

# مطالعه طولی (پانلی) نگرش دانشجو معلمان نسبت به عناصر نظام آموزشی تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان

حسنعلی گرمابی<sup>۱</sup>

علی اکبر سادین<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۱۰

## چکیده

پژوهش حاضر یک مطالعه طولی درباره ادراکات و برداشت‌های دانشجو معلمان از مؤلفه‌های نظام آموزشی تربیت معلم ایران و حرفه معلمی در طول تحصیل است. برای انجام این مطالعه طولی از روش پدیدارشناسی استفاده شده و گردآوری اطلاعات در دو بازه زمانی بدو ورود دانشجویان و حین دانش‌آموختگی آنان انجام شده است. جامعه پژوهشی دانشجو معلمان ورودی ۱۳۹۵ پردیس حکیم فردوسی دانشگاه فرهنگیان بوده که نمونه‌ای تصادفی به تعداد ۲۲ نفر در شروع پژوهش انتخاب و با شیوه پانلی از همان نمونه به تعداد ۱۸ نفر در حین دانش‌آموختگی در گردآوری اطلاعات همکاری نمودند. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه سازمان‌یافته بوده و اعتباریابی از طریق بازگرداندن یافته‌ها به مشارکت‌کنندگان و انجام اصلاحات ضروری صورت پذیرفته است. تجزیه و تحلیل اطلاعات با روش تحلیل محتوای کیفی و کدگذاری انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین نگرش بدو ورود دانشجویان و نگرش حین دانش‌آموختگی آنان نسبت به عناصر دانشجو، برنامه درسی، برنامه درسی غیررسمی (فرهنگی اجتماعی)، تجهیزات و فناوری، سرای دانشجویی و رفاهی، حرفه معلمی و مسائل و مشکلات دانشجویی تفاوت وجود دارد و نگرش آنان تغییر پیدا کرده است. لیکن در عنصر کارکنان، تحقق انتظارات تا حد زیادی انجام و در عنصر استاد (آموزشگر) میزان تحقق انتظارات در حد متوسط است. علاوه بر وجود تفاوت بین تصورات اولیه و ادراکات پس از تجربه زیسته، مضامین و مقوله‌های استخراجی از برخی تغییرات در نگرش دانشجو معلمان نیز قابل توجه بوده و پرداختن به آن‌ها در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی‌های مختلف نظام آموزشی تربیت معلم ایران ضروری به نظر می‌رسد.

**کلیدواژه‌ها:** مطالعه طولی، نگرش، نظام آموزشی، تربیت معلم، دانشجو معلم

## مقدمه

یادگیری هدف مرکزی و بنیادی نظام‌های آموزشی است که به دنبال ایجاد، تغییر و اصلاح دانش، نگرش و مهارت‌های بالقوه در یادگیرندگان است. یادگیرنده‌ای که وارد نظام آموزشی می‌شود فرایند ایجاد، تغییر، اصلاح و بازنگری یادگیری در ابعاد شناختی، نگرشی و مهارتی به صورت آشکار و ضمنی در وجود او صورت می‌پذیرد و پس از آن در رفتارهای بالفعل یادگیرنده ظهور و بروز می‌نماید.

<sup>۱</sup> مدرس دانشگاه فرهنگیان استان البرز، ایران (نویسنده مسئول) [h.garmaby@yhoo.com](mailto:h.garmaby@yhoo.com)

<sup>۲</sup> مدرس دانشگاه فرهنگیان استان البرز، ایران [a.a.sadin60@gmail.com](mailto:a.a.sadin60@gmail.com)

در میان ابعاد یادگیری، نگرش‌ها که شامل باورها، ترجیحات و علائق افراد است اهمیت بس تعیین‌کننده در رفتارهای آنان در طول زندگی دارد. به عبارت دیگر نگرش‌ها پیشگویی‌کننده مهم برای رفتارها هستند (اف، اورال و اف<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). این موضوع در نظام‌های آموزشی اهمیت مضاعفی دارد؛ زیرا نگرش‌های خوب به یک زمینه و موقعیت منجر به کوشش و تلاش یادگیرندگان جهت پیشرفت در آن زمینه می‌گردند. در نظام آموزش عالی که یکی از زیرساخت‌های مهم نظام آموزشی هر کشور می‌باشد و وظیفه آن تربیت نیروی متخصص در زمینه‌های مختلف، پژوهش و ارائه خدمات تخصصی در حوزه‌های متنوع علم و فناوری به جامعه است (عبدی و دیگران، ۱۳۹۶) نگرش و پنداشت دانشجویان نسبت به موقعیتی که در آن می‌آموزند برای فعالیت و کوشش آنان نقش مهمی ایفا می‌نماید. نگرش‌های مثبت انگیزه یادگیری، شادی و عملکرد را افزایش می‌دهند (دوتزل، بونفلد و کاست<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲). امین خندقی و کاظمی (۱۳۹۲) در یافته‌های پژوهشی خود بیان می‌کنند که دانشجویان با نگرش مثبت مشارکت بیشتری دارند و مشارکت آنان با مشارکت دانشجویان دارای نگرش منفی تفاوت معنی‌داری دارد.

نگرش دانشجویان در یک نظام آموزشی و محیط آموزشی متأثر از عواملی است که خواه مستقیم و خواه غیرمستقیم تجربه زیسته آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهند و مطالعات لیز و همکاران (۱۹۹۶)، به نقل از حیدری و رضایی (۱۳۹۱) گویای آن است که درک و نگرشی که دانشجویان از محیط دانشگاه، کلاس درس و رشته خود دارند در شکل‌گیری هویت آنان اثر مستقیم دارد. از این‌رو زندگی دانشجویی که می‌توان آن را به فضاهای مشخصی از قبیل خوابگاه و همه مختصات ساختاری، فرهنگی و روانی آن، کلاس‌ها، اساتید، گروه‌های دانشجویی و غیره نسبت داد در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای نقش اساسی دارند و هویت علمی دانشجویان از طریق گرایش‌ها، نگرش‌ها و کنش‌های علمی دانشجویان شکل می‌گیرد و هویت شخصی نیز درک و تصویری است که دانشجو از خودش به‌عنوان یک کنشگر علمی در محیط دانشگاه به دست می‌آورد (همان: ۵). بر این اساس می‌توان گفت عوامل و عناصر یک نظام آموزشی و دانشگاهی بر نگرش، شخصیت و هویت دانشجویان تأثیر گذاشته و از سوی دیگر تغییر نگرش عامل و هدایتگر کنش‌ها، رفتارها و عملکرد دانشجویان در مراحل بعدی را رقم می‌زند.

نظر به اهمیت نگرش دانشجویان در تربیت عمومی و تخصصی آنان پژوهش‌های متعددی درباره آن صورت پذیرفته و سعی داشته‌اند تأثیر نگرش دانشجویان را نسبت به موضوعات و مسائل متعددی با روش‌های مختلفی مورد مطالعه قرار دهند. یکی از روش‌های که پژوهشگران با آن وضعیت نگرش و تغییر آن در طول زمان را مورد بررسی قرار می‌دهند پژوهش طولی<sup>۳</sup> است. پژوهش طولی آزمودنی‌های موردنظر را از حیث متغیرهای مختلف در طول زمان مورد بررسی و سنجش قرار می‌دهد و از این‌رو برای رصد کردن تغییراتی که در نگرش‌ها، باورها و رفتارهایی که رخ می‌دهد ابزار مفیدی است (سراج زاده، ۱۳۸۳). پژوهش طولی فرصتی فراهم می‌سازد که دامنه‌ای از متغیرها را برای فهم پدیده‌های پیچیده اجتماعی مورد بررسی قرار دهیم (دیویس کین، چامبرز، دیویسون، کلینرت، رن و تانگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸) و ارتباط شرایط و ویژگی‌های اولیه و بعدی را پیدا کنیم (بایدن، کریولو، دوز و پورتر<sup>۵</sup>، ۲۰۲۱). در کنار موضوعات و پدیده‌های اجتماعی، تغییرات و تأثیرپذیری یادگیرندگان نظام‌های آموزشی امری زمان‌بر بوده و در بستر زمان صورت می‌پذیرد؛ زیرا یادگیری نه تنها در یک‌زمان اتفاق نمی‌افتد بلکه توالی آن ممکن است در طول زمان شکل بگیرد و از این‌جهت مطالعه طولی می‌تواند نشان دهد آیا تغییری که در یادگیری اتفاق می‌افتد ماندگار یا فرار<sup>۶</sup> است و آیا آن پیشرفت بعدی را هدایت خواهد نمود (وایت و آرزوی<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵: ۱۴۷). با توجه به این کاربردها، در کشورهای پیشرفته، دولت‌ها و بنیادهای اجتماعی مبالغ کلانی از بودجه کمیاب تحقیقاتی خود را به این پژوهش‌ها اختصاص داده‌اند و در ایران نیز طرح‌های پیمایش طولی در دستور کار مؤسسات پژوهشی قرار گرفته است. در این راستا طرح سنجش نگرش‌ها، رفتارها و آگاهی‌های دانشجویان

<sup>۱</sup> Efe, Oral & Efe

<sup>۲</sup>Dotzel, Bonefeld & Kasrt

<sup>۳</sup>Longitudinal research

<sup>۴</sup>Davis-keen, Chambers, Davidson, Kleinert, Ren & Tang

<sup>۵</sup>Boyden, Crivello, Dawes & Porter

<sup>۶</sup>volatile

<sup>۷</sup>White & Arzi

دانشگاه‌های دولتی به‌عنوان یک پیمایش طولی از سوی وزارت علوم طراحی و اجرا شده است (سراج زاده، ۱۳۸۳). در پژوهشی دیگر فتحی آذر، بیرامی، بدری و آتشی روند گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه افسری امام علی (ع) را بررسی نمودند. ادیب و عزیزی (۱۳۹۱) دانش و مهارت کارآموزان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کاشان را به شیوه طولی مورد بررسی طولی قرار دادند.

