌کنندگان در استان‌های با جمعیت بالای معلمان ماده ۲۸ و جمعیت دانش آموزی بالای نیم میلیون (آذربایجان غربی، آذربایجان شرقی، اصفهان، کرمان، خوزستان، خراسان رضوی، تهران، سیستان و بلوچستان، البرز و مازندران)، ۱۰۰ نفر نمونه و در استان‌های با جمعیت کمتر (زنجان، سمنان، لرستان، کردستان، خراسان جنوبی، خراسان شمالی، کهگیلویه و بویراحمد، بوشهر، هرمزگان، قزوین، اراک، اردبیل، قم،

گلستان، گیلان، کرمانشاه، همدان، چهارمحال بختیاری و ایلام)، ۵۰ نفر تعیین شد. پس از حذف داده‌های ناقص، ۲۱۰۰ معلم از رشته‌های متنوع دانشگاهی در پیمایش شرکت کردند، که بیشترین سهم متعلق به علوم تربیتی (۳۳٪)، شیمی (۷،۹٪)، روان‌شناسی (۷،۵٪) و زیست‌شناسی (۷،۴٪) بود.

در بخش کیفی، با رعایت اصل اشباع و در نظر گرفتن معیارهای مشخص، ۱۷ شرکت‌کننده از شعب دانشگاه فرهنگیان در ۱۲ استان کشور شامل ایلام، خوزستان، کرمان، بوشهر، گلستان، سیستان و بلوچستان، اراک، زنجان، یزد، هرمزگان، تهران، ساری و کردستان انتخاب شدند. که برای انتخاب آنها دو شرط تجربه ۱ تا ۳ سال تدریس در مدرسه و مشغول به تدریس بودن در دوره ابتدایی از پایه‌های اول تا ششم در نظر گرفته شد.

ابزار

پرسش‌نامه ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸: پرسش‌نامه ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان

ماده ۲۸: با توجه مؤلفه‌های مورد ارزشیابی از پرسش‌نامه محقق ساخته برای گردآوری داده‌های کمی استفاده شد. مراحل ساخت و اعتباریابی پرسش‌نامه محقق ساخته به شرح زیر است: ابتدا «استخر اولیه گویه‌ها^۱» با ۳۷ گویه و در طیف مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (خیلی زیاد = ۵؛ زیاد = ۴؛ متوسط = ۳؛ کم = ۲؛ کم = ۱)، تنظیم و برای هر مؤلفه، تعدادی گویه در نظر گرفته شد، این گویه‌ها بر اساس ادبیات پژوهش در ایران و توجه به ساختار مدل سیپ و اساسنامه برنامه آماده‌سازی نوپلمان ماده ۲۸ انجام شد. در گام دوم، بررسی روایی محتوایی و صوری پرسش‌نامه، به‌صورت مجزا برای ۸ صاحب‌نظر ارسال گردید و در نهایت بر روی ۳۸ گویه توافق حاصل گردید. در ادامه، روایی سازه «پرسش‌نامه محقق ساخته ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸» از طریق تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول با روش برآورد درست‌نمایی بیشینه^۲ با تحلیل چهار مؤلفه زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد _ بر روی گویه‌های مرتبط _ مورد بررسی قرار گرفت و شاخص‌های برازش روایی سازه ابزار را تایید کرد.

پروتکل مصاحبه با مهارت‌آموزان ماده ۲۸: در بخش کیفی، جمع‌آوری داده‌ها از طریق پروتکل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام

شد. پرسش‌های پروتکل مصاحبه به شرح زیر و همسو با چهار مؤلفه‌ی الگوی ارزشیابی سیپ شامل بافت، درون‌داد، فرایند و برون‌داد تدوین شده بود.

- آیا برنامه یک‌ساله آماده‌سازی تربیت مهارت‌آموز ماده ۲۸ از دانش محتوایی، فناورانه و پداگوژی لازم برای توانمندسازی شما در عرصه معلمی برخوردار بوده است؟
- آیا برنامه یک‌ساله آماده‌سازی تربیت مهارت‌آموز ماده ۲۸ با نیازهای آموزشی شما سازگار است؟
- محیط آموزشی برنامه یک‌ساله آماده‌سازی تربیت مهارت‌آموز ماده ۲۸ از منظر امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری و جو حاکم بر کلاس درس و دانشگاه چگونه است؟
- آیا استادان از دانش تخصصی لازم در ابعاد مختلف (دانشی، فناورانه و آموزشی) برای اجرای برنامه یک‌ساله آماده‌سازی تربیت مهارت‌آموز ماده ۲۸ برخوردار بودند؟
- به‌طور کلی راهبردهای آموزشی و سنجش یادگیری مهارت‌آموزان در حین اجرای برنامه چگونه بوده است؟
- برنامه از نظر دانش محتوایی، فناورانه، پداگوژی چه تأثیراتی بر روی درک شما از آموزش مدرسه‌ای داشته است؟

^۱ Pool Items

^۲ Maximum Likelihood Estimation (MLE)

مصاحبه‌ها به صورت تلفنی و در بازه زمانی ۳۰ تا ۸۰ دقیقه انجام شدند، و تحلیل داده‌ها بلافاصله پس از هر مصاحبه صورت گرفت. برای حفظ حقوق شرکت‌کنندگان، اصول محرمانگی رعایت شد، امکان ترک مصاحبه فراهم بود، و نظرات با اسم مستعار گزارش شدند تا امنیت اطلاعات حفظ شود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در بخش کمی، داده‌های گردآوری شده از طریق پرسش‌نامه با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی تحلیل شدند. آمار توصیفی شامل میانگین، درصد، کجی و کشیدگی برای بررسی ویژگی‌های مؤلفه‌ها کار گرفته شد. همچنین، با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها، آزمون t تک نمونه^۱ جهت استخراج نتایج استنباطی مورد استفاده قرار گرفت تا ارزیابی دقیق‌تری از داده‌ها ارائه شود. در بخش کیفی، تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی برای کدگذاری متن مصاحبه‌ها به کار گرفته شد.

نتایج

در این قسمت به بررسی داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌ها می‌پردازیم که در قالب چهارگانه زمینه، درون‌داد، فرایند و برون‌داد ارائه شده است

۱. کیفیت زمینه (تناسب اهداف با نیازها) برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸

۱.۱. **نتایج کمی:** همان‌طور که در جدول ۱. مشاهده می‌شود برای سنجش زمینه از ۸ گویه استفاده شد. تجزیه و تحلیل نظرات ۲۱۰۰ شرکت‌کننده در خصوص میزان پاسخگویی دوره به نیاز آموزشی‌های آنان نشان می‌دهد که ۶۰ درصد از شرکت‌کنندگان (میانگین، ۲/۹۸)، رضایت داشتند و نتایج آزمون تی (۰/۷۶-) نیز در سطح ۵ درصد معنی‌دار نبوده است که نشان می‌دهد زمینه در دامنه مطلوب قرار نداشته است.

داده‌ها نشان می‌دهد که بیشترین و کمترین میزان رضایت مهارت‌آموزان از پاسخگویی با نیازهای آن به ترتیب به «یاد گرفتن مباحث فارسی» و «یاد گرفتن مباحث درس علوم اجتماعی» مربوط می‌شود. در بین ۸ موضوع مورد بررسی در یک مورد رضایت بیشتر از ۶۰ درصد بوده است و ۶ مورد در دامنه رضایت‌مندی متوسط بین ۶۰ تا ۵۴ درصد قرار داشته‌اند. همچنین، مقایسه تفاوت میانگین میزان رضایت نومعلمان از تناسب دوره با نیازهای آنان از طریق آزمون تی تک نمونه با میانگین ثابت ۳ نشان می‌دهد تفاوت میانگین ۶ موضوع در سطح ۰/۵ معنی‌دار و ۲ موضوع «یادگیری درس هدیه‌های آسمانی و قرآن» و «یادگیری روش‌های طراحی درس» در سطح ۰/۵ معنی‌دار نبوده است و در مجموع کیفیت اغلب موضوعات در سطح مطلوب ارزشیابی نمی‌شود.

۲.۱. **نتایج کیفی:** تحلیل تجارب و دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان درباره تناسب اهداف برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ با نیازهای آنان به شناسایی دو مضمون اصلی منجر شد:

مضمون ۱، نبود فرصت‌های کافی یادگیری برای توسعه دانش محتوایی، پداگوژیک و فناورانه: با وجود اینکه مهارت‌آموزان ماده ۲۸ باید ماژول‌های تخصصی را در پودمان‌های اول و دوم بگذرانند. تحلیل دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان از منظر دانش محتوایی برای انجام وظیفه معلمی در مدارس ابتدایی نشان می‌دهد به زمان بیشتری برای ارتقای دوره نیاز است. روایت‌های متعددی از تأثیر مثبت ماژول‌های آموزش و طراحی فارسی (در استان‌های زنجان، کردستان، تهران) و ریاضی (در استان‌های زنجان و کردستان) و عدم کفایت

۱. One Sample t-Test

و کیفیت برنامه آماده‌سازی برای آماده کردن مهارت‌آموزان برای تدریس فارسی (استان‌های بوشهر، گلستان و کرمان و غیره) و ریاضی (استان‌های بوشهر، گلستان و کرمان و غیره) گزارش شده است. همین طور، تعدادی از مهارت‌آموزان گزارش کردند که **ماژول‌هایی از قبیل ارزشیابی توصیفی یا تفکر و پژوهش را به صورت جامع تجربه نکرده‌اند** و به صورت بسیار ناقص در معرض آموزش‌های مرتبط با آنها قرار گرفته‌اند. در بعد دانش پداگوژی، در مورد **ماژول ارزشیابی توصیفی یا الگوهای تدریس آموزشی منظمی به مهارت‌آموزان داده نشد**. باین حال، در مورد چگونگی انجام طراحی آموزشی و مدیریت کلاس‌های درس برخی از شرکت‌کنندگان در شهرهای ساری و یزد ذکر کرده‌اند که تجربی داشته‌اند. بدین ترتیب، در این حوزه هم مهارت‌آموزان دانش کافی در دسترس آنها قرار داده نشد، هر چند تجارب مثبتی هم وجود دارد.

مضمون ۲، نیازهای آموزشی دیده نشده: تحلیل تجارب شرکت‌کنندگان نشان می‌دهد به نیازهای خاص کودکان یا با نیازهای ویژه، آموزش نحوه مواجهه مهارت‌آموزان با کودک بیش فعال اساساً در برنامه درسی معلمان ابتدایی دیده نشده است. همین طور، در فضای کنونی احساس نیاز به درس **سواد دیجیتال و تولید محتوای الکترونیکی**، به ویژه در دنیای امروز که فناوری نقش کلیدی دارد، توسط مهارت‌آموزان یادآوری گردید. مهارت‌آموزان، همچنین، بحث‌های دیگری از قبیل تمرکز بر برنامه درسی ابتدایی به جای طرح مباحث نظری، تغییر نگاه به سمت آموزش‌های تلفیقی و پرداختن به مهارت‌های کلاس‌داری به عنوان موضوعات لازم توجه اشاره کردند. این تم‌ها نشان‌دهنده نیاز به بازنگری و بهبود در روش‌های آموزشی برای پاسخگویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان است.

۲. کیفیت درون‌دادهای برنامه آماده‌سازی نوبلمان ماده ۲۸

۲.۱. **تحلیل داده‌های کمی:** ارزشیابی درون‌داد از طریق دو مقوله شایستگی مدرسان – گویه‌های ۹ تا ۱۴ – کیفیت امکانات و تجهیزات – گویه‌های ۱۵ تا ۲۰ مورد بررسی قرار گرفت (جدول ۲). تجزیه و تحلیل نظرات ۲۱۰۰ شرکت‌کننده در خصوص تناسب درون‌دادهای برنامه با نیاز آموزشی‌های آنان نشان می‌دهد که ۶۱ درصد از شرکت‌کنندگان (میانگین، ۳/۰۶)، رضایت داشتند و نتایج آزمون تی (۱۰/۷۴-) نیز در سطح ۵ درصد معنی‌دار بوده است که نشان می‌دهد در مجموع درون‌دادها در دامنه مطلوب قرار دارند.

در مورد ملاک تأثیر شایستگی مدرسان، رضایت شرکت‌کنندگان بالاتر از حد متوسط بوده و نمره تی هم معنی‌دار بوده است و این نمره نشان می‌دهد از نظر مهارت‌آموزان شایستگی مدرسان در دامنه مطلوب قرار دارد (میانگین: ۳/۳۸؛ نمره تی ۱۶/۶۰). تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح نشانگرها و بررسی میانگین و مقایسه آنها با نقطه مرکزی نشان می‌دهد انگیزه مدرسان برای تدریس (میانگین: ۳/۲۳؛ نمره تی ۸/۱۵)؛ شوخ طبعی و شادابی در کلاس درس در طول برگزاری دوره و حین تدریس (میانگین: ۳/۴۴؛ نمره تی ۱۷/۴۷)؛ پاسخگویی به پرسش‌های مهارت‌آموزان در دوره و حین تدریس (میانگین: ۳/۴۶؛ نمره تی ۱۷/۷۷)؛ استفاده از امکانات فضای مجازی برای آموزش و تدریس (میانگین: ۳/۲۵؛ نمره تی ۹/۳۲)؛ مهارت‌های ارتباطی – کلامی، غیرکلامی، نوشتاری و تصویری – اساتید در طول دوره (میانگین: ۳/۴۵؛ نمره تی ۱۸/۶۳)؛ و تسلط علمی بر موضوع مورد تدریس (میانگین: ۳/۴۹؛ نمره تی ۱۹/۵۳)؛ بالاتر از نقطه متوسط بوده است و بررسی سطح معنی‌داری آزمون تی نیز نشان می‌دهد که وضعیت شایستگی مدرسان در نشانگرهای ذکر شده در دامنه مطلوب قرار دارند.