با عنایت به آنچه درباره اهمیت نگرش و نقش آن در طول زمان تحصیل و یادگیری و همچنین کارایی پژوهش طولی گفته شد این پژوهش قصد داشته است نگرش دانشجویان دانشگاه فرهنگیان را با روش پیمایش طولی مورد بررسی قرار دهد. دانشگاه فرهنگیان یکی از مراکز مهم نظام آموزش عالی کشور است که مأموریت و رسالت آن تربیت نیروی انسانی موردنیاز آموزش و پرورش است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۱). دانشگاه فرهنگیان نیز به‌عنوان یک نظام آموزشی دارای عناصری مانند آموزشگر، یادگیرنده، برنامه درسی، تجهیزات، فضا و غیره است که دانشجو معلم به‌عنوان یادگیرنده در تعامل با آن‌هاست و حاصل این تعامل نگرش‌ها، باورها، مهارت‌ها و معرفتی است که در هنگام دانش‌آموختگی برای دانشجو باقی می‌ماند. آموزشگر در دانشگاه فرهنگیان استادانی هستند که یا به‌صورت هیئت‌علمی و یا به‌صورت مدعو که هیئت‌علمی سایر دانشگاه‌ها، معلمان دارای تحصیلات تکمیلی، کارشناسان دارای تحصیلات تکمیلی (غالباً دوره دکتری تخصصی) خود دانشگاه یا سایر مؤسسات و همچنین دانش‌آموختگان غیر شاغل دارای تحصیلات دوره دکتری می‌باشند وظیفه تدریس را بر عهده داشته و نقش آموزشگری را ایفا می‌نمایند. این افراد برای تدریس در این دانشگاه نیازمند کسب گواهی صلاحیت تدریس از کمیته‌های بررسی صلاحیت عمومی و تخصصی تدریس استان‌ها هستند (معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۶). کارکنان دانشگاه نیز از نظر نگرش سیستمی تأثیر کمتری از استادان ندارند زیرا دانشجویان به‌طور شبانه‌روزی در تعامل با آن‌ها هستند و لذا نقش آنان به‌عنوان یک عامل یاد دهنده یا مربی قابل بررسی است.

برنامه درسی در دانشگاه فرهنگیان به دنبال ایجاد فرصت‌هایی برای کسب شایستگی‌های معلمی است که این فرصت‌ها در برنامه درسی کلان دانشگاه شامل موارد زیر است:

- ۱- فرصت‌های یادگیری مستقیم: فرصت‌های مستقیم به همه پدیده‌هایی اطلاق می‌شود که به‌طور آشکار و از طریق فرایندهای رسمی و آموزش برای تحقق یک یا چند شایستگی تدارک می‌شوند.
- ۲- فرصت‌های غیرمستقیم: آنچه در جهت تثبیت و قوام بخشی به یادگیری شایستگی باید علاوه بر درس یا دروس مربوطه در سایر دروس برنامه به‌عنوان «کارکرد ثانوی یا تقویتی» اتفاق بیفتد. ارائه این آموزش‌ها غیرمستقیم (ضمنی) اما رسمی است.
- ۳- فرصت‌های غیررسمی: بسترهایی که در جهت تثبیت و قوام بخشی به یادگیری شایستگی در قالب فعالیت‌های آزادانه و اختیاری در برنامه درسی تدارک می‌شود که فرصت‌های غیررسمی قلمداد می‌گردد. چنین فرصت‌هایی را می‌توان در تشکل‌های اجتماعی مانند کانون‌ها و انجمن‌ها فراهم کرد.
- ۴- فرصت‌های غیرمتشکل: بسترهایی که در جهت تثبیت و تقویت یادگیری در آرایش و پیرایش محیط‌ها و فضاها فیزیکی دانشگاه تدارک می‌شود آموزش غیرمتشکل یا محیطی است. چنین فرصت‌هایی می‌تواند در خوابگاه‌ها، فضاها ورزشی، کتابخانه‌ها و محیط دانشگاه فراهم می‌شود. این تدارک فرصت به یک معنا برنامه درسی پنهان است (موسی‌پور و احمدی، ۱۳۹۶).

تجهیزات و فضا همچون سایر نهادهای آموزش عالی شامل فضا و تجهیزات آموزشی و فضا و تجهیزات موجود در سرای دانشجویی است و سراهای دانشجویی به دلیل شبانه‌روزی بودن دانشگاه فرهنگیان دارای اهمیت ویژه‌ای است.

با توصیف مختصری که درباره عناصر دانشگاه فرهنگیان ارائه شد حال پرسش این است که دانشجو معلمان این دانشگاه نسبت به آن عناصر چه ادراکات، برداشت‌ها و تصوراتی داشته و در طول تحصیل این ادراکات چه تغییری کرده است؟ آیا بین تصورات و ادراکات آن‌ها با آنچه تجربه می‌کنند تفاوت و فاصله‌ای وجود دارد؟ این بررسی از دو جهت واجد ارزش است:

نخست اینکه چنین مطالعاتی در دانشگاه‌های دیگر انجام پذیرفته و باید دید در دانشگاه فرهنگیان موضوع ادراکات و نگرش دانشجویان دارای چه وضعیتی است؟ برای مثال کاوسی و دیگران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان بررسی شکاف بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از خدمات آموزشی در دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی شیراز نتیجه گرفتند بین انتظارات و ادراکات دانشجویان از خدمات آموزشی شکاف وجود دارد و بیش‌ترین شکاف در بُعد همدلی و کمترین شکاف در بُعد فضای فیزیکی است و هیچ‌کدام از ابعاد کیفیت خدمات در حد انتظار دانشجویان نبوده است. آربونی و دیگران (۱۳۸۷) نیز با بررسی شکاف بین انتظارات و خدمات آموزشی ارائه شده به دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان بیان کردند در مجموع شکاف بین انتظارات و واقعیت‌ها در همه ابعاد دیده شده که حاکی از برآورده نشدن انتظارات دانشجویان از خدمات ارائه شده می‌باشد. نینگ و چن (۲۰۱۶) از طریق مدل ارزیابی پس از بهره‌برداری میزان رضایت دانشجویان از خوابگاه‌ها را بررسی کردند و بیان کردند که خوابگاه با امکانات فیزیکی باکیفیت تجهیز شده‌اند با این حال در ارائه خدمات و پشتیبانی از زیرساخت‌ها موفق نشده‌اند؛ یعنی به لحاظ سخت‌افزاری نیازهای دانشجویان را مرتفع و به لحاظ نرم‌افزاری نیازهای آنان برطرف نمی‌گردد. گرت و یاداو<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) در یک مطالعه‌ای نظر دانشجو معلمان را درباره سواد رسانه‌ای بررسی کردند و بیان کردند از نظر دانشجو معلمان سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی در برنامه درسی آنان برجسته نیست لیکن از سوی مسئولین دانشکده و مدیران مدرسه زیاد مورد تشویق قرار نمی‌گیرد.

ثانیاً یکی از اصول و مبانی برنامه‌ریزی به‌ویژه برنامه‌ریزی درسی شناخت مخاطبان و همین‌طور مشارکت دادن مستقیم یا غیرمستقیم آنان در امر برنامه‌ریزی است. از این رو صاحب‌نظران متعددی از قبیل تایلر<sup>۲</sup> (۱۳۸۳)، زایس (به نقل از هسن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰:۳)، زابار<sup>۴</sup> (به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۸ الف)، شواب<sup>۵</sup> (به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۸۸ ب)، پارکر<sup>۶</sup> (به نقل از اسکایرو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۸) و غیره بر لزوم شناخت مختصات وجودی یادگیرندگان و مشارکت آنان در تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی تأکید نموده و می‌نمایند. مارش<sup>۸</sup> (۲۰۰۴:۵۱) درباره لزوم توجه به یادگیرنده می‌گوید: «یادگیرندگان بایستی شنونده و پیام‌گیر اصلی باشند اما معمولاً آن‌ها در اولویت قرار نمی‌گیرند آن‌ها به‌ندرت در جریان برنامه‌ریزی قرار می‌گیرند». فرانسس پارکر (به نقل از اسکایرو، ۲۰۰۸) بیان کرده است یادگیرنده در قلب فرایندهای آموزشی قرار دارد سیاست‌ها و راهبردهای پیشرفته و تجهیزات جدید اگر با طبیعت شاگرد هماهنگ نباشد و به‌طور اساسی موردقبول وی نباشد تأثیر موردنظر را نخواهد داشت. ارنشتاین و هانکینز (۲۰۱۷:۳۸) بیان می‌کنند یادگیرندگان می‌توانند نقش ارائه‌کننده اطلاعات را در مورد برنامه‌های درسی ایفا کنند. از این رو می‌توان گفت بررسی نگرش و همین‌طور برداشت و یادگیری‌های دانشجویان با روش‌های مختلف، می‌تواند در تدوین یا بازنگری برنامه‌های درسی نقش مهمی ایفا نماید. برای مثال یافته‌های مطالعاتی مانند بررسی برنامه درسی تجربه‌شده دانشجویان می‌تواند نکات بسیاری برای برنامه‌ریزان حاصل آورد. برنامه درسی تجربه‌شده شامل آنچه یادگیرنده می‌فهمد، یاد می‌گیرد و از هر دو برنامه درسی قصد شده و برنامه درسی پنهان در او باقی می‌ماند می‌باشد (گلاتثورن، باشی، وایتهد و باشی<sup>۹</sup>، ۲۰۱۹:۴۰) و واقعیت تجربه یادگیرندگان است (کلی<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۹:۶) و چیزی است که آنان به‌طور واقعی یاد می‌گیرند (گلاتثورن، جیلال و جیلال<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۶:۱۱۰). تلخابی (۱۳۹۷) در مقاله برنامه درسی تجربه‌شده آموزش ابتدایی در دانشگاه فرهنگیان تهران، نشان می‌دهد که تصورات ذهنی دانشجویان از دانشگاه با شرایط واقعی که تجربه کردند کاملاً متفاوت است. در زمینه ارزیابی برنامه درسی، دانشجویان به تکراری بودن واحدهای درسی و غیرعملی بودن اشاره