در ملاک «کیفیت زیرساخت‌های آموزشی»، رضایت شرکت‌کنندگان پایین‌تر از حد متوسط بوده و نمره تی هم معنی‌دار بوده است که بیانگر نامطلوب بودن وضعیت زیرساخت‌های آموزشی است (میانگین: ۲/۷۳؛ نمره تی ۲/۹۰). در سطح خردتر، تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح نشانگرها و بررسی میانگین و مقایسه آنها با نقطه مرکزی نشان می‌دهد وضعیت گرمایش و سرمایشی (میانگین: ۸۱/۲؛ نمره تی ۶/۲۴-)؛ امکانات رفاهی خوابگاه، سلف غذا محل برگزاری (میانگین: ۲/۲۹؛ نمره تی ۲۴/۶۹-)؛ امکانات دسترسی به منابع علمی _ مانند کتابخانه فیزیکی و دیجیتال و... _ (میانگین: ۲/۲۷؛ نمره تی ۲۵/۸۵-)؛ دسترسی به وسایل کمک آموزشی از قبیل ویدئو پروجکشن، کامپیوتر، دسترسی به اینترنت و... (میانگین: ۲/۷۰؛ نمره تی ۱۰/۵۷-)؛ پایین‌تر از نقطه متوسط بوده است و بررسی سطح معنی‌داری آزمون تی نیز نشان می‌دهد که کیفیت این نشانگرها در دامنه نامطلوب قرار دارد. در نشانگرهای زیرساختی دیگر شامل امکانات کلاسی _ میز و صندلی _ محل برگزاری دوره (میانگین: ۳/۰۸؛ نمره تی ۳/۰۲)؛ اندازه کلاس‌های محل برگزاری دوره آموزشی (میانگین: ۳/۲۳؛ نمره تی ۸/۴۷)؛ میانگین‌ها بالاتر از نقطه متوسط بوده است و بر اساس سطح معنی‌داری آزمون تی می‌توان میزان رضایت از آنها مطلوب گزارش کرد.

۲.۲. نتایج کیفی: تحلیل دیدگاه شرکت‌کنندگان در مورد درون‌داد ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ منجر به شناسایی سه مضمون زیر گردید:

مضمون ۱، کیفیت پایین زیرساخت‌های رفاهی: تحلیل تجارب شرکت‌کنندگان نشان می‌دهد که اکثر شعب دانشگاه فرهنگیان **در زمینه ارائه خدماتی از قبیل دسترسی به خوابگاه و غذا دچار مشکل بودند** و این وضعیت موجب اعتراض مهارت‌آموزان نیز شده است. همین‌طور، هوای گرم و نبود تجهیزات سرمایشی مناسب در محل برگزاری دوره، به‌ویژه در استان‌های هرمزگان، کردستان و بوشهر به‌عنوان یک چالش بزرگ مطرح بوده است. هرچند، کیفیت زیرساخت‌های سرمایشی و گرمایشی در برخی مناطق مانند اراک، زنجان و ایلام مطلوب گزارش شده است. با این حال، از برخی شعب دانشگاه فرهنگیان (از قبیل بوشهر و کردستان، سیستان و بلوچستان)، ضعف شدید در امکانات اولیه زیرساختی مانند صندلی و توالت نیز گزارش شده است. به نظر می‌رسد وجود چنین کمبودهایی می‌تواند تأثیرات منفی بر آسایش و آرامش مهارت‌آموزان را در محیط آموزشی و کیفیت زندگی و یادگیری برجای بگذارد.

مضمون ۲، کفایت حداقلی از نظر تجهیزات آموزشی: وجود تجهیزات آموزشی مانند پروژکتور و کامپیوتر برای برگزاری کلاس‌های در فضای کنونی از ضروریات اولیه آموزش به شمار می‌آید. مهارت‌آموزان در مجموع گزارش کردند که تجهیزات آموزشی، مانند پروژکتور و کامپیوتر، در محیط‌های آموزشی آنان وجود داشته است. به نظر می‌رسد حداقل‌های ارائه آموزش از نظر تجهیزات در هنگام برگزاری دوره مهارت‌آموزی در اکثر شعب دانشگاه فرهنگیان در استان‌ها وجود داشته است.

مضمون ۳، رضایت نسبی از کیفیت اساتید پودمان: این مضمون از چهار مقوله تشکیل شده است. نخست، **توانمندی نسبی اساتید است که تحلیل ایده‌های دریافت شده نشان‌دهنده وضعیت مرزی است.** به عبارتی هم شواهدی دال بر وجود اساتید مسلط بر موضوعات تخصصی داری تجربه مؤثر در آموزش است به‌ویژه در استان‌های هرمزگان و ایلام، هم شواهد منفی وجود داد که سطح تحصیلی برخی اساتید در خوزستان و کردستان رضایت‌بخش نیست و می‌تواند به مانعی برای ارائه آموزش باکیفیت تبدیل شود. مقوله دوم، به تعامل اساتید با دانشجویان از طریق گروه‌های آنلاین مانند ایتا برای تسهیل آموزش می‌پردازد. البته، این همه واقعیت نیست و در مورد بهره‌گیری و استفاده عملی از فناوری‌های آموزشی در کلاس درس **شواهد متناقضی** وجود دارد. به این معنا که در

برخی از استان‌ها از قبیل ایلام استادان از فناوری در میدان آموزش استفاده می‌کنند و بهره‌گیری استادان در کردستان از ابزارهای فناورانه کمتر گزارش شده است. مقوله‌های سوم و چهارم به ویژگی‌های رهبری جریان آموزش مربوط می‌شود. تجربه برخی مهارت‌آموزان حاکی از فضای انتقادناپذیری و حفظ رابطه رسمی میان مهارت‌آموز و استاد است که احتمالاً به پویایی روابط انسانی آسیب خواهد زد. از طرفی ناتوانی برخی اساتید در برانگیختن مشارکت مهارت‌آموزان، به‌ویژه در یکی از شعبات شهر تهران نیز تکرار همین نبود یا کم‌بودن ارتباط مؤثر و پویای آموزشی است.