<sup>۱</sup>)Gerter & Yadav

<sup>۲</sup>)Zais

<sup>۳</sup>)Henson

<sup>۴</sup>)Sabar

<sup>۵</sup>)Schwab

<sup>۶</sup>)Parker

<sup>۷</sup>)Schiro

<sup>۸</sup>)Marsh

<sup>۹</sup>)Glatthorn, Boschee, Whitehead & Boschee

<sup>۱۰</sup>)Kelly

<sup>۱۱</sup>)Jailall

داشته‌اند. در مقوله آموزش، دانشجویان به عدم توجه به سرفصل‌ها، بی‌برنامه بودن و عدم تعهد استادان اشاره نمودند. همچنین دانشجویان مهم‌ترین نقطه ضعف برنامه درسی را محتوای تکراری و غیرکاربردی بودن آن می‌دانند و نهایتاً دانشجویان در توصیف تجربه هیجان‌انگیز خود به موقعیت‌هایی اشاره داشتند که در آن مدیریت یادگیری و فعالیت به خود آن‌ها واگذار شده بود. سیدکلان و دیگران (۱۳۹۴) کیفیت زندگی دانشگاهی دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان اردبیل را از دیدگاه دانشجو معلمان ارزیابی کردند و نتایج نشان داد کیفیت زندگی دانشجو معلمان و ابعاد تأثیرگذار بر آن در سطح مطلوبی قرار ندارد اما رابطه مثبت و معنادار بین کیفیت زندگی دانشگاهی با ابعاد سه‌گانه رضایت آموزشی، اجتماعی و امکانات وجود دارد. در همین راستا ابراهیمی و دیگران (۱۳۹۵) با یک مطالعه کیفی مشکلات زندگی خوابگاهی دانشجویان را بررسی کردند و بیان نمودند که مشکلات شامل امکانات، تغذیه، رفتار کارکنان و مسئولان، فعالیت‌های فرهنگی، تفریحی و مذهبی، هم‌اتاقی‌ها، هزینه‌های خوابگاه و بهداشت می‌باشد. محمدی جلالی فراهانی (۱۳۹۴) با بررسی نیازهای آموزشی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید باهنر استان مرکزی مهم‌ترین نیازهای آموزشی دانشجویان را شامل موارد زیر دانسته‌اند:

- ۱- استفاده از اساتید مجرب و با سابقه در تدریس
- ۲- فراهم آوردن شرایط استفاده از اینترنت پرسرعت در محوطه دانشگاه
- ۳- استفاده از اساتید با مدرک علمی بالاتر
- ۴- رفع مشکلات و رفع نواقص سامانه
- ۵- برنامه‌ریزی منظم جهت انتخاب واحد تعیین زمان امتحانات تجهیز کتابخانه به نرم‌افزار و غیره
- ۶- برگزاری اردوها و بازدید علمی
- ۷- برخورد شایسته‌تر از سوی عوامل اداری و اساتید

نظر به آنچه درباره اهمیت بررسی نگرش‌ها، ادراکات و برنامه درسی تجربه‌شده دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان گفته شد و اینکه مطالعات صورت پذیرفته در دانشگاه فرهنگیان نیز مقطعی و نه طولی و پانلی صورت پذیرفته این پژوهش به دنبال آن بوده است که در یک مطالعه طولی، نگرش و دیدگاه دانشجویان را نسبت به هر یک از عناصر حاضر در دانشگاه بررسی نماید و این نگرش دانشجویان در هنگام آغاز تحصیل به عنوان تصورات و انتظارات آنان را با برداشت‌های برآمده از تجربه زیسته و برنامه درسی تجربه‌شده مقایسه نماید.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی است که در قالب یک پژوهش طولی با استفاده از روش کیفی<sup>۱</sup> و با رویکرد پدیدارشناسی<sup>۲</sup> انجام گرفته است. پژوهش طولی نیز شامل جمع‌آوری داده‌ها از یک نمونه در مقاطع زمانی مختلف به منظور مطالعه تغییرات یا پیوستگی ویژگی‌های نمونه است. اجرای طرح‌های تحقیق طولی مشکل است ولی برای کشف مسائل مربوط به رشد انسان حیاتی است. از آنجاکه پژوهش‌های طولی با سه طرح روند پژوهی، هم‌دسته‌ای و پانلی صورت می‌گیرد. این پژوهش با طرح پانلی صورت گرفته است. در تحقیق پانلی یک نمونه از شروع پژوهش انتخاب می‌شود و سپس در هر مقطع جمع‌آوری اطلاعات از همان نمونه استفاده می‌شود (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۶: ۶۴۹). از سوی دیگر از آنجا در این تحقیق پژوهشگر به دنبال دستیابی و فهم برداشت‌ها، تصورات، احساسات و ادراکات مشارکت‌کنندگان بوده است از روش پدیدارشناسی استفاده نموده است که تلاش پدیدارشناسی توصیف تجربیات انسان در متن و زمینه‌ای است که تجربیات در آن روی می‌دهد؛ لذا پیش از فهم الگوی رفتار بایستی پدیده‌ی موردنظر و این‌که انسان‌ها چه احساسی از آن دارند و چگونه آن را درک و تفسیر می‌نمایند را شناخت و توصیف کرد (خنیفیر و مسلمی، ۱۳۹۷). رویکرد پدیدارشناسی مناسب‌ترین روش بررسی ادراکات و تجربیات زیسته

<sup>۱</sup>) Qualitative Research  
<sup>۲</sup>) Phenomenological approach

افراد محسوب می‌شود. (کرسول<sup>۱</sup>، ۱۳۹۱: ۸۱). روش پدیدارشناسی عموماً با تجربیات، نگرش و عقاید و احساسات و عواطف افراد درباره یک موضوع سروکار دارد (بودلایی، ۱۳۹۸).

جامعه پژوهشی دانشجو معلمان رشته ورودی آموزش جغرافیا ۱۳۹۵ پردیس حکیم فردوسی دانشگاه فرهنگیان استان البرز به تعداد ۳۹ نفر بوده که با نمونه‌گیری تصادفی ۲۲ نفر در سال ۱۳۹۵ و از آن تعداد ۱۸ نفر در سال ۱۳۹۸ به‌عنوان مشارکت‌کننده و مصاحبه‌شونده با پژوهشگر همکاری کرده‌اند که ریزش نمونه از مشکلات بالقوه پیمایش پانلی است (بیجلولدا<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸). ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه سازمان‌یافته بوده است. بدین‌صورت که ابتدا پژوهشگر توضیحاتی مقدماتی به مشارکت‌کنندگان در مورد اهداف پژوهش و سؤالات آن ارائه کرد سپس با روش مصاحبه، اطلاعات گردآوری شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از تحلیل محتوای کیفی و کدگذاری سه مرحله‌ای (کدگذاری باز، محوری و انتخابی) انجام پذیرفت و پس از استخراج مقوله‌ها و گزاره‌ها، یک توصیف متنی و ساختاری از یافته‌های پژوهش ارائه گردید. اعتباربخشی یافته‌های به‌دست‌آمده نیز علاوه بر بازبینی و مقایسه مداوم کدها در حین کدگذاری، از طریق بازگرداندن یافته‌های استخراج‌شده به مشارکت‌کنندگان و برای انجام اصلاحات لازم انجام پذیرفت.

### یافته‌ها

در این پژوهش برداشت‌های دانشجویان در ۹ عنصر و مؤلفه‌ی دانشجو، استاد، کارکنان، برنامه درسی رسمی، برنامه درسی غیررسمی (فرهنگی دانشجویی)، تجهیزات و فناوری، سرای دانشجویی، حرفه معلمی و مسائل و مشکلات دانشجو در دو زمان ورود به دانشگاه و در آستانه دانش‌آموختگی بررسی شده است حال یافته‌های پژوهش به تفکیک ۹ مؤلفه مطرح می‌گردد. بدین‌صورت که ابتدا در جداولی نتایج تحلیل کیفی مصاحبه‌ها که از طریق کدگذاری انجام شده است ارائه می‌شود در این جداول کدهای باز، مقوله‌ها و مضامین استخراج‌شده که حاصل مرحله دوم و سوم کدگذاری (محوری و انتخابی) برداشت‌های دانشجویان در هنگام بدو ورود به دانشگاه و هنگام دانش‌آموختگی است بیان می‌گردد سپس در ذیل هر جدول توضیحات و تبیین مربوطه صورت می‌گیرد.

### ۱- دانشجو

<sup>۱</sup>) Creswell  
<sup>۲</sup>)Bijleveld

جدول (۱): تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر دانشجو معلم

مضمین	حین دانش‌آموختگی		مضمین	بدو ورود	
	کدهای محوری	کدهای باز		کدهای محوری	کدهای باز
۱- خودپنداری مثبت	✓ دید مثبت به ویژگی‌های بالقوه فردی	• باهوش و مناسب معلمی	۱- خودپنداری مثبت	✓ احساس ارزشمندی	• مؤثر در ارتقا جایگاه کشور • شأن بالا در جامعه • الگو بودن • باسواد • داشتن نگاه متفاوت به جهان
۲- کاهش دگر پنداره مثبت	✓ دید متوسط به هم‌قطاران ✓ کم‌انگیزی	• پاک‌نیت و بااخلاق • عامل مهم اما محروم از توجه • برخی روحیه دانش‌آموزی و دبیرستانی دارند • نداشتن رفتار مناسب باشخصیت دانشجویی • بیکار • بی‌توجه به واحدهای درسی • ورود بانگیزه و خروج کم‌انگیزه	۲- دگر پنداره مثبت	✓ عزت‌نفس ✓ انتظار پویایی از خود ✓ دید مثبت به هم‌قطاران ✓ کم‌انگیزی مطالعه	• آینده شغلی مشخص و تضمینی • دارای حقوق ماهانه • فعال در محیط داخل و خارج دانشگاه • مشارکت‌کننده در مباحث کلاسی • عدم حضور دانشجویان تنبل و شلوغ • پایین بودن انگیزه مطالعه

جدول ۱ نشان می‌دهد که دانشجویان در بدو ورود پویایی خاصی از خود انتظار داشتند و ویژگی‌های مثبت دانشجو معلمی را بیشتر ذکر کرده‌اند همین‌طور با بیان اینکه دانشجویان تنبل و شلوغ در دانشگاه جایی ندارند دید بهتری نسبت به هم‌قطاران و هم‌کلاسان خود داشتند لذا می‌توان گفت دارای خودپنداری مثبت و دگر پنداره مثبت بودند. مقوله‌ها و مضامین استخراج‌شده از صحبت‌های هنگام دانش‌آموختگی نشان می‌دهد که همچنان دید مثبت به خود و توانایی‌های بالقوه خود وجود دارد اما از توانایی‌ها و شایستگی‌هایی که کسب کرده‌اند کمتر سخن گفته‌اند حتی میزان پاسخگویی به سؤال مربوط در بدو ورود نسبت به هنگام دانش‌آموختگی بیش‌تر بوده است و کم‌انگیزی یکی از مقوله‌های مهمی است که متأسفانه در وجود دانشجویان شکل گرفته است به طوری که در بدو ورود خود را مکلف به فعالیت در داخل و خارج دانشگاه و کلاس‌های درس می‌دانستند اما در هنگام دانش‌آموختگی اذعان دارند که به واحدهای درسی در دانشگاه بی‌توجه هستند. دانشجو (۲۱) در بدو ورود می‌گوید: «اگر از برخی مشکلات دانشجو معلم که برای خود می‌پندارد بگذریم وقتی به پیرامون و وضعیت کشور بنگرد باید کلاهش را از خوشحالی به هوا پرتاب کند (معاف از سربازی، حقوق ماهیانه، استخدام رسمی)».

دانشجو (۱۲) در هنگام دانش‌آموختگی بیان می‌دارد دانشجو شخصی است که در ابتدا با شوق و ذوق فراوان و تصورات عالی وارد دانشگاه فرهنگیان می‌شود اما وقتی با جو و فضای دانشگاه فرهنگیان مواجه می‌شود این تصورات از بین می‌رود و با فضای واقعی آشنا می‌شود به این خاطر که سرخورده می‌شود و دانشگاه برای دانشجو تبدیل به معضل می‌شود دانشجو از اینکه وارد دانشگاه شده پشیمان گشته و درصدد خارج شدن از دانشگاه و آموزش و پرورش است که اگر استطاعت مالی داشته باشد این کار را می‌کند چون جو دانشگاه مطلوب نیست و دانشجویان رفته‌رفته سرد می‌شوند و زیاد میل به خواندن و تحصیل ندارند و به اصطلاح تنبل می‌شوند».

همین‌طور مقایسه دو برهه زمانی نشان می‌دهد که علیرغم خودپنداری مثبت، از میزان دید مثبت به هم‌قطاران خود کاسته شده است طوری که در ابتدای ورود تصور می‌کردند دانشجویان تنبل در دانشگاه حضور ندارند اما در هنگام دانش‌آموختگی بیان کرده‌اند که برخی دانشجویان روحیه دبیرستانی و دانش‌آموزی دارند و رفتارشان در شأن دانشجو نبود. دانشجوی (۵) می‌گوید: «به نظر من مفهوم کلمه‌ی دانشجو که مؤذن جامعه است قشر آدم‌حسابی جامعه است را اصلاً نمی‌توان بر روی دانشجویان ما گذاشت چراکه کاملاً دبیرستانی عمل می‌کنند».

## ۲- استاد

جدول ۲- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر استاد (آموزشگر)

حین دانش‌آموختگی		بدو ورود	
مضامین	کدهای محوری	مضامین	کدهای محوری
۱- صلاحیت عمومی مناسب	معلمان خوب آموزش و پرورش	۱- پنداره مطلوب از استاد	استادان متخصص و متبحر
۲- نیاز به بهسازی صلاحیت حرفه‌ای	از نظر شخصیتی خوب ولی از نظر سواد کمتر از حد انتظار	استادان مطلوب هستند	انجام دقیق و علمی وظایف خود
	ضعف در ارزشیابی پایا و روا	اعضای هیئت علمی تخصصی قابل قبول ولی اساتید مدعو متشکل از قوی و ضعیف	برخوردار از درجه علمی فرهنگی بالا
	مدرسی کردن و فاصله داشتن با معلمی و مرشدی	از نظر اخلاقی مناسب ولی از نظر علمی متوسط به پایین	مدرك تحصیلی معتبر از دانشگاه‌های مطرح
		ارزشیابی نادقیق از دانشجویان	جدیت در ارزشیابی دقیق
		برداشت اشتباه از تدریس حرفه‌ای و سخت‌گیری غیرمنطقی	به‌روز بودن
		تدریس کننده سرفصل‌ها و اداره‌کننده کلاس و اتمام ترم	راهنمایی دانشجو در طول تحصیل
			وقت‌شناس بودن
			برخوردار از مهارت‌های ارتباطی
			برخوردار از مهارت‌های تدریس متنوع

جدول ۲ نشان می‌دهد انتظارات دانشجویان در بدو ورود با پنداره مطلوب به‌ویژه در حوزه تخصصی و علمی بودن، دقیق، جدیت و نظم بود به عبارتی مقولاتی نظیر استادان دانشگاه افرادی متخصص و متبحر و آشنا به وظایف خود را مورد اشاره قرار دادند. دانشجوی (۷) در بدو ورود چنین تصویری داشت: «اساتید دانشگاه افرادی متخصص، محترم و از نظر علمی در سطح بسیار بالایی قرار دارند و می‌توانیم از وجود چنین استادانی بهره لازم را ببریم تا در آینده از تجربه‌هایی که آموختیم در کلاس یا حتی زندگی استفاده کنیم». لیکن نگاهی به برداشت‌های دانشجویان پس از تجربه زیسته نشان می‌دهد که انتظارات بدو ورود کاملاً محقق نشده است و استادان را نیازمند ارتقا صلاحیت حرفه‌ای دانسته‌اند طوری که به رقم ۳۰ الی ۴۰ درصد در ارزیابی سواد علمی استادان اشاره کرده‌اند اما به لحاظ شخصیتی آنان را خوب، مهربان و عالی ارزیابی کرده‌اند. دانشجوی (۱۴) می‌گوید: «از استادان راضی هستم در کل نمره قبولی می‌دهم ولی سطح علمی چندان بالا نبود». دانشجوی

(۱۰) نیز بیان می‌کند: «معدود استادانی وجود دارد که در حد آموزش به معلمان آینده هستند به‌عنوان مثال از هر ۱۰ نفر استاد ۳ الی ۴ نفر مطلوب هستند». یا دانشجوی (۵) می‌گوید: «استادان دانشگاه فرهنگیان معلمان خوب و مهربان آموزش و پرورش هستند که به‌واسطه تحصیلات تکمیلی‌شان اینجا تدریس می‌کنند عموم استادان هیئت‌علمی سواد قابل‌قبولی داشتند اما استادان غیر هیئت‌علمی برخی ضعیف و برخی قوی بودند».

نگاهی دوباره به این اظهارنظرها نشان می‌دهد دانشجویان در ابتدای ورود تصور خاصی غیر از معلمی در آموزش و پرورش از استادان دارند اما رفته‌رفته متوجه می‌شوند که آموزش عالی با آموزش عمومی اشتراکاتی نیز دارد ولی آنان دوست دارند شیوه‌های آموزش در دانشگاه کاملاً متمایز از آموزش عمومی باشد. به همین خاطر تصور می‌نمایند هنوز انتظاراتشان برآورده نشده است.

### ۳- کارکنان

جدول ۳- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر کارکنان

مضامین	حین دانش‌آموختگی		مضامین	بدو ورود	
	کدهای محوری	کدهای باز		کدهای محوری	کدهای باز
۱- صلاحیت حرفه‌ای نسبتاً مطلوب	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ حسن خلق</li> <li>✓ مسئولیت‌پذیر</li> <li>✓ قلبی با برخورد غیر حرفه‌ای</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• حسن اخلاق و عالی</li> <li>• شایسته و خستگی‌ناپذیر</li> <li>• دوست‌داشتنی و تعامل قوی</li> <li>• وقت‌گذار</li> <li>• مسئولیت‌پذیر</li> <li>• یک نفر با سخت‌گیری می‌خواهد بگوید من هم هستم</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- پنداره مطلوب</li> <li>ب از کارکنان</li> <li>ن</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ بانظم و جدی</li> <li>✓ خوش‌اخلاق</li> <li>ق آشنا به وظایف و تکالیف خود</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• بانظم</li> <li>• جدی در کار</li> <li>• صبور و باحوصله</li> <li>• انجام کار در اسرع وقت</li> <li>• عدم سهل‌انگاری</li> <li>• برخورداری از سطح علمی بالا</li> <li>• پایبندی به قوانین</li> </ul>

همان‌طور که از جدول ۳ پیداست تفاوت چندانی بین انتظارات بدو ورود و هنگام دانش‌آموختگی دانشجویان وجود ندارد و پنداره آنان با تجربه زیسته‌شان تا حدودی همخوانی داشته است در ابتدا دانشجویان کارکنان را منظم، جدی، صبور و پایبند به قوانین توصیف کرده‌اند و در هنگام دانش‌آموختگی نیز چنین ویژگی‌هایی را دوباره بیان کرده‌اند و اکثریت را دارای حسن خلق شایسته، وقت‌گذار و مسئولیت‌پذیر توصیف کرده‌اند. دانشجوی (۱۶) در بدو ورود می‌گوید فکر می‌کنم کارکنان دانشگاه اعم از رئیس تا خدمه خوب باشند و به ما به‌عنوان دانشجو معلم احترام بگذارند و خدا کند این‌جوری باشد. آمین! چون این مسئله از نظر من خیلی مهم است». یا دانشجوی (۲۷) می‌گوید: «کارکنان دانشگاه به نظرم آدم‌های خوش‌خلق، پاسخگو و مهربانی باشند». در هنگام دانش‌آموختگی دانشجوی (۳) می‌گوید: «کارکنان دانشگاه

از نیروهای خدماتی تا کارکنان عزیز همگی از حسن اخلاق خوبی برخوردارند و برای دانشجویان اهمیت قائل هستند». دانشجوی (۱۷) نیز می‌گوید: «زحمت‌کشانی هستند که مسئولیت‌پذیری خوب و بالایی دارند. دانشجوی (۱۱) نیز می‌گوید: «کارکنان دانشگاه ما که واقعاً عالی، گل و کار راه بیندازند با همه بچه‌ها رفیق، دوست و همچنین خواهان با تجربه شدن دانشجویان از لحاظ اداری هستند».