۳. ارزشیابی کیفیت فرایند اجرای برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸

۳.۱. تحلیل داده‌های کمی: مؤلفه فرایند در این گزارش شامل چهار ملاک است: جو آموزشی (گویه‌های ۲۱ تا ۲۲)، کیفیت تدریس (گویه‌های ۲۳ تا ۲۴)، کارورزی (گویه ۲۵) و کیفیت سنجش (گویه‌های ۲۶ تا ۲۸). این معیارها در قالب هشت نشانگر ارزیابی شده‌اند. تحلیل نظرات ۲۱۰۰ شرکت‌کننده درباره میزان پاسخگویی دوره به نیازهای آموزشی آن‌ها نشان می‌دهد که ۶۲ درصد از شرکت‌کنندگان (میانگین: ۳/۰۲) از کیفیت دوره رضایت داشته‌اند. علاوه بر این، نتایج آزمون تی (۳/۶۱)، در سطح ۵ درصد معنادار بوده که حاکی از قرار داشتن کیفیت فرایند در محدوده مطلوب است.

ملاک جو آموزشی با میانگین ۳/۱۴ در سطح ۵ درصد و نمره تی ۵/۴۲ معنادار بوده است، به این معنا که فرض صفر رد شده و میانگین جو آموزشی در دامنه مطلوب قرار دارد. باین‌حال، در این ملاک، نشانگر کیفیت پاسخگویی کارکنان به درخواست‌های مهارت‌آموزان باوجود میانگین ۳ از لحاظ آماری معنادار نبوده است و در دامنه مطلوب قرار ندارد (میانگین: ۳/۰۱؛ نمره تی ۰/۲۳). از سوی دیگر، احترام به مهارت‌آموزان در سطحی بالاتر از متوسط قرار داشته و معنادار بوده است و در دامنه مطلوب قرار داشت (میانگین: ۳/۲۹؛ نمره تی ۱۰/۲۳).

در خصوص ملاک کیفیت تدریس، وضعیت میانگین بالاتر از متوسط بوده است و به دلیل سطح معنی‌داری بالاتر از ۰/۰۵ در دامنه مطلوب قرار داشت (میانگین: ۳/۱۵؛ نمره تی ۵/۹۵). در سطح نشانگرهای این ملاک، میزان رضایت مهارت‌آموزان از تجربیات تحقیق و مطالعات فردی (میانگین: ۳/۱۵؛ نمره تی ۵/۹۵) و بهره‌گیری استادان از روش‌های تدریس فعال از قبیل حل مسئله، کار عملی و کارگروهی (میانگین: ۳/۱۵؛ نمره تی ۵/۹۵)، همگی با میانگین بزرگ‌تر از ۳ و سطح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ در تحلیل آزمون تی، در دامنه مطلوب قرار می‌گیرند. در مورد ملاک کیفیت کارورزی، میانگین بزرگ‌تر از نقطه مرکزی بوده است. علاوه بر این، نتایج آزمون تی (۰/۷۶-) نیز در سطح ۵ درصد معنادار بوده که نشان می‌دهد این ملاک نیز در دامنه مطلوب قرار دارد (میانگین: ۳/۴۰؛ نمره تی ۱۴/۵۶). همین‌طور، ملاک کیفیت سنجش یادگیری بر اساس آماره میانگین پایین‌تر از نقطه مرکزی قرار داشته است (میانگین: ۲/۸۹؛ نمره تی ۴/۱۷-)؛ نتایج آزمون تی نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری با نقطه میانگین تعیین‌شده (نمره ۳) در سطح ۹۵ درصد داشته و در دامنه مطلوب قرار نمی‌گیرد. از میان سه نشانگر مرتبط با این ملاک، دو نشانگر زیر میانگینی پایین‌تر از نقطه مرکزی انتخابی داشته و نتایج آزمون تی نیز در سطح ۵ درصد معنادار نبوده‌اند که نشان می‌دهد این دو نشانگر در دامنه مطلوب قرار ندارند:

- رضایت مهارت‌آموزان از اطلاع‌رسانی درباره آزمون اصلح (میانگین: ۲/۸۳؛ نمره تی ۵/۹۳-)
 - همسویی میان محتوای آزمون اصلح و محتوای تدریس شده (میانگین: ۲/۶۱؛ نمره تی ۱۳/۳۰-)
- باین‌حال، نشانگر بهره‌گیری مدرسان از تکنیک‌های متنوع سنجش دارای میانگین میزان رضایت بالاتر از نقطه مرکزی بوده و آماره تی معنادار در سطح ۹۵ درصد داشته که بیانگر قرارداشتن این نشانگر در دامنه مطلوب است (میانگین: ۳/۲۴؛ نمره تی ۹/۲۸).

۲.۳. نتایج کیفی: تحلیل دیدگاه شرکت‌کنندگان در مورد فرایند ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ منجر به شناسایی شش مضمون زیر گردید.

مضمون ۱، جو آموزش: فضای کلی تعاملات انسانی در شعب استانی دانشگاه فرهنگیان، مثبت گزارش شده است. این بدین معنی است که تعامل کارکنان و اساتید با مهارت‌آموزان تا حدی اخلاقی و انسانی و تجربیات هیجانی مثبتی برای مهارت‌آموزان رقم‌زده بود. در میان خود مهارت‌آموزان، هم نکته منفی گزارش نشده است. البته، در این تجربه تعاملی و برخورداری نامناسب هم گزارش شده است که تعداد این برخوردها ناچیز و فضای کلی مثبت است.

مضمون ۲، بهره‌گیری از روش‌های متنوع تدریس: علی‌رغم اینکه سخنرانی رایج‌ترین شیوه تدریس در آموزش حضوری و تا حدی مجازی مهارت‌آموزان است. باین‌حال، تعدادی از شرکت‌کنندگان گزارش کردند که برخی از مدرسان از رسانه‌ها و ابزارهای دیجیتال از قبیل فیلم، وسایل کمک‌آموزشی و پیام‌رسان‌ها برای تبادل تجربیات آموزشی و باز کردن و بردن آموزش فراتر از کلاس درس نیز اقدام کرده‌اند. برخی از شرکت‌کنندگان نیز ذکر کردند که مدرسان فضایی فراهم کرده‌اند که آنها تجارب و مسائل عملی در مدارس را به درون کلاس بیاورند. همین طور، برخی از شرکت‌کنندگان به استفاده از ارائه‌های شفاهی و تجربه گفتگو و دیالوگ در آموزش‌های کلاسی و تشویق مهارت‌آموزان به انجام فعالیت‌های پژوهشی از طریق درس‌پژوهی اشاره کردند. بهره‌گیری از این شیوه‌های متنوع می‌تواند امکانی برای تقویت تفکر انتقادی و یادگیری از همدیگر منجر شود.