جدول ۴- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر برنامه درسی

مضمین	حین دانش‌آموختگی		مضمین	بدو ورود	
	کدهای محوری	کدهای باز		کدهای محوری	کدهای باز
۱- نامتوازن ۲- کم‌کاربرد	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ناهماهنگی و نامتوازن بودن واحدهای درسی عمومی، تربیتی و تخصصی</li> <li>✓ کاربردی نبودن واحدهای درسی</li> <li>✓ نبود امکان انتخاب واحدهای درسی اختیاری و با گروه‌های درسی موردنظر</li> <li>✓ کاربردی نبودن واحدهای درسی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• عدم وجود واحدهای انتخابی و اختیاری در انتخاب واحد</li> <li>• زیاد بودن واحدهای عملی</li> <li>• تعداد بالای واحدهای تربیتی و عمومی و کم بودن واحدهای تخصصی</li> <li>• ناهماهنگ و موازی بودن برخی واحدهای درسی</li> <li>• کاربردی نبودن واحدهای درسی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- برنامه درسی مناسب</li> <li>۲- اجرای مناسب</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ طراحی و تدوین واحدهای درسی به صورت عملی و پژوهشی</li> <li>✓ معرفی منابع جدید و موردپسند دانشجویان</li> <li>✓ برنامه منسجم و مناسب</li> <li>✓ اجرای برنامه در زمان فشرده و موردنظر دانشجویان</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• معرفی کتاب‌های درسی کم‌حجم، جدید، به‌روز و جذاب</li> <li>• ارائه واحدهای درسی عملی و پژوهشی</li> <li>• برنامه منسجم و بهتر</li> <li>• برگزاری کلاس‌ها به صورت فشرده در ۳ الی ۴ روز</li> <li>• برگزاری کلاس‌ها فقط در شیفت صبح</li> </ul>

مقایسه تصورات و برداشت‌های اکتسابی دانشجویان در حوزه برنامه درسی نشان می‌دهد که دانشجویان در ابتدا انتظار برنامه و اجرای منسجم و مناسب داشتند. در پایان نیز این انتظار را برآورد نشده توصیف می‌کنند طوری که کاربردی نبودن و نامتوازن بودن واحدهای درسی یکی از مقوله‌های مستخرج از صحبت‌های دانشجویان در هنگام دانش‌آموختگی است. دانشجوی (۷) در هنگام ورود گفته است: «اکثر واحدهای درسی با توجه به رشته‌ای که داریم عملی یا پژوهشی باشد. لیکن دانشجوی (۵) در هنگام دانش‌آموختگی چنین بیان می‌کند: «اول از همه که واحدهای تربیتی واقعاً زیاد هستند باید واحدهای تخصصی خیلی قوی باشند بحث بعدی این است که گویا یک سری از دروس موازی هستند و فایده‌ای ندارند مثل روش‌های تدریس و راهبردهای تدریس در جغرافی و یا ارزشیابی از یادگیری با آزمون‌سازی در جغرافی». دانشجوی دیگری (۱۷) هنگام دانش‌آموختگی می‌گوید: «برنامه‌های درسی و واحدها برای رشته‌ها بیشتر عمومی است و درس‌های تخصصی بسیار کم است و دروس کاربردی نیستند. موضوع دیگر اینکه اصلاً انتخاب واحدی برای دانشجو وجود ندارد و فقط دانشجو یک گروه درسی را از بین دو گروه باید انتخاب کند». دانشجو (۱۶) نیز ذکر می‌کند: «واحدهای درسی دارای اشکال‌های زیادی هستند چون بشدت بر واحدهای معارف و تربیتی تأکید می‌کند که به درد دانشجو نمی‌خورد و به نظر من باید خیلی بیشتر به واحدهای تخصصی توجه شود».

بر این اساس می‌توان گفت که دانشجویان در زمینه برنامه درسی از کمبود واحدهای تخصصی گله‌مندند و با توجه به اینکه نمونه مورد بررسی به لحاظ آمار دانشجویی در زمان انتخاب واحد، دو گروه بودند لذا از عدم امکان انتخاب واحدهای درسی از بین گروه‌های مختلف و نبود واحدهای درسی اختیاری انتقاد می‌کنند.

۵- برنامه درسی غیررسمی (فرهنگی و دانشجویی)

جدول ۵- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر برنامه درسی غیررسمی (فرهنگی دانشجویی)

مضامین	حین دانش‌آموختگی		مضامین	بدو ورود	
	کدهای محوری	کدهای باز		کدهای محوری	کدهای باز
۱- اقتضانات موفقیت برنامه درسی غیررسمی	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ مطلوبیت</li> <li>مشروط به مشارکت دانشجویان قوی، رفع محدودیت‌ها، کاهش سخنرانی‌ها و حمایت مالی مناسب</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• خوب ولی نیازمند کمک مالی</li> <li>• کمبود حمایت مالی</li> <li>• محدودیت‌ها مانع همایش جذاب</li> <li>• سخنرانی‌ها عامل افت کیفیت برنامه‌ها</li> <li>• موفقیت برنامه مستلزم مشارکت دانشجویان قوی</li> <li>• کمبود برنامه تفریحی</li> <li>• خدمتگذار و روحیه همکاری داشتن مسئولین این واحد</li> <li>• زمینه‌ای برای کسب تجربه‌های گران‌بها برای دانشجو</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>۱- ضرورت برنامه درسی غیررسمی مناسب</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ لزوم برگزاری برنامه‌های متنوع (شامل مذهبی و مفرح) اهمیت بالایی برنامه فرهنگی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مهم بودن برنامه‌های فرهنگی</li> <li>• لزوم برگزاری برنامه‌های مذهبی</li> <li>• برنامه‌های شاد برای اوقات فراغت</li> </ul>

همان‌طور که قبلاً ذکر شد برنامه درسی غیررسمی در دانشگاه فرهنگیان از طریق فرصت‌های غیرمستقیم و پنهان نقش مهمی در تربیت معلم دارد. اطلاعات جدول (۵) نشان می‌دهد دانشجویان در بدو ورود بر ضرورت و اهمیت برنامه‌های فرهنگی مناسب اشاره کرده‌اند و تصور کردند که هم برنامه‌های مفرح و هم برنامه‌های مذهبی در دانشگاه وجود دارد. دانشجوی (۱۵) در بدو ورود چنین گفته است: «مسائل فرهنگی و مذهبی در این دانشگاه اهمیت دارد و لازم است برنامه‌های فوق‌العاده‌ای برگزار گردد. لیکن دانشجویان در هنگام دانش‌آموختگی به

محدودیت‌های موجود در اجرای برنامه‌های غیررسمی اشاره کرده‌اند و موفقیت آن برنامه‌ها را تابع شرایط و اقتضائاتی دانسته‌اند. دانشجوی (۱۰) بیان می‌کند: «چنین برنامه‌هایی تا الان خوب بوده ولی با کمک همدیگر و خرج کردن دانشگاه خیلی می‌تواند بهتر باشد». دانشجوی (۴) مطرح می‌کند که دانشگاه از نظر مالی حمایتی در این زمینه نمی‌کند اگر برنامه هم برگزار شود بوی بی‌پولی از صد کیلومتری آن می‌آید. دانشجوی (۱۴) به محدودیت آزادی اشاره می‌کند: «این برنامه‌ها برایم جذابیتهایی نداشتند زیرا فرمایشی و به دور از واقعیت بودند اجازه حرف واقعی زدن را نداشت». برخی نیز به موقعیت‌ها و نقاط قوت آن اشاره کرده‌اند: «هرگاه دانشجویان قوی و توانمند پای کار بودند و حمایت‌ها هم صورت می‌گرفت برنامه‌ها در اوج موفقیت ظاهر می‌شد و شاید تنها بخشی بود اگر کسی می‌خواست در آن تجربه‌های گران‌بها کسب می‌کرد». دانشجوی (۳) نیز بیان می‌کند: «به نظرم دانشگاه در این زمینه خوب عمل کرده است».

## ۶- تجهیزات و فناوری

جدول ۶- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر تجهیزات و فناوری

حین دانش‌آموختگی		بدو ورود	
مضامین	کدهای محوری	مضامین	کدهای محوری
۱- نابرخوردار از تجهیزات	✓ در حد متوسط و نیازمند بهسازی	۱- دانشگاه مجهز	✓ فناوری پیشرفته ✓ کلاس‌های مجهز به فناوری‌های هوشمند ✓ وجود امکانات چاپ و تکثیر
		• نه‌چندان بد • در حد متوسط و نیازمند بهسازی • دبیرستانی بودن امکانات به دلیل اشکالات موجود در سایت‌ها • چندان جالب نبودن	• فناوری پیشرفته مجهز به کامپیوتر، ویدئو پروژکتور، مودم‌های زیاد با سرعت بالا • وجود امکانات چاپ و تکثیر در داخل فضای دانشگاه • ارتقای سیستم‌های کامپیوتری مناسب با نیاز دانشجویان

تحلیل پاسخ‌های دانشجویان درباره عنصر فناوری و تجهیزات نشان می‌دهد که انتظار و تصورات دانشجویان در این زمینه محقق نگردیده است آنان در بدو ورود تصور می‌کردند دانشگاه مجهز به فناوری‌های پیشرفته، مودم‌های بیشتر با سرعت بالا و کلاس‌های مجهز و پیشرفته وجود خواهد داشت. با این حال علیرغم وجود امکانات دانشجویان دانشگاه را نابرخوردار از تجهیزات دانسته و ابراز نارضایتی کرده‌اند و آنان را نیازمند به‌روزرسانی و بهسازی می‌دانند. دانشجوی (۱۷) بیان می‌کند: «وسایلی مانند ویدئو پروژکتور، پرده آن و نهایتاً چند ابزار نقشه‌کشی برای جغرافیا وجود دارد اما برخی سیستم‌ها قدیمی‌اند». دانشجوی (۱۶) نیز بیان کرده است تجهیزات و فناوری منحصراً در ساختمان آموزش است اگر در خوابگاه هم باشد بهتر است». دانشجوی (۱۲) نیز یادآور شده است: «در این زمینه دانشگاه خیلی جای بهتر شدن دارد و در این زمینه در سطح دبیرستان است سایتی که اکثر دستگاه‌هایش مشکل دارد وای فای (اینترنت بدون سیم) که همواره قطع و وصل می‌شود و ضعیف است».

## ۷- عنصر سرای دانشجویی

جدول ۷- تصورات و برداشت‌های مربوط به عنصر سرای دانشجویی

حین دانش‌آموختگی		بدو ورود		
مضامین	کدهای محوری	مضامین	کدهای محوری	
۱- محیط مناسب برای دانشجویان سازگار	✓ صفا و صمیمیت خاص دانشجویی برای افراد سازگار پذیر ✓ آسایش کمتر	• تعریفی ندارد • دارای محدودیت‌های غیرمنطقی • هم دارای مشکلات و هم دارای مزایا • کیفیت و کمیت پایین غذا • نیازمند سایت • صفا و صمیمیت در کنار دشواری‌ها • محل افسردگی	۱- پنداره مطلوب از سرا ✓ آسایش و آرامش بیشتر ✓ کم جمعیت بودن اتاق‌ها ✓ مجهز بودن اتاق‌ها	• دارای سالن مطالعه بزرگ • برنامه‌ریزی با هدف تغذیه مناسب • اتاق‌های بزرگ و کم جمعیت • مجهز به وسایل و امکاناتی مانند تخت و خواب، تلویزیون، یخچال و غیره • احترام متقابل بین دانشجویان • نظافت و بهداشت مناسب • وضع قوانین جدی جهت اجرای نظم و انضباط

جدول (۷) نشان می‌دهد دانشجویان در بدو ورود سرای دانشجویی را بیشتر محل آسایش و آرامش توصیف کرده‌اند طوری که سرا یا خوابگاه دارای تجهیزات مناسب، تغذیه بهتر، کم جمعیت و جو محترمانه خواهد داشت. لیکن در حین دانش‌آموختگی توصیف‌های مناسبی ندارند و در مجموع از کمبود امکانات و آسایش موجود در سرای دانشجویی ابراز نارضایتی می‌کنند. دانشجوی (۲۱) در بدو ورود چنین گفته است: «سرای دانشجویی باید به گونه‌ای باشد که محیطی صمیمی، عاطفی و دوستانه ایجاد کند و از لحاظ فرهنگی با ارزش‌های ایرانی اسلامی مطابقت و سازگاری داشته باشد». دانشجوی (۲۷) نیز یادآور شده بود: «سرای دانشجویی هم به‌رحال مثل خانه خود آدم نمی‌شود اما می‌تواند موقعیت‌های خوبی برای ما داشته باشد».

در هنگام دانش‌آموختگی دانشجوی (۶) بیان کرده است: «امکانات بسیار ضعیف و محدودیت‌های غیرمنطقی از سوی سرپرستان و دانشگاه اعمال می‌شود». دانشجوی (۱۶) بیان می‌کند اکثر اوقات غذا کیفیت مناسب را ندارد اتاق‌ها کوچک و تعداد زیاد است تخت‌ها و تشک‌ها وضع مناسبی ندارند و در کل اشکالات زیادی می‌توان به امکانات رفاهی گرفت». دانشجوی (۲۲) بیان کرده است: «سرای دانشجویی محل خواب است دانشجو در آن دچار افسردگی و مانند آن می‌شود و سرا دارای امکانات ساده و حتی کمتر از آن است و دانشجو نمی‌تواند زندگی شادی داشته باشد و به‌سختی در آن زندگی می‌کند». دانشجوی (۵) سرای دانشجویی را چنین توصیف می‌کند: «امکانات خوب نیست هر طبقه باید حمام، سرویس بهداشتی، آشپزخانه داشته باشد هر اتاق کمد دیواری داشته باشد تعداد نفرات نسبت به فضای اتاق کمتر باشد ولی در کل خوابگاه با تمام بدی‌هایش صفا و صمیمیت خوبی دارد».

#### ۸- حرفه معلمی

جدول ۸- تصورات و برداشت‌های مربوط به حرفه معلمی

حین دانش‌آموختگی			بدو ورود		
مضامین	کدهای محوری	کدهای باز	مضامین	کدهای محوری	کدهای باز
۱- کم تناسبی وضع موجود با انتظارات	✓ اهمیت و وضعیت جایگاه معلم ✓ آمادگی پایین روحی روانی دانش‌آموختگان ✓ توصیف معلم به منزله مبصر	• در اصل خوب ولی در واقعیت بد • شغل خوب ولی بدون حمایت • مستلزم دل‌کنندن از دنیا و زندگی • امین و درست‌کارترین قشر • سخت‌تر از آنچه تصور می‌کردم • جز بی‌انگیزگی چیزی نداریم • علاقه بسیار می‌خواهد • تبدیل به معلم خسته شدیم • در تهران و شهرهای بزرگ (مدارس دولتی) صرفاً ساکت نگه‌داشتن کلاس • نیازمند مهارت	۱- پنداره مطلوب از معلم	✓ اهمیت، جایگاه و نقش اثرگذار معلم ✓ توصیف استلزامات و برخی نقاط قوت معلمی	• منشأ دانش، آموزش و پیشرفت کشور • عامل مهم در توسعه فرهنگی • تربیت‌کننده نسل آینده • مظلوم بودن معلم در جامعه • قابل اعتماد • شغلی سرشار از فداکاری و صبوری • اهل مطالعه و تحقیق • به‌کارگیری علم روانشناسی و اخلاق • شاد و خوش‌خلق بودن • مادیات کمترین ارزش را دارد • داشتن تعطیلات زیاد برای مطالعه و کارهای دیگر

جدول (۸) مربوط به یکی از مهم‌ترین اهداف پژوهش بوده و شامل تصورات بدو ورود دانشجویان و برداشت‌های آنان در حین دانش‌آموختگی از حرفه معلمی است. چیزی که فلسفه اصلی حضور دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان را شکل می‌دهد. همان‌طور که در جدول پیداست بیشترین عبارت‌های کلیدی دانشجویان در بدو ورود با پنداره مطلوب مربوط به جایگاه و نقش معلم و توصیف ویژگی‌های حرفه‌ای یک معلم بوده است به‌طوری‌که آنان بر نقش معلم در توسعه کشور و فعالیت‌ها و مهارت‌موردنیاز یک معلم مانند شاد بودن، اهل مطالعه و تحقیق بودن، استفاده از روانشناسی و اخلاق و غیره تأکید کرده‌اند و فقط یک مورد به مظلومیت معلم در جامعه آن‌هم توسط یک نفر مورد اشاره قرار گرفته است. دانشجوی (۷) گفته است: «حرفه معلمی شغل بسیار خوبی است و نیازمند توانایی بسیار بالایی است شخصاً علاقه زیادی به این حرفه دارم و از انتخاب خود راضی هستم». دانشجوی (۱) نیز گفته است: «من فکر می‌کنم این شغل یکی از بهترین شغل‌ها بوده و است و سعی می‌کنم بر این مبنای که شغل انبیا بوده و علاقه زیادی به آن دارم ادامه دهم».

حال وقتی برداشت‌های حین دانش‌آموختگی دانشجویان را بررسی می‌کنیم بیشترین مقوله‌ها و مضامین مورد اشاره آن‌ها به جایگاه پایین مادی و معیشتی معلمان مربوط می‌شود و واقعیت وضع موجود با انتظارات آنان همخوانی ندارد. آنان بر خوب و مهم بودن شغل اشاره می‌نمایند اما علیرغم اشاره به اهمیت آن به مشکلات معیشتی معلمان نیز اشاره می‌کنند گویا در طول چهار سال تحصیل و حضور در کلاس‌های کارورزی بیشتر متوجه مشکلات معلمان شده‌اند. دانشجوی (۱۱) می‌گوید: «حرفه‌ای باشرافت و با آبرو ولی بی‌پول». دانشجوی (۵) می‌گوید: «از چیزی که فکر می‌کردم سخت‌تر است انرژی بیشتری می‌طلبد اما این را می‌دانم معلم باید برای آنکه موفق باشد دل از دنیا و زندگی مادی و دنیوی

باید جدا کند». دانشجوی (۱۲) می‌گوید: «فقط باید علاقه داشته باشی و گرنه اذیت می‌شوی چون حقوقت مثل یک کارگر ساده است». یا دانشجوی (۸) می‌گوید: «شغل خوبی است ولی وقتی حمایت نباشد انگیزه هم نیست و نتیجه آن دلسردی است».

برخی نیز به مشکلات خود معلمی اشاره کرده‌اند که معلمی نیازمند مهارت و شایستگی‌های ویژه‌ای است و اینکه در مدارس دولتی پرجمعیت معلمان نقش مبصر کلاس را ایفا می‌کنند. دانشجوی (۱۸) می‌گوید: «در مدارس دولتی تهران و شهرها معلمی صرفاً ساکت نگه‌داشتن کلاس است».

به‌طورکلی بررسی محتوای نظرات نشان می‌دهد که دانشجو معلمان در بدو ورود بیشتر از اهمیت و جایگاه معلمی سخن گفته‌اند ولی در آستانه دانش‌آموختگی بیشتر بر مشکلات معیشتی معلمان اشاره کرده‌اند و متأسفانه کم‌انگیزگی در بین صحبت‌های آنان مشهود است.

## ۹- مسائل و مشکلات دانشجویان

جدول (۹): تصورات و برداشت‌های مربوط به مسائل و مشکلات

حین دانش‌آموختگی		بدو ورود			
مضامین	کدهای محوری	کدهای باز	مضامین	کدهای محوری	کدهای باز
۱- دانشگاه بنیاد	✓ تک جنسیتی بودن دانشگاه ✓ محدودیت‌های زندگی شبانه‌روزی ✓ کاربردی نبودن دروس	• مختلط نبودن دانشگاه بزرگ‌ترین ضربه را به دانشگاه وارد کرده است • دانشجویی نکردیم • فضای خسته‌کننده و کسل • محدودیت‌های مانند خاموشی، ورود خروج • کاربردی نبودن دروس و کمبود واحدهای تخصصی	۱- فرد بنیاد ۲- دانشگاه بنیاد	✓عاطفی ✓درسی و آموزشی ✓رفاهی	• دوری از خانواده و محیط زندگی • ترس از حوادث جاده‌ای • آزمون جامع • دشواری منابع درسی • حذف دروس به علت غیبت • وضعیت خوابگاه • هزینه ایاب ذهاب به شهرستان • کمبود امکانات ورزشی و تفریحی • کسر هزینه‌های شبانه‌روزی • برگزاری کلاس‌ها به صورت فشرده در ۳ الی ۴ روز • برگزاری کلاس‌ها فقط در شیفت صبح

آخرین جدول مقایسه‌ای مربوط به مسائل و مشکلات دانشجویان در طول تحصیل است. همان‌طور که جدول (۹) نشان می‌دهد در ابتدای ورود به دانشگاه مشکلات پیش‌بینی شده توسط دانشجویان را می‌توان در سه مقوله عاطفی، درسی و رفاهی دسته‌بندی کرد که مسائل عاطفی فرد بنیاد و مربوط به خود دانشجو بوده و مسائل دیگر دانشگاه بنیاد و مربوط به دانشگاه است. دوری از خانواده، مشکلات رفت‌وآمد، نحوه گذراندن واحدهای درسی، حضور در کلاس‌ها و مسائل رفاهی بیشتر مورد اشاره قرار گرفته است. دانشجوی (۱۰) در هنگام ورود گفته است:

«ما از خانواده‌هایمان دور هستیم و باید دوری‌شان را تحمل کنیم باید وسایل و لباس‌هایمان را خودمان سروسامان دهیم و بشویم و مشکلات مالی». دانشجوی (۲۳) گفته است: «به نظر من بیشترین مسائل و مشکلات از ناحیه‌ی هم‌اتاقی‌هایمان باشد مسائلی مانند دیر خوابیدن، سروصدا، اذیت و غیره که باید تحملمان را زیاد کنیم».