مضمون ۳، چالش‌های زمان و فشردگی فرایند آموزش: برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ با چهار چالش روبرو است. نخست، فشردگی زمان است که بر کیفیت یادگیری تأثیر می‌گذارد. بار زیاد تدریس در روزهای رسمی و برگزاری پودمان‌ها در روزهای آخر هفته، باعث می‌شود که مهارت‌آموزان نتوانند به طور مؤثر و با تمرکز کافی در کلاس‌های درس حاضر شوند. دوم، بازه‌های زمانی کوتاه در نظر گرفته برای اجرای پودمان‌ها با دامنه اهداف آموزشی مورد انتظار از برنامه در واحدهای درسی مختلف سنخیت ندارد. از این‌رو، این وضعیت نه تنها بر یادگیری زبان فارسی و مفاهیم ریاضی تأثیر منفی می‌گذارد، بلکه زمان ناکافی برای تدریس استادان نیز به این مشکلات دامن می‌زند. چالش سوم، فرسودگی شغلی و جسمی مهارت‌آموزان به دلیل چگالی بالای آموزش و عدم زمان کافی برای استراحت است که می‌تواند آسیب‌های جسمی و روانی به همراه داشته باشد. بالاخره، راهکار پیشنهادی، انتقال زمان آموزش پودمان‌ها به ماه‌های تعطیل سال است. انتقال زمان آموزش پودمان‌ها به تابستان و خارج کردن دوره‌های آموزشی از روزهای آخر هفته راهی برای مقابله با آسیب‌های یادشده باشد.

مضمون ۴، بهبود فرایند کارورزی: مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از کارورزی تجربیات متفاوتی دارند. برخی به نبود یک نقشه منسجم و شفاف از آنچه باید در کارورزی اتفاق بیفتد، اشاره کردند و به فعالیت‌هایی از قبیل انجام تدریس و فیلم‌برداری از روش تدریس و ارسال آن به استاد یا حتی درنظرگرفتن یک پروژه در مدرسه به عنوان فعالیت کارآموزی اشاره داشتند. برخی از نوشتن طرح درس برای دروس و درنظرگرفتن آن به عنوان کارورزی سخن گفتند. از سوی دیگر، در نظر نگرفتن زمان کافی برای کارآموزی، هم به عنوان یک مسئله مطرح شد. توضیحات برخی از شرکت‌کنندگان هم نشان می‌دهد کارورزی در محیط واقعی یا همان مدرسه نیز اتفاق نیفتاده است.

مضمون ۵، بهره‌گیری از روش‌های متنوع سنجش یادگیری سطحی و اصیل: تحلیل تجارب شرکت‌کنندگان نشان می‌دهد که آنها روش‌های متنوعی از سنجش یادگیری را تجربه کرده‌اند. برخی از روش‌های سنجش بر آزمودن دانش و نگرش‌ها متمرکز هستند و عمیقاً یادگیری مهارت‌آموزان را مورد سنجش قرار نمی‌دهد؛ آزمون‌های مداد کاغذی، سؤالات تشریحی و آزمون‌های چهارگزینه‌ای از

آن جمله‌اند. برخی دیگر از سنجش‌های انجام‌شده، بر فعالیت‌های عملی و پژوهشی استوارند و به یادگیرندگان این امکان را می‌دهند که مهارت‌های خود را در زمینه‌های مختلف نشان دهند. این نوع سنجش شامل ارائه‌های شفاهی، پروژه‌های تیمی و کارهای عملی است که به یادگیرندگان کمک می‌کند تا توانایی‌های خود را در شرایط واقعی و کاربردی به نمایش بگذارند.

مضمون ۶، تردید در تناسب سؤالات جامع با آموزش‌های ارائه‌شده: تحلیل تجارب شرکت‌کنندگان تلفیقی از تردید و تأیید است. در برخی از استان‌ها در اجرا مازول‌ها همان‌گونه که به‌صورت متمرکز از طرف دانشگاه فرهنگیان طراحی‌شده‌اند، تدریس نمی‌شوند یا کنار گذاشته می‌شوند؛ لذا؛ مشکلاتی از قبیل ارتباط ضعیف بین مازول‌های تدریس شده و سؤالات آزمون یا عدم همخوانی سؤالات آزمون جامع با محتوای آموزشی تدریس شده به وجود آمده است. بدین ترتیب، مشکلی دیگری در اینجا احتمالاً سر برآورده است که همانا بحث از «خریدوفروش سؤالات آزمون جامع» در میان مهارت‌آموزان است. هرچند این کد زیاد تکرار نشده است ولی می‌تواند اعتبار و اعتماد به سیستم آموزشی را تحت تأثیر قرار دهد. از سوی دیگر شواهدی خلافی نیز دال بر همپوشانی بحث‌های نظری پودمان با مباحث نظری در آزمون معلمی و مطلوبیت دشواری و جامعیت آزمون جامع نیز گزارش شده است که درواقع جنبه‌های مثبت این موضوع این را تأیید می‌کند.

۴. ارزشیابی کیفیت برون داد برنامه آماده‌سازی نومعلمان ماده ۲۸

۴.۱. **نتایج کمی:** همان‌طور که در جدول ۴. مشاهده می‌شود، برای سنجش برون‌داد، ۹ گویه مورداستفاده قرارگرفته است. تحلیل نظرات ۲۱۰۰ شرکت‌کننده درباره تأثیر برنامه آماده‌سازی بر شوق به یادگیری بیشتر، ارتقای تعاملات انسانی، دانش پداگوژی، دانش فناوریانه و دانش محتوایی آن‌ها نشان می‌دهد که درمجموع، میانگین میزان رضایت مهارت‌آموزان از دستاوردهای برنامه آماده‌سازی ماده ۲۸ پایین‌تر از نقطه مرکزی (عدد ۳) بوده است. همچنین، مقدار آماره تی نیز در سطح ۵ درصد معنادار نبوده است (میانگین: ۹۵/۲؛ نمره تی ۱/۸۶-). این شواهد به‌طورکلی حاکی از قرار نگرفتن برون‌داد در دامنه مطلوب است.

در سطح خردتر، میانگین ملاک‌های تأثیر دوره بر برانگیختن شوق و علاقه به یادگیری (میانگین: ۹۲/۲؛ نمره تی ۲/۷۸)، دانش پداگوژی (میانگین: ۹۳/۲؛ نمره تی ۲/۳۳-)، دانش فناوریانه (میانگین: ۸۵/۲؛ نمره تی ۵/۰۶-). پایین‌تر از نقطه مرکزی ۳ بوده است و نتایج آزمون تی برای هر سه ملاک در سطح ۵ درصد معنادار نبوده‌اند که نشانگر این است که میزان رضایت شرکت‌کنندگان در دامنه مطلوب قرار ندارد. در مقابل، در ملاک ارتقای تعاملات انسانی (میانگین: ۰۴/۳؛ نمره تی ۱/۰۴)، میانگین رضایت شرکت‌کنندگان بالاتر از حد متوسط بوده است و نتایج آزمون تی در سطح ۵ درصد معنی‌دار بوده است که نشان می‌دهد این ملاک در دامنه مطلوب قرار دارد.

در خصوص تأثیر دوره بهبود و ارتقای دانش محتوایی مهارت‌آموزان نشان می‌دهد که میانگین این ملاک پایین‌تر از نقطه مرکزی بوده و مقدار آماره تی در سطح ۵ درصد معنادار نبوده است و درمجموع وضعیت آن در دامنه مطلوب قرار ندارد (میانگین: ۹۶/۲؛ نمره تی ۱/۴۷-)، در مورد نشانگرهای این ملاک، میانگین رضایت شرکت‌کنندگان از آموزش‌های دریافت شده برای درس تفکر و پژوهش (میانگین: ۷۷/۲؛ نمره تی ۷/۸۷-) و درس علوم اجتماعی (میانگین: ۷۷/۲؛ نمره تی ۷/۸۷-)، پایین‌تر از میانگین ۳ و نقطه مرکزی قرار داشته‌اند. همچنین، مقدار آماره تی در سطح ۵ درصد معنادار بوده که حاکی از وضعیت نامطلوب این نشانگرها است. تأثیر دوره بر بهبود دانش محتوایی در درس ریاضی (میانگین: ۰۱/۳؛ نمره تی ۰/۸۶-)، درس علوم (میانگین: ۰۲/۳؛ نمره تی ۰/۳۸) و درس دینی (میانگین: ۰۲/۳؛ نمره تی ۰/۴۷-)، کمی بیشتر از میانگین فرض‌شدن حد واسط قرار داشته است. باین‌حال،

نتایج آزمون تی برای این دروس در سطح ۵ درصد معنادار نبوده که نشان می‌دهد آن‌ها در وضعیت مرزی و نامطلوب قرار دارند. در این میان، تأثیر دوره بر ارتقای دانش محتوایی در درس فارسی تا حدی بالاتر از نقطه مرکزی (۳) بوده و مقدار آماره تی در سطح ۵ درصد معنادار گزارش شده است که نشان می‌دهد این درس در دامنه مطلوب قرار دارد (میانگین: ۳/۱۷؛ نمره تی ۵/۹۵).

۴.۲. نتایج کیفی:

تحلیل دیدگاه شرکت‌کنندگان در مورد برون‌داد ارزشیابی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ منجر به شناسایی یک مضمون زیر گردید:

مضمون ۱، تأثیرات تربیتی و روانی برنامه آماده‌سازی مهارت‌آموزان: در دو سال اخیر، مهارت‌آموزانی که دوره آموزشی را با دو پودمان گذرانده‌اند، تجربیات متنوعی را پشت سر گذاشته‌اند. یکی از چالش‌های اساسی، عدم آمادگی کافی آنها در مدیریت کلاس و تدریس مفاهیم پیچیده ریاضی، به‌ویژه کسرها، بوده که ناشی از ضعف در آموزش‌های پداگوژی بوده است. بسیاری از مهارت‌آموزان کیفیت آموزش‌های ارائه‌شده را برای بهبود دانش تدریس ناکافی دانسته‌اند. باین‌حال، برخی از آنان از حضور معلمان باتجربه در تدریس برخی مژول‌ها ابراز رضایت کرده‌اند. همچنین، در زمینه دانش محتوایی ریاضی، برخی عدم آمادگی معلمان جدید در ارائه مفاهیم پایه را برجسته کرده‌اند، درحالی‌که تعداد اندکی تأثیر این دوره‌ها را در ارتقای دانش ریاضی خود مثبت ارزیابی کرده‌اند. در زمینه دانش محتوایی فارسی، مهارت‌آموزان تجربه‌ای دوگانه از آمادگی و نآمادگی برای تدریس در مقطع ابتدایی داشته‌اند. این تفاوت نشان‌دهنده اختلاف قابل‌توجه در کیفیت اجرای برنامه‌های آموزشی در استان‌های مختلف است. همچنین، گزارش‌ها درباره درس تفکر و پژوهش حاکی از اجرای ناقص و ضعیف این پودمان است که به گفته برخی شرکت‌کنندگان نیازمند آموزش‌های تکمیلی است. افزایش مشارکت گروه‌های آموزشی در ارتقای دانش محتوایی، پداگوژیکی و فناوری معلمان جدید، همراه با دوره‌های آموزش ضمن خدمت، می‌تواند خلأهای موجود در آموزش مهارت‌آموزان ماده ۲۸ را کاهش دهد. از سوی دیگر، فشار روانی ناشی از این برنامه برای مهارت‌آموزان تازه‌وارد به مدرسه قابل‌توجه بوده است. این افراد که دارای تحصیلات دانشگاهی بودند، با سطح آموزشی متفاوتی روبه‌رو شدند که در مقایسه با فضای دانشگاه برایشان چالش‌برانگیز بود. علاوه بر این، اجرای پودمان‌های مهارت‌آموزی در روزهای پایانی هفته باعث شد نوآموزان فرصت استراحت و آرامش کافی نداشته باشند که این مسئله نه‌تنها فشار روانی بر آنان بلکه بر خانواده‌هایشان نیز تحمیل کرد.

توصیه‌های سیاستی

(۱). برنامه درسی کنونی در برابر برخی از نیازهای آموزشی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ برای ورود به کلاس درس _ از قبیل فناوری آموزشی (توانایی تولید محتواهای دیجیتال یا سواد دیجیتالی خویش در نقش یک معلم)، اختلالات یادگیری به‌ویژه برای نومعلمان آموزش ابتدایی _ پاسخگو نیست و دچار خلأ است و بازآفرینی آن در این موضوعات یک ضرورت به شمار می‌آید. پیشنهاد می‌شود باتوجه به تجربه شش‌ساله اخیر کمبودهای برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده از طریق نیازسنجی و ارزشیابی موردبررسی و بازنگری لازم صورت گیرد.