حال وقتی مسائل و مشکلات دانشجویان در طول چهار سال را در حین دانش‌آموختگی بررسی می‌کنیم دانشجویان به مسائل فرد بنیاد اشاره نکرده و به مسائل دانشگاه بنیاد و ساختاری تأکید کرده‌اند. مهم‌ترین مسئله را تک جنسیتی بودن دانشگاه می‌دانند و با عبارت‌هایی مانند «دانشجویی نکردیم»، «مختلط نبودن بزرگ‌ترین ضربه بود»، «نداشتن همایش‌های مختلط» و غیره به این مسئله اشاره کرده‌اند و برخی نیز بر همان مشکلات رفاهی قابل پیش‌بینی در بدو ورود مانند زندگی خوابگاهی و محدودیت‌های آن اشاره کرده‌اند. نکته جالب این‌که به مشکلات عاطفی و درسی اشاره‌ای نشده و فقط یک نفر به کاربردی نبودن دروس و کمبود واحدهای تخصصی اشاره کرده است. برخی از این اظهارنظرها چنین بوده است:

دانشجوی (۱۱): «نبودن جو دانشجویی که در سایر دانشگاه‌ها بود و از فرمان می‌گذشت و همچنین عدم انگیزه و نبود برنامه‌های متنوع»

دانشجوی (۴): «همایش مختلط برگزار می‌شود و عقده بر دل‌مان می‌گذارند».

دانشجوی (۵): «نمی‌دونم چرا دانشجویان در ترم‌های آخر افسرده می‌شوند و خسته و مختلط نبودن دانشگاه».

دانشجوی (۸) نیز می‌گوید: «محدودیت‌هایی مانند رفتار برخی از سرپرستان شبانه‌روزی، خاموشی اجباری چراغ‌ها، ورود و خروج محدود از سرای دانشجویی و برخی از واحدهای درسی از مشکلات ما بوده است».

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به دنبال بررسی طولی تصورات و برداشت‌های دانشجویان از عناصر نظام آموزشی تربیت‌معلم و حرفه معلمی بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که تصورات دانشجویان در برخی از عناصر نظام آموزشی متوسط به بالا محقق شده است و در برخی از عناصر کمتر از انتظارات اولیه آنان بوده است. نگاهی دوباره به جداول یافته‌ها نشان می‌دهد که در عناصر کارکنان و استادان تا اندازه‌ای دانشجویان رضایت دارند به‌ویژه در حوزه کارکنان که مقایسه اظهارنظرها نشان می‌دهد وضعیت بهتری وجود دارد و در عنصر استادان نیز این وضعیت در حد متوسط و متوسط به بالا است. این یافته با نتایج آربونی و دیگران (۱۳۸۷) که بیان کرده‌اند انتظارات دانشجویان در زمینه خدمات آموزشی ارائه شده برآورد نگردیده است ناهم‌سوست؛ زیرا یافته‌ها نشان داد انتظارات دانشجویان مورد بررسی در این پژوهش تا حدی برآورد گردیده است. در عنصر یادگیرنده یا همان دانشجو بیشترین تغییر را در افت انگیزه شاهد هستیم و این بی‌انگیزگی و کسالت موجب شده حتی نسبت به هم‌قطاران خود نیز چندان دید مثبتی نشان ندهند. در عنصر برنامه درسی بیشترین اختلاف را در انتظار داشتن برنامه درسی منسجم و کاربردی شاهد هستیم که دانشجویان در حین دانش‌آموختگی به واحدهای درسی گاهاً موازی و نامتوازن بودن تعداد واحدهای درسی تخصصی یا عمومی و تربیتی اشاره کرده‌اند این یافته با نتایج تلخایی (۱۳۹۷) مبنی بر تکراری بودن برخی برنامه‌های درسی همسویی دارد. نکته دیگر این‌که در تصورات بدو ورود دانشجویان به زمان ارائه برنامه درسی اشاراتی داشته‌اند حال آنکه در هنگام دانش‌آموختگی در این زمینه صحبتی نکرده‌اند. در زمینه برنامه درسی غیررسمی در هر دو برهه زمانی به اهمیت آن اشاره شده است ولی در حین دانش‌آموختگی کمبود منابع مالی و برخی محدودیت‌ها را از موانع ارائه و اجرای برنامه‌های درسی غیررسمی و فرهنگی برشمردند و این موضوع با یافته‌های ابراهیمی و دیگران (۱۳۹۵) همسویی دارد. بررسی عناصر تجهیزات، فناوری و امکانات رفاهی نشان داد که دانشجویان در هنگام بدو ورود در هر دو قسمت، انتظارات و تصورات فراتری از آنچه در حین تحصیل تجربه کردند داشته‌اند طوری که تجهیزات را نیازمند به‌روزرسانی و

بهسازی و حوزه امکانات رفاهی (به‌ویژه در سرای دانشجویی) را نیازمند توجه ویژه دانستند. این یافته با نتایج سیدکلان و دیگران (۱۳۹۴) و همچنین یافته‌های گرت و یاداو (۲۰۱۸) و نینگ و چن (۲۰۱۶) مطابقت دارد.

در بخش حرفه معلمی بین تصورات بدو ورود و برداشت‌های حین دانش‌آموختگی اختلاف و تغییر را شاهد هستیم که درک مشکلات معیشتی و منزلتی معلمان در طول چهار سال موجب شده که این امر به‌عنوان یک مقوله بیشتر مورد اشاره دانشجویان در هنگام دانش‌آموختگی قرار بگیرد حال آن‌که در بدو ورود کمتر بدان اشاره کرده‌اند. در این راستا مولوی و دیگران (۱۳۸۶) نیز به چنین یافته مشابهی دست یافتند و بیان کردند متغیرها و عوامل مربوط به آینده و عزت نفس از عوامل کاهنده انگیزه تحصیلی دانشجویان است.

در آخرین متغیر مورد بررسی یعنی مسائل و مشکلات نیز شاهد تغییر مقوله‌های استتاجی از اظهارنظرها در بدو ورود و در حین دانش‌آموختگی هستیم طوری که در بدو ورود به مسائل عاطفی، درسی و رفاهی اشاره کردند ولی در حین دانش‌آموختگی بیشتر تمرکز بر تک جنسیتی بودن دانشگاه و محدودیت‌های زندگی شبانه‌روزی و سرای دانشجویی بود و بر مشکلات عاطفی اشاره‌ای نکرده و بر مشکلات آموزشی نیز کمتر پرداخته‌اند.

بر اساس آنچه گفته شد می‌توان بیان کرد که دانشجو معلم آنچه در بدو ورود و چه در حین دانش‌آموختگی انتظاراتشان از سوی استادان و کارکنان تاندازه‌ای برآورد گردیده و نگرشی مناسب به آنان دارند. درباره عنصر دانشجو و خودشان افت انگیزه و نگرش نسبتاً منفی را شاهد هستیم. در عنصر برنامه درسی رسمی نبود برنامه منسجم، متوازن و کاربردی و در برنامه‌های درسی غیررسمی کمبود منابع و همین‌طور پایین‌تر از حد انتظار بودن تجهیزات، فناوری و امکانات رفاهی از مواردی است که مشارکت‌کنندگان بدان اشاره نموده‌اند و در نهایت نگرش آنان به حرفه معلمی و مسائل دوران تحصیل در فاصله بین آغاز تحصیل و دانش‌آموختگی دستخوش تغییراتی شده است که افزایش نگرانی آنان نسبت به مشکلات معیشتی خود در دوران معلمی از جمله آن‌هاست.

از آنجاکه بررسی و امکان مقایسه ویژگی‌های آزمودنی‌ها در زمان‌های مختلف از مزایای پیمایش‌های طولی است. اهمیت آن در یک نظام آموزشی زمانی مشخص می‌گردد که نتایج برنامه‌های درسی رسمی و غیررسمی و رخدادهای طول تحصیل را با مقاصد و اهداف کلان نظام آموزشی مورد نظر مقایسه نمود تا بتوان از پوچ‌گرایی برنامه‌های درسی و اقدامات آن نظام آموزشی جلوگیری و نسبت به رفع مسائل اقدام نمود. این پژوهش با شیوه طولی و پانلی نشان داد که نگرش دانشجو معلمان در حین تحصیل و دانش‌آموختگی می‌تواند تحقق هدف کلان دانشگاه فرهنگیان مبنی بر تأمین، تربیت و توانمندسازی منابع انسانی آموزش و پرورش را با مشکلاتی مواجه سازد. برای مثال افزایش نگرش دانشجو معلمان درباره مشکلات معیشتی و منزلت معلمان و کاهش انگیزه آنان در طول تحصیل سبب می‌گردد وضعیت فرایند تربیت و توانمندسازی نسبت به وضعیت تأمین با مسائل مهمی مواجه گردد؛ زیرا تأمین با استخدام آنان انجام پذیرفته لیکن کم انگیزگی و نگرش نامناسب آنان به منزلت معلمان مطابق گفته دوتزل و دیگران (۲۰۲۲) یا امین‌خندقی و کاظمی (۱۳۹۲) عملکرد، شادی و مشارکت دانشجویان در حین تحصیل و معلمی را کاهش دهد و این امر مطابق مطالعات لیز و همکاران (۱۹۹۶)، به نقل از حیدری و رضایی، (۱۳۹۲) بر هویت آنان که هویت معلمی است اثر مستقیم دارد. از آنجاکه تربیت معلم و اجرای برنامه‌های درسی پیچیده بوده و استفاده بهینه از کلیه ظرفیت‌های ملی به‌ویژه در حوزه آموزش و پرورش و آموزش عالی را به‌عنوان یک راهبرد اجتناب‌ناپذیر طلب می‌نماید (مهرمحمدی، ۱۳۹۲) از سویی وقتی مطالعه نشان می‌دهد که بین انتظارات و خدمات دریافتی دانشجویان شکاف وجود دارد ضروری به نظر می‌رسد در نحوه رفع و کاهش این شکاف بایستی راهکارهای درون سیستمی و برون سیستمی را متصور نمود و بدون نگاه بخشی‌نگری نسبت به تقویت نظام آموزشی تربیت معلم اندیشید تا دانش‌آموختگان آن با عزت نفس و با احساس مثبت و همین‌طور با اکتساب شایستگی‌های مورد نیاز پا به عرصه معلمی بگذارند. باین‌حال برای تقویت نظام آموزشی تربیت معلم که در دانشگاه فرهنگیان اجرا می‌گردد پیشنهاد می‌گردد:

۱- برنامه درسی دوره کارشناسی موردبازنگری قرار گیرد و واحدهای درسی موازی باهم تلفیق گردد.

- ۲- منطق (چرایی و چیستی) واحدهای درسی در ابتدا برای استادان و مجریان به‌خوبی اشاعه گردد و استادان قبل از تدریس واحدهای درسی منطق و علت ارائه واحدهای درسی را برای دانشجویان تبیین نمایند.
- ۳- فرایند و نظام تقویتی خاصی در طول تحصیل برای بازخورد دادن به عملکرد دانشجویان پیش‌بینی و اجرا گردد و از ارائه تمام تقویت‌ها در ابتدای تحصیل جلوگیری گردد.
- ۴- کیفیت ارائه خدمات آموزشی، رفاهی و فناوری بیشتر تقویت گردد.
- ۵- فرایند خروج و انصراف از تحصیل در نظام آموزشی تربیت‌معلم تسهیل گردد تا افراد کم‌انگیزه و کم‌علاقه بتوانند از این مسیر و رشته تحصیلی خارج شوند.
- ۶- برنامه‌های درسی غیررسمی به حمایت بیشتری نیاز دارند و از مشارکت دانشجویان به‌عنوان عاملان مهم تصمیم‌سازی و مجری این برنامه‌ها استفاده گردد.
- ۷- در خصوص پذیرش دانشجویان به‌صورت مختلط و هماهنگ‌سازی آن با سایر دانشگاه‌ها بازنگری لازم به نظر می‌رسد.

## منابع

- Abdi, H., Mirshah J., Seyed Ibrahim, N., Mohammad Reza R (2016). Explanation of the future curriculum in order to realize the visions and missions of higher education 1404. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, Year 8, Number 16, Fall and Winter 2016, 59-88. [in Persian]
- Adib-Hajbaghery M, Azizi-Fini E. Longitudinal Study of CardioPulmonary Resuscitation Knowledge and Skills among Nurse Interns of Kashan University of Medical Sciences . *Iranian Journal of Medical Education* 2013; 13 (2) :134-145. [in Persian]
- Ahmadi, A., & Musapour, N. (2016). *The grand (architectural) design of the teacher education curriculum*( the national teacher education curriculum of the Islamic Republic of Iran); Tehran: Farhangian University Press. [in Persian]
- Amin Khandaghi, Maqsood and Kazemi Qarache, Mahosh (2012). The effect of students' attitude towards e-learning on their participation in the e-learning environment. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 7th Volume, No. 21,154-133. [in Persian]
- Arbooni, F., Shoghli, A., Badri Poshte, S., & Mohajeri, M. (2009). Studying the gap between expectations and educational services provided to students of Zanjan University of Medical Sciences in 2006. *Journal of Medical Education Studies and Development Center*, 5(1), 17-25. [in Persian]
- Bijleveld C. et al. (1998). *Longitudinal Data Analysis: Designs, Models and Methods*. London: Sage.
- Boudlaei, H. (2015). *Research method of phenomenologists*. Tehran: Sociologists Publications. [in Persian]
- Boyden, J., G. Crivello, A. Dawes, and C. Porter (2021) *Designing Comparative, Longitudinal Cohort Research: Learning from Young Lives*, Oxford: Young Lives
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Davis-Kean, P., Chambers, R. L., Davidson, L. L., Kleinert, C., Ren, Q., & Tang, S. (2018). *Longitudinal studies strategic review: 2017 report to the Economic and Social Research Council*. London: ESRC.
- Dotzel, S., Bonefeld, M., & Karst, K. (2022). Students' attitudes towards performance heterogeneity and their relation to contextual factors. *European Journal of Psychology of Education*, 37(1), 101-121.

- Ebrahimi, A., ZarghamHajbi, M., Turkan, .A., Esteghlalian, A.& Mirza Hosseini, H.(2016) The Problems of Students' Dormitory Life; A Study by Qualitative Method. *Journal of Behavioral Research*, 14(2), 249-244. [in Persian]
- Efe Rifat; Oral, Behcet & Efe, Hulya.Aslan(2012). *Student teachers' attitudes toward the teaching profession*. Included in Student Attitudes(253-268). Nova science Publishers.
- Gall, M. Damien; B., W.& Gall, J. (2013). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology*. Tehran: Semit Publications and Shahid Beheshti University. [in Persian]
- Gerter,Sarah & Yadav, Aman(2018). What Do Preservice Teachers Think about Teaching Media Literacy? An Exploratory Study Using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Media Literacy Education* 10 (1), 104 – 123.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2019). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation*. SAGE publications.
- Glatthorn, A. A., Jailall, J. M., & Jailall, J. K. (2016). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested*. Corwin Press.
- Henson,Kenneth T.(2010).*curriculum planning for the edition*. WavelandPress,Inc.
- Heydari, Rezaei and Azizi, Ahmad (2012). Sociological analysis of students' professional identity, a case study: Mazandaran University students. *Iranian Cultural Research Quarterly*. 5(2), 1-29. [in Persian]
- Hunkins, F. P., & Ornstein, A. C. (2016). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Education.
- Kaousi, Z.. (2014). Examining the gap between students' expectations and perceptions of educational services in Shiraz School of Management and Information in the first six months of 2013. *Journal of Education Development in Medical Sciences*, 6th Volume, No. 12, 69-78. [in Persian]
- Kelly, A. V. (2009). *The curriculum: Theory and practice*, sixth edition. publication of Sage.
- Khanifar, H. & Muslimi, N. (2017). *Principles and basics of qualitative research methods; A new and practical approach* (the first volume). Tehran: Negah Danesh Publications. [in Persian]
- Marsh,c.J.(2004). *Perspective:key concepts for understanding curriculum*.london and New York:Routledg Falmer.
- Mehrmohammadi, M.(2012). Teacher training curriculum and its collaborative implementation model; Transformational strategy for teacher training in Iran. *Curriculum theory and practice bi-quarterly*, first year, number 1, spring and summer 2013, 5-26. [in Persian]
- Mehromhammadi, M. (2009). *Research based on reflective practice in the curriculum planning process: Schwab's pragmatist theory*. Included in *the curriculum: viewpoints, approaches, and perspectives*. Second edition. Tehran: Samit Publications. [in Persian]
- Mehromhammadi, M. (2009). *The optimal combination for decision makers in the curriculum development process*. Included in *the curriculum: viewpoints, approaches, and perspectives*. Second edition. Tehran: Samit Publications. [in Persian]
- Mohammadi J. Farahani, M.(2014). Studying the educational needs of Farhangian University, Shahid Bahonar Campus, Central Province. Included in *the Proceedings of the Second National Conference and the Ninth Conference on Competency Assessment in Academic Systems*. [in Persian]
- Molvi, P. Rostami, K. Fadaei N., Mohammadnia, H. & Rasulzadeh, B. (2006). Investigating effective factors in reducing the academic motivation of Ardabil University of Medical Sciences students. *Journal of the Medical Organization of the Islamic Republic of Iran*, Volume 25, Number 1, Spring 2016, pp. 53-58. [in Persian]

- Ning, Chen & Chen JiaoJiao(2016). Improving Residential Satisfaction of University Dormitories through Post-Occupancy Evaluation in China: A Socio-Technical System Approach. Available at [www.Semanticscholar.org](http://www.Semanticscholar.org) 2020.01.06
- Richard White, Hanna J. Arzi(2005).Longitudinal Studies: Designs, Validity, Practicality, and Value. *Research in Science Education*, 35(1):137-14
- Schiro,Michael Sthephen.(2008).*curriculum theory:conflicting visions and enduring concerns*. Sage Publication,Inc.
- Seyed Kalan, S.M, et al (2014). Evaluation of the quality of academic life of student teachers; Case study: Farhangian University campuses in Ardabil province. Included in *the Proceedings of the Second National Conference and the Ninth Conference on Quality Assessment in Academic Systems*. [in Persian]
- Sirajzadeh, S. H. (2004). Longitudinal survey, possibilities and methodological issues, *Journal of Faculty of Literature and Human Sciences*, 12(44), 64-39. [in Persian]
- Supreme Council of Cultural Revolution (2011). Farhangian University Statutes. Tehran: Farhangian University Press. [in Persian]
- Talkhabi, M. (2017). Experienced curriculum of elementary education in Farhangian University of Tehran, *Cognitive Psychology Quarterly*, 6 (4), 59-72. [in Persian]
- Tyler, R. W. (2013). Basic principles of curriculum and instruction. In *Curriculum Studies Reader E2* (pp. 60-68). Routledge. [in Persian]
- Vice-Chancellor of Education and Graduate Studies of Farhangian University (2016). *Selection of approvals and educational regulations of Farhangian University*. Third edition. [in Persian]

## Longitudinal (panel) study of student teachers' attitudes towards the elements of the teacher training system in Farhangian University

Hassan Ali Garmabi<sup>1</sup>  
Ali Akbar Sadin<sup>2</sup>

### Abstract

The current research is a longitudinal study about student teachers' perceptions of the components of the Iranian teacher training system and the teaching profession during their education. To conduct this longitudinal study, the phenomenological method was used and data collection was done in two periods of time, upon the arrival of the students and during their studies. The research community is the incoming student teachers of 2015 Hakim Ferdowsi Campus of Farhangian University, 22 of whom were randomly selected as a sample at the beginning of the research, and 18 of them participated in the collection of information through a panel method during their studies. The research tool is a semi-structured interview, and validation is done by returning the findings to the participants and making necessary corrections. Data analysis has been done by qualitative content analysis and coding method. The findings of the research showed that there is a difference between the attitude of the students upon their arrival and their attitude during their studies towards student elements, curriculum, informal curriculum (social culture), equipment and technology, student housing and welfare, teaching profession and student issues and problems. And their attitude has changed. But in the element of employees, the fulfillment of expectations is done to a large extent, and in the element of professors (instructors), the degree of fulfillment of expectations is moderate. In addition to the difference between initial perceptions and perceptions after lived experience, the themes and categories extracted from some changes in the attitude of student teachers are also significant, and it seems necessary to address them in decision-making and various planning of the Iranian teacher training system.

**Keywords:** longitudinal study, attitude, educational system, teacher training, teacher student

---

<sup>1</sup> Lecturer at Farhangian University of Alborz Province, Iran

<sup>2</sup> Lecturer at Farhangian University of Alborz Province, Iran