(۲). یکی از ضعف‌های جدید این دوره، دامنه زمانی اجرای پودمان است که با زمان مشخص‌شده در برنامه برای آموزش‌های مورد انتظار ناهمخوانی جدی دارد. این محدودیت زمانی باعث شده است که بخشی از برنامه درسی کنونی شامل ارزشیابی توصیفی، درس تفکر و پژوهش در عمل به دلایلی نامشخصی _ به‌احتمال زیاد نبود زمان کافی _ ناقص آموزش داده شوند. بخشی

دیگر مثل، مازول‌های ریاضی و فارسی و علوم در جلسات محدودی برگزار شود و پرونده آن بسته شود. همین‌طور، این فشرده‌گی زمانی باعث فرسودگی جسمی و روانی در دوره مهارت‌آموزی شده است. لذا، بازنگری در تقویم اجرایی پودمان مهارت‌آموزی توصیه می‌شود. ارائه پودمان در سه نیم سال، آوردن آن به فصل تابستان می‌توان بخشی از تغییرات برای ارتقای کیفیت برنامه باشد.

(۳). باوجوداینکه در بخش کمی این پژوهش، رضایت از شایستگی مدرسان برنامه آماده‌سازی در موضوعات متعددی _ برای مثال، انگیزه مدرسان برای تدریس، شوخ‌طبعی و شادابی در کلاس درس در طول برگزاری دوره، پاسخگویی به پرسش‌های مهارت‌آموزان در طی دوره و حین تدریس، مهارت‌های ارتباطی، تسلط علمی اساتید بر موضوعات درسی _ بالاتر از حد مطلوب بوده است، ولی هنوز با نقطه ایدآل فاصله زیادی دارد. ازاین‌رو، توصیه می‌شود که بهسازی مدرسان و انتخاب استادان دارای ظرفیت علمی و با انگیزش بالا برای کیفیت‌بخشی به‌عنوان یک راهبرد بالندگی مداوم مدنظر قرار گیرد.

(۴). دانشگاه فرهنگیان از نظر کیفیت زیرساخت‌های رفاهی از قبیل محل اسکان و تغذیه، امکانات سرمایشی و گرمایشی و زیرساخت‌های آموزشی از قبیل دسترسی مهارت‌آموزان به منابع علمی مانند کتابخانه فیزیکی و دیجیتال و وسایل کمک‌آموزشی از قبیل ویدئو پروجکشن، کامپیوتر و دسترسی به اینترنت در مضیقه است. همین‌طور، گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی حاکی از ثابت بودن بودجه هزینه‌ای دانشگاه فرهنگیان در چند سال اخیر است. لذا باید گفت که انتقال بار تأمین نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش بر دوش دانشگاه فرهنگیان _ با امکانات و زیرساخت‌های ضعیف و نیروی انسانی محدود _ سنگین است. سبک‌سازی این بار می‌تواند با انتقال بخشی از تأمین نیروی انسانی به دانشگاه‌های ملی معتبر که از امکانات، تجهیزات و نیروی انسانی کیفی و باتجربه برخوردارند، به بهره‌وری بهتر منابع و تأمین به‌موقع نیروی انسانی کمک کند.

(۵). در مورد مازول «کارورزی» باوجود اعلام رضایت جمع زیادی از شرکت‌کنندگان از وضعیت آن در بخش کمی ولی ابهام و تردیدهای در مورد محتوا و انتظارات از یادگیرندگان _ از قبیل درک ناقص کارکنان پردیس‌ها از چارچوب کارورزی مهارت‌آموزان ماده ۲۸، ضعف در تعامل پردیس‌ها با مدارس برای ورود مهارت‌آموزان به مدارس _ روبرو است. فراتر از این موضوع، با توجه به این‌که کارورزی در سال‌های اخیر به‌صورت هم‌زمان با ورود مهارت‌آموزان به مدرسه و کلاس درس انجام شده است یعنی عموماً نومعلمان وارد عرصه تدریس شده‌اند و بعد دوره آموزشی آنها شروع شده است و معلم یاری را تجربه نکرده‌اند. کارکرد کارورزی که همانا داشتن تجربیات عملی و مفید نومعلمان قبل از ورود به مدرسه است، تضعیف شده است. لذا، توصیه می‌شود در مورد انتظارات از کارورزی در موقعیت جدید و محتوای آن بازنگری صورت گیرد. یکی از این بازنگری‌ها می‌تواند متعهد شدن به بازه زمانی یک ساله دوره مهارت‌آموزی قبل از ورود به کلاس درس باشد.

(۶). آزمون اصلح که برای دادن گواهی پایان پودمان مهارت‌آموزی به شرکت‌کنندگان داده می‌شود، برای جمعیت زیادی از فارغ‌التحصیلان در استان‌های مختلف کشور مبهم بوده است. این آزمون برای کنترل کیفیت خروجی‌های برنامه مهم است. ازاین‌رو، برای برطرف کردن ابهامات آن لازم است توضیحات لازم به مهارت‌آموزان از همان آغاز در مورد منابع آزمون داده شود و در بخش عملی آن‌هم برای اجتناب از تحمیل سلايق و برداشت شخصی ارزیابان تدریس توضیحات کافی داده شود و چک‌لیست مشخصی برای ارزشیابی تدریس مهارت‌آموزان فراهم شود.

(۷). درصد زیادی از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ فارغ‌التحصیل از فقدان تأثیرگذاری دوره برای شوق یادگیری بیشتر برای حرفه معلمی صحبت کردند. توصیه می‌شود در این زمینه ایده‌های نوآورانه _ برای مثال، کوچینگ^۱ و منتورینگ^۲ _ با مشارکت مهارت‌آموزان برای اجرای باکیفیت دوره شناسایی و به کار گرفته شود. این کار می‌تواند از طریق همکاری‌های مدرسان بعد از دوره انجام شود. تجربه برخی از مشارکت‌کنندگان نشان داد است که حمایت پداگوژیک (کوچینگ و منتورینگ) مدرسان بعد از دوره از طریق شبکه‌های اجتماعی تأثیر گذرا بوده است.

(۹). مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در سه شایستگی کلیدی برای حرفه معلمی در قرن ۲۱ شامل دانش محتوایی (دروس مغفول از قبیل ارزشیابی کیفی - توصیفی، تفکر و پژوهش؛ یا دروس ناقص اجرا شده از قبیل ریاضی، فارسی و علوم)، دانش پداگوژیک و دانش فناورانه احساس ضعف داشتند و معتقد بودند که این پودمان در این زمینه خیلی تأثیرگذار نبوده است. لذا، توسعه تمرکز بر این شایستگی‌های سه‌گانه در برنامه آماده‌سازی کنونی و همین‌طور راه‌اندازی آموزش‌های متمرکز بر این شایستگی‌ها برای مهارت‌آموزان توصیه می‌شود.

(۱۰). افرادی که برای حرفه‌ی معلمی استخدام می‌شوند از تکرر رشته‌ای زیادی برخوردارند، مانند علوم اقتصادی، بازرگانی، مهندسی کامپیوتر، مهندسی شیمی و غیره؛ این رشته‌ها اساساً آن‌ها را برای معلمی و آموزش کودکان آماده نکرده است. باز کردن دروازه برای همه‌ی رشته‌ها به‌منظور تأمین معلم سیاستی پرخطر است و می‌تواند تأثیرات منفی جدی بر کودکان داشته باشد. حتی اگر بعدها برای این افراد آموزش تخصصی در نظر گرفته شود، نیاز به منابع و هزینه‌ی بیشتری خواهد بود.

(۱۱). بر اساس جمع‌بندی پنل کارشناسان بررسی یافته‌های پژوهش، استانداردهای انتخاب داوطلبان برای حرفه‌ی معلمی نیازمند اصلاحات جدی است. گزینش مبتنی بر سهمیه‌ها و امتیازهای غیرعلمی - مانند وضعیت تأهل یا تعداد فرزند - می‌تواند به‌طور ناعادلانه منجر به حذف نیروی انسانی باکیفیت شود و هزاران کودک را از دسترسی به آموزش باکیفیت محروم کند. گزارش شده است افرادی با سن‌های بسیار بالا، مثلاً حدود ۵۵ سال، برای آموزش و پرورش استخدام شده‌اند.

(۱۲). به‌طور کلی یافته‌ها نشان می‌دهد که نومعلمان ماده ۲۸ با انگیزه و پتانسیل بالا وارد سیستم شده‌اند، اما دوره‌های آموزشی نتوانسته‌اند این سرمایه انسانی را به طور بهینه توانمند سازند. اصلاح دوره‌ها نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت است برای تضمین کیفیت آموزش و کاهش آسیب‌های ناشی از معلمان آماده‌نشده در کلاس‌های درس و نظام تربیت مدرسه‌ای

۴-۶. پیشنهادهای پژوهشی

(۱). ارزشیابی عملکرد فارغ‌التحصیلان پودمان مهارت‌آموزان دوره ابتدایی ماده ۲۸ در سال‌های اخیر از طریق عملکرد دانش آموزان آنها در آزمون‌های سواد خواندن و نوشتن، علوم و ریاضی موردبررسی قرار گیرد.

^۱.coaching

^۲.Mentoring

(۲). انجام مطالعاتی ارزشیابی با جزئیات بیشتر متمرکز بر دانش محتوایی، دانش پداگوژیک تخصصی و عمومی و دانش فناوریانه نومعلمان ماده ۲۸ در حوزه‌های مختلف برنامه درسی (علوم، ریاضی، سواد خواندن و نوشتن، هدیه‌های آسمانی، علوم اجتماعی، قرآن) توصیه می‌شود.

(۳). ارزشیابی از تداوم یادگیری فارغ‌التحصیلان پودمان مهارت‌آموزان دوره ابتدایی ماده ۲۸ از طریق آموزش‌های ضمن خدمت یا پشتیبانی سرگروه‌های آموزشی موردبررسی قرار گیرد.

۴-۷. محدودیت‌های پژوهش

(۱). جامعه پژوهش محدود به فارغ‌التحصیلان مهارت‌آموز بوده است و بالطبع شنیدن تجربه‌های مدرسان و مدیران پودمان در هر دو قالب کمی و کیفی می‌توانست تصویر شفاف‌تری از وضعیت کنونی این پودمان فراهم آورد.

منابع

اسلامی، فاطمه. موسی‌پور، نعمت‌الله. صادقی، علیرضا. (۱۴۰۱). مطالعه تجربه زیسته کارآموزان دوره مهارت‌آموزی معلمی دانشگاه فرهنگیان قم. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۷ (۶۷)، ۳۴-۱۳.

آخش، سلمان و دباغ امینی، ابراهیم. (۱۴۰۲). بررسی میزان رضایت مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از برنامه درسی اجرا شده دوره بدو خدمت دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش در مطالعات برنامه درسی تربیت معلم*، ۳ (۱)، ۱۰۶-۹۲.

برنامه درسی دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (۱۳۹۷). مصوب شورای دانشگاه فرهنگیان، تهران: دانشگاه فرهنگیان.

حجازی، اسد. (۱۴۰۱). کارورزی در برنامه آموزش مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش؛ چالش‌ها و راهبردها. *نوسعه حرفه‌ای معلم*، ۷ (۴)، ۷۲-۵۷.

خسروی، رحمت‌الله (۱۴۰۰). کاوشی بر تأثیر برنامه مهارت‌آموزی دانشگاه فرهنگیان در بهسازی حرفه‌ای مهارت‌آموزان ماده ۲۸. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۲ (۲۳)، ۶۹-۱۰۱.

دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۷). برنامه درسی دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی: موضوع ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. تهران: ایران.

زارع خلیلی، مجتبی، صادقی، سهراب، باقری کراچی، امین، علیدادی، علیرضا. (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی دوره مهارت‌آموزی استخدامی‌های ماده (۲۸) از دیدگاه مهارت‌آموزان، مدرسان و برگزارکنندگان. *آموزش پژوهی*، ۳ (۱۱)، ۶۲-۳۱.

زارع، سمیه، جاهد، سهیلا، موسوی، سید یعقوب و عجمی بافرانی، بشیر. (۱۳۹۶). ارزشیابی رضایت تحصیلی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان استان فارس. *آموزش پژوهی*، ۳ (۱۱)، ۱۰۳-۱۲۰.

زند، خلیل و صادقی، سیامک (۱۳۹۸، ۱۴ آذر). واکاوی آسیب‌های نظام مهارت‌آموزی معلمی در دانشگاه فرهنگیان (مورد مطالعه: مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه‌های غرب کشور)، چهارمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد، مازندران، ایران، <https://civilica.com/doc/981472>

کاشفی، حمیدرضا. (۱۴۰۰). واکاوی آسیب‌های دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸: مطالعه کیفی دیدگاه مهارت‌آموزان دبیری ریاضی. *آموزش پژوهی*، ۷ (۲۸)، ۸۴-۶۷.

هسه بایبر، شارلن نگی. (۱۳۹۵). روش تحقیق آمیخته (به هم پیوستن نظریه با عمل)، ترجمه مقصود فراستخواه و زینب ترکمان. تهران، انتشارات موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

Brown, G. T. L. (2004). Teachers' conceptions of assessment: implications for policy and professional development. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 11(3), 301–318.

preparation matter? Evidence about teacher certification, Teach for America, and teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13, 1-48.

Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. routledge.

Haverly, C. & Davis, E. A. (2024). Unpacking readiness for elementary science teaching: what preservice teachers bring and how that can be shaped through teacher education. *Studies in science education*, 60(1), 75-119